

MODELOS UNIVERSITARIOS EN ARGENTINA: De la Concepción Reformista al Modelo Masivo de Educación Superior

Jáilson Bonatti¹
Pablo Daniel García²
Silvia Regina Canan³

RESUMEN

Los inicios de la educación superior en América Latina se remontan a los albores de la colonización, lo que supuso un hito significativo en el desarrollo histórico y social del continente. Este proceso se enmarca en el contexto de la expansión colonialista europea, que se caracterizó por una fase embrionaria y expansiva de los dominios europeos y del floreciente capitalismo mercantilista. El objetivo de este artículo es caracterizar los procesos que influyen en la constitución de diferentes modelos universitarios argentinos, con el fin de sistematizar una síntesis analítica que permita comprender cómo estos factores se articulan con las concepciones teóricas de las universidades de la región latinoamericana. El enfoque cualitativo de este estudio está influenciado por la concepción de dependencia histórico-estructural de las sociedades latinoamericanas, fundamentada en supuestos teórico-metodológicos de una perspectiva marxista. A través de una especificación de las dimensiones económicas, políticas y sociales de cada momento, se evidencia cómo ciertas condiciones históricas influyeron en la constitución de distintos modelos universitarios argentinos. Esto, a su vez, permitió elaborar una síntesis analítica para comprender cómo estos factores se presentan en el plano de las concepciones ético-políticas de las universidades en la región latinoamericana.

Palabras-clave: Educación Superior; dependencia histórico-estructural; América Latina.

UNIVERSITY MODELS IN ARGENTINA: FROM THE REFORMIST CONCEPTION TO THE MASSIVE MODEL OF HIGHER EDUCATION

ABSTRACT

The beginnings of higher education in Latin America date back to the dawn of colonization, which was a significant milestone in the historical and social development of the continent. This process is framed within the context of European colonialist expansion, which was characterized by an embryonic and expansive phase of European dominions and burgeoning mercantilist capitalism. The objective of this article is to characterize processes that influence the constitution of the different Argentine university models, in order to systematize an analytical synthesis that allows understanding how these factors are articulated with theoretical conceptions of universities in the Latin American region. The qualitative approach of this study is influenced by the conception of historical-structural dependence of Latin American societies, based on theoretical-methodological assumptions of a Marxist perspective. Through a specification of the economic, political and social dimensions of each moment, it is shown how certain historical conditions influenced the constitution of the different Argentine university models. This, in turn, allowed for the development of an analytical synthesis to understand how these factors are presented in the ethical-political conceptions of universities in the Latin American region.

Keywords: Higher Education; historical-structural dependence; Latin America.

¹ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI. Frederico Westphalen/RS, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-5098-8614>

² Universidad Nacional de Tres de Febrero. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. <https://orcid.org/0000-0002-8572-7684>

³ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI. Frederico Westphalen/RS, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-4504-3680>

**MODELOS UNIVERSITÁRIOS NA ARGENTINA:
DA CONCEPÇÃO REFORMISTA AO MODELO MASSIVO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

RESUMO

O início do Ensino Superior na América Latina remonta aos primórdios da colonização, período que representou um marco significativo no desenvolvimento histórico e social do continente. Esse processo se insere no contexto da expansão colonial europeia, caracterizada por uma fase embrionária e expansiva dos domínios europeus e pelo florescimento do capitalismo mercantilista. O objetivo deste artigo é caracterizar os processos que influenciam a constituição de diferentes modelos universitários argentinos, a fim de elaborar uma síntese analítica que permita compreender como esses fatores se articulam com as concepções teóricas das universidades na região latino-americana. A abordagem qualitativa deste estudo é influenciada pela concepção da dependência histórico-estrutural das sociedades latino-americanas, fundamentada em pressupostos teóricos e metodológicos de uma perspectiva marxista. Por meio da especificação das dimensões econômica, política e social de cada momento, evidencia-se como certas condições históricas influenciaram a constituição de diferentes modelos universitários argentinos. Isso, por sua vez, permitiu a elaboração de uma síntese analítica para compreender como esses fatores se apresentam no âmbito das concepções éticas e políticas das universidades na região latino-americana.

Palavras-chave: Educação Superior; dependência histórico-estrutural; América Latina.

Recibido: 18 de octubre de 2024

Aceptado: 16 de marzo de 2025

Publicado: 13 de junio de 2025

INTRODUCCIÓN

La funcionalidad de las instituciones de educación superior en América Latina se remonta al inicio de la colonización. Las primeras universidades fueron fundadas por los jesuitas en diferentes regiones del Imperio Español en el siglo 16 (Buchbinder, 2005). La constitución de estas instituciones concurre con el desarrollo de la historia universal de los movimientos colonialistas por toda América, África y Asia, y con la fase embrionaria y expansiva del capitalismo mercantilista⁴ europeo (Quijano, 2020).

Desde entonces, los pueblos latinoamericanos han experimentado los efectos de la dominación y colonización. Se introdujeron y reprodujeron aspectos históricos, culturales y sociales externos en la región, al mismo tiempo que se exterminaban y relegaban a las dinámicas de subalternización las manifestaciones culturales autóctonas. Este proceso generó crisis identitarias profundas y contradicciones axiológicas que se entrelazan con la dependencia histórica de los dominios coloniales (Quijano, 2020). En este contexto, las universidades se erigían como espacios institucionales de privilegios sostenidos por las desigualdades de trato social reproducidas por la colonización (Buchbinder, 2005).

En el contexto histórico de América Latina, las instituciones de educación superior desempeñaron un papel significativo en desarrollo social, político y económico de la región. Estas instituciones, caracterizadas por su naturaleza privilegiada, han facilitado la reproducción de la desigualdad social entre aquellos con acceso a la educación formal y

⁴ “Esta creación se integró en una estrategia de la Compañía de Jesús que, por una parte, la colocaba como principal inspiradora de la Contrarreforma pero, por otra, se proponía una actualización de la Iglesia Católica. Esta nueva propuesta para la Iglesia consistía en una mayor adaptación a las exigencias del nuevo capitalismo comercial, que requería la formación de los futuros dirigentes. Es decir, se planteaba simultáneamente el adoctrinamiento religioso y la formación de los jóvenes de las élites gobernantes” (Fernández Lamarra, 2002, p.14, grifo nuestro).

aquellos que no lo tienen, contribuyendo así con la formación exclusiva de profesionales como juristas, teólogos, médicos e ingenieros. La gestión de las estructuras socio-institucionales cada vez más especializadas – dado el gradual crecimiento de las formas de negociación y comercialización – necesitaba de profesionales competentes para desempeñar funciones de gestión y supervisión. En este sentido, la universidad asumió un rol preponderante en la formación de los profesionales que conducían el desarrollo social, delineando una transformación progresiva en las propias funciones y misiones universitarias⁵ (Suasnábar, 2004; Buchbinder, 2005; Frondizzi, 2005; Fioreze; Bertolin, 2023).

En América Latina, a partir del siglo 19, se evidencia una demanda persistente de independencia que perdura como un proyecto social e histórico, caracterizados por logros contrapuestos. En el contexto de significativas transformaciones políticas e institucionales que ocurrieron en las últimas décadas⁶, se observa que los procesos de consolidación democrática constituyeron etapas de transición cultural e inestabilidad política, enmarcadas en periodos de resistencia contra regímenes opresivos. A pesar de esta constante e histórica fragilidad política – resultado directo de la dependencia financiera diseñada para controlar la producción económica de los sectores productivos – la región ha demostrado una voluntad de avanzar y superar los obstáculos (Suasnábar, 2004; Noriega; Montiel, 2014; Pasquariello Mariano; Passini Mariano, 2023).

En la época contemporánea, la globalización y la crisis del Estado de bienestar han conducido a la implementación de economías de mercado y a la internacionalización de las decisiones económicas. Este proceso ha resultado en reformas estatales, privatización de servicios públicos y aumento del desempleo. Estas dinámicas han intensificado los problemas sociales, como la pobreza, la exclusión y la marginalidad social, lo que se suman las desigualdades entre los países de América Latina, especialmente debido a los impactos de la crisis económica y financiera global (Fernández Lamarra, 2010, 2014). En consecuencia, el incremento notable de las instituciones privadas y las políticas públicas de racionalización en los sistemas educativos y universidades, propiciaron la creación de diversas Instituciones de Educación Superior, tanto universitarias como no universitarias. Sin embargo, es pertinente señalar que este proceso se llevó a cabo sin criterios claramente establecidos de calidad institucional y pertinencia social efectiva. Este fenómeno ha conducido a una fragmentación de la educación superior, tanto a nivel regional como dentro de los países, y a un proceso simultáneo de privatización institucional, lo que ha generado una heterogeneidad en los niveles de calidad (Fernández Lamarra, 2002, 2010, 2014).

En el escenario actual, marcado por la sociedad del conocimiento y de la tecnología, las instituciones de educación superior enfrentan desafíos que exigen una

⁵ Como recuerda Frondizzi (2005) “la universidad sufre la influencia del medio social e influye sobre él. No se trata, pues, de una relación unilateral, sino de una interrelación”, es decir, que la universidad no es solo un espacio ajeno a la sociedad, sino que está en constante mediación con los intereses sociales, puesto que “el todo – la sociedad – influye sobre las partes y éstas sobre aquél. Tratar a los organismos interdependientes como si tuvieran existencia propia y separada es un error frecuente” (p. 28).

⁶ “Esta etapa, considerada como una fase de transiciones múltiples, se caracterizó por la reforma del Estado y su crisis financiera, tanto como por la implementación de programas de ajuste estructural que, con las particularidades de cada caso, fueron adoptadas por la totalidad de los países de la región” (Noriega; Montiel, 2014, p. 90-91).

revisión crítica de su rol en la producción, gestión y difusión de conocimientos. En esta perspectiva, se hace imperativo que las funciones de investigación, extensión, enseñanza y gestión de la internacionalización estén fuertemente articuladas. Este enfoque permite a la universidad responder de manera efectiva a las demandas y desafíos del actual compromiso relacional entre la educación superior y la sociedad, sobre todo, en el contexto de la globalización de las relaciones sociales establecidas más allá de las fronteras nacionales (Fernández Lamarra, 2002, 2010, 2014).

Durante el transcurso del siglo 20, el paradigma napoleónico de universidad y la autonomía universitaria experimentaron un proceso de consolidación en América Latina, donde las instituciones públicas exhibieron un crecimiento gradual y mantuvieron una calidad homogénea hasta la década de los años 1980. La diversificación institucional y la disparidad en la calidad llevaron a la heterogeneidad de modelos universitarios, frecuentemente como arreglos adaptados del modelo napoleónico. Así mismo, se evidenciaron influencias de los aspectos del modelo profesionalizante, complementadas con ciertas características del modelo *College* de EUA (Fernández Lamarra, 2010).

Con la breve contextualización, el objetivo de este artículo es caracterizar los procesos que influyen en la constitución de los diferentes modelos universitarios en Argentina, con el fin de elaborar una síntesis analítica para comprender de qué modo estos factores se articulan con concepciones teóricas de universidad en la región latinoamericana. Para lograr este propósito, se llevó a cabo una revisión bibliográfica sobre la historiografía y las tendencias teóricas relacionadas con el tema socio-institucional de la universidad⁷ (Fernández Lamarra, 2002; Suasnábar, 2004; Buchbinder, 2005; Tedesco, 2020) y se seleccionaron bibliografías publicadas por investigadores argentinos en revistas académicas especializadas.

METODOLOGÍA

La metodología de este artículo se fundamenta en un abordaje ensayístico, que comprende la revisión bibliográfica de fuentes teóricas concernientes a los modelos universitarios y sus interacciones con procesos económicos, políticos y sociales en el contexto argentino durante el transcurso del siglo 20. Las fuentes secundarias fueron meticulosamente seleccionadas, y de ellas se extrajeron las características de cada momento histórico de la evolución institucional de la universidad en el contexto argentino. Por último, se ha procedido al cruce de las caracterizaciones con las

⁷ Para la comprensión del entendimiento socio-institucional de la universidad en el contexto argentino de educación superior, se considera la red histórica que constituye y fundamenta las bibliografías consultadas, puesto que, no existe una forma hegemónica de concebir la actividad y la función universitaria. En primer lugar, en la época contemporánea, la universidad puede ser una institución social regulada y mantenida por lo que se entiende por el Estado – como condición social estructural (real/concreta) y superestructural (ideal/abstracta) entre la relación público-privado y sus relaciones de producción histórica. En segundo lugar, en este mismo tiempo histórico, específicamente, con el levantamiento de las reformas y revoluciones del proletariado internacional – frente a la insatisfacción de las determinaciones históricamente constituidas por el sistema capitalista de producción de las clases dominantes –, la universidad experimenta momentos de transición o de casi transición al modelo de producción y reproducción de los intereses de la clase que socialmente produce y conduce sus reales condiciones de existencia social. Esta afirmación concuerda con las posiciones sostenidas por el teórico Karl Marx, en su constante actitud de elaboración y entendimiento de las relaciones sociales e institucionales en el modo de producción capitalista (Marx; Engels, 2007; Dussel, 2010; Netto, 2011; Marx, 2012; Chauí, 2008, 2016).

referencias bibliográficas, con el objetivo de presentar las condiciones y determinaciones que constituyen, en líneas generales, el campo institucional de la universidad en Argentina a lo largo del siglo 20.

La fundamentación teórica de este trabajo está influenciada por la concepción de dependencia histórico-estructural de las sociedades latinoamericanas, a partir de los supuestos teórico-metodológicos de la vertiente marxiana⁸. Con el interés de profundizar en la problemática de este campo de estudios, se sostiene que las crisis contemporáneas están determinadas por la formación histórica de la idea de modernidad⁹, en la que “los seres humanos son *individuos con foro propio* esto es, libres – y de la *Igualdad social* entre tales” (Quijano, 2020, p. 679, énfasis nuestro), pero que concretamente no es un concepto universal y unívoco en el desarrollo de las relaciones sociales. En este sentido, Quijano (2020) destaca su ambigüedad y la subraya como un concepto abstracto y aparente que ha sido fundamental en la dominación y explotación capitalista promovida por las clases dominantes desde la revolución independentista-industrial en los siglos 18 y 19. En este período, la clase dominante consolidó sistemáticamente la evolución del capitalismo moderno. Este se basó en la idea de que la independencia económica y la libertad de producción y posesión individual serían suficientes para satisfacer las necesidades sociales de la población (Dussel, 2010; Netto, 2011).

En esta perspectiva, se considera también que las relaciones sociales en América Latina han sido moldeadas por la influencia ontológica de la racionalidad eurocéntrica, lo que ha resultado en prácticas sociales, culturales y económicas impositivamente determinadas desde supuestos de dominación, explotación y exclusión (Bonatti, 2021; Bonatti; Battestin, 2023). Por otro lado, las dinámicas de producción histórica y de socialización de las relaciones en un contexto heterogéneo y periférico al capitalismo central nos posibilitan una mirada destacada a partir de las experiencias y tentativas de desvinculación y transformación radical de la realidad históricamente producida por la colonialidad eurocéntrica en esta región. Los fundamentos teóricos de este enfoque incluyen una mirada analítica que parte de la producción histórica y determinada de las condiciones de relaciones sociales que constituyen el espacio de las universidades, las cuales, de manera simultánea, se reproducen en las prácticas institucionales, tanto en la estructura como en la superestructura (Chauí; 2016; Quijano, 2020).

En el campo de la educación, los referentes empleados para complementar y proporcionar respaldo a los análisis se fundamentaron en la pedagogía histórico-crítica (Saviani, 2019) y la mediación normativa ético-política (Cullen, 2004), adoptando

⁸ El sociólogo peruano Aníbal Quijano (1930-2018) desarrollo, a partir de la década de 1960, una contribución intelectual interesante en el campo de la sociología, mediante la formulación del concepto de colonialidad del poder o patrón colonial del poder. Este concepto se fundamenta en una lectura marxista histórica y estructural de los problemas de dependencia de América Latina, abarcando aspectos históricos, sociales, políticos y culturales de la región (Rubbo, 2021). El movimiento intelectual de este pensador fue fundamental para difundir debates sobre una filosofía y pensamiento auténticamente elaborados desde la realidad latinoamericana (Bonatti, 2021).

⁹ Para Quijano (2020) “La legitimación social de esa perspectiva significó, junto con la exigencia de igualdad social y de libertad entre los individuos en la sociedad, la admisión de la intervención humana, individual y colectiva, en la producción de su historia y de su existencia social cotidiana y del carácter, en consecuencia, necesario del cambio histórico. Esto es, el desplazamiento de la mirada histórica desde el pasado hacia el futuro. Racionalidad, Sociedad, Individuo, Igualdad Social, Libertad, Cambio, Futuro, juntos y asociados, constituyen la perspectiva conceptual y de exigencia de práctica social que identifican y deslindan la modernidad.”

como punto central la perspectiva de que las formas determinadas por las condiciones materiales de producción del conocimiento y su uso como proceso de legitimidad institucional y pedagógica de la universidad, son dinámicas superestructurales que se constituyen en la mediación normativa ético-política por la configuración dependiente histórico-estructural del contexto latinoamericano (Quijano, 2020).

Una vez establecidos los fundamentos que orientan la redacción del artículo, el próximo apartado presenta la caracterización de los modelos universitarios – reformista, desarrollista y masivo – clasificados en: A) *Concepción Reformista de universidad (1910-1930)*; B) *Concepción Desarrollista o Burocrático-autoritaria de la universidad (1940-1983)*; y C) *Concepción de la Nueva Gestión Pública de la universidad (1980-comienzos del reciente milenio)*.

Transformaciones históricas de las universidades en Argentina: del modelo reformista al modelo masivo de educación superior

a) Concepción Reformista de universidad (Década de 1910 a 1930 del siglo 20): modelo reformista

El contexto en el que se proyectó la Reforma de 1918 se caracterizaba por el objetivo de renovar las clases élites dirigentes del gobierno, lo que implicaba una necesidad de cambio en la estructura de los sectores administrativo, judicial y cultural (Marquina, 2018). La discusión principal suscitada en el marco de la iniciativa reformista se centraba en la crítica al retraso del sistema científico y, en lo que respecta al sistema de enseñanza universitaria, se intensificaba una necesidad imperante de renovación de los cargos docentes, pues había un estancamiento de los contenidos académicos, ya muchos contenidos se encontraban desactualizados, además existía un marcado sesgo teórico-metodológico en la enseñanza. Se argumentaba que este enfoque era insuficiente para satisfacer las demandas y resoluciones marcantes de este tiempo, en este contexto se requería una mayor flexibilidad organizativa y menos rigidez disciplinar, en contraste con los modelos medievales de universidad que prevalecían en ese entonces (Marquina, 2015).

En 1918 ocurrió el movimiento estudiantil conocido como Reforma Universitaria¹⁰, que defendía una serie de reivindicaciones, entre ellas, la autonomía universitaria, la coparticipación en el gobierno de docentes y estudiantes, la función social de la universidad, la coexistencia de la universidad profesionalizante (según la concepción tradicional) y de la universidad científica (concepción moderna que buscaba promover la investigación), la renovación pedagógica, la extensión universitaria y la formación y reconocimiento de centros de estudiantes (Fernández Lamarra, 2002, 2014; Molina, 2014; Marquina, 2015, 2018). De acuerdo con Molina (2014), comenzaron a delinearse en este momento dos principios fundamentales del régimen de las universidades nacionales:

¹⁰ Entre las obras que mejor ayudan a la comprensión de este período, se destaca la compilada por Sader, E.; Gentili, P. (compiladores). *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Buenos Aires: Clacso, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2008. Asimismo, se considera relevante la obra de Bernheim, C. T. *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)*. Buenos Aires: Clacso, 2008.

- a) La concepción contemporánea de autonomía académica – que incluye la capacidad de elaborar estatutos con normas de organización universitaria, la capacidad de elegir autoridades y designar el cuerpo docente.
- b) La libertad de cátedra – que consiste en la exposición libre de ideas y en el uso de métodos de enseñanza e investigación.

La cuestión de la autonomía se perfila como un eje central para analizar la propuesta de Reforma Universitaria, ya que puede ser considerada como un principio elemental en este contexto. La intención subyacente es la de romper con las estructuras intransigentes del modelo tradicional de organización y funcionamiento de la universidad. En este sentido, se propuso extinguir la posición de profesores vitalicios en la carrera docente. Con el propósito de superar la dominación elitista dentro de la estructura universitaria, se constituye la construcción de una propuesta de tendencia teórico-política de universidad en la que, para la gubernamentalidad democrática, sería necesaria la participación de distintas capas académicas (estudiantes, profesores y graduados) en forma de una democratización popular universitaria¹¹ (Buchbinder, 2005; Mollis, 2008; Fernández Lamarra, 2014). Los reformistas criticaban los planes de estudio obsoletos, que estaban vinculados a perspectivas que no podían contemplar el seguimiento y desarrollo de la nueva ciencia, desafiando la modernización del conocimiento. Además, se oponían a las metodologías tradicionales de enseñanza que obstruían el acceso al conocimiento (Marquina, 2018).

Para Buchbinder (2018b), los intereses de los reformistas estaban orientados a una crítica de la organización de un modelo de universidad profesional, buscando así pensar otro modelo alternativo de universidad que contribuyera al desarrollo científico y cultural de la población. Por otro lado, la reforma universitaria expresó características que consolidaron una interpretación de identidad política de la juventud, principio categorizante que se alió a la corriente socialista fuertemente vinculada a la crítica antiimperialista, configurando así la expresión transcontinental latinoamericana de la reforma (Suasnábar, 2004; Bustelo, 2015).

La Reforma incorporó la extensión universitaria y la difusión cultural como misiones de la universidad latinoamericana, añadiendo a la docencia y a la investigación un nuevo propósito de vinculación con las situaciones enfrentadas por la sociedad. La Reforma se propuso acercar la universidad a la realidad del pueblo, junto con otros movimientos sociales, confiriéndole un nuevo sentido social. Desde entonces, el concepto reformista de extensión se ha desarrollado en múltiples dimensiones, promoviendo un modelo universitario de apropiación social del conocimiento y la democratización del capital social y cultural, contribuyendo así a la transformación social e integrándose al entorno social. Este proceso se caracterizó por una interacción constante entre la universidad y el entorno social, en el cual ambas entidades se nutren mutuamente para la resolución de problemas sociales, culturales y productivos de la región (Menéndez, 2017).

¹¹ Siguiendo los aportes de Lamarra (2002), que aborda la manifestación de los fenómenos políticos en 1916, situando la evolución del modelo universitario liberal y oligárquico, se evidencia que con la reforma universitaria, se plantea la ponderación sobre la función social popular de la universidad para América Latina. Por lo tanto, es posible que la transición desde una universidad bajo el control democrático oligárquico hacia una gestión democrática popular se caracterice por una fase de gestación turbulenta a lo largo del siglo 20 en toda la región de América Latina.

En el análisis de los movimientos reformistas en el contexto latinoamericano durante los años 1920, se observa que la participación estudiantil fue reconocida como la principal garantía para la transformación y modernización de la vida universitaria. El movimiento reformista se extendió a las demás universidades argentinas, primero a las de Buenos Aires y La Plata, y luego a las del Litoral y Tucumán, con sus efectos reproduciéndose a lo largo de los años 1920 en otros países latinoamericanos. El reformismo impulsó cambios sustanciales en las estructuras académicas, defendiendo el compromiso de los universitarios con las luchas de los sectores populares y proclamando el surgimiento de una generación genuinamente latinoamericana (Buchbinder, 2018a).

Los intereses que se impulsaron con la reforma estuvieron, también, insertos en los “acontecimientos internacionales, como la primera guerra mundial y la Revolución Rusa, plantearon nuevos problemas y eso llevó a los intelectuales y a los jóvenes a reflexionar sobre el mundo del momento” (Vera de Flachs, 2019, p. 4). Los ideales desarrollados en Occidente pasaron por un proceso de cuestionamiento, por lo que con la reforma los objetivos fueron propuestos para rearticular la posición latinoamericana independiente respecto a Europa. Fue en este momento que destacados pensadores como “Rodó, Rubén Darío, Martí y el mismo Deodoro Roca señalaban el fin de los valores y moral europeos sobre el mundo americano y pensaban en una renovación” de la histórica estructura dependiente (Vera de Flachs, 2019, p. 4).

En el marco de la coyuntura histórica posterior a la Primera Guerra Mundial, el mundo experimentaba una fase de transición, en la cual la izquierda, en sus distintas vertientes, ocupó un lugar central en la escena política mundial (Anderson, 1983). La Revolución Rusa y el movimiento social demócrata generaron debates sobre la revolución sistémica, que influyeron en el pensamiento de los jóvenes reformistas. En América Latina, así como la Revolución Mexicana y varias corrientes de pensamiento emergentes también inspiraron el espíritu de los reformistas (Marquina, 2015).

Intelectuales y pensadores de diversas épocas y circunstancias históricas expresaron sus interpretaciones de los rumbos y características elementales de la reforma (Tedesco, 1983; Frederic; Graciano; Soprano, 2010; Zimmermann; Plotkin; 2012; Roca, 2008; Gregorio Bermann, 1946; Del Mazo, 1946, 1955; Alberto Ciria; Horacio Sanguinetti, 1968; Alexandra Pita González, 2009 *apud* Buchbinder, 2018b).

A pesar de un gobierno más representativo de la comunidad académica posterior a 1918, la Universidad Reformista mantuvo una influencia significativa en futuros proyectos universitarios, ejerciendo un impacto prolongado en el ámbito de la profesionalización y extensión. Esta limitación en las actividades de formación y cualificación profesional otorgó a las universidades un rol central en la promoción de las nuevas clases medias y élites formativas (Buchbinder, 2018b).

b) Concepción desarrollista o burocrático-autoritaria de la universidad (décadas de 1940 a 1983): modelo desarrollista

En el período entre 1940 y 1983, se destaca la posición ascendente de un modelo político de desarrollo que proponía la participación de nuevos sectores sociales, en diversos ámbitos de la sociedad argentina, incluso en la universidad, opacado por los

regímenes dictatoriales que interrumpieron la vida democrática del país (Pronko, 1997 *apud* Muñoz, 2024).

En 1946, el gobierno peronista implementó una ruptura con el modelo reformista de la universidad (Azevedo; Catani, 2003; Muñoz, 2004). Después de 60 años de vigencia de la Ley Avellaneda 1.597/1885, se sancionó la Ley 13.031 en 1947, la cual reconoció la autonomía técnica, científica y la libertad de cátedra. La apertura de la educación superior modificó, estructuralmente, el régimen universitario argentino, especialmente con la introducción del ingreso irrestricto y la ampliación de becas, posibilitando el acceso de sectores sociales anteriormente excluidos y generando un aumento significativo de la población estudiantil. A pesar del debate político sobre los sesgos asociados con el acceso irrestricto o restringido, hubo la expansión del sistema universitario, pero también surgieron nuevas cuestiones conflictivas que necesitaron ser reguladas por la legislación. Entre los temas estaban el examen de ingreso, ya fuese de carácter nivelatorio o eliminatorio, y la articulación y coordinación del sistema de educación superior.

La heterogeneidad de población estudiantil y la desproporción entre el número de alumnos y la infraestructura física, los recursos humanos y económicos de las instituciones han generado debates sobre nuevos temas, como el pago de matrícula (Molina, 2014). Este proceso determinó una serie de normas que incidieron fuertemente sobre la cuestión de la autonomía universitaria, modificando sustancialmente los modos de componer el gobierno interno de las universidades. Se estableció que el objetivo de la universidad debería garantizar la formación específica de las profesiones liberales, con apelación al desarrollo de la nación, lograda en la concepción de autonomía pragmática técnico-científica y una fuerte expansión hacia las capas sociales menos privilegiadas¹² (Ley 13.031/47¹³). En cuanto a la demanda de objetividad en las funciones universitarias, la ley estableció con incidencia en la oferta de enseñanza desde un aspecto histórico-nacionalista, observándose el supuesto de formación para la investigación científica para alcanzar el progreso mediante el conocimiento (Ley 13.031/47). De acuerdo con Marquina (2015), este elemento puede destacar “el resurgimiento de cierto oscurantismo ideológico producto del nacionalismo católico asociado al proyecto de gobierno” (p. 75).

En el período que comprende de 1955 hasta 1966, hubo una serie de eventos políticos e intelectuales en torno a los supuestos de modernización y desarrollo (Suasnábar, 2004). Es en este período que en la universidad se observa el ascenso institucional del área de conocimiento en Ciencias Sociales, influenciada por el desarrollo emergente del pensamiento social latinoamericano, bajo la influencia de intelectuales como “Risieri Frondizi, Raúl Prébisch y Gino Germani en Argentina o Darcy Ribeiro en

¹² Por ejemplo, en el año de 1948 ocurre la promulgación de ley 13.329 que instituyó la creación de la Universidad Obrera Nacional (a partir de 1959 se transformó en la Universidad Tecnológica Nacional), como marco del contexto socio-político de creciente aumento en los números de ingresos y de una expansión del sistema universitario argentino (Lamarra, 2002).

¹³ La legitimidad de esta ley “estableció un nuevo régimen para las universidades nacionales, por el que los rectores y los profesores eran designados por el PEN y los decanos por el Rector, por lo que se limitó fuertemente la autonomía universitaria. El objetivo de esta Ley era el control político de las universidades” (Lamarra, 2002, p. 20).

Brasil, [los cuales] fueron los impulsores de una universidad cuya misión social debía realizar una transformación radical de las antiguas estructuras sociales, políticas y culturales del continente” (Vera de Flachs, 2019, p. 6-7). Según Marquina (2015), el período fue influenciado por académicos innovadores y grupos de intelectuales identificados con proyectos socio-políticos de carácter desarrollista nacional. Durante ese tiempo, las estructuras curriculares fueron transformadas y tanto los profesores como los investigadores ganaron prestigio. Las comisiones evaluadoras, compuestas por especialistas extranjeros, las cuales congregaban a intelectuales y científicos de prestigio que regresaban del exilio. La expansión de los cargos con dedicación exclusiva dio origen a la figura del profesor investigador/especialista en un ambiente universitario de creación intelectual y científica (Suasnábar, 2004; Marquina, 2015).

En este período se desarrolla un “[...] consenso internacional alrededor de la necesidad del planeamiento [como] uno de los factores innegables en el redireccionamiento de las políticas educativas en la región [...]” (Suasnábar, 2004, p. 38). Esta visión deriva de la influencia política e ideológica de organizaciones externas (OEA, Unesco, Ocede), que en el período de la posguerra articularon diferentes matices para la necesidad del desarrollo económico mediante la planificación estratégica integral de la educación (Suasnábar, 2004).

En el contexto desarrollista, la creciente expansión del valor económico de la educación también resulta de una transición entre la estructura social tradicional y la estructura moderna, en la cual el imperativo científico-tecnológico fue una necesidad operativa respaldada por la redefinición política y económica de la región latinoamericana¹⁴. Este direccionamiento transicional revela una realidad social y económica dependiente, necesitada de la oferta de modelos externos en la producción histórica de las relaciones sociales internas, lo que resultó en la especialización del trabajo social, factor que dio lugar a concepciones homogéneas de transformación social, pero que aplicadas en realidades históricas con necesidades de existencia muy heterogéneas (Suasnábar, 2004). El reposicionamiento frente al movimiento peronista fue un hito en la historia de consolidación del sistema universitario de Argentina. La inclusión de políticas de acceso a las capas populares iniciada en el gobierno peronista, por ejemplo, permitió ampliar la presencia de sectores desfavorecidos en la educación superior. Simultáneamente, este proceso favoreció políticas fomentadas en beneficio de sectores religiosos y conservadores, en una vía de intercambios recíprocos (Suasnábar, 2004).

Como destaca Suasnábar (2004) en las décadas de los 50 y 60 del siglo 20, el control principal del Estado sobre la organización y estructura político-institucional de las universidades conformó un modelo universitario que representaba la consolidación de un proceso de modernización de la estructura institucional. Esta dinámica también tuvo influencias perceptibles en la vida intelectual de los docentes y, presumiblemente, dentro del propio movimiento estudiantil. La cuestión presente, en este período histórico

¹⁴ Una comparación entre Brasil y Argentina realizada por Suasnábar (2004), expone las fragilidades y dependencias del desarrollo económico. En Brasil, esta expresión de la coyuntura que se mantuvo consistente desde el movimiento de Reforma de Educación Nueva (1930). En Argentina, la producción intelectual en este campo reprodujo únicamente las recomendaciones externas, tomando como ejemplo el desarrollo de la discusión a partir del contexto brasileño.

entre la universidad y la sociedad académica, demostraba la necesidad de avanzar en las discusiones pautadas en la reforma de 1918, insertando la demanda influyente del contexto político-económico que caracterizaba dicho período. En este sentido, se hace necesario abordar la superación de un enfrentamiento entre ideas políticas y teóricas que permeaban las disputas entre intelectuales del campo positivista y del campo espiritualista, destacando la visión comprensiva de esta realidad por parte de los primeros. Se congregan, en este período, las bases elementales que sostienen la visión de una universidad que trasciende su inserción institucional meramente académica, hacia a una visión que sustentara el desarrollo de una concepción de universidad con fuerte inserción social, es decir, una universidad que atiende a los objetivos de desarrollo económico y social por la vía de la especialización y el perfeccionamiento técnico-científico (Suasnábar, 2004).

En 1967 se promulgó la Ley 17.245, que consagró expresamente la autonomía académica y la autarquía financiera y administrativa, concediendo amplias atribuciones a las universidades. Este hecho demuestra la continuidad del desarrollo estructural de las instituciones universitarias con vistas a atender las determinaciones dadas por el interés en el desarrollo económico y social a través de la educación superior. Posteriormente, en 1974, se promulgó la Ley 20.654, que estableció la “Ley Orgánica de las universidades nacionales”. Esta ley, aunque determinaba la autonomía académica, no amplió el aspecto atributivo de las universidades nacionales y las decisiones reglamentarias en textos legales anteriores. Se introdujeron innovaciones en la conformación de los cuerpos colegiados (Consejo Superior y consejos directores de las facultades), estableciendo la prohibición de la integración de tres grupos: docentes, no docentes y estudiantes. También se autorizó el ingreso irrestricto, limitando la potestad de regular el régimen de admisión de alumnos (Molina, 2014).

En la década de 1970, se produjeron transformaciones significativas en el ámbito de la educación superior. Este período estuvo marcado por la promulgación de leyes destinadas a controlar y regular el sector, lo que dio lugar a un aumento en el número de matrículas. En este contexto, la lógica de funcionamiento de la estructura universitaria se fue constituyendo. Este cambio se fundamentó en un enfoque burocrático-administrativo, caracterizado por una fuerte intervención estatal, que representó una ruptura con las formas y modelos anteriores, a los cuales la universidad se constituye, sustancialmente, como centro de formación intelectual (Mollis, 2008).

En 1976 ocurrió otro golpe de Estado en Argentina. A partir de ese año hasta 1983, el modelo universitario se caracterizó por la intervención directa del gobierno militar, con rectores y decanos nombrados por este, además de un control ideológico, político y educativo. La persecución política fue atroz. La implementación de la ley 21.276 de 1976¹⁵, por ejemplo, subordinó las universidades al control estatal. Además, prohibió toda actividad de adoctrinamiento, propaganda, proselitismo o agitación de carácter político o sindical dentro de sus instalaciones. Como resultado de estas políticas, hubo

¹⁵ Según Suasnábar (2004), la década de los setenta también marca un aspecto importante en la vida intelectual de las universidades, principalmente por la disputa político-pedagógica, en la cual las corrientes liberal-progresista y marxista disputaban el control de los rumbos necesarios para el desarrollo de la educación superior.

una disminución significativa en las matrículas, la aplicación de tasas, restricciones en la entrada de nuevos alumnos y una reducción en el financiamiento universitario. Además, se estableció un sistema represivo contra aquellos con ideas contrarias al régimen, lo que resultó en numerosas víctimas y muchos docentes y estudiantes exiliados (Vera de Flachs, 2019; Buchbinder, 2020).

Fue en este momento de la historia que se profundizaron las determinaciones de ideologías teórico-políticas en torno al desarrollismo socioeconómico y la teoría del capital humano, ampliamente difundidas por la regulación externa, como fue el caso de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) adscrita a la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Entre la diversa documentación elaborada por esta comisión, hubo un interés por el estudio de las condiciones de desarrollo social y económico de los países no desarrollados de la región latinoamericana (Suasnábar, 2004). Ilustrando algunos de estos estudios será posible notar, por ejemplo, la necesidad de entidades externas en revisar sistemáticamente la situación económica latinoamericana con el propósito de sugerir formas de utilización de las riquezas y estrategias de promoción del desarrollo económico (Cepal, 1949); o analizar las ventajas y desventajas económicas en la potencial producción de recursos (bienes y servicios) en los países de la región para el desarrollo de una economía proyectada y estructurada a los estándares del comercio internacional (Cepal, 1958); o estudiar el desarrollo de los sectores urbano y rural, demostrando sus condiciones, características y evoluciones en el escenario latinoamericano de posguerra (Cepal, 1964).

En el período que comprende las determinaciones modernizadoras-desarrollistas y autoritarias-burocráticas en el ámbito de la educación superior, las miradas sobre la cuestión del desarrollo ponen en pauta la necesidad progresiva de crecimiento económico mediante la adecuación a los estándares de la economía global. La necesidad de desarrollo industrial corresponde a la estructuración del sistema de mercado internacional, controlado por las potencias capitalistas desarrolladas, escenario al cual, la generación, calificación e inversión en educación especializada crece significativamente, y las universidades se convierten en instituciones de excelencia en el avance científico y tecnológico de las naciones. Así, los modelos educativos subsidiados en parámetros pragmatistas técnico-científicos, se constituyen en la administración por la excelencia del conocimiento para la aplicación práctica e inmediata de las condiciones de estructuración económica y solución de problemas sociales del país (Suasnábar, 2004).

Según Suasnábar (2004), la modernización cultural y la radicalización política, ocurridas durante las transiciones autoritarias hacia la democracia en Argentina, son las tendencias que mejor resume el cambio en los debates académicos. Mientras la idea del desarrollismo buscaba transformar la universidad en un agente social y parte de un movimiento más amplio de transformación societal y cultural. Sin embargo, los crecientes conflictos sociales aumentaban la tensión entre la actividad intelectual y la participación política, alterando el papel y la función que se pretendía conferir a la universidad.

c) Concepción de la Nueva Gestión Pública (Década de 1980 a comienzos del nuevo milenio): modelo masivo

La especificidad de la universidad en la década de 1990 radica esencialmente en “perspectiva de la universidad por lo general normativa y una marcada inclinación a una aproximación totalizante” (Krotsch, 1993, p. 3). En esta concepción, el Estado garantiza el servicio y el funcionamiento educativo, mientras el mercado es protagonista en el suministro y diversificación de los productos educativos, a partir de la lógica de la innovación, la eficacia y la eficiencia en relación con las exigencias de consumo de los clientes del sector educativo. Krotsch (1993) destaca que la etapa de expansión privatista que se produjo en ese momento, propició la creación de nuevas universidades públicas y privadas, así como institutos públicos adheridos a una lógica organizacional alternativa al modelo propuesto por la reforma universitaria. La estructura organizativa de estos nuevos modelos de universidades se orienta a las especificidades de la gestión administrativa.

Según Mollis (2008), estos procesos fueron importantes para clasificar el modo de organización de estas universidades, de manera que la orientación de regulación y gestión en los moldes de las influencias del mercado económico, se basaron en el abandono de las premisas de un Estado organizado para el “bienestar público”. Para las élites gobernantes, esto representa la redefinición de las restricciones impuestas a la clase trabajadora, resultando en una “regulación del aparato económico y cierto disciplinamiento social” (Mollis, 2008, p. 95). Estas tendencias observadas en el período complementan con la emergencia de escenarios en los que la autonomía se reduce a procesos complejos y paradójicos, condicionando tensiones que establecen control a través de la “autorregulación, de la liberalización a la supervisión, de la globalización a la regionalización, de las condicionalidades externas a la autoevaluación institucional, de las políticas sistémicas a las culturas institucionales” (Mollis, 2008, p. 95).

Desde la década de 1980, por ejemplo, la Ley 22.207 reafirmó la autonomía académica, la autarquía financiera y la libertad de cátedra en las universidades argentinas. No obstante, dicha ley limitó el poder reglamentario de las autoridades universitarias, revertiendo los avances logrados en los últimos 20 años. Con el retorno del gobierno constitucional en 1983, la Ley 23.068 derogó las disposiciones anteriores y estableció un régimen provisional de normalización, iniciando una fase de pacificación y regularización de las universidades. Durante ese período, se realizaron concursos para docentes, se autorizaron las asociaciones estudiantiles y se ordenó la reintegración de profesores despedidos durante el gobierno militar. En 1994, la Ley 24.521¹⁶ reconoció y reguló la autonomía académica, administrativa y financiera de las universidades, otorgándoles una amplia potestad reglamentaria. Este texto normativo no solo definió normas generales y específicas para el sistema universitario nacional, sino que también

¹⁶ Según Marquina y Polzella (2015a), en el análisis del trabajo de Marquina y Buchbinder (2008), a partir de la aprobación de la Ley de Educación Superior y de las directrices establecidas por el Banco Mundial en lo “Programa de Mejora de la Educación Superior (PRES)”, se produjo una transición del modelo universitario tradicional y moderno hacia un enfoque más sistemático, que enfatizaba una gestión eficiente de las instituciones universitarias. Este nuevo paradigma promovió una transformación institucional y sistémica, destacando competencias, habilidades y experiencias específicas, e integrando elementos antiguos y nuevos a través de esos cambios.

fortaleció el rol de las universidades en la creación y difusión del conocimiento, en la preservación de la cultura nacional y en la extensión de sus acciones a la comunidad. Sin embargo, a pesar de que los estatutos de las universidades definen su organización interna y la competencia de sus órganos, nunca han tenido el poder constituyente derivado, continuando siendo dependientes económicamente de los fondos del Tesoro Nacional del Estado (Molina, 2014).

En el contexto, anteriormente mencionado, fue visible la definición de reformas legislativas orientadas al desarrollo de la calidad educativa, particularmente en las áreas que involucraban los intereses del Estado, como por ejemplo, la educación, la justicia y la seguridad, promoviendo acciones para remediar la intervención de intereses desde la imposición neoliberal del libre mercado en los asuntos estatales “mediante políticas sociales activas de gerencia del desarrollo social y combate de la pobreza que asegurasen la gobernabilidad” (Marquina; Polzella, 2015b, p. 13-14).

En el período actual, que comprende el pleno desarrollo de la globalización y la reapertura democrática en los países latinoamericanos, se evidencia un amplio desarrollo en el sector de posgrado en las universidades. Este nivel de educación superior ha experimentado una diversificación en su estructura interna, ya que, tradicionalmente, los incentivos para inversiones se centraban en las grandes áreas de las Ciencias Naturales y Ciencias Básicas. En la década de los 90, mediante la implementación de la Ley de Educación Superior y la creación del Sistema Nacional de Acreditación y Evaluación de Posgrado, se generaron incentivos para el desarrollo de la investigación y la ciencia, y la aproximación de la docencia con la actividad de investigación (Marquina; Yuni; Ferreiro, 2017).

En América Latina, la ola de modernización desarrollista del Estado proporcionó bases sólidas para las reformas de “segunda generación”. Mientras que la primera generación se centró en la reestructuración de las relaciones entre el Estado y el mercado, la segunda generación se enfocó en “reinventar el gobierno”. En consecuencia, las políticas de reforma universitaria de los años 90 en la región, incluyendo Argentina, se alinearon ampliamente con los principios de la Nueva Gestión Pública (NGP), introduciendo mecanismos como la evaluación institucional, la gestión por proyectos, la descentralización de la oferta pública, la creación de mercados internos e incentivo a la oferta privada. La evaluación y acreditación académica demandaron tanto habilidades administrativas, como presentación de proyectos y organización de información conforme a estándares externos, como competencias disciplinares ligadas a las áreas específicas de estudio. Estas funciones, aunque mantenían independencia de criterios, necesitaron de una colaboración estrecha con el cuerpo académico, además de poseer implicaciones no solo administrativas, sino también políticas, influyendo directamente en la calidad de las instituciones y programas educativos. En síntesis, tales características apuntan a una correlación entre los nuevos roles asumidos y las funciones universitarias, operando en la interfaz de la gestión académica y administrativa. Estos nuevos roles, que desafían las distinciones tradicionales entre lo académico, lo administrativo y lo político, están remodelando las identidades y la distribución de poder en las universidades argentinas, aspectos fundamentales para comprender la gobernanza del sistema educativo (Marquina, 2020, p. 94).

Según Buchbinder (2020), desde 1983, especialmente a partir de los años 90, la cuestión de la calidad ha sido central en los debates sobre la política universitaria en América Latina. La calidad y la evaluación han sido dimensiones ligadas en la práctica y en el debate público de estos años. El término “calidad” ha sido utilizado para referirse a diversos aspectos del estado de las universidades, variando a lo largo del período. Durante la agenda de los años 90, la cuestión involucraba aspectos como la definición y cumplimiento de objetivos institucionales, parámetros de graduación, eficacia y relevancia social de los conocimientos transmitidos, además del cumplimiento de metas científicas y académicas en la investigación y enseñanza (Fernández Lamarra; 2010). A partir de 1993, la política universitaria ganó un nuevo estatus con la creación de la Secretaría de Políticas Universitarias, sustituyendo la estructura anteriormente bajo una Dirección Estatal vinculada al Ministerio de Educación y Justicia. En este período, ocurrieron transformaciones significativas en el sistema educativo, incluyendo la promulgación de la Ley Federal de Educación en 1995, que ratificó la autonomía académica e institucional¹⁷ de las universidades.

La implementación de prácticas de evaluación y acreditación fue acompañada por el discurso sobre calidad, reflejando un cambio del Estado de bienestar a un Estado evaluador, como observó José J. Brunner (1990, 1992 *apud* Buchbinder, 2020). Según Marquina *et al.* (2023), la reforma iniciada en los años 90 en Argentina tenía como objetivo modernizar el sistema universitario y aumentar los niveles de eficiencia y eficacia de las instituciones, siguiendo directrices globales enfatizadas por organismos internacionales de crédito. La implementación de la reforma contó con un apoyo en forma de crédito no reembolsable del Banco Mundial que financió el Programa de Reforma de la Educación Superior (Pres). El objetivo principal del programa fue introducir incentivos para la eficiencia, la equidad y la mejora de la calidad en la enseñanza universitaria, culminando en la aprobación de la Ley de Educación Superior (Ley nº 24.521/1995).

La reforma de la educación superior en los años 90 también buscó aumentar la eficiencia del sistema científico-tecnológico y su integración con el sector productivo, resultando en la creación de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT). La ANPCyT financia proyectos de investigación científica y tecnológica, así como a la transferencia de conocimiento desde las universidades al sector privado y a la comunidad. Estas iniciativas de especialización y profesionalización de la gestión universitaria, impulsadas por la reforma de los años 90, resultaron en una diversificación de las funciones universitarias, que no se limitan solo a las cuestiones académicas y contables. Los nuevos mecanismos de gestión demandaron la intervención de personal cualificado y especializado, que se distingue del tradicional personal no docente con funciones puramente administrativas, acercándose más a los perfiles docentes en términos de cualificación (Marquina *et al.*, 2023).

¹⁷ Aunque la ley ha conceptualizado la autonomía académica e institucional de la universidad, en última instancia, a observar los artículos analizados aquí, podemos notar que, a lo largo de la historiografía institucional de las universidades en Argentina, existe un entendimiento sobre la autonomía que diverge entre los agentes, pero que en cada momento histórico dejó claro que este concepto es aún abstracto, pues las universidades son autónomas en temas académicos e institucionales. Sin embargo, en relación al tema jurídico de los conflictos con las órdenes reglamentarias del estado, la decisión última recae en el poder judicial.

Según Marquina y Reznik (2024), en el contexto de la “Sociedad del Conocimiento”, los sistemas de educación superior a nivel global han comenzado a enfatizar el papel social de la universidad, a través de actividades orientadas hacia la comunidad, el sector productivo y el territorio en general. Estas actividades son categorizadas como la “tercera misión” de la universidad. El estudio realizado por las autoras indica que, en las universidades públicas argentinas, las actividades relacionadas con esa “tercera misión” no son prioritarias en el trabajo de los académicos. Esto sugiere que, a pesar de los esfuerzos gubernamentales recientes para promover tales actividades, los efectos esperados del discurso de la “sociedad del conocimiento” en la práctica académica en Argentina no se observan claramente, especialmente cuando se las compara con otras funciones universitarias esenciales como la enseñanza y la investigación.

Las nuevas regulaciones de los años 90 también incentivaron la competencia entre las instituciones públicas, introduciendo nuevas formas de financiamiento basadas en la generación de recursos propios y en la búsqueda de fondos de proyectos especiales, muchas veces apoyados por organismos internacionales como el Banco Mundial.

CONCLUSIÓN

El artículo trajo e identificó condiciones y determinaciones que han marcado los momentos históricos de la trayectoria socio-institucional de la universidad a lo largo del siglo 20. A partir de las características de cada momento histórico, se percibe la influencia de las transformaciones en la constitución de los diferentes modelos universitarios en Argentina. Esto proporciona una síntesis analítica para comprender cómo estos factores se presentan en las concepciones ético-políticas de la universidad en la región latinoamericana.

En este texto, a partir de lecturas en las bibliografías históricas (Fernández Lamarra, 2002; Suasnabar, 2004; Buchbinder, 2005; Tedesco, 2020) y del levantamiento de investigadores argentinos con artículos publicados en revistas académicas especializadas, se ha logrado construir una breve trayectoria de los modelos y concepciones de universidad desde el inicio del siglo 20 hasta finales de la década de los 90, presentando los procesos de estimada relevancia y sus características en cada momento histórico.

Aunque esta revisión sea breve en comparación con la vasta producción académica sobre la historia universitaria de Argentina, nuestra intención fue posibilitar la comprensión abarcadora de estas dinámicas, así como la evolución de la trayectoria institucional de las universidades. Para ello, se han recopilado debates que convergen en torno a los procesos de articulación y mediación entre los intereses promovidos por las entidades gubernamentales instituidas y las demandas exigidas por la vida social en sus diferentes esferas productivas.

A partir del análisis de estos factores, es necesario resaltar puntos que pueden ser comprendidos en la lectura de los distintos momentos históricos de la evolución del sistema de educación superior argentino:

A) La extracción de las condiciones y determinaciones reales de las prácticas institucionalizadas de la universidad se encuentra supeditada a la dinámica de producción

y valoración de tales procesos, los cuales se encuentran recubiertos de apariencias y formas ideológicas que, a partir de la extracción, se revelan contradictorias.

B) La producción y valorización se erigen como ciclos interdependientes que convergen en el movimiento cíclico de la economía política capitalista. Esta interrelación se manifiesta a través de la vinculación entre educación¹⁸ y trabajo (instrucción/producción) como fuente de recursos de la propiedad privada y la generación de lucro, una vez que, producto y valor son producciones ideológicas que no siempre representan la realidad concreta.

Siendo así, el propósito de este estudio no fue solo examinar los procesos históricos y describirlos como meros hechos y acontecimientos, sino orientarlos en un orden de determinaciones ético-políticas que presentan una génesis de la historia universitaria, desarrollándose a partir de las contradicciones inherentes en cada momento histórico-estructural dependiente. Con esto, la premisa no fue que la configuración actual de los sistemas universitarios contemporáneos es un reflejo de su origen, sino que se buscó entender cómo los procesos sucesivos de transformación histórica han generado resultados que contribuyen a la interpretación del momento actual y la formulación de estrategias para enfrentar sus contradicciones.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. A universidade sob o peronismo: de perón a menem ou da gratuidade aos intentos de arancelamiento. *EccoS – Revista Científica*, v. 5, n. 1, p. 39-58, 2003. DOI: 10.5585/eccos.v5i1.332. Disponible en: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/332>. Acceso en: 18 jun. 2024.
- BERNHEIM, Carlos Tunnermann. *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)*. Buenos Aires: Clacso, 2008.
- BÖHM, Winfried; SCHWEIZER, Margarita. *La universidad: experiencia, reflexión, acción*. Villa Maria: Eduvim, 2009.
- BONATTI, Jailson. *A de(s)colonialidade enquanto perspectiva epistemológica para pensar a educação em abya yala*. 2021. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó, SC, 2021. Disponible en: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11047359. Acceso en: 7 mayo 2025.
- BONATTI, Jailson; BATTESTIN, Cláudia. Por que ainda precisamos falar sobre a colonização e colonialidade? *Revista Ponto de Vista*, v. 12, n. 3, p. 1-17, 2023. DOI: 10.47328/rpv.v12i3.15548. Disponible en: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/15548>. Acceso en: 7 mayo 2025.
- BUCHBINDER, Pablo. *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2005.
- BUCHBINDER, Pablo. Pensar la reforma universitaria cien años después. *Rev. Iberoam. Educ. Super*, Ciudad de México, v. 9, n. 25, p. 86-95, 2018a. DOI: <https://doi.org/10.22201/ii-sue.20072872e.2019.25.343>. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722018000200086&lng=es&nrm=iso. Acceso en: 18 jun. 2024.

¹⁸ Tedesco (2020, p. 143) afirma que “una relación positiva entre educación y economía es propio de una sociedad que ha entrado en la fase de tecnificación de sus actividades productivas [...], solo a partir de la Revolución Industrial fue posible hablar de la educación desde una perspectiva económica, en cuanto preparación de los recursos humanos necesarios para la producción.” La cuestión aquí sería nombrar el proceso con su designación real y coherente con la realidad, pues la educación que hoy existe en los sistemas de enseñanza no es una educación, es esencialmente una instrucción/orientación que es aparentemente tratada como si fuera educación por las formas ideológicas de dominación.

BUCHBINDER, Pablo. La Reforma Universitaria en vísperas de su centenario: notas sobre su historiografía. *Bol. Inst. Hist. Argent. Am. Dr. Emilio Ravignani*, Buenos Aires, n. 49, p. 176-196, dic. 2018b. Disponible en: https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0524-97672018000200006&lng=es&nrm=iso. Acceso en: 18 jun. 2024.

BUCHBINDER, Pablo. Reclamos corporativos y compromisos políticos: una lectura de las juventudes universitarias argentinas en vísperas de la reforma universitaria. *Contemporánea: Historia y problemas del siglo XX*, año 9, v. 9, 2018c. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/88972>. Acceso en: 18 jun. 2024.

BUCHBINDER, Pablo. El sistema universitario argentino: una lectura de sus transformaciones en el largo plazo (1983-2015). *Rev. Educ. Sup*, Ciudad de México, v. 49, n. 193, p. 45-64, marzo 2020. DOI: <https://doi.org/10.36857/resu.2020.193.1026>. Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602020000100045&lng=es&nrm=iso. Acceso en: 18 oct. 2024.

BUSTELO, Natalia. *La reforma universitaria desde sus grupos y revistas: una reconstrucción de los proyectos y las disputas del movimiento estudiantil porteño de las primeras décadas del siglo XX (1914-1928)*. 2015. 408 p. Tesis de posgrado (Doctorado en Historia) – Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata, Argentina, 2015. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1307/te.1307.pdf>. Acceso en: 18 jun. 2024.

CANO, Daniel. *La educación superior en la Argentina*. Buenos Aires: FLACSO, Grupo Editor Latinoamericano, 1985.

CEPAL. Comisión Económica para América Latina y Caribe. *Economic survey of Latin America 1948*. New York: United Nations, 1949. Disponible en: <https://biblioguias.cepal.org/CEPAL75/decada50>. Acceso en: 19 jun. 2024.

CEPAL. Comisión Económica para América Latina y Caribe. *Manual de proyectos de desarrollo económico*. México: Naciones Unidas, 1958. Disponible en: <https://biblioguias.cepal.org/CEPAL75/decada50>. Acceso en: 19 jun. 2024.

CEPAL. Comisión Económica para América Latina y Caribe. *Social development of Latin America in the Post-War*. Argentina: Naciones Unidas, 1964. Disponible en: <https://biblioguias.cepal.org/CEPAL75/decada60>. Acceso en: 19 jun. 2024.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e democracia. *Crítica y Emancipación*, v. 1, p. 53-76, junio 2008. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/cye3S2a.pdf>. Acceso en: 17 mayo 2024.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Ideologia e educação. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022016420100400>. Acceso en: 18 jun. 2024.

CULLEN, Carlos Alberto. *Perfiles ético-políticos de la educación*. 1. ed. Buenos Aires: Paidós, 2004.

DUSSEL, Enrique. *La producción teórica de Marx*. Caracas: Fundación Editorial El Perro y la Rana, 2010.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto. *La educación superior en Argentina*. Buenos Aires: Instituto para la Educación Superior de América Latina y Caribe. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina, 2002.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto. *Hacia una nueva agenda de la educación superior en América Latina*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2010.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto. Universidad, sociedad y conocimiento: reflexiones para el debate. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), v. 19, n. 3, 663-687, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000300008>. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/aval/a/JSVMPng3RVV-8VgYdvSD8r5x/?lang=es>. Acceso en: 8 mayo 2024.

FIOREZE, Cristina; BERTOLIN, Julio Cesar Godoy. Educação para o bem público na universidade brasileira: Qual a percepção dos estudantes? *Interfaces da Educação*, v. 14, n. 40, p. 468-485, 2023. DOI: 10.61389/inter.v14i40.6533. Disponible en: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/6533>. Acceso en: 9 jul. 2024.

FRONDIZI, Risieri. *La universidad en un mundo de tensiones: misión de las universidades en América Latina*. Buenos Aires: Eudeba, 2005.

KROTSCH, Pedro. La universidad argentina en transición: ¿del Estado al mercado? *Revista Sociedad*, n. 3, nov. 1993.

MARQUINA, Mónica Maria. Una revisión histórica de la docencia en la universidad reformista Argentina: el difícil equilibrio entre la faz académica y la política. *Universidades*, n. 65, p. 69-80, jul./sept. 2015. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37341213007>. Acceso en: 18 jun. 2024.

MARQUINA, Mónica Maria; POLZELLA, Ángeles. Entre la tradición y el cambio: nuevos roles, funciones e intereses de Académicos y Profesionales en la Gestión Universitaria de las universidades nacionales en Argentina. In: JORNADAS DE SOCIOLOGÍA, 11., 2015, Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales: Universidad de Buenos Aires, 2015a.

MARQUINA, Mónica Maria; POLZELLA, Ángeles. El impacto de la nueva gestión pública en las universidades y la emergencia de nuevos roles: comparando contexto sistemas y abordajes teóricos para su estudio en distintos casos nacionales. *Revista Argentina de Educación Superior*, año 7, n. 11, p. 9-27, nov. 2015b. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6528176>. Acceso en: 19 jun. 2024.

MARQUINA, Mónica Maria; YUNI, José Alberto; FERREIRO, Mariela. Trayectorias Académicas de Grupos Generacionales y Contexto Político en Argentina: Hacia una Tipología. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 25, n. 118, p. 1-26, nov. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2466>. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275050047094.pdf>. Acceso en: 17 jun. 2024.

MARQUINA, Mónica Maria. A 100 años de la Reforma Universitaria. Tres postulados para pensar la universidad hoy. *Revista de Educación*, año IX, n. 15, p. 25-43, 2018. Disponible en: https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/3277. Acceso en: 18 jun. 2024.

MARQUINA, Mónica Maria. Entre ser “técnico”, “académico” o “político” en la universidad. Los nuevos roles de gestión en las universidades argentinas. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, año 7, n. 12, jul./nov. 2020. Disponible en: <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/393>. Acceso en: 18 jun. 2024.

MARQUINA, Mónica Maria *et al.* Políticas educativas y cambio institucional: transformaciones en el funcionamiento de las universidades públicas argentinas desde las reformas iniciadas en los '90. *Relapae – Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, año 10, n. 18, p. 80-92, 2023.

MARQUINA, Mónica Maria; REZNIK, Nicolás. Sociedad del conocimiento, actividad académica y tercera misión universitaria: un panorama de Argentina. *Journal of the Academy*, n. 10, p. 5-32, ene./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.47058/joa10.2>. Disponible en: <https://journalacademy.net/index.php/revista/article/view/192>. Acceso en: 18 jun. 2024.

MARX, Karl.; ENGELS, Friederich. *A ideologia alemã*. Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. Tradução Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. *Textos de filosofía, política y economía*. Manuscritos de París. Manifiesto del Partido comunista. Madrid: Editorial Gredos, 2012.

MOLINA, Marcela Sandra. La autonomía institucional y académica de las universidades nacionales. Evolución conceptual en la legislación y jurisprudencia argentina. *Rev. Iberoam. Educ. Super*, Ciudad de México, v. 5, n. 13, p. 66-89, 2014. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722014000200005&lng=es&nrm=iso. Acceso en: 18 jun. 2024.

MOLLIS, Marcela. Las huellas de la Reforma en la crisis universitaria Argentina. In: SADER, E.; GENTILI, P.; ABOITES, H. *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Buenos Aires: Clacso – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2008.

MUNOZ, Álvaro Sebastián Koc. De la “Ley Guardo” a la “Ley Perón”: La constitución de la Universidad Obrera Nacional como modelo universitario del peronismo. *Hist. Educ.*, Santa Maria, v. 28, e133231, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/2236-3459/133231>. Disponible en: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-34592024000100410&lng=pt&nrm=iso. Acceso en: 19 jun. 2024.

NETTO, José Paulo. *Introdução ao estudo do método em Marx*. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NORIEGA, Jaquelina-Edith; MONTIEL, María-Cecilia. La universidad argentina entre sus regulaciones y tendencias. *Rev. Iberoam. Educ. Super*, Ciudad de México, v. 5, n. 12, p. 88-103, enero 2014. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722014000100005&lng=es&nrm=iso. Acceso en: 8 mayo 2024.

PASQUARIELLO MARIANO, Karina L.; PASSINI MARIANO, Marcelo. América do Sul: integração e instabilidade. In: MENEZES, Rouberto Goulart; ALMEIDA, Elga Lessa de (org.). *Sul global, resistências e a geopolítica do capitalismo contemporâneo*. Salvador: Edufba, 2023. p. 181-202. Disponible en: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/38571>. Acceso en: 17 jun. 2024.

PAZ, Fernando Martínez. *El sistema educativo nacional: formación, desarrollo, crisis*. 5. ed. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 1986.

QUIJANO, Aníbal. *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Clacso; Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2020.

RUBBO, Deni Ireneu Alfaro. Descubrir Aníbal Quijano, ou apenas um pensador latino-americano. *Reorientante*, v. 1, n. 2 p. 213-217, jul./dez., 2021. DOI: 10.54833/issn2764-104X.v1i2p212-216. Disponible en: <https://revistas.ufrj.br/index.php/reorientante/article/view/48588>. Acceso en: 5 jul. 2024.

SADER, Emir; GENTILI, Pablo; ABOITES, Hugo. (comp.). *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Buenos Aires: Clacso – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2008.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2019.

SUASNÁBAR, Claudio. *Universidades e intelectuales: educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: Manantial, 2004.

TEDESCO, Juan Carlos. *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1955)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Unipe Editorial Universitaria, 2020.

VERA DE FLACHS, María Cristina. Contribución al estudio de la educación superior de la República Argentina. Un recorrido a través de la Historia de la Universidad Nacional de Córdoba. *Rev. Hist. Educ. Latinoam.*, Tunja, v. 21, n. 32, p. 85-108, jun. 2019. DOI: <https://doi.org/10.19053/01227238.9382>. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382019000100085&lng=en&nrm=iso. Acceso en: 16 jun. 2024.

El presente trabajo fue realizado con el apoyo de la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes) – Código de Financiación 001. This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes) – Finance Code 001.

Autor de correspondencia:

Jailson Bonatti

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI

Av. Assis Brasil, 709 – Bairro Itapagé

Frederico Westphalen/RS, Brasil. CEP 98400-000

jailson.1bio@gmail.com

Este es un artículo de acceso abierto distribuido
bajo los términos de la licencia Creative Commons.

