

**Título:** “Universidades 'fundacionales' y universidades de 'creación reciente': análisis histórico comparado sobre los cambios en la configuración del sistema universitario argentino”

**Autores:** Acosta, Felicitas; Fernández, Soledad; Ríos, Leticia

**Lugar y Fecha:** V Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación. Educación y Futuro. Debates y desafíos en perspectiva internacional. Buenos Aires, 24 al 26 de junio de 2015. Facultad de Medicina (Universidad de Buenos Aires)

**Palabras clave:** autonomía, sistema universitario, universidades tradicionales, universidades de creación reciente.

**Teléfono:** 1567408161

**Correo electrónico:** [facosta@ungs.edu.ar](mailto:facosta@ungs.edu.ar); [kuarahy@erebor.com.ar](mailto:kuarahy@erebor.com.ar);  
[leticarolina.rios@gmail.com](mailto:leticarolina.rios@gmail.com)

**Referencia institucional:** Universidad Nacional de General Sarmiento

## **Presentación**

La ponencia se propone presentar los resultados de un análisis histórico comparado referido al desarrollo del sistema universitario de la Argentina. Se toma como punto de partida la configuración histórica de la Universidad en la Europa medieval para analizar las características de este proceso en el actual territorio argentino durante el siglo XIX. Se focaliza sobre ciertos aspectos clave de la organización de este tipo de instituciones tales como la cuestión de la autonomía, la relación con la producción de conocimiento y las finalidades de la formación universitaria.

En función de esta contextualización histórica se realiza una comparación entre dos de las denominadas universidades “fundacionales” argentinas (la Universidad Nacional de Córdoba, creada en el año 1621 la cual recoge para sí la matriz medieval escolástica y la Universidad de Buenos Aires, creada en el año 1821 que con características más cosmopolitas y laicas constituye para sí una matriz organizativa y de enseñanza más bien profesional) y una universidad de las denominadas “de creación reciente”, la Universidad Nacional de General Sarmiento, creada en el año 1993 en el contexto de reformas del Estado argentino que incluyeron cambios en la educación superior.

El objetivo del trabajo es analizar cómo fueron abordados por ambos tipos de universidades,

fundacionales y de creación reciente, los aspectos clave antes mencionados respecto de la configuración histórica de la Universidad en el ámbito de Occidente en general y de Argentina en particular. El análisis de un caso de universidad de “reciente creación” en relación con las tradiciones históricas de la Universidad permitirá comprender de manera más compleja los cambios y las continuidades a lo largo del desarrollo del sistema universitario argentino.

Para ello la ponencia se organiza en tres partes. En la primera, se presenta una breve síntesis acerca de la matriz de origen de las universidades en Europa Occidental puntualizando sobre la cuestión de la autonomía, la producción de saberes y las finalidades de la formación. La segunda parte, se basa en una comparación entre la UNC y la UBA a partir de los ejes antes mencionados. La tercera parte, se centra en el análisis del caso de la UNGS de modo de poder apreciar rupturas y continuidades en relación con los casos de las denominadas universidades fundacionales.

## **1. La universidad en Occidente: la configuración de una matriz de difusión global**

La Universidad en Occidente es un invento medieval, producto del resurgimiento urbano y comercial de Europa desde el siglo XII. Se configuran allí unos modos de organizar este tipo de institución que se re editan a lo largo del tiempo (a pesar de los cambios que atravesaron las universidades europeas durante el siglo XIX). En este apartado se presenta una breve caracterización de las universidades medievales en relación con tres problemas que hacen a su matriz de configuración: la autonomía, la producción de conocimiento y las finalidades de la universidad. Sobre el final se sintetizan los principales cambios durante los siglos XIX y XX.

### **1.1. Acerca del origen corporativo de las universidades y sus problemas en torno a la autonomía, la producción de saberes y las finalidades de la formación universitaria**

Respecto de la autonomía, cabe recordar que el surgimiento de la universidad medieval entre finales del siglo XII y principios del siglo XIII fue producto de la organización de un número importante de alumnos y profesores para defender sus intereses y privilegios<sup>1</sup>. La forma que encontró la Universidad para lograr su autonomía de los poderes monárquicos y locales (Obispos) fue aliarse con otro poder mayor: el del papado. La Santa Sede reconoció al mismo tiempo la importancia y el valor de la actividad intelectual, la necesidad de integrar a las corporaciones a su política para imponerles su control y fines (Le Goff, 1996: 76). Por lo tanto,

---

1 Por ello, Le Goff (1996) sostiene que el siglo XIII es el siglo de las universidades porque es el siglo de las corporaciones.

la autonomía respecto de los poderes arriba mencionados implicó una sujeción a un poder mayor que ejerció un control político-ideológico, académico y económico sobre la institución.

En cuanto a la relación con la producción de conocimiento la adopción de la escolástica (primero como método y luego como filosofía) hizo de la universidad una institución conservadora, sistematizadora, reguladora y distribuidora de ciertos saberes pero la alejó de la posibilidad de nuevos descubrimientos (en particular aquellos vinculados con el desarrollo de la ciencia). En efecto, la filosofía escolástica moldeó la Universidad. Bajo la figura de un sistema completo y coherente intentó reconciliar la teología cristiana con la filosofía de Aristóteles: la Escolástica unió las leyes de la imitación con las de la razón, las prescripciones de la autoridad con los argumentos de la ciencia a través del uso de las Artes liberales -gramática, la retórica y la dialéctica- (Le Goff , 1996: 90-91).

Respecto de la función de la Universidad (o sus finalidades) la construcción de un canon teórico desde el que se pensó el uso práctico del conocimiento indicó el sentido de la institución. Este uso práctico se tradujo en las Facultades de Artes en el dominio de la gramática y en los estudios de Derecho, Medicina y Teología en el dominio de conocimientos necesarios para regular la vida urbana entre los hombres (documentos legales, control de enfermedades, sentencias de conducta). Como señala Torstendhal (1996) la institución organizó los currícula para los hombres prácticos, a partir de fuentes esencialmente teóricas (op.cit, p. 124). La transmisión de estos saberes de tipo práctico, útiles para el mantenimiento del orden social<sup>4</sup>, estuvo orientada hacia la formación de los miembros de la Iglesia, institución reguladora del mundo de los tres órdenes.

Con la crisis terminal del orden feudal y el ascenso de la burguesía como clase social hegemónica en el siglo XVIII - aunque con antecedentes en los siglos XVI y XVII con las Academias y sus avances sobre los conocimientos en física, astronomía, biología, medicina y química, en lo que se denominó la Revolución Científica - se transformaron las visiones sobre el poder político, el conocimiento y los métodos para construirlo. A partir de esto, entró en crisis el modelo escolástico y, en consecuencia, el de universidad “tradicional”.

## **1.2. Los cambios en el modelo universitario europeo occidental**

Será el siglo XIX el momento de introducción de cambios en el sistema universitario. Un ejemplo de ello es el caso de Prusia y la reforma de W. Humboldt<sup>5</sup>. Según Wittrock (1996) los

---

4 Este orden social compuesto por: *oratores* (clérigos), *bellatores* (guerreros) y *laboratores* (campesinos) entra en crisis con el surgimiento de un nuevo grupo social, la burguesía.

5 Humboldt establece la primacía de los estudios clásicos en la escuela de Gramática o *Gymnasium* el que

cambios que introdujo Humboldt en la universidad se pueden sintetizar en: un nuevo régimen epistémico (pensamiento disciplinado y matemático vs filosofía histórica e idealista); una nueva organización social de la ciencia (el científico profesional sobre el erudito); una civilización industrial que buscó nuevas aplicaciones para el conocimiento (la ciencia pura a partir de 1840); y una nueva organización institucional divergente en cada caso nacional a pesar de los procesos seculares de industrialización, científicización y burocratización.

A fines del siglo XIX, dentro del proceso de consolidación de los Estados nacionales, las universidades establecieron una fuerte relación con los Estados-Nación en la tarea de fortalecer un sentido de la cultura y de la identidad nacional. Emergieron nuevas profesiones sin vínculo tradicional con la Universidad y se profesionalizó todo el trabajo científico y académico (Torstendahl, op.cit.). Los científicos profesionales desarrollaron un doble estatus en la universidad: por un lado eran profesores universitarios y por otro, científicos y la enseñanza (que era la base de la remuneración) no siempre estaba ligada con el logro científico.

Por consiguiente, se trastocaron los modos de producción de conocimiento por el advenimiento de una nueva figura: el científico profesional. La profesionalización permitió elevar el status de los profesores a costa de mantener su dependencia económica respecto de los gobiernos. Por esta razón la autonomía académica se vio afectada en tanto no estaba dada la condición de autarquía universitaria.

La experiencia de los fascismos europeos significó la intervención directa de la Universidad. Con la expulsión de profesores quedó en evidencia la sumisión política en una institución de matriz autónoma, aunque no auto suficiente, en el que la propia burguesía fue de un aparato de control centralizado desde el Estado.

La recuperación de las universidades, posterior a la caída de los fascismos, abrió una etapa de Estados de Bienestar europeos. En este contexto, en la década del '60 se produjo una espectacular expansión de la matrícula universitaria lo cual generó un gran dilema en torno a un sistema tradicionalmente elitista. En las instituciones de Educación Superior se intervino sobre los sistemas de gobernación y sobre los currículum. La experiencia fue heterogénea aunque se destaca el logro de sistemas de mayor participación de estudiantes, graduados y personal administrativo en la determinación de la política institucional. La autonomía de gobierno se amplió, aunque prevaleció un esquema de control del Estado sobre el currículum.

---

preparaba para la Universidad. La tarea de la universidad era la búsqueda del *Wissenschaft* (la ciencia) y la preparación de una burguesía educada para formar la burocracia. El objetivo era convertir a la Universidad en el centro del saber y de la enseñanza con amplios límites de autonomía y autogobierno.

La crisis del Estado de Bienestar inauguró un período en muchos países desarrollados de gobiernos conservadores en cuyo marco se produjeron una serie de cambios centrales en relación con la Educación Superior. La literatura de Educación Superior en los años '80 muestra las siguientes tendencias. Por un lado, una fuerte reducción del gasto público, el pasaje a un modelo de rendición de cuentas, y énfasis en la mejora de la calidad. Por otro lado, políticas de descentralización de funciones financieras, delegación de la administración nacional a la regional y autonomía institucional.

En este marco emergieron dos tendencias. La primera se vincula con la introducción del mercado como agente regulador o semi regulador (creación de carreras cortas vinculadas con el mercado de trabajo, mecanismos de competencia para la adquisición de fondos, mecanismos de rendición de cuentas). La segunda se vincula con el establecimiento de patrones externos (ya no la validación de títulos) para determinar la calidad educativa (aparición de evaluaciones externas, generalización de mecanismos de estandarización de logros, planteo de objetivos y proyectos institucionales, rendimiento de cuentas a la sociedad a través de resultados en pruebas y estadísticas, sistemas de incentivos financieros).

De modo que la autonomía universitaria, la producción de saberes y las finalidades de la formación sufrieron transformaciones a lo largo del tiempo que dieron como resultado la matriz actual. En un mundo altamente globalizado conviven dos lógicas bien interesantes: por un lado, la internacionalización de las tendencias en Educación Superior, lo cual influye en la producción de saberes y las finalidades de la formación y; por otro lado la dependencia de los Estados y del mercado, según cada caso, sin que una excluya a la otra. En síntesis, la autonomía se ve condicionada por la dependencia de los Estados-nación, de las lógicas del mercado y de las tendencias internacionales en Educación Superior. El nivel de especialización que hoy se requiere configura un tipo de profesional propio de los tiempos que corren.

## **2. La Universidad de Córdoba (UNC) y la Universidad de Buenos Aires (UBA)**

En el siguiente apartado se comparan las universidades de Córdoba y de Buenos Aires a partir de un análisis histórico de su configuración. Para ello se tomaron los ejes antes mencionados como aspectos clave de la organización de este tipo de instituciones. En primer lugar se realiza una contextualización sobre el momento de surgimiento y su relación con el modelo adoptado de cada universidad. En segundo lugar se aborda la cuestión de la producción de saberes y las finalidades de formación perseguidas. Finalmente, se plantea el problema de la autonomía, cómo se presentó este problema a las instituciones y cuáles fueron los modos de resolverlo a través del

tiempo.

## **2. 1. El contexto histórico de surgimiento: modelo escolástico y modelo profesional**

Los contextos de surgimiento de ambas universidades imprimieron en cada una de ellas características propias conformando modelos diferentes.

La Universidad del Tucumán de Córdoba (denominación que recibió en 1623 la actual Universidad Nacional de Córdoba, en adelante UNC) fundada por los Jesuitas en el siglo XVII se rigió en sus orígenes por el modelo escolástico de las universidades medievales europeas. Este modelo subordinaba la filosofía a la teología, la razón a la Fe. La enseñanza se organizaba en torno a dos prácticas: la lectura (lectio) y la disputa (la disputatio)<sup>6</sup>. Como se señaló en el primer apartado, mediante estas prácticas se entendía que se lograría descubrir la verdad.

Por el contrario, la Universidad de Buenos Aires (en adelante UBA) fue ya una universidad del contexto del siglo XIX; surgió en un clima de ideas y tendencias bien distintas de las del siglo XVII. Creada por un decreto provincial del 9 de agosto de 1821, en el marco de un proceso de descomposición del territorio argentino (en el que la provincia de Buenos Aires se convirtió en un Estado autónomo) y en el que la elite dirigente se dispuso a iniciar un proceso de modernización de la estructura del Estado provincial y de todo su sistema de instrucción pública.

A diferencia de la UNC, la casa de estudios surgió además en un momento de crisis del modelo de la universidad escolástica, y en una ciudad caracterizada ya por una realidad cultural de carácter laico. El modelo “profesional” de la UBA fue el modelo de las instituciones francesas napoleónicas. En este el tipo de formación que se debía ofrecer en las nuevas sociedades modernas era el basado en las profesiones liberales como Medicina o Abogacía. La aplicabilidad y utilidad del conocimiento era lo que guía a este modelo.

Cada uno de estos modelos remite a diferentes finalidades de la formación universitaria las que se expresaron en la oferta académica de cada institución.

## **2.2. Finalidades de la formación y su relación con la producción de saberes**

---

6 La primera consistía en el proceso de adquisición del conocimiento a través de los textos (Santo Tomás, Padres de la Iglesia), en donde el maestro leía y comentaba, y el alumno debía adquirir las técnicas que ayuden a comprender los textos. La segunda implicaba la defensa de una conclusión por parte de un alumno que ocupaba la cátedra junto al profesor, mientras dos o tres estudiantes objetaban sus argumentos.

En la organización que los jesuitas otorgaron a la UNC se contemplaban dos facultades: la de Artes y la de la Teología siguiendo el modelo medieval. Los estudios se basaban en la Ratio Studiorum, el cual dividía a la enseñanza en distintos niveles educativos: 1) la instrucción en las primeras letras, matemática y doctrina cristiana; 2) el estudio de las humanidades (latín); 3) los estudios propiamente superiores: la facultad de Artes habilitaba para los estudios teológicos, en donde se otorgaban los títulos de bachiller, licenciado y doctor. Su función central era la formación del clero para la diócesis de Córdoba (Buchbinder, 2010:18):

La UBA contemplaba la existencia de seis departamentos: Primeras Letras, Estudios Preparatorios, Medicina, Ciencias Exactas, Jurisprudencia y Ciencias Sagradas. La institución era considerada como un trampolín para todos aquellos que aspiraran a ejercer un rol relevante en la vida política de la provincia. Por ende, la finalidad se circunscribía a la formación de los cuadros burocráticos de la provincia.

Para el caso de la UNC, se detectan reformas en los planes de estudio a principios del siglo XIX. La reforma de los planes de estudio iniciada por el Deán Funes en 1813 introduce los estudios de aritmética y geometría, matemáticas, lenguas modernas, el estudio del derecho romano y reduce el espacio dedicado a la metafísica. En cuanto a la UBA, los estudios relacionados con las ciencias exactas y naturales fueron impulsados a dos años de su creación. Probablemente estas innovaciones haya que leerlas en un marco de los avances producidos por la Revolución Científica de fines del siglo XVII y los comienzos de la industrialización entre fines del siglo XVIII comienzos del XIX.

Durante las últimas décadas del siglo XIX y principios del siglo XX se produjo una creciente insatisfacción en torno al perfil universitario que se proponía. La crítica a su carácter excesivamente utilitarista y a su lejanía respecto de la contribución al desarrollo cultural estaba en consonancia con un nuevo modelo de universidad de tipo científico: el modelo humboldtiano.

### **2.3. El problema de autonomía universitaria**

En relación a la autonomía, es importante destacar que dentro de la clasificación que la Corona española realizaba sobre el sistema de enseñanza superior, la UNC se consideraba una universidad menor, lo cual significaba que dichas universidades tenían facultades restringidas para otorgar grados y que sus privilegios eran limitados (otorgaban sólo el título de bachiller). En contraposición, las universidades mayores impartían formación universitaria de grados mayores: licenciatura y doctorado. Como sostiene Buchbinder (2010) más que verdaderas universidades

este tipo de organización eran colegios superiores con privilegios otorgados por el papa y el rey para conceder grados universitarios (2010:14). Esto refleja del status jurídico de la institución: escasa autonomía en el sentido normativo y académico.

Recién en el año 1800 (luego del apartamiento de los Franciscanos del gobierno de la institución) se creó una nueva universidad en Córdoba que se denominaría Real Universidad de San Carlos de Nuestra Señora del Monserrat. Este fue un momento importante en cuanto a su status jurídico, ya que se erigió como una universidad mayor con los privilegios y prerrogativas que gozaban las universidades de este tipo creadas en España y América. Si bien esto le otorgó importantes prerrogativas relacionadas con la posibilidad de otorgar grados de formación mayores, la dependencia del gobierno local (provincial) y luego del nacional le seguirá imponiendo límites respecto de su gobierno y autarquía institucional.

El período inaugurado por la Batalla de Cepeda en 1820 evidenció la dependencia financiera respecto del gobierno de la provincia de Córdoba y el consiguiente estancamiento económico y académico. Sin embargo, la transferencia a la jurisdicción nacional en 1854 de la Universidad y del Colegio de Monserrat, inició una nueva etapa en la vida universitaria con la sanción de una nueva constitución que determinó que el rector fuese elegido por el claustro (integrado por doctores, licenciados, maestros graduados, el obispo y el presidente de la nación), la eliminación del fuero académico y el establecimiento de los concursos por oposición (Buchbinder; 2010:36).

La UBA no atravesó el problema de la UNC en relación a su status. Sin embargo, desde su creación estuvo sujeta al gobierno de la provincia de Buenos Aires (Estado autónomo) y luego al gobierno nacional. Los vaivenes políticos afectaron de diversas formas a la institución. En la primera etapa, comprendida entre su creación y la Batalla de Caseros que terminó con la gobernación de Juan Manuel de Rosas, la institución tuvo que afrontar graves problemas de déficit presupuestario producto del recrudecimiento de las guerras civiles, a lo que se sumaron el arancelamiento, y la supresión de cátedras y expulsión de profesores.

La etapa que se inició a partir de 1852 y sobre todo durante el rectorado de Juan María Gutiérrez en 1861, supuso cambios importantes tanto en la orientación de los estudios como en las formas de gobierno. Se elaboró un reglamento universitario que establecía que la institución sería gobernada por un consejo de catedráticos presidido por el rector. Años después, en 1871, el rector elevó un proyecto de ley orgánica para todo el sistema de enseñanza que concebía a la universidad como el resultado de la articulación de un conjunto de facultades y contemplaba al sistema de concursos como mecanismo para la adjudicación de cátedras. Estas disposiciones fueron canalizadas por un decreto del poder ejecutivo en 1874.



Sin duda la Ley Avellaneda promulgada en 1885 marcó un antes y un después para ambas instituciones. Sostiene que:

*“La Universidad se compondrá de un rector, elegido por la Asamblea Universitaria, el cual durará cuatro años, pudiendo ser reelecto; de un Consejo Superior y de las Facultades<sup>8</sup> que actualmente funcionan, o que fuesen creadas por leyes posteriores. La Asamblea Universitaria es formada por los miembros de todas las Facultades”(art. 1; inc 1). Luego agrega “Cada Facultad ejercerá la jurisdicción política y disciplinaria dentro de sus institutos respectivos, proyectará los planes de estudios y dará los certificados de exámenes en virtud de los cuales la Universidad expedirá exclusivamente los diplomas de sus respectivas profesiones científicas, aprobará o reformará los programas de estudios presentados por los profesores, dispondrá de los fondos universitarios que le hayan sido designados para sus gastos, rindiendo una cuenta anual al Consejo Superior, y fijará las condiciones de admisibilidad para los estudiantes que ingresen en sus aulas” (art. 1; inc 2).*

Finalmente afirma sobre el financiamiento que *“Los derechos universitarios que se perciban, constituirán el "fondo universitario", con excepción de la parte que el Consejo Superior asigne, con la aprobación del Ministerio para sus gastos y para los de las Facultades. Anualmente se dará cuenta al Congreso de la existencia e inversión de los fondos”(art. 1; inc 7).*

Los límites del sistema se manifestaron en el movimiento reformista iniciado en 1918 en la Universidad de Córdoba, el cual extendió su influencia a todas las universidades argentinas y latinoamericanas dando paso a un nuevo momento en su historia. Las bases programáticas que estableció la Reforma fueron: cogobierno estudiantil, autonomía universitaria, docencia libre, libertad de cátedra, concursos con jurados con participación estudiantil, investigación como función de la universidad, extensión universitaria y compromiso con la sociedad.

Luego de la Reforma, y en el marco de la Ley Avellaneda, las universidades nacionales adquirieron el carácter de autónomas, reflejando las diferentes coyunturas políticas del país. Los períodos dictatoriales representaron un retroceso en la producción de saberes y en el respeto a la autonomía universitaria. Los períodos democráticos, sobre todo el que se inauguró en 1983, mostraron una apertura de la universidad a nuevos públicos y al mismo tiempo fuertes limitaciones presupuestarias.

Como se puede observar, los modelos institucionales de UNC y UBA fueron producto de una serie de variables locales (políticas, económicas, sociales y culturales) e internacionales (modelos y tendencias de sistemas universitarios), que determinaron la producción de

---

8 En 1877 se creó la facultad de ciencias médicas y dos años más tarde, en 1879 un estatuto contemplaba la existencia de cuatro facultades: Derecho y ciencias sociales, ciencias físico-matemáticas, medicina y filosofía y humanidades.

conocimientos así como el tipo de formación a ofrecer. A pesar de ello, las dos universidades produjeron conocimientos basados en la utilidad, pero fueron continuamente criticadas por su escaso compromiso con la realidad social.

Por último al hablar de la autonomía, ambas presentaron relaciones de conflicto con cambios en los actores frente a los que se dirimió la cuestión de la autonomía universitaria. En el caso de la UNC, los poderes religiosos (que son también políticos) tuvieron una mayor incidencia en una sociedad con rasgos probablemente más conservadores que los de Buenos Aires. En el caso de la UBA, el poder político laico apareció como el actor fundamental que iniciaba un proceso modernizador en una sociedad cosmopolita e intentó regular a la Universidad desde el Estado.

### **3. Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS): el modelo de las nuevas universidades.**

En el presente apartado, se presenta una reflexión respecto de la novedad que implicaron para el sistema universitario argentino las denominadas universidades de “creación reciente” a partir del análisis de un caso, el de la Universidad Nacional de General Sarmiento (en adelante UNGS). El objetivo es identificar continuidades y rupturas en relación a las instituciones universitarias “fundacionales”, encarnadas tanto en la UNC como en la UBA, en relación al contexto de surgimiento, las finalidades de la formación, la producción de saberes y la autonomía.

#### **3.1. El contexto histórico de surgimiento y los cambios en el sistema universitario**

Hacia los años noventa vía consenso de Washington desembarcaron en América Latina en general y en Argentina en particular una serie de reformas - impulsadas por organismos internacionales como el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario internacional (FMI) - asentadas en un paradigma neoliberal. Las recomendaciones específicas y de acciones puntuales del Consenso de Washington se asentaron sobre tres premisas básicas: ingreso de inversiones extranjeras, libertad a los mercados y no intervención estatal, reformas políticas- institucionales de “libre mercado” (Vila, 2007). A grandes rasgos, estas reformas estuvieron ligadas al ciclo de expansión y re estructuración internacional del capital iniciado a partir de la crisis de mediados de los 70 (Forcinito, 2005).

Estas reformas, que transformaron radicalmente las instituciones económicas establecidas después de la segunda guerra, postulaban que los desequilibrios macroeconómicos de los países latinoamericanos eran producto de las limitaciones y disfuncionalidades del patrón de desarrollo

orientado hacia el mercado interno y promovido por el Estado (Gerchunoff, 1998). De esta manera, se sostenía que la promoción de la privatización, la apertura y la desregulación de los mercados constituían un requisito excluyente para el incremento de la eficiencia tanto productiva como asignativa de la economía. (Forcinito, op.cit.).

Así, durante la presidencia de Carlos Menem se llevó adelante en nuestro país, la reforma del Estado y la reforma administrativa como forma de cumplimentar parte de las condicionalidades - explícitas o no- para la concesión de préstamos esgrimidas por parte de los organismos de financiamiento internacional (FMI y BM), y como señal de adhesión al *Consenso de Washington* (Chiroleu y otros, s/f). Los guarismos de la época indican que como consecuencia de las reformas se produjo un elevado incremento en los niveles de desempleo, subempleo, pobreza e indigencia.

En línea con este discurso, la educación fue considerada un ámbito más a reformar en lo que se conoció como reformas de primera y segunda generación. En el plano educativo, el discurso enlazó las ideas de descentralización y calidad educativa permitiendo el ingreso en la educación de criterios propios de mercado como: eficacia, eficiencia, evaluación y rendición de cuentas.

En la primera ronda de reformas en la educación, se transfirió lo que restaba de los servicios de educación a cargo del Estado a las provincias (mediante la sanción de la Ley de Transferencia de Servicios Educativos N° 24.049/92) a la vez que se sancionó la Ley Federal de Educación (N° 24.195/93) y se produjo la entrada en escena de políticas compensatorias en el sector educación como obligación del Estado. La transferencia o descentralización hacia las provincias, producto de la Ley de transferencias, evidenció que la idea de ajuste fiscal parecía ir más de la mano con la reforma que la idea de mejora de la educación, a la vez que perjudicó mayoritariamente a las provincias más pobres incapaces de hacer frente, tanto económica como técnicamente, a tales cambios.

La segunda reforma del Estado, hacia el año 1996, se caracterizó por ser una “reforma hacia adentro” que apuntaba a conformar una estructura aligerada del Estado, con menos trámites, mayor capacitación, mayor transparencia en la gestión pública, mayor vigencia de la carrera de funcionario e incorporación de tecnología. En estas reformas de “segunda generación”, orientadas a reorganizar las capacidades institucionales del Estado (Camou, 2007) se inscribió, por ejemplo, la aparición de la evaluación como núcleo central de la reforma de la educación superior (Krotsch, 2003).

La evaluación, significó una nueva forma de condicionamiento a la autonomía universitaria - ahora en la figura de los académicos - para las ya establecidas universidades de Córdoba y

Buenos Aires a la que vez que se imprimió en la matriz de la naciente UNGS. Como sostienen Trowler y Becher (2001) el nuevo criterio de ponderación de la actividad investigativa de los académicos se basó en su *performatividad* es decir en la necesidad de que su investigación genere resultados o *outputs* medibles de forma objetiva, y siguiendo las prescripciones de los indicadores preestablecidos por la evaluación. Para David (1997) estas acciones afectaron la autonomía incrementando el status relativo de la investigación por sobre la docencia y promoviendo ciertas disciplinas por sobre otras. Complementariamente, Kerr (1994) sostiene que estos mecanismos indujeron a los docentes a elegir problemas particulares para su investigación por el sólo hecho de existir fondos disponibles para esos fines, poniendo en riesgo no sólo la libertad académica sino también la ética del investigador.

En línea con lo anterior, la reforma en el nivel superior, se llevó adelante bajo un clima gubernamental de cierta desconfianza hacia la institución universitaria y mediante un discurso que ponía el énfasis en “los déficits de la Universidad”. Como forma de paliar lo que se suponía la situación deficitaria de la institución se propuso el cumplimiento de una serie de objetivos de gestión, como la jerarquización de la temática universitaria y su tratamiento como cuestión de Estado, la búsqueda de transparencia en el funcionamiento del sistema y sobre todo de la aplicación de criterios objetivos y racionales (Chiroleu y otros, op.cit.).

Enmarcada en este contexto económico, social y educativo, la UNGS surgió junto a otras universidades que se crearon en el conurbano bonaerense entre los años 1989 y 1995 conformando el conjunto denominado universidades “de creación reciente”. Estas instituciones superiores fueron: La Universidad Nacional de Quilmes (UNQUI), La Universidad Nacional de Lanús (UNLA), La Universidad Nacional de San Martín (UNSAM), La Universidad Nacional de la Matanza (UNMA). La Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF). A su vez, al interior del país se crearon las universidades de Formosa, Patagonia Austral y Villa María y se nacionalizó la de La Rioja. Estas universidades se fundaron, siguiendo la clasificación de Rinesi (2013) y Buchbinder (2005), en la segunda ola u onda expansiva del sistema de universidades públicas en el país.

La primera ola de creaciones estuvo vinculada con el contexto de fines de la década del sesenta y la primera mitad de la década del setenta signado por los ecos del mayo francés, el ascenso de las luchas sociales y políticas, el Cordobazo, la crisis de la Revolución Argentina, y la inminencia de la vuelta del peronismo y de Perón al gobierno nacional. Las universidades creadas fueron las de Rosario, Comahue, Río cuarto, Catamarca, Lomas de Zamora, Lujan, Salta, Entre Ríos, Jujuy, La Pampa, Misiones, San Juan, San Luis, Santiago del Estero, Centro de la Provincia de Buenos

Aires, Mar del Plata y La Patagonia.

Finalmente la tercera ola, la de “las universidades contemporáneas”, se produjo en la década kirchnerista y comprendió a las universidades de Chilecito, la Arturo Jauretche de Florencio Varela, Avellaneda, Oeste, Moreno, José C Paz, Chaco Austral, Tierra del Fuego, Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, Río Negro y Villa Mercedes.

La configuración del sistema universitario argentino se completa con el grupo de las universidades tradicionales “fundacionales”. Este grupo está conformado por las primeras universidades creadas en el país como la de Córdoba, Buenos Aires, La Plata, Tucumán, Litoral, Cuyo, Tecnológica Nacional, Noroeste y Sur.

El cuadro que se presenta a continuación sistematiza la organización del sistema universitario según su grupo de creación.

**Cuadro 1. Síntesis de la organización del sistema universitario por grupos de creación**

Universidades tradicionales fundacionales	Primera ola expansiva del sistema universitario	Universidades de creación reciente	Universidades contemporáneas
Córdoba, Buenos Aires, La Plata, Tucumán, Litoral, Cuyo, Tecnológica Nacional, Nordeste y Sur	Rosario, Comahue, Río cuarto, Catamarca, Lomas de Zamora, Lujan, Salta, Entre Ríos, Jujuy, La Pampa, Misiones, San Juan, San Luis, Santiago del Estero, Centro de la Provincia de Buenos Aires, Mar del Plata y La Patagonia	<b>General Sarmiento,</b> Quilmes, Lanús, San Martín, La Matanza, Tres de Febrero, Formosa, Patagonia Austral y Villa María y nacionalizada la de La Rioja	Chilecito, Florencio Varela, Avellaneda, Oeste, Moreno, José C Paz, Chaco Austral, Tierra del Fuego, Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, Río Negro y Villa Mercedes.

Con estas nuevas universidades la estructura vinculada con la educación superior, caracterizada por un desarrollo relativamente sostenido durante el siglo XX, se volvió más compleja y más heterogénea, al presentar estas instituciones formas de organización distinta a las universidades tradicionales (Marquina, 2011) como se verá más adelante a partir del análisis del caso de la UNGS.

### **3.2. Breve historia del surgimiento de la Universidad de General Sarmiento**

El análisis de la creación de las universidades del conurbano muchas veces se asoció de manera directa a criterios “clientelares” de manera tal que su surgimiento “...no se inserta en un programa articulado desde la Secretaría de Políticas Universitarias tendiente a atender las necesidades regionales para una cobertura racional, sino que responde a criterios pragmáticos a partir de los cuales las universidades se convierten en moneda de cambio de transacciones políticas” (Chiroleu, 2010: 10).

Sin ánimos de polemizar con esta afirmación, la indagación sobre la historia de creación de una universidad en la zona de General Sarmiento, muestra iniciativas de antaño que, en determinado contexto político, se articularon y dieron origen a la institución. En efecto, la creación de la UNGS obedeció a un viejo anhelo perseguido desde el año 1920 por profesionales, intelectuales, comerciantes y miembros de la comunidad en su conjunto del entonces partido de General Sarmiento (subdividido hacia el año 94 en los partidos de San Miguel, Malvinas Argentinas y José C paz).

Según los testimonios, ya hacia 1920 el maestro Ángel D' Elia hablaba sobre la conveniencia de crear en la zona un centro de estudios superiores ya que las únicas universidades relativamente cercanas eran las de Buenos Aires y La Plata y no existía legislación que autorizase la creación de universidades privadas. Hacia fines de los años sesenta vecinos y educadores de San Miguel intentaron sin éxito que se creara una universidad que se llamase de San Miguel. Esta idea fue impulsada entre otros por el profesor Elicio Pérez Diez.

El proyecto renació a comienzos de la década de 1980 desde diferentes actores. Algunas fuentes sostienen que fue la Cámara de Comercio de San Miguel la primera entidad que tuvo la iniciativa de crear una universidad en la zona. Otras recuperan la figura del rector del colegio Dellia de San Miguel, Elicio Pérez Diez, supuesto autor del primer proyecto para crear una universidad en la zona.

Hacia mediados de los años `80 el concejal local del partido de la Democracia Cristiana impulsó un estudio preliminar y una resolución del honorable consejo deliberante sobre la base de la idea de Pérez Diez (Resolución 175/86). En la discusión del proyecto participó el concejal de la Democracia cristiana Oscar Guillermo Pérez junto con sociedades de fomento, centros de estudiantes, sindicatos, docentes, entre otros.

Algunas fuentes indican que el proyecto fue archivado hacia 1986 dado que no fue tratado en comisión y venció su plazo legal. Otras expresan que el proyecto no fue tratado en el Senado y

fue desaprobado en tablas en la cámara de diputados. La variable de las “transacciones políticas” sí parece haber entrado en juego hacia fines de los años ‘80 dado que fue un diputado radical de San Miguel, Francisco Mugnolo (originalmente opuesto al proyecto), quien luego lo presentó en el año 1989, secundado por un diputado del partido justicialista, Remigio López. Puntualmente, la UNGS fue creada mediante la ley 24082 promulgada el 10 de junio de 1992, publicada en el boletín oficial el 18 de junio de ese mismo año y luego observada parcialmente por el decreto 923/92.

En síntesis, y aún con la precariedad de las fuentes, quizá resulte más apropiado comprender el proceso de creación de la universidad como una configuración particular de actores, intereses y escenarios, producto de iniciativas diversas, historias divergentes y coyunturas políticas particulares.

Durante la fase de organización y de puesta en marcha de la universidad fueron realizados una serie de estudios sobre las características del contexto que coadyuvaron a justificar el perfil institucional. Entre ellas se mencionaba: el volumen de población de General Sarmiento (650.000 habitantes, cuarto distrito municipal del país en ese momento), la composición de la población (50% había nacido en el interior del país, es decir estaba compuesta por migraciones internas), partido poco industrializado y con baja oferta de oportunidades de estudio y servicios especializados (“partido-dormitorio), altos índices de pobreza (entre un cuarto y un tercio de la población tenía sus necesidades básicas insatisfechas)<sup>1</sup>.

En relación con la oferta educativa, una característica particular de la zona era la baja oferta institucional: por un lado más de 6.000 personas se movilizaban diariamente por motivos de estudio hacia Capital Federal y partidos cercanos; por otro lado existía hacia 1994 una diferencia de más de 5.000 personas entre estudiantes residentes en el partido y estudiantes matriculados en establecimientos terciarios y universitarios.

De esta manera, la universidad recibió desde sus orígenes población de algunos de los partidos que presentaron los niveles de NBI más altos del país, con tasas de analfabetismo que superaban el promedio del país; estudiantes que fueron (y son) en su mayoría primera generación de universitarios en sus familia y con una biografía escolar bastante devaluada dados los procesos de deterioro y fragmentación de la oferta educativa en el conurbano. Asimismo, y a diferencia de la Ciudad de Buenos Aires, donde se sitúa la UBA, o el centro de Córdoba, donde se ubica la

---

1 Un dato de relevancia para el año 2001 es que el promedio de personas con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) de los 24 partidos que conforman el Conurbano Bonaerense era de 15,8 por ciento, siendo superior en los distritos del ex partido de General Sarmiento: dicho porcentaje ascendía a 26,7 en José C. Paz, a 22,9 por ciento en Malvinas Argentinas y a 18,9 por ciento en San Miguel (Coneau, 2006)

UNC, se ancló en una zona que presentaba una escasez notoria de bienes culturales objetivados como cines, museos, teatros y bibliotecas.

### **3. 3. Finalidades de la formación y su relación con la producción de saberes en el caso de la UNGS**

Como las universidades de su tiempo, la UNGS se pensó desde sus orígenes en relación directa con su contexto local y con carreras que estuvieran en diálogo con las necesidades locales. Así, la universidad se estructuró en torno a institutos y no en departamentos como el caso de Buenos Aires o facultades como lo hiciera Córdoba. El tomar para sí esta forma de organización no fue azaroso sino que estuvo ligado a su impronta a trabajar en torno a “problemas” coyunturales relacionados con la ciencia o la tecnología o la cultura que requiriesen ser investigados.

En la UNGS el Instituto fue concebido como un ámbito en el que se articularán la formación, la investigación y la servicios profesionales a la comunidad en función de los tópicos que asumen, lo cual excluyó la investigación como un fin en sí mismo, el profesionalismo como objetivo y la extensión como acto voluntarista (Informe autoevaluación, UNGS): *“Con el propósito de responder a las necesidades relacionadas con el desarrollo industrial y la problemática urbana, de atender los requerimientos de la investigación implicadas en dichas temáticas y las demandas de nuevas capacidades profesionales -con tendencias del contexto aún imperantes en la sociedad argentina-, la Universidad adoptó una estructura académica innovadora articulada alrededor del Instituto como matriz organizativa básica”* (Proyecto institucional inicial UNGS).

Se crearon tres institutos: de Ciencias, de Industria, del Conurbano. Finalmente hacia el año 1996 se creó el cuarto instituto, el del Desarrollo Humano. El instituto de Ciencias (ICI) fue el primer instituto en funcionar, fue el encargado de impartir el primer ciclo universitario (la estructura se componía hasta la reforma de 2012 de un curso de ingreso, un primer ciclo universitario y un segundo ciclo universitario) así como de la interpretación de los procesos que condicionaban la transición sociocultural del país, y la formación en posgrados y de carreras compartidas.

El instituto del Conurbano (ICO) asumió el tratamiento de la problemática urbana, especialmente de las mega ciudades con el objetivo de habilitar y contribuir a la formación continua de profesionales para la gestión urbana, fortalecer la capacidad y eficiencia de las organizaciones y redes sociales y económicas en dichas gestiones.

El instituto de Industrias (IDEI) se constituyó en la unidad organizativa responsable de la formación superior e investigación de las disciplinas vinculadas al proceso de producción de



manufacturas. Finalmente, el instituto del Desarrollo Humano (IDH) se encargó de la investigación de los problemas que se relacionaran con la educación, la enseñanza, la comunicación, las artes y la política.

Dentro de este esquema tomó un lugar relevante la figura del investigador- docente quien desempeñaría tareas de investigación, docencia y gestión. En este sentido, la composición del cuerpo académico de la UNGS fue y es bastante particular si se lo compara con el resto del sistema. Para hacer frente al contexto desfavorable, la Universidad dispuso y dispone de un cuerpo docente de altas dedicaciones a la actividad de docencia e investigación, alta formación de posgrado y una notable cantidad de proyectos subsidiados.

Las carreras se pensaron con un carácter innovador, una estructura ciclada (modificada en la última reforma de planes de estudio) y en muchos casos a contracorriente del contexto, así por ejemplo, la carrera de economía política fue la primera en dictarse en el país.

### **3.4. El problema de autonomía universitaria**

Si bien la Universidad Nacional de General Sarmiento surgió en un contexto de laicidad en la enseñanza superior por lo menos en lo que refiere a las universidades estatales, y en un contexto de un estado nacional ya afianzado (a diferencia de la universidad de Buenos Aires) su origen estuvo signado por ciertas fricciones tanto con sectores locales como con el Estado Nacional (en la figura del Ministerio de Educación).

En línea con lo anterior, tres interrogantes estuvieron en el centro del debate y que hacen a distintos aspectos de la autonomía universitaria: ¿Quién define los propósitos de la universidad?; ¿Quién elige las autoridades?; ¿Quién debe dictar el marco estatutario de la universidad? De esta manera, se podría sostener que los desafíos a la autonomía se concentraron en tres momentos de su historia.

En relación al primer interrogante, la tensión se desató con sectores profesionales y educativos de la zona y estuvo relacionado con el delineamiento de los propósitos de formación de la institución. Estos sectores locales fueron quienes elaboraron el proyecto de creación de la institución y en un contexto de crisis social y económica que golpeaba fuertemente al partido bregaban por el dictado de carreras cortas con salida laboral. Frente a estos, otros grupos como los denominados “académicos” bregaban por el dictado de carreras de grado y excelencia académica aún en un contexto desfavorable como apuesta a la igualdad de oportunidades. Luego de que el Ejecutivo Nacional eliminará de la ley lo que en principio había sido su propósito, el

brindar carreras cortas, la tensión cedió y la universidad se dió para sí la organización en carreras de grado más bien de carácter innovador.

El segundo interrogante se orientó a la designación del rector. Así, grupos locales relacionados al comercio, educación y profesionales en general solicitaban la designación por parte del ejecutivo de un rector de la zona que viviera en la zona para desempeñarse en el cargo. Luego de varios debates no exentos de conflicto es designado por el entonces Ministro de Educación de la Nación, Carlos Del Bello, el Doctor Roberto Domecq como rector organizador quién no respondía a los requisitos expresados por la comunidad local de General Sarmiento.

El tercer momento, se enmarca en el tercer interrogante, y estuvo relacionado con la disputa entre la Universidad y el Ministerio de Educación en torno al contenido del estatuto. Hacia fines de la década de los noventa en el marco de la sanción de Ley de Educación Nacional (LES) el Ministerio de Educación demandó a la Universidad de General Sarmiento (y La Plata) por incorporar el concepto de gratuidad a su estatuto. El Ministerio exigía la eliminación de tal concepto al considerarlo contrario a lo que establecía la flamante ley, la universidades bregaba por el respeto a su libre determinación de su orden jurídico. Finalmente todo concluyó con un pronunciamiento de la Corte Suprema el 6 de mayo de 2008 quien consideró constitucional y válida la clausula de gratuidad establecida en el estatuto.

Para concluir, y a modo de síntesis, quizá sea pertinente considerar aquí la hipótesis planteada por Rovelli (s/f) respecto del origen de las universidades del conurbano. Propone la autora que la cuestión “local” funciona como mito de origen común pero luego, las características propias de cada institución, así como su grado de autonomía frente a las demandas e intereses de actores extra e intra universitarios, ofrecen un espectro heterogéneo de vinculación con la comunidad local observable en los diversos proyectos institucionales.

La matriz de configuración de la Universidad y su proceso de transferencia entre continentes muestran que ésta se constituyó como parte de un conflicto entre instancias de regulación central y actores locales. Esto se aprecia en las corporaciones del siglo XII y en las universidades del siglo XVII en las colonias españolas. La preeminencia de una u otra parte correspondió a circunstancias históricas particulares (el triunfo de los estados nación por ejemplo). En este sentido, podría decirse que el modo en el que la UNGS se constituyó se inscribe tanto, o más, en una lógica histórica en el marco de procesos de difusión global de matrices de configuración como en el resultado de construcciones socio culturales particulares (Schriewer, 2011). De allí las tensiones en torno de los problemas antes señalados, las que podrían leerse como variedades en las lógicas de apropiación determinadas por estructuras culturales profundas (Caruso y

Tenorth, 2011).

## **Conclusiones y discusión**

A lo largo del artículo se presentó un análisis de la creación de oferta institucional de tipo universitaria en la Argentina tomando tres universidades representativas de diferentes modelos de origen. Para ello se tuvieron en cuenta los rasgos particulares que adoptaron las mismas, debido a su contexto de emergencia, al mismo tiempo que se hizo referencia a las tendencias e ideas mundiales que influyeron en ellas.

En este sentido, cabe destacar la importancia de la idea de internacionalización (en el sentido de migración) de la matriz medieval a lo largo del tiempo (por lo menos hasta la Universidad del siglo XIX) y el espacio (Europa primero, las colonias en América más tarde).

Seguido de este proceso de transferencia, se observó para el caso argentino la diversificación en dos modelos (el escolástico medieval y el de la universidad profesional del siglo XIX) a través de los casos de la UNC y la UBA. La relocalización de los componentes matriciales (autonomía, producción de conocimiento, especialización por finalidades) fue la clave para distinguir la persistencia de estos elementos de origen junto con su encuentro en escenarios socio culturales y temporales diferentes.

Podemos sostener que la matriz universitaria en Argentina expresada en los modelos institucionales de UNC y UBA puede explicarse por: a) las tendencias e ideas mundiales y; 2) por las dinámicas locales propias (a nivel nacional, provincial e institucional). El modelo escolástico de la UNC ancló sus raíces en el modelo medieval europeo pero al mismo tiempo adquirió características propias dadas por su lugar geográfico y jurídico dentro del sistema de instituciones educativas que establecía la Corona española. El modelo profesional que adoptó la UBA fue reflejo del modelo napoleónico, orientado hacia la preparación de cuadros burocráticos y políticos. Ambos modelos condicionaron tanto la producción de conocimientos como el tipo de formación a ofrecer. A pesar de ello, las dos universidades produjeron conocimientos basados en la utilidad, pero fueron continuamente criticadas por su poco compromiso con la realidad social.

Asimismo, ambas universidades vieron tensionada su autonomía por parte de actores de sus respectivas sociedades. En el caso de la UNC, fue frente a los poderes religiosos, que eran los poderes políticos también, cuya incidencia fue notable en una sociedad con rasgos probablemente más conservadores que los de Buenos Aires. En el caso de la UBA, fue el Estado

el poder político laico que apareció como el actor fundamental que iniciaba un proceso modernizador en una sociedad cosmopolita.

La emergencia de “nuevos” modelos de organización a través del estudio de los orígenes de la UNGS, mostró de qué manera las matrices de origen y el entorno universitario específico entraron en relación con un proyecto atravesado por demandas de actores locales, motivaciones político partidarias e intereses del Estado. Según, Rovelli (s/f), quién se refiere al origen de las universidades del conurbano, la cuestión “local” funciona como mito de origen común pero luego, las características propias de cada institución, así como su grado de autonomía frente a las demandas e intereses de actores extra e intra universitarios, ofrecen un espectro heterogéneo de vinculación con la comunidad local observable en los diversos proyectos institucionales. La profundización sobre el caso de la UNGS evidenció la importancia de considerar la larga duración y los procesos de internacionalización al momento de estudiar cambios en los sistemas universitarios sobre la base de creación de oferta institucional.

La matriz de configuración de la Universidad y su proceso de transferencia entre continentes muestran que ésta se constituyó como parte de un conflicto entre instancias de regulación central y actores locales. Esto se aprecia en las corporaciones del siglo XII y en las universidades del siglo XVII en las colonias españolas. La preeminencia de una u otra parte correspondió a circunstancias históricas particulares (el triunfo de los estados nación por ejemplo). En este sentido, podría decirse que el modo en el que la UNGS se constituyó se inscribe tanto, o más, en una lógica histórica en el marco de procesos de difusión global de matrices de configuración como en el resultado de construcciones socio culturales particulares (Schriewer, 2011). De allí las tensiones en torno de los problemas antes señalados, las que podrían leerse como variedades en las lógicas de apropiación determinadas por estructuras culturales profundas (Caruso y Tenorth, 2011).

### **Bibliografía citada**

Archivo Historia de la UNGS, Universidad Nacional de General Sarmiento.

BECHER, T. y TROWLER, P. (2001). *Academic tribes and territories. Second edition.* Buckingham, The Society for Research into Higher Education & The Open University Press.

- BUCHBINDER, P (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- CAMOU, A. (2007). *Los “juegos” de la evaluación universitaria en la Argentina. Notas sobre las interacciones conflictivas entre Estado y Universidad*. En: P. Krotsch, A. Camou y M. Prati: *Evaluando la evaluación: políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- CARUSO, M. Y TENORTH, H.E. (2011). Introducción: conceptualizar e historizar la internacionalización y la globalización en el campo educativo. En: Caruso, M. y Tenorth, H.E. (comps.) *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global*. Buenos Aires: Granica.
- CHIROLEU, A (S/f). *La política universitaria argentina de los 90: Los alcances del concepto de autonomía*. Education Policy Analysis Archive. Vol 9, N° 22.
- DAVID, P. (1997). *Universities: inside the knowledge factory*. In *The Economist* pp 1-22.
- FORCINITO, K. (2005). *Notas sobre el papel del Estado argentino en la reestructuración regresiva de la relación entre el capital y la fuerza de trabajo* en C Vilas, O Lazzetta, K Forcinito y E Bohaslavsky. *Estado y política en la Argentina actual*. Buenos Aires: UNGS-Prometeo.
- GERCHUNOFF, P. y otros (1996). *La política de liberalización económica en la administración de Menem*. *Desarrollo Económico*, Vol 36, n°143
- GLUZ, N (2011) *Admisión a la universidad y selectividad social*. Buenos Aires: UNGS
- Informe autoevaluación 2006, Universidad Nacional de General Sarmiento. [www.ungs.edu.ar](http://www.ungs.edu.ar)
- Informe final de evaluación externa Universidad Nacional de General Sarmiento, Coneau, 2006. <http://www.coneau.gov.ar/archivos/evaluacion/693-inf-final.pdf>
- KERR, C. (1994). *Knowledge, Ethics and the New Academic Culture*, *Change* 26 (January-February), pp. 9-15.
- KROTSCH, P. (2003). *Educación Superior y Reformas Comparadas*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes Editorial
- LE GOFF, J (1996). *Los intelectuales de la Edad Media*. Capítulo “El siglo XII. Nacimiento de los intelectuales”. Barcelona: Gedisa.

MARQUINA, M. (2011). *El ingreso a la universidad a partir de la reforma de los 90: las nuevas universidades del conurbano bonaerense* en Admisión a la universidad y selectividad social, (2011) Gluz (comp.). Buenos Aires: UNGS.

RINESI, E (2013). *Presentes y desafíos de la universidad pública argentina*. Suplemento aniversario Universidad Nacional de General Sarmiento. Página 12, 22 de agosto de 2013.

ROVELLI, L. (S/F). La cuestión “local” en la etapa fundacional de las nuevas universidades del conurbano bonaerense. Los casos de la Universidad Nacional de Quilmes y General Sarmiento. Ponencia presentada en Jornadas de Jóvenes Investigadores- Instituto de Investigaciones Gino Germani Universidad de Buenos Aires.

SCHRIEWER, J. (2011). Sistema mundial y redes de interrelación: la internacionalización de la educación y el papel de la investigación comparada. En: Caruso, M. y Tenorth, H.E. (comps.) *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global*. Buenos Aires: Granica.

VILAS, C (2007): *¿Hacia atrás o hacia adelante? – La revalorización del Estado después del “Consenso de Washington”*, Perspectivas Revista de Ciências Sociais, São Paulo, vol. 32, julio-diez. Disponible en: <http://cmvilas.com.ar/index.php/articulos/14-estado-y-democracia/9-hacia-atras-o-hacia-adelante>