

CAMBIOS DEL SIGNIFICADO TRADICIONAL DE LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA EN EL CONTEXTO ACTUAL DE AMÉRICA LATINA

María Teresa de Sierra Neves

Universidad Pedagógica Nacional

teredesierra@gmail.com

Palabras clave: Autonomía, Libertad académica, Resignificaciones, Nuevos paradigmas, Nuevas regulaciones.

Resumen

En este trabajo se verán las “resignificaciones”, que ha tenido en el tiempo, el concepto de autonomía universitaria y cómo estos cambios han estado mediados por diversos imaginarios y determinados contextos históricos y sociales.

Originalmente la autonomía universitaria fue un instrumento de autogobierno y co-gobierno universitario, la libertad de cátedra y de investigación, enarbolado contra el poder del Estado y la Iglesia (Rubio, 2011). Bien fue transcurriendo distintos momentos históricos, el sentido tradicional de la autonomía universitaria fue apartándose de su carácter más ortodoxo.

En este marco, se analizarán la metamorfosis de la concepción original que tuvo la autonomía universitaria, a partir del movimiento de Reforma de Córdoba de 1918, respecto a la actualidad. Se verá cómo ésta ha cambiado en términos, tanto de su significado como en la relación e interacción de los actores involucrados en las funciones y responsabilidades de la universidad.

Asimismo, se analizará cómo en el marco del concepto de “pertinencia” y “responsabilidad social” y “vinculación”, surgen nuevos retos y tensiones respecto a la resignificación de la autonomía universitaria, dado el peso simbólico que el concepto de autonomía tuvo en sus orígenes como en los significados actuales, y que es objeto aún hoy, de

intensos debates al interior de la universidad latinoamericana y las condiciones de su desarrollo, cuyos ejes fundamentales de cuestionamiento fueron y son: las actividades de vinculación, la pérdida de la autonomía en manos de intereses empresarios y las respuestas a las demandas del neoliberalismo (Manzo, 2011).

Como afirma Acosta, “en esas circunstancias, la universidad requiere nuevas fórmulas de autonomía que concilien las exigencias de libertad académica con la responsabilidad social, la autonomía política con la rendición de cuentas, el uso y la distribución legítima de los recursos públicos con el desarrollo de procesos que permitan a sus comunidades y sociedades conocer con mayor precisión cuáles son sus resultados, sus logros y déficits” (2008, p. 82).

Orígenes y desarrollo de la autonomía universitaria

El movimiento de la Reforma de Córdoba de 1918, fue el primer cuestionamiento serio a la Universidad tradicional, el cual tuvo una relevancia y proyección para todo el Continente, pues no fue hasta ese entonces, que la unión Universidad-Sociedad, se habían desarrollado sin dificultades en el devenir histórico, pues ésta respondía a las necesidades de las clases dominantes que eran las propietarias del poder y por lo tanto, de la universidad. Como opina Steger “fue el primer cuestionamiento de la “Universidad de licenciados”; separó a las Universidades del Estado, las hizo responsables de sí mismas y las forzó a entrar en una relación interdependiente con la sociedad” (1971, p. 34). En esos años, la situación social de Córdoba, Argentina, comenzó a haber un incremento de los sectores medios y empezaban a exigir un papel en la sociedad y por lo tanto, demandaban que se les educara de una manera diferente al período anterior, ya que se había privilegiado a las élites, es a partir de entonces que las clases medias veían a la universidad como “el canal capaz de permitir su ascenso político y social” (Tunnermann, 2008, p. 41).

En este marco, el movimiento se basó principalmente en sus inicios, en la lucha contra el poder eclesiástico, especialmente los jesuitas, dado el monopolio que tenían estos en la Universidad de Córdoba (Ciria y Sanguinetti, 1962). Los jóvenes se expresaron y criticaron a la Universidad antigua a través del Manifiesto Limiar de 1918, refiriéndose a la universidad como promotora del estancamiento en cuanto a formación y movilidad económica de las clases sociales

no privilegiadas por el clericalismo, decían que “las Universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes, que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil”.

En este sentido, el movimiento no se dio por generación espontánea, sino como respuesta a una nueva situación social (Tunnermann, 2008) que derivaba de diversos movimientos sucesos de agitación social, como la primera Guerra Mundial, la entrada del capitalismo como sistema regente de la sociedad de esa época, la creciente urbanización, así como el nuevo protagonismo de las clases medias (Salazar, 1968).

Los esquemas obsoletos en los que se regían la educación universitaria en Córdoba hasta ese entonces, no era lo que la sociedad exigía, el orden y la estructura social ya se habían transformado, la cual debía corresponder con el de la universidad y “una modernización que las volviese más democráticas, más eficaces y más actuantes hacia la sociedad” (Ribeiro, 1971, p. 152), pues la preocupación de modernización también implicaba una mayor participación democrática de los estudiantes en la vida nacional.

El movimiento también podría explicarse por la influencia o por el peso que tuvo dicha generación en el desarrollo de la reforma por la automoía de 1918, el cual fue llamado, “generación de 1910” o “generación del Centenario”, (Tunnermann, 2008, p. 42). Aquí el concepto de generación se plantea como los “grupos de individuos marcados a partir de un gran acontecimiento o evento social” (Sirenelli 1987). Esta generación es producto de las migraciones que se dieron a América Latina y a Argentina en particular, después de la primer Guerra Mundial y que crearon una serie de presiones y procesos sociales que condujeron a una reforma de la educación superior (Albornoz 1972).

Puede decirse que esas circunstancias se generaban en ese entonces, en la mayoría de los países latinoamericanos, movimientos reformistas, como fue el caso de Uruguay Chile, Argentina, Perú, México, Cuba, entre otros, como efecto del movimiento de Córdoba de 1918 (Silva y Sonntag, 1971).

Aunque la motivación mayor del movimiento fue el poder lograr el acceso ala educación superior de las clases medias, que estaban incrementandose en ese entonces en Argentina, esto los llevó a tener un nuevo papel en la sociedad. Por otro lado, dicha reforma buscaba subsanar

también, aspectos como la docencia de calidad, la libertad de cátedra, la participación del estudiante en los consejos universitarios, legalización de la facultad del estudiante para proponer quejas o reclamos de un profesor, gratuidad de la enseñanza. En este sentido mediante la libertad de cátedra “se creaban cátedras paralelas a las oficiales, permitiendo al estudiante optar entre ellas” (Tunnermann, 2008, pp. 92). Todo esto, nos debe hacer reflexionar sobre el sentido activo que el estudiante proclamaba, pues fue un componente principal en cuanto a la nueva metodología que se proponía.

La autonomía y el cogobierno, son las conquistas más importantes de la reforma y que trascendieron en otros países y que sigue trascendiendo a lo largo de la historia. El cogobierno implicó la participación de los profesores, estudiantes y graduados, siendo esta una manera de institucionalizar la autoridad auténticamente universitaria, no como producto de una imposición, sino de la participación de los tres actores en la toma de decisiones (Del Mazo, 1955). De esta forma, para la reforma la autonomía significaba libertad como instrumento para cumplir auténticamente sus misiones. Por tales razones, la reforma de la Universidad en Córdoba sigue representando un caso emblemático en la medida que esta iniciativa ha contribuido a dar un perfil específico a las universidades con aspiración a la independencia intelectual (Tunnermann, 2008).

De esta manera, el movimiento añadió una función a la Universidad en el sentido de vincularla más estrechamente con la sociedad y sus problemas, que le sirvió e hiciera participar al pueblo en ella y tuvo como consecuencia un desdibujamiento de los aspectos técnicos y elitistas, y a cambio, una más ciudadana y social. En ese entonces, se incorporó la extensión y difusión universitaria como funciones principales para poder hacer llegar el conocimiento más allá de la Universidad y como una forma de crear conciencia y politización de sus estudiantes y el entorno. Este concepto de hacer “más del estudiante y más social a la universidad”, apunta a una función de la universidad de carácter más social, en el sentido de responder ésta, a las exigencias de la colectividad y de una cultura integral, esto con la necesidad de contemplar todos sus valores y no solamente los técnicos, causa por cuya razón, la Reforma quería hacer más social a la Universidad (Cossio, 1930).

La Reforma de Córdoba representó un punto nodal en el desarrollo de otras reformas en la Universidad Latinoamericana, concebido como un fenómeno continuo hasta nuestros días, destinado a estructurar un esquema universitario adecuado a las necesidades reales del continente.

Lo que se buscaba era, además de formar a los universitarios en el más alto nivel, también la formación de una conciencia social y crítica a fin de que la misma, pudiera dar un gran aporte a la sociedad para lograr una mayor independencia. En este sentido, “la Reforma Universitaria no es una meta sino una larga marcha apenas iniciada en 1918 que, con sus altibajos, retrocesos y desvíos, va de la mano de la transformación social y liberadora que América Latina tanto necesita” (Tunnermann, 2008, p. 111).

En el pasado, la tradición reformista se legitimaba fundamentalmente en una lógica disciplinaria y corporativa. En la actualidad, su desarrollo requiere la concertación de un nuevo pacto en el que están implicados un conjunto de actores sociales y políticos (Landinelli, 2014), lo cual amplía el campo de concertación y por lo tanto el significado del propio concepto de autonomía.

Cambios y resignificaciones de la Reforma de Córdoba en el contexto actual

En las dos últimas décadas, las Universidades han experimentado a nivel mundial una serie de cambios, enfrentado nuevos retos en cuanto a su función en la sociedad. En este contexto, una actividad que además de estar cada vez más presente implica importantes desafíos es la de la vinculación Universidad-Sociedad para la transferencia del conocimiento en beneficio de distintos sectores sociales. Al respecto es necesario reconocer una complejidad creciente de las relaciones entre los principales actores involucrados en la misma: las universidades, las empresas, el sector social y el gobierno y por otro lado, el hecho de que la universidad no tiene el monopolio exclusivo del conocimiento como tenía en décadas pasadas, sino que intervienen otros actores en la construcción del mismo.

Si bien, la autonomía universitaria representa una aspiración permanente de los universitarios latinoamericanos, como lo dice Tunnermann (2008), sin embargo, en la actualidad no es entendida exactamente en el mismo significado y alcance que en el pasado. El concepto de autonomía al estar sujeto a una constante construcción y mediación de diferentes imaginarios¹ según las distintas circunstancias sociales e históricas, el mismo ha sufrido cambios, a pesar que hoy tenga un significado diferente al pasado y se siga transmitiendo de generación en generación.

¹ Según Baczko (1982), los imaginarios sociales, son referencias específicas en el vasto sistema simbólico que produce toda colectividad y a través de ella se perciben, se viven y se elaboran sus finalidades.

Por lo tanto, el peso de los imaginarios construidos en torno al papel de la universidad y la función del académico y el estudiante como agentes de cambio, se rutinizó de tal manera que trascendió el período de la Reforma de Córdoba de 1918 hasta nuestros días. Con el transcurso del tiempo, el grupo preservó ese imaginario, el de una universidad que integraba las funciones académicas con las sociales y que, al cabo de los años, continuó revitalizando esa mística en un pensamiento social crítico, hasta comienzos de la década de los 80.

Un aporte interesante que hace Vaccarezza (2006), es la idea de la autonomía como constructo social, es decir, que no es un concepto abstracto y general, ajeno de cada momento histórico ya que "...cuando se habla de autonomía universitaria no solamente estamos hablando de una categoría objetiva, perteneciente al derecho positivo, sino también de la producción de significaciones en el campo de las interacciones sociales" (p. 97). Es por lo tanto, una acción procesual pautada por la confrontación de distintos imaginarios de los actores (Chartier, 1997, Bacsko, 1982, Vilar, 1995), la elaboración de alianzas y acuerdos capaces de proporcionar legitimidad. "De este modo, la legitimidad social sobre la cual asentar la pretensión de autonomía por parte de la comunidad universitaria se encuentra en un estado de tensión cuasi permanente" (Vacarezza, 2006, p. 34).

En ese sentido, el significado tradicional de la autonomía se ha ido desdibujando y en paralelo, construyendo otros significados, lo cual está implicando cada vez un mayor reto en la negociación y delimitación del concepto de autonomía original y cabría la posibilidad de cuestionarse *¿qué implicaciones tendría el concepto de la autonomía universitaria ante los cambios actuales y su distancia con el significado original?, ¿qué mediaciones e imaginarios intervienen en la definición del concepto de autonomía universitaria ante el fenómeno de globalización y la sociedad del conocimiento?*

Como señala Acosta:

El significado tradicional de la autonomía que dominó desde el inicio del siglo XX hasta entrados los años ochenta en América Latina, descansó en la definición amplia de la autonomía esencialmente como *autogobierno*, es decir, en la facultad de las comunidades de universitarios para elegir a sus autoridades y en la capacidad para tomar decisiones sin la intervención de fuerzas externas a la universidad, principalmente aunque no exclusivamente, del Estado. Pero una definición más restringida de la autonomía implicó definirla como el *grado de control* de la

universidad sobre tres componentes básicos: el laboral, el académico, y el económico- financiero (2008, p. 72).

Por otro lado, la modificación del contexto social y estructural, como la del entorno institucional, inciden, como decíamos anteriormente, en las diversas resignificaciones de la autonomía universitaria, por ejemplo, en el caso de la Reforma de 1918, ésta se estructuró a partir de las premisas del auto y cogobierno universitario, libertad de cátedra, investigación, distribución de recursos y elección de sus autoridades, y llevó a una configuración específica del quehacer universitario. En el momento actual y la “crisis de la significación” (Acosta, 2008), de la autonomía universitaria, existe la necesidad de replantearla ante la globalización y la sociedad del conocimiento.

Hoy en el marco de la globalización hay que observar que nos encontramos con una nueva condición socio-histórica bajo el contexto de la sociedad del conocimiento. Esto significa que nos enfrentamos a nuevas condiciones sociales que provocan cambios en las formas de organización y transferencia del conocimiento. En función de este proceso la universidad tiene un lugar protagónico, que si bien no es hegemónico, en cuanto comparte la producción y transferencia del conocimiento con otros actores, tiene determinantes institucionales de comportamiento que le exigen cumplir la actividad de producción de conocimiento bajo lógicas distintas que de la de otros sectores, y de otros tiempos. Por otra parte, como afirma Vaccarezza (2006), dicha autonomía no es tal: está sometida a los criterios dominantes de excelencia en cada disciplina científica, de manera tal que el reconocimiento académico termina siendo fijado por las tendencias de moda emergentes en el ámbito nacional e internacional del campo disciplinar respectivo.

Nuevos retos internacionales y sus efectos en el tema de la autonomía: diferentes escenarios

En la segunda mitad de la década de los noventa, si bien la UNESCO adquirió un protagonismo diferente, al de otros organismos internacionales, como el Banco Mundial y la OCDE. Mientras que estos estuvieron orientados por un enfoque neoliberal, UNESCO enfatizó dimensiones tales como equidad, “pertinencia”, importancia del financiamiento público a la educación superior, internacionalización con cooperación, el valor cultural y social del conocimiento.

Ante los temas como aseguramiento de la “calidad”, “rendición de cuentas”, “evaluación”, “pertinencia”, “vinculación con el sector productivo”, “vinculación con el entorno”, “responsabilidad social”, “internacionalización”, son los temas mas relevantes de la agenda para la educación superior. En la actualidad los temas más recurrentes son: la “pertinencia” y la “responsabilidad social”, pero, ¿qué tan factibles son estos procesos cuando aún hoy, persisten imaginarios sobre la función de la IES como portadoras de la “nacionalidad” y de “la autonomía”.

La UNESCO define la “pertinencia social” desde la óptica del papel que desempeña la enseñanza superior como sistema y por cada una de sus instituciones con respecto a la sociedad, y desde lo que la sociedad espera de la educación superior. Así en la Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2009), se refrenda el papel de las IES y la relación con sus contextos: Las instituciones de Educación Superior deben avanzar en la configuración de una relación más activa con sus contextos. La calidad está vinculada a la “pertinencia” y “responsabilidad” con el desarrollo sostenible de la sociedad. Ello exige impulsar un modelo académico caracterizado por la indagación de los problemas en sus contextos.

Otra de las grandes tensiones que se presentan en la actualidad ante el tema de la autonomía para el caso de los académicos, es el dar respuesta a los parámetros de competitividad científica señalado por los nuevos paradigmas de la sociedad del conocimiento por un lado, y por el otro, la función formativa que corresponda a las necesidades sociales, ya que en algún sentido por responder a las demandas en términos de la profesión científica, se subordinan los compromisos con las funciones sociales del académico en su práctica cotidiana con los estudiantes, y se encuentra en la posición de marginar otras funciones, como señala Vaccarezza (2006), el contraste de lo institucional y lo individual lleva a confundir y contradecir la autonomía universitaria con la autonomía de la ciencia.

De ahí que Acosta (2008) plantea que se pasó de ser una autonomía sin adjetivos hacia una autonomía regulada cada vez más por el Estado o por el mercado y sobrecargada de demandas internas y externas, donde la búsqueda del acceso al financiamiento y recursos condiciona y restringen la práctica de la autonomía universitaria.

También otros autores (Vaccarezza, 2006, Tunnermann, 2008), plantean que la autonomía universitaria en el contexto contemporáneo no se encuentra cuestionado solamente por la variación histórica y temporal, sino que se ve cuestionada a una serie de aspectos, como lo son:

La disminución de presupuesto (o la segmentación del presupuesto y su aplicación focalizada) hace de los gobiernos de las universidades instancias con poder devaluado. Que se expresa en la producción del conocimiento como en prácticas de evaluación que legitiman en cierta medida, la cooptación de algunos académicos, por parte del estado y la cristalización de la burocracia en el funcionamiento de la institución. Así como la "limitación de la autonomía académica en favor de la libertad del mercado", debido a la debilidad de la toma de decisiones autónomas por parte de los tomadores de decisiones como de los propios académicos, ya que estas están mediadas por el juego de poder y tensiones con las instancias gubernamentales, pues los "individuos salen a competir en el mercado, pero la libre elección de producción y transmisión queda limitada" a los apoyos económicos y académicos, ya que se promueve una lógica internacional en la que se obliga y presiona en la acción científica del académico en funcionamiento de "publicar o morir" o la obtención de recursos con criterios de negocios.

Es a partir de los noventa, entonces que la noción de autonomía cambia en su significado y el término continua dando lugar a diferencias y tensiones tanto en el plano semántico como social.

Resultado de ello, Guadilla (2014), Acosta (2008) y Cossio (1930), plantean que es a partir de diversos contextos societales e imaginarios, que debe confeccionarse distintos conceptos de autonomía, no solamente referido a las concepciones académicas del pasado y las que se encuentran vigentes, lo que llevaría a las IES a orientarse a otras demandas del entorno que no han sido totalmente formuladas pero que, deben hacer explícitas en su proceso de vinculación con el entorno.

Siguiendo a Gibbons (1997), plantea que este fenómeno del desarrollo actual de la producción del conocimiento, estaría marcado por la creación de una interacción más comprensiva de la universidad con el entorno social para abordar las nuevas demandas desde una perspectiva sistémica que incluya la problemática de la relación con la producción en el marco del conjunto de necesidades sociales (Modo 3). En ello también estaría influyendo el cambio de paradigma sobre el conocimiento, desde los enfoques científicistas hacia visiones más complejas

que incluyen también otros modos del conocer, no limitado sólo al que realizan los científicos, sino también diversos actores sociales en su experiencia de vida.

En la dimensión estrictamente política de las universidades públicas, la disputa por el poder (y más específicamente, por el control de la administración y de los recursos) se ha convertido en el centro de muchos esfuerzos de los grupos tradicionales y emergentes que coexisten en las universidades públicas. Pero existe también otra dimensión relacionada con el ejercicio de la libertad y la autonomía en las universidades públicas: el de la “pertinencia social” (Acosta, 2008) de sus funciones sustantivas. Ese es quizá el límite más preciso del ejercicio de las otras funciones y necesidades sociales.

Por todo ello, un aspecto relevante que derivó la idea tradicional de la autonomía, fue que pasó de ser una defensa de una práctica individualista y disciplinar a otra de carácter más dinámico y orientada a dar respuesta a las demandas sociales con un sentido de presencia mayor de la universidad en la vida social y científica, “ella debe construir puentes de comunicación de doble vía con la sociedad en la que está inmersa” (Tunnermann, 2008, p. 27).

Por lo tanto, el concepto de autonomía no debe estar peleado con el concepto de vinculación de la universidad con la sociedad. Sino que más bien, es necesario evolucionar del concepto de autonomía tradicional del desarrollo de una ciencia y una institución autoreferida, a otro más dinámico, de vinculación de la universidad con la sociedad, ya que la universidad no puede continuar en su aislamiento en una “torre de marfil” y debe desarrollar relaciones con el entorno del cual forma parte. Resultado de todo esto, cobran importancia los conceptos de “pertinencia” y de “responsabilidad social”, referidos con las múltiples relaciones entre la universidad y el entorno.

Conclusiones

Si consideramos que, en ese momento, la generación del movimiento de Córdoba construyó utopías e imaginarios sociales respecto al papel que cumplirían los distintos proyectos sociales, educativos y culturales de intelectuales, maestros, escritores y artistas de la época, y que gran parte de los mismos intentaba dar cumplimiento a las demandas sociales de la Reforma, cobra gran significado hoy, recuperar la memoria colectiva de esa generación de académicos y estudiantes, ya que permite captar diferentes imaginarios sobre la función de la nueva

universidad, lo cual, como señala Droysen (1983), conduce a veces a versiones contrastantes, aunque no necesariamente en conflicto, sobre un mismo conjunto de hechos.

A partir del fenómeno de generación y en el caso de los académicos y estudiantes que integraban ese movimiento social, existía un componente generacional que cabe destacar, ya que la mayoría vivió la etapa inmediata después de la Primera Guerra Mundial, la industrialización, la llegada del capitalismo al continente, así como las demandas y crecimiento de las clases medias. Ello congregó, a la mayor parte de la sociedad, en el hecho de compartir ciertos valores y fines que debía tener la universidad, como la educación no confesional, de carácter popular y que cumpliera una función social, lo cual trascendió no solamente en Argentina, sino a los demás países de América Latina con un sentimiento que los unía por encima de algunas diferencias: necesidad de universidades con determinada orientación laica, que se relacionaran con el entorno social. No era una opinión, o una doctrina, sino un sentimiento común, una convicción sincera adherida a las causas populares.

Y si lo comparamos con la generaciones actuales, la autonomía universitaria se corresponde a otro momento histórico, el del marco de la globalización y la sociedad del conocimiento, así como también, al tema de la “pertinencia” y la responsabilidad social”. Esto plantea otros retos a las universidades públicas en la medida que dichas demandas podrían estar mediadas por factores externos al desarrollo del conocimiento científico y de la universidad, y por lo tanto el conocimiento, y la socialización del mismo no estaría tan autoreferenciado, sino que por el contrario estaría en función de demandas externas de diferentes sectores sociales.

Por lo tanto la autonomía de la universidad estaría ante nuevas tensiones y retos.

Estaríamos frente a lo que Eduardo Ibarra (2003), nos planteaba caracterizar al proceso como una “autonomía supervisada” vs “autonomía responsable”, que supone la existencia de universidades y comunidades que pueden actuar con libertad, pero respetando o no en todo momento los marcos instituidos que se han establecido para conducir sus acciones.

A partir de lo anterior, y parafraseando a Eduardo Ibarra, nos podemos plantear si la autonomía universitaria es definida como la capacidad de una comunidad para definir su rumbo y operarlo con independencia de las regulaciones del Estado, o si la Universidad juega un rol activo en el diseño de las tareas y proyectos sustantivos al interior de la institución, y que deba buscar

un modelo que logre equilibrar las tensiones entre mercado y sociedad, equilibrio que constituya un imperativo para poderse insertar en las nuevas corrientes de producción del conocimiento sin sacrificar el compromiso con el entorno social. Quizás debiéramos plantearnos la pregunta: ¿La Universidad hoy se encuentra ante un escenario en el que se están modificando los cambios de regulación estatal a favor de una participación creciente de la sociedad bajo esquemas de corresponsabilidad en lo relativo a la innovación y nuevas formas de organización del conocimiento?

Así, las antiguas premisas en las que se subordinaba la autonomía a las necesidades del Estado, y las actuales premisas en las que las universidades se deben encontrar comprometidas a las necesidades del mercado y la sociedad, expresan la complejidad y desafío en el que se encuentra la universidad contemporánea. En la que tanto las políticas públicas, como los gobiernos y las sociedades deben ser considerados para sus actividades y legitimación, pues las universidades ya no son las únicas instituciones productoras y socializadoras del conocimiento, deben compartirlo con otros sectores como las empresas y el sector gubernamental, todo esto implica que estén a la vanguardia en la producción del conocimiento científico y tecnológico, así como el trabajo con las demandas y problemas sociales.

Si de acuerdo a nuestra tesis, la generación del movimiento de Córdoba, operaba con el imaginario social de la labor social de la universidad y del conocimiento, de estar al servicio de la justicia y libertad. Esta mística de compromiso social funcionó también en los estudiantes y académicos que fueron protagonistas en esas décadas. Como ideólogos y protagonistas de esa reforma, transmitieron a las generaciones que le sucedieron, la “mística de la autonomía universitaria”, “la mística de una universidad al servicio de la sociedad”, y se fueron encarnando en la cultura de entonces hasta nuestros días, hasta convertirse, para muchos, una forma de vida y una forma de desarrollar su práctica científica.

Antes de la década de los 20, esta generación ya había estado inmersa en el debate cívico de 1918, la coyuntura política tanto a nivel nacional como internacional, desempeñó un papel importante y dotó a este movimiento de reforma de gran fuerza política, que les permitió consolidar su perfil como agentes del cambio social dentro de la universidad y en la sociedad. Estas experiencias constituyen un laboratorio axial en la construcción de esa mística del

movimiento como líderes sociales. Sirvieron de catalizador de toda una nueva cultura en el ámbito educativo e intelectual.

Al respecto, nuestra hipótesis es que la autonomía universitaria en el momento actual, no representa el intento de uno u otro paradigma ortodoxo e inamovible, como se debatió y debate en algunas corrientes de pensamiento, si no un sincretismo entre la mística del movimiento de Reforma del 18 y las resignificaciones actuales a partir del contexto de globalización de la educación y la sociedad del conocimiento. Resultado de un proyecto social y del desarrollo de las ideas y experiencias históricas de diversos actores, entre los cuales se encuentran los estudiantes, académicos y autoridades universitarias.

Referencias

- Albornoz, O. (1972). *Ideología y política en la Universidad latinoamericana*. Caracas: Talleres Tipográficos de Miguel Ángel García e hijo.
- Baczko, B. (1982). *Los imaginarios sociales, memorias y esperanzas colectivas*. Nueva Visión.
- Chartier, R. (1992). *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Barcelona. Gedisa.

- Ciria, A. y Sanguinetti, H. (1962). *Universidad y estudiantes*. Buenos Aires: Depalma.
- Cossio, C. (1939). *La reforma universitaria: Desarrollo histórico de su idea* en Revista NOSOTOS, Año XXIV, Enero 1930, Núm. 248, Buenos Aires.
- Del Mazo, G. (1955). *Estudiantes y gobierno universitario*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.
- De Sierra, T. y Vera de Flachs, C. (2012). *Similares agendas de políticas educativas de dos universidades latinoamericanas: UNC y UNAM y sus efectos en la consolidación de nuevas identidades* en Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija, 15/2. España.
- Droysen, J. (1983). *Histórica. Lecciones sobre la enciclopedia y metodología de la historia*. Barcelona, Alfa.
- Gibbons, M. (et al.). (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares- Corredor.
- Ibarra, E. (1993). *Neoliberalismo, educación superior y ciencia en México. Hacia la conformación de un nuevo modelo*, en: Ibarra, E. (coord.) *La universidad ante el espejo de la excelencia. Enjuegos organizacionales*. México: UAM- Iztapalapa.
- Landinelli, J. (2014). *Alcances de la autonomía universitaria en Uruguay: continuidades, perturbaciones y cambios*, en Villar, A. E Ibarra, A. (2014). *La autonomía universitaria, una mirada latinoamericana*. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, México, D. F.
- Manzo, G. (2011). *Nuevas perspectivas para la vinculación tecnológica en la Universidad Nacional de Córdoba* en XIV Congreso Latino-Iberoamericano de Gestión Tecnológica, ALTEC, 19 al 21 de octubre de 2011, Lima, Perú.
- Roca, D. (1918). *Manifiesto Limiar de la Federación Universitaria de Córdoba*. Córdoba, Argentina.,
- Ribeiro, D. (1971). *La universidad latinoamericana*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Rubio, M. (2011). *La autonomía universitaria en el siglo XXI* en Universidades, núm. 49, abril-junio, pp. 41-45.

- Salazar, A. (1968). *Reflexiones sobre la Reforma Universitaria en La Reforma Universitaria 1918-1958* (Buenos Aires: FUBA).
- Silva, H. y Sonntag, H. (1971). *Universidad, dependencia y revolución*. México: Siglo XXI.
- Sirinelli, J. (1987). *Effets d' age et phénomènes de génération dans le milieu intellectuel français, en Generations intellectuelles*. Cahier No 6. Centre National de la Recherche Scientifique.
- Steger, H. (1971). *Perspectivas para la planeación de la enseñanza superior en Latinoamérica en Latinoamérica*. Anuarios de estudios latinoamericanos (México) N°4.
- Tunnermann, C. (2008). *Noventa años de la reforma universitaria de Córdoba (1918-2008)*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- UNESCO (2009). *Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES) Declaraciones y plan de acción en Perfiles Educativos*, vol. XXXI, núm. 125, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México. pp. 90-108.
- Vaccarezza, L. (2006). *Autonomía universitaria, reformas y transformación social* en Vessuri, H. (2006). *Universidad e investigación científica*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Noviembre.
- Vilar, P. (1995). *Pensar la historia*. Valencia, Editorial Eliseo Climent.