

100 AÑOS DE AUTONOMÍA UNIVERSITARIA. RETRO (PROS)PECTIVA

Axel Didriksson T¹.

Universidad Nacional Autónoma de México
axeldirik@gmail.com

Resumen

En el mes de junio de 2018 se cumplen 100 años de la publicación del *Manifiesto Liminar* de la Federación Universitaria de la Universidad de Córdoba, Argentina. Este evento estará acompañado de otro de similar importancia, la Conferencia Regional de la UNESCO en Educación Superior (CRES), en el mismo sitio y en las mismas fechas. En este trabajo, se discurre sobre la importancia que tuvo el Manifiesto Liminar tanto en Argentina como en otros países de la América Latina y el Caribe, y en lo particular se relatan los acontecimientos que dieron vigencia a la Autonomía Universitaria en México. Se realiza finalmente una reflexión respecto del debate que se propone asumir durante el evento de la UNESCO en 2018.

Palabras clave: Universidad. Manifiesto Liminar.– Autonomía

100 YEARS OF UNIVERSITY AUTONOMY. RETRO(PROS)PECTIVE

Abstract

In the month of June 2018, 100 years have passed since the publication of the Liminary Manifesto of the University Federation of the University of Córdoba, Argentina. This event will be accompanied by another of similar importance, the Regional Conference of UNESCO in Higher Education (CRES), in the same place and on the same dates. In this work, we discuss the importance of the Liminary Manifesto both in Argentina and in other countries of Latin America and the Caribbean, and in particular the events that gave validity to the University Autonomy in Mexico. Finally, there is a reflection on the debate that is proposed to take place during the UNESCO event in 2018. **Key words:** University. Liminary Manifesto. Autonomy

¹ Investigador titular de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE). Coordinador de la Cátedra UNESCO “Universidad e Integración Regional”. Presidente para América Latina y el Caribe de la Global University Network for Innovation (GUNI). Miembro de la Comisión Gestora de la Universidad Nacional de Educación (UNAE)-Ecuador. Correo: axeldirik@gmail.com

100 ANOS DE AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA. RETRO(PROS)PECTIVO

Resumo

No mês de junho de 2018, passaram 100 anos desde a publicação do Manifesto Liminar da Federação Universitária da Universidade de Córdoba, na Argentina. Este evento será acompanhado por outro de importância semelhante, a Conferência Regional da UNESCO no Ensino Superior (CRES),

no mesmo local e nas mesmas datas. Neste trabalho, discutimos a importância do Manifesto Liminar tanto na Argentina quanto em outros países da América Latina e Caribe e, em particular, os eventos que deram validade à Autonomia Universitária no México. Finalmente, há uma reflexão sobre o debate que se propõe realizar durante o evento da UNESCO em 2018.

Palavras-chave: Universidade – Manifesto Liminar - Autonomia

Liminar: umbral; que está al principio

PRESENTACIÓN

Para las universidades públicas de América Latina y el Caribe, la autonomía universitaria ha sido y es como el aire que respiran; lo sienten vibrar, aunque no la vean, lo escuchan como un murmullo o a veces como un griterío de miles de voces, aunque a menudo solo sea como un silencio y algo tan etéreo que permanece incólume aunque cambia, se transmuta y aparece de múltiples formas y expresiones. Es como el oxígeno para el ser humano, indispensable y vital.

Vista desde los linderos en los que se expresa y se hace realidad, la autonomía universitaria no es tan volátil ni un simple imaginario, sino la sencilla cotidianidad de sus profesores e investigadores en sus horas continuas de clase, en las conferencias que imparten, en su reflexión aislada, en el trabajo asiduo en el laboratorio, o en el estudio sistemático de los alumnos, de sus tareas de organización para la consecución de su currículum; y muchas más como las que ahora cobran más y más fuerza desde el inicio del actual siglo por su relación con la gestión de los conocimientos y los aprendizajes, hasta convertir esa cotidianidad en algo extraordinario y en el símbolo de una época.

Sin la autonomía con la que se llevan a cabo los trabajos de estos personajes esta no podría existir siquiera como un aliento perdurable, como ese oxígeno que permite que las universidades puedan sobresalir con tantos siglos a cuestas, y llevar a cabo sus muy particulares y especiales funciones sociales y culturales.

La autonomía universitaria, sin embargo, adquiere muchas formas y aparece en la historia de las instituciones de Educación Superior con una gran diversidad y complejidad, porque siempre está en proceso de construcción y definición. Es, parodiando a William Ospina, *el centro de una esfera* (Ospina, 2001).

Así lo ha sido en el tiempo, porque siendo la autonomía una condición central para el funcionamiento de la Universidad como institución social, no puede ser concebida como la mera concesión formal de un gobierno, de una clase o de un poder determinado, ni su ejercicio hace

solo referencia a la libertad académica en abstracto, al margen de las complejidades en las que ocurre el trabajo de docencia o de investigación, y de los momentos y coyunturas históricas por las que ha atravesado y atraviesa.

Y es esto, precisamente, lo que ha ocurrido con el concepto y con la historia de la autonomía universitaria durante sus recientes cien años en la región, y así parece que puede seguir presentándose en su futuro.

En el mes de junio de 2018 se cumplen 100 años de la publicación del *Manifiesto Liminar* de la Federación Universitaria de la Universidad de Córdoba, Argentina. Este evento estará acompañado de otro de similar importancia, la Conferencia Regional de la UNESCO en Educación Superior (CRES), en el mismo sitio y en las mismas fechas.

Las Conferencias Regionales y Mundiales de la UNESCO sobre Educación Superior, la primera de ellas en América Latina y el Caribe, fue celebrada en la ciudad de la Habana, Cuba, en 1996, y la Primera Mundial en 1998, en la sede de este organismo, en París. La segunda, masiva y contundente por la fuerza de la declaración de los universitarios latinoamericanos y caribeños, que se expresó en un texto que guarda enorme vigencia y actualidad, se celebró en la Ciudad de Cartagena de Indias, Colombia, en 2008, y luego la Mundial, también en París, en 2009. Entre ambas se organizó una intermedia bajo el título de Conferencia +5.

Estos eventos fueron altamente significativos para los estudiosos del tema, para los representantes de las instituciones de Educación Superior a nivel regional e internacional, como para los gobiernos miembros de la UNESCO porque se organizaron en el contexto de los grandes cambios que están ocurriendo en la Universidad, en el marco de un decisivo debate sobre la existencia, orientación, organización y compromiso social de la Universidad en el actual siglo.

Lo que se presentó en las reuniones a las que se ha hecho referencia, y que ahora debe retomarse a la luz de la alteración estructural del actual orden mundial, dada la profundidad que ha alcanzado la crisis de desigualdad económico-social y medioambiental a escala planetaria, y las amenazas que se ciernen sobre enormes grupos humanos sumidos en la hambruna, la desesperación, la marginalidad y la expulsión de sus lugares de vida y de trabajo, es crucial porque es el entorno en el que se celebran y organizan las reuniones en referencia, que muestran un abismo de 100 años del movimiento Cordobista, o de otros de apenas unos 20 (lo que, como dice el famoso tango, que eso “no es nada”), cuando todo se ha alterado y conmovido.

El cambio de toda una época lejana y cercana está más que presente. La Universidad está cuestionada, y a menudo rebasada por algunos sectores de la sociedad, pero sobre todo por el modelo dominante de economía de corte neoliberal actual, al tiempo que ocurren de forma paralela, movimientos de legitimación y redefinición de su quehacer desde otra muy distinta perspectiva –desde su bien público y social, su calidad con pertinencia, los conocimientos a favor de un nuevo mundo con justicia, libertad y sostenibilidad–, en un contexto en el que la polarización social y un nuevo orden de imposición política y económica se está dando.

En el marco de los acontecimientos y la discusión que se va a presentar, necesariamente, en los eventos de 2018 que se han mencionado, el tema de la autonomía universitaria cobra un nuevo sentido y está, y estará, en el centro del debate.

En este trabajo se hace referencia a una valoración histórica desde el presente (de qué otra manera puede ser) de lo que han sido los 100 años de la autonomía y el movimiento reformista de Córdoba, el análisis del agotamiento de la idea de Universidad que fue su legado, con intencionalidad o no, y las tendencias de transformación que se han abierto de cambios fundamentales en las universidades.

Se destaca un caso en lo particular, el de México, que es representativo de la importancia que tuvo y tiene el concepto de autonomía, siendo este país, uno de los pocos de la región en donde la “A” de “Autónoma” se incorpora como tal en prácticamente todas las universidades públicas, federales o estatales, con muy pocas excepciones, por razones que se explican en el texto.

Finalmente se presenta una reflexión sobre los derroteros, del presente hacia el futuro de la autonomía universitaria, que busca contribuir al debate sobre lo que este concepto significa en la perspectiva de un escenario alternativo de consolidación de una política pública a favor de una sociedad democrática del conocimiento.

RETROSPECTIVA EL MANIFIESTO LIMINAR Y EL DESPERTAR DE LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES: AUTONOMÍA, CO-GOBIERNO Y FINANCIAMIENTO DEL ESTADO

Podría sugerirse que el concepto de autonomía universitaria es netamente latinoamericano. Por supuesto que no, en un estricto sentido histórico que va desde las universidades medievales, o lo que desde siempre se pregonó como la idea de Universidad y de libertad de cátedra anglosajona, o de la capacidad de decisión de muchas universidades que gozan de un financiamiento propio, sobre todo de índole privada, o del significado más actual de autonomía financiera que se impulsa en las políticas gubernamentales en Europa o aún en sistemas de Educación Superior, otrora *estatistas*, como en China, en Corea o en Japón, en donde el tema de la autonomía se presenta como una suerte de permiso que el Estado otorga a las instituciones de Educación Superior para que tengan la “libertad” de buscar cuotas de mayor financiamiento para su desarrollo².

No obstante, la autonomía de raigambre latinoamericana, que tiene como umbral el movimiento Cordobista, hace referencia a la integralidad de un concepto que postula de manera universal los derechos de los actores principales de la educación, los estudiantes³ y los profesores, que refleja un contenido de corte regional del que tuvo la “idea” de autonomía en otras latitudes (vinculada a la libertad de cátedra e investigación), o ahora más concentrada en el “liderazgo de la administración” y de la consecución de recursos económicos, sin importar lo que se aprende o la pertinencia de lo que se produce como conocimiento socialmente útil.

Sin embargo, con todo y su generalización, no hay muchas universidades en el mundo que adoptaron el título de “universidades autónomas” como en México. Incluso en el país que es el referente emblemático del término, Argentina, y más específicamente en Córdoba, lo que distingue a las universidades de carácter público y de relevancia en la producción de conocimientos de ese país es ser “nacionales”.

En un estudio de caracterización de las “Macrouiversidades”, esto es, de las universidades públicas más grandes y de referencia nacional y emblemática de América Latina y el Caribe

² Véase: Jung Choel, S. and Kehn, B. (Edits.). (2013). *Institutionalization of World Class University in Global Competition*. Dordrecht: Springer.

³ Tal y como se plasma en el Manifiesto Cordobista: “Nuestro régimen universitario es...anacrónico. Está fundado sobre una especie de derecho divino; el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene unalejamiento olímpico. La Federación Universitaria de Córdoba se lanza para luchar contra ese régimen y entiende que con ello le da la vida. **Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes**” (subrayado, ADT).

(Didriksson, 2007), solo en México el agregado “Autónoma de...” se da de forma generalizada⁴; como se ha mencionado. Todas las Macrouiversiades, por supuesto, son autónomas, pero por tradición o por razones de legado histórico no llevan esta definición, como la de San Carlos de Guatemala, o la Universidad Central de Ecuador, o la de San Marcos de Lima, o la Universidad de Puerto Rico, o tantas otras que dan cuenta de su legalidad nacional, como las de Argentina, o la Universidad de la República de Uruguay; o de referencia geográfica cuando están en la capital del país como la de Asunción, de Paraguay, la de Lima o la de La Habana; o las brasileñas, que se dividen en federales o estatales, por mencionar algunas del conglomerado regional más importantes. Algunas otras, como la Universidad Autónoma de Santo Domingo (la UASD) llevan el término, así como algunas de Centroamérica, como la de Nicaragua, otras tantas tiene la “A” en conformaciones diversas no formales ni constitucionales.

A pesar de las anteriores peculiaridades, que provienen de las distintas historias y contextos de las universidades en la región, el concepto de autonomía universitaria es el sentido común y el ser más esencial de todas las universidades públicas, y esta autonomía tuvo que ver directamente, con la adopción, de forma explícita o no, del legado del movimiento estudiantil *reformista de Córdoba*⁵, de forma propia o de común consenso.

Las condiciones del contexto de la ciudad de Córdoba (en aquel entonces en Argentina solo existían tres universidades nacionales, la de Córdoba, la de Buenos Aires y la de La Plata, al igual que en resto de la región en donde solo había unas cuantas, a menudo solo una, localizadas en las capitales de los distintos países), fueron ampliamente propicias para que estallara un movimiento netamente estudiantil que representaba el surgimiento de una idea de Universidad latinoamericana, por lo que se puede mantener la hipótesis de que el fenómeno de este tipo de autonomía no puede encontrarse en ninguna otra parte del mundo.

Con un fuerte sentido de Universidad dependiente de la iglesia o del Estado, la Universidad de Córdoba tuvo una importante influencia del modelo alemán (liderada por la de Berlín y luego adoptado por otras universidades en ese país), desde sus propias condiciones locales, dado que la investigación no se encontraba a la par de su referente institucional europeo. Esto se debió a la presencia de profesores alemanes en la Universidad de Córdoba, durante la época del gobierno de Domingo Faustino Sarmiento⁶, pero más allá de ello por la influencia de otras importantes conmociones políticas y económicas como la primera revolución social en México, la Revolución Bolchevique y la Primera Guerra Mundial. Se vivía de forma muy sensible en la provincia de Córdoba, como ahora en muchos lados, un cambio de época.

⁴ Algunas públicas no tienen esa “A”, por tradición o por arreglo institucional. Es el caso de la Universidad Veracruzana (UV), que con todo y que obtuvo su autonomía en los años noventa, por tradición no la lleva, o bien la Universidad de Guadalajara, porque la privada de esa ciudad es la que tiene la “A”, o alguna otra por razones específicas. Todas las demás universidades públicas federales y estatales de México adoptaron en su momento el esquema de ser “autónomas”, desde que la Universidad Nacional de México en 1936 adoptara la “A” en sus siglas, para ser la Universidad Nacional Autónoma de México: la UNAM (ver más adelante).

⁵ El carácter reformista de la Universidad de Córdoba también se expresó bajo uno de tipo revolucionario, por ejemplo cuando los estudiantes señalan en su Manifiesto: “La juventud ya no pide. Exige que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio en los cuerpos universitarios por medio de sus representantes. Está cansada de soportar a los tiranos. Si ha sido capaz de realizar una revolución en las conciencias, no puede desconocerle la capacidad de intervenir en el gobierno de su propia casa”.

⁶ Ver Vera de Flachs, M. (2016). Reformas, Contrarreformas y Movimientos Estudiantiles en la Universidad de Córdoba (1870-1936). En: R. Marsiske (Coord.), *Movimientos estudiantiles en América Latina. México*: CESU-Plaza y Valdés Editores.

Era un cambio de época, no obstante, escasamente comprendido por las cofradías conservadoras y religiosas que dominaban las escasas disciplinas que se impartían en la Universidad de Córdoba, que eran contrarias al espíritu de la búsqueda científica de la verdad y de la enseñanza crítica que empezaba a cavar hondo entre los estudiantes, amén de las carencias presupuestales, de infraestructura y de altura de la docencia que se contrastaba con otros referentes de países o de métodos, lenguajes y prácticas pedagógicas.

Entre 1915 y 1918, la constante y creciente fuerza de la organización estudiantil, bajo el liderazgo del autor del Manifiesto Liminar, Deodoro Roca (quien no suscribe el mismo, porque para entonces no era ya estudiante), se iba haciendo presente en la lucha por cambiar el sentido de la idea monárquica y decimonónica de Universidad, relacionando su lucha al interior de los recintos universitarios con los obreros⁷. La Federación Universitaria de Córdoba ya estaba creada, y a partir de allí, impulsó su proyecto fundacional mayor: transformar la Universidad y la sociedad de entonces.

Los hechos de la rebeldía estudiantil en contra del claustro de directores y profesores ha sido prolijamente documentada, desde el espíritu de la época tanto como desde los análisis más actuales de relación sobre el movimiento reformista con sus pobres repercusiones y aun sobre sus escasas influencias políticas o académicas para Argentina, como para el resto de la región.

Lo que importa en este trabajo es el contenido conceptual e ideológico del movimiento estudiantil de la Universidad de Córdoba, puesto que pueden contarse solo muy pocos ejemplos que puedan ser el referente de un movimiento de tal impacto universitario y de realización específico de tal fuerza y belleza en la palabra como el del Manifiesto Liminar, como una proclama que irrumpió en esa Universidad para dar vida a múltiples movimientos estudiantiles, que fueron paradigmáticos del vuelco al siglo XX.

¿Quién no puede sublimar el primer párrafo con el que da inicio este Manifiesto, a pesar de su olvido del factor género y de su visión localista-regionalista?:

La Juventud Argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica.

Hombres de una República libre, acaban de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que quedan son las libertades que faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana (Manifiesto Liminar, 1918)

Se hace referencia a lo largo del Manifiesto a la realidad local de la Universidad, porque las condiciones de estudio y de gobierno habían llegado a un extremo de polarización en donde no solo la imposición de autoridades y docentes era bochornosa, sino violenta y amenazante; como lo señala el mismo documento con la frase del rector en turno: “prefiero antes de renunciar que quede el tendal de cadáveres de los estudiantes”.

⁷ En 1916, “Roca, junto a otros futuros reformistas entre los que se contaban Saúl A. Taborda, Arturo Capdevila, Arturo Orgaz, constituyeron la Asociación Córdoba Libre y, en 1917, pusieron en marcha un proyecto que se conoció como Universidad Popular, en donde se daban clases de economía, derecho, moral etc., a los obreros” (Marsiske, 2016, p. 33).

No obstante, más allá del impacto local que tuvo el movimiento de los estudiantes de la Universidad de Córdoba, la convocatoria a la rebelión desde las universidades se extendió al resto de la región durante todos los años 20 y 40 del siglo XX.

Era, en efecto, una “hora americana”, y por ello el Minifiesto Liminar cumplió con su propuesta programática de transformación, de autonomía y de cogobierno e impulsó el tipo de Universidad liberal y profesionalizante -que aún perdura hasta nuestros días-, porque para aquella época representaba el sentir mayoritario de las juventudes de clase media que podían acceder a los estudios universitarios, pero que también superaba su proceso desigual en el que se fue desarrollando el sentido y la orientación de la Universidad en Argentina, con luchas estudiantiles en América Latina y el Caribe de corte radical y socialista que se prolongan hasta la actualidad.

El balance del proceso reformista dista de estar acabado, pero deben sugerirse algunos referentes que, de manera importante, reflejan el clima intelectual de la época en donde confluyen pensadores e ideas propiamente latinoamericanistas, como las de José Martí, Mariátegui, Vasconcelos, José Enrique Rodó, José Ingeniero, Alfredo Palacios, Manuel González Prada, Julio Antonio Mella, Haya de la Torre, y muchos más que conformaban una verdadera red moderna de pensamiento y acción convergente libertaria.

Desde el concepto propiamente autonómico, sin haberlo definido así, como ocurrió en otros movimientos estudiantiles, el movimiento reformista cordobés es *inaugural* porque abre una época de organización en la Universidad que no se conoce de esa manera en ninguna otra parte del mundo. Aún ahora, el concepto de autonomía es visto de muy distintas maneras en Asia, en Europa, en Norteamérica y aún en la propia región.

En sus inicios la propuesta de Córdoba no apuntaba al futuro de la Universidad, sino a la visión a corto plazo de una reforma universitaria de demandas inmediatas. El Manifiesto Liminar no deja resquicios de escenario de futuro más que para sí mismo. Aun así, el sentido de la obra de los estudiantes de Córdoba rebasa esta apreciación, porque ninguna obra puede prever lo que sucederá a partir de la fuerza o contenido de sus palabras y de su publicación. Seguramente esto es lo que ocurrió, guardando las proporciones, con las Tesis de Lutero, con el Manifiesto Comunista de Marx y Engels, con los escritos de los anarquistas mexicanos, los Flores Magón, o con el llamado a la insurrección de los Bolcheviques, entre muchos otros y quizás de otros miles de ejemplos.

El modelo de Universidad que se propagó por los estudiantes Cordobistas, como se ha mencionado con antelación, no fue el mejor que se hubiera deseado, porque no implantó el modelo alemán de investigación, ni el anglosajón de inversión, sino el napoleónico profesionalizante, porque daba cuenta de los intereses de la clase media de la época de buscar un modelo de libre acceso, de financiamiento por parte del Estado y de cuotas bajas para todos (no existe un modelo “totalmente” gratuito, aunque así se exprese en muchas legislaciones nacionales al respecto).

Lo más importante, sobre todo para el sentido de este trabajo, fue haber dejado establecido un concepto de autonomía entendido como la “capacidad para establecer un autogobierno - expresado como gobierno de los claustros, con participación de los estudiantes y de los profesores como mínimo- y, también en buena medida, de contar con una base de autonomía financiera para administrar sus recursos” (Palmo y Pitelli, 2009, s/d).

Pero regresando a la importancia del momento histórico, los estudiantes reformistas de Córdoba lograron lo que nunca imaginaron, tal y como ocurrió en los distintos movimientos universitarios que se generalizaron en la región inspirados en lo ocurrido en Argentina. Desde su

legado fue como se promovieron los congresos estudiantiles de Argentina, y luego los movimientos estudiantiles de diversa índole y orientación en México, Perú, Cuba, Uruguay, Chile, Colombia, entre otros, que culminaron con una autonomía de tipo formal o acotada a su modo por sus distintos gobiernos, pero que se desarrolló como un fuerte y demandado concepto desde sus múltiples variantes, como se verá más adelante para el caso de México, como un ejemplo bastante apegado a lo que aconteció en otros países de la región.

Así como es conocido y estudiado, el movimiento de Córdoba marcó y tuvo importantes repercusiones en América Latina y el Caribe, quizás como ningún otro, porque aún sigue mostrando su fortaleza conceptual y programática en la gran mayoría de las universidades públicas que mantienen su plena autonomía, el derecho del Estado para garantizar su financiamiento, el cogobierno de fuerte participación estudiantil (no tan generalizado, y ahora relativizado por distintas fórmulas de representación proporcional entre los sujetos de la comunidad universitaria).

El caso de México, amén de que fue el lugar del primer congreso estudiantil regional más representativo posterior al movimiento de Córdoba, es un buen ejemplo de la manera como se fue constituyendo conceptualmente, por decirlo así, de manera Hegeliana, la autonomía universitaria.

La Autonomía universitaria en México: sus formas y sus vaivenes

El proceso en el que la autonomía universitaria se fue construyendo en México, y en lo particular en su institución nacional, la UNAM, se puede enmarcar en cinco importantes periodos:

- a) El que se abre con el movimiento de huelga de los estudiantes universitarios en 1929, y que tiene como resultado el otorgamiento de la autonomía formal a la otrora Universidad Nacional de México.
- b) El periodo que va de 1933 a 1945 que cubre la denominada “autonomía total”, pasando por el debate entre Antonio Caso y Lombardo Toledano sobre el carácter y el destino de la Universidad, por la eliminación de su expresión de “nacional” durante el Cardenismo, hasta la promulgación de su Ley Orgánica en 1945.
- c) El momento en el que la autonomía se “territorializa” con la construcción de Ciudad Universitaria entre 1942 a 1952.
- d) Cuando ocurre la violación a la autonomía universitaria en 1968.
- e) La autonomía como ley constitucional entre 1980 y 1992.

La constitucionalidad de la autonomía universitaria en México, significó, sin lugar a dudas, un avance fundamental en el reconocimiento de un derecho y de las garantías de su ejercicio. De entonces y hasta la primera década del siglo XXI, en el país como en otros muchos países y continentes del mundo, el concepto de autonomía universitaria estaba pasando por diversos acontecimientos.

Con una literatura de referencia histórica muy sólida⁸, el movimiento de 1929 fue estudiantil, pero por la época que se vivía en el país, los tiempos entremezclaron la Universidad con los turbulentos tiempos de la postrevolución mexicana. En 1923, bajo la presidencia del General Álvaro Obregón, el conflicto entre caudillos enfrentaba a Adolfo de la Huerta con el General Plutarco Elías Calles, cuando el tema de la autonomía empezaba a ser un motivo de debate entre los universitarios de la entonces Universidad Nacional de México (UNM).

⁸ Destacan los trabajos de Renate Marsiske sobre el movimiento de 1929 (2006); y el de María de Lourdes Velázquez (2007) sobre el Congreso Estudiantil de 1910, México.

En contacto con la reforma de Córdoba y con los movimientos radicales de América Latina, el concepto de la autonomía se encontraba presente en este debate⁹, y ya para entonces, en las universidades públicas de Michoacán (1917), de Sinaloa (1918), y de San Luis Potosí (1923), el régimen de autonomía había sido declarado. José Vasconcelos era el Secretario de Educación Pública, y Antonio Caso fungía como rector de la UNM. Vicente Lombardo Toledano era el director de la Escuela Nacional Preparatoria.

En un ambiente de convulsión externa e interna, que llevó a la salida de Antonio Caso, los miembros de la Federación de Estudiantes de México, presentaron a la Cámara de Diputados un proyecto de autonomía en 1923, la que quedó *en el tintero de las sesiones* por carecer de importancia para los entonces representantes populares, frente a acontecimientos que se vivían como el asesinato de Obregón, la falta de un orden jurídico que pudiera poner freno a los enfrentamientos a muerte entre los diferentes actores que se disputaban el poder local o nacional, los odios dejados por la guerra cristera y las turbulentas jornadas en busca de la sucesión presidencial.

Desde la trinchera universitaria, el movimiento autónómico se vinculaba fuertemente a la figura de José Vasconcelos, cuando la UNM alcanzaba los 8 mil estudiantes, se regía por su propia Ley Orgánica (1910) y había incorporado a las escuelas y facultades otrora separadas entre sí.

Para entonces, el movimiento estudiantil, como en Córdoba en 1918, se había convertido en un conflicto de múltiples fuerzas encontradas al interior de los recintos, y en un asunto de prioridad nacional para el gobierno del entonces presidente Portes Gil¹⁰. En ese año se produjo una prolongada huelga estudiantil de más de dos meses, con distintas reivindicaciones, en las que la autonomía no se encontraba en el centro de su pliego petitorio (con todo y que aparecía como un tema de debate constante entre algunos grupos de estudiantes), pero para la presidencia el otorgamiento de la autonomía fue la principal salida del conflicto. Así lo expresó el presidente Portes Gil:

Aunque no explícitamente formulado, el deseo de ustedes es el de ver a su Universidad libre de la amenaza constante que para ella significa la ejecución, posiblemente arbitraria en muchas ocasiones, de acuerdo con sistemas y procedimientos que no han sufrido previamente la prueba de un análisis técnico cuidadoso, hechos sin otra mira que el mejor servicio posible para los intereses culturales de la República, y para evitar ese mal, sólo hay un camino eficaz: el de establecer y mantener la autonomía universitaria (carta, 28 de mayo, 1929)¹¹.

⁹ Véase Velázquez, M. (2000). *Los congresos Nacionales Universitarios*. México: CESU-UNAM.

¹⁰ “No es posible afirmar que todos los estudiantes de la universidad participaron de la misma manera en los movimientos políticos del periodo, pero es relevante la politicidad de esos años, acorde con los cambios políticos de entonces. La derrota de los vasconcelistas, la persecución de los comunistas, la recomposición de los grupos que habían apoyado a los cristeros, la reorganización y reacomodo o incorporación de los diferentes grupos existentes al nuevo partido político, el Partido Nacional Revolucionario, fueron elementos que condicionaron el repliegue de las fuerzas políticas hacia el territorio universitario. Ahí se encontraron fuerzas opositoras al gobierno, fuerzas que entre sí se reconocían como irreconciliables políticamente pero estaban de acuerdo respecto de las labores que podrían desarrollar en el interior de la Casa de Estudios” (Contreras, 2002, p. 41).

¹¹ En un reportaje sobre los acontecimientos se leía, jueves 30 de mayo de 1929: “Contestó el presidente a los estudiantes ayer...Propone que la Universidad Nacional sea verdaderamente autónoma, a fin de que en su gobierno participen los alumnos y los maestros. En esta forma terminará el conflicto que existe. El primer mandatario no accedió a las peticiones que se le hicieron para remover a los altos funcionarios de Educación Pública...El señor licenciado Portes Gil les declaró, primeramente, que no accedía a sus peticiones, pero que en cambio les daría la

Uno de los principales líderes del movimiento, Alejandro Gómez Arias, reconocido Vasconcelista, entendió que la propuesta de una suerte de “autonomía otorgada”, significaba una salida política al conflicto y lo argumentó de la siguiente manera:

Hoy jueves 11 de julio de 1929, después de 68 días de huelga, el Comité General de la misma, cesa en sus funciones, se da por terminado el movimiento, y el directorio pide a todos los estudiantes de México hagan que la Universidad Autónoma que formamos con la revolución, sangres, huelga y palabras, viva cada día más fuerte, más pura y más mexicana... La universidad será tan autónoma como los universitarios quieran que sea. La universidad, la autonomía, no es un marco jurídico; es un campo de lucha en un devenir en que el hombre ha de perfeccionarse¹².

En consecuencia, en la Ley Orgánica 1929, la autonomía se entendía como un ideal que tanto el gobierno como “las clases universitarias” habían concebido:

Que la autonomía universitaria debe significar una más amplia facilidad de trabajo, al mismo tiempo que una disciplinada y equilibrada libertad; que es necesario dar a alumnos y profesores una más directa y real injerencia en el manejo de la universidad; (y) que es indispensable que, aunque autónoma, la universidad siga siendo una universidad Nacional y por ende una institución de Estado, en el sentido que ha de responder a los ideales del Estado y contribuir dentro de su propia naturaleza al perfeccionamiento y logro de los mismos¹³.

Dos temas eran cruciales, en su momento, para el ejercicio de este tipo de autonomía “otorgada”: uno, el del financiamiento, que conllevaba una suerte de privatización al ser obtenido por la vía de particulares, al no especificarse la responsabilidad del Estado para el otorgamiento de un subsidio permanente; y, la otra, el de la elección del rector, que quedaba en manos de una terna propuesta de forma directa por el presidente de la República, junto con otras atribuciones y prerrogativas de designación de profesores o de veto a resoluciones del Consejo Universitario. Estas limitaciones al concepto de plena autonomía fueron explícitas en el momento en el que el presidente designa a quién fungía como Oficial Mayor de Gobernación, Ignacio García Téllez, como rector (Didriksson, 2010, p. 43).

autonomía universitaria, que ellos no se habían atrevido a insinuar en su memorial porque la consideraban como una utopía, pero que él quería ser amplio de espíritu con los estudiantes”. (C.fr. Periódico Excelsior. En A. Didriksson (1979). *La autonomía universitaria*).

¹² Véase UNAM. (1979). *Conferencias y Discursos sobre la Autonomía*. México: UNAM, pp. 206-207.

¹³ Ley Orgánica de la UNAM, 1929. Poder Ejecutivo Federal, México, 22 de julio de 1929, considerados 3°, 6°, 7°, 8° y 12°. Estos preceptos eran contrarios a lo que expresó en su momento Justo Sierra que consideraba una autonomía más como derecho social que como una estructura dentro del Estado, con el derecho inalienable de recibir un adecuado subsidio. Véase Sierra, J. (1881). *El Gobierno y la Universidad Nacional, Periódico La Libertad*, México. Véase, Didriksson, A. (2004). Diferentes tiempos de un concepto: autonomía universitaria. En UNAM, *La Universidad en la Autonomía* (p. 42). México: UNAM.

En un siguiente periodo, durante los años de 1933-1945, la autonomía universitaria acotada, condujo al deterioro de las condiciones académicas y de trabajo en la reluciente UNAM, sobre todo cuando en 1933 el presupuesto otorgado tuvo una severa reducción de parte del gobierno, y cuando la ideología que empezaba a predominar en el interior de los recintos se acercaba a la derecha y al fascismo, en confrontación con el ideario del General Lázaro Cárdenas de educación socialista. La Universidad con su autonomía ya era más bien conservadora.

Esta condición de cambio en las posiciones de los estudiantes y maestros de la UNAM contrastaba con el espíritu Vasconcelista de la reforma autonomista, y ahora se abría en lo que se conoce históricamente como la controversia entre dos visiones radicalmente encontradas de Universidad, expresadas en las voces de Lombardo Toledano y Antonio Caso:

Las diferencias fundamentales entre Caso y Lombardo estaban en la manera de concebir la naturaleza y la cultura, en el modo de enseñar la ética y la historia y en la posesión ideológica de la universidad. Para Lombardo, la Universidad debía imponer a los alumnos y los profesores la filosofía del materialismo histórico; para Caso, la Universidad debía preconizar determinada doctrina filosófica. La tesis que ganó en el Congreso fue la de establecer la filosofía del materialismo histórico en la Universidad, lo que al mismo tiempo significaba un triunfo para algunos gobernantes, ya que de esa manera se legitimaba una forma de ser para la Universidad, desde donde, sobre todo, se buscaría orientar la educación superior a las profesiones técnicas. De todo lo tratado, el punto medular del debate fue la orientación y el papel social que la universidad debía desempeñar ante la sociedad: impulsar la educación superior como en el pasado, pero a partir de ese momento con un matiz socialista y fundamentalmente tecnológico, el cual no se había podido desarrollar con toda amplitud en la Universidad (Didriksson, 2010, p. 45-46).

21

El triunfo de una orientación de tipo socialista de la Universidad duró muy poco, porque esto trajo consigo la polarización del estudiantado a favor de los grupos conservadores y de derecha, que proclamaron una huelga con una comunidad dividida, y bajo su dominio del Consejo Universitario destituyeron al director de la Facultad de Derecho, Rodolfo Brito Foucher. La reacción del gobierno del presidente Abelardo L. Rodríguez fue la destitución, a su vez, del rector Roberto Medellín, y la condena a la Universidad de haber sido incapaz de funcionar sin conflictos, a cuatro años del otorgamiento de la autonomía, de su bajo nivel educativo y de su deficiente investigación científica (Contreras, 2002, pp. 58-59).

En ese año fue promulgada una nueva Ley Orgánica que imponía una “autonomía total” para la Universidad, le eliminaba el carácter “nacional” y la consideraba como “privada”. Se le otorgaba una cantidad presupuestal definida para un periodo de cuatro años, y la dejaba a la “buena” administración de los universitarios. A partir de 4 años, la Universidad no recibiría más “ayuda económica” del gobierno federal y se le denominó como “Universidad Autónoma de México (UAM). Fue el periodo de administración del rector Manuel Gómez Morín.

La solución a la crisis que se produjo con el anterior decreto estuvo a cargo de Alfonso Caso, quien como rector promulgó una nueva Ley Orgánica en 1945 (vigente en la actualidad, en términos generales, por supuesto) y un Estatuto General. En el artículo segundo de la mencionada ley, se enuncia el concepto de autonomía más apegado a la idea de libertad académica tal y como se

expresaba en las universidades anglosajonas, bajo el principio de libertad de cátedra e investigación y la elección de rector por la designación de una Junta de Gobierno, una variación de los “trustees” de las universidades de Estados Unidos, con lo que se generó una relativa estabilidad institucional a partir de ese entonces. La UNAM, que recobró su A, como lo tenían la gran mayoría de las universidades públicas y estatales de entonces, contaba con poco más de 22 mil alumnos y era considerada como una de las más grandes del mundo.

Un concepto de autonomía distinta se fue autoconstituyendo poco más adelante, con la territorialización de su principal campus. El proyecto de contar con una ciudad universitaria para la UNAM, fue diseñado de acuerdo con las tendencias modernistas de entonces, inspirado en las ideas del arquitecto Le Corbusier, y en correspondencia con el sentido disciplinar y diferenciador del conocimiento que prevalecía en la currícula de las distintas carreras. Es por ello que se planteaba que “las diferentes escuelas habrían de quedar aisladas una de otra y todas ellas de la escuela mayor, con objeto de propiciar su labor como unidades independientes y las ventajas de una sana emulación”¹⁴.

En 1946, siendo rector Salvador Zubirán, se promulgó el decreto de expropiación de 7 millones de metros cuadrados y 26 kilómetros para albergar a un total de 25 mil estudiantes. Este espacio definido como una ciudad con todos los servicios y administrativamente autónoma dentro de sus linderos hace referencia a la redefinición del concepto de autonomía, bajo la forma de una “extraterritorialidad”.

En los años sesenta, los estudiantes se refugiaban en sus universidades, como espacios reapropiados territorialmente cerrados y resguardados por la autonomía, y proclamaban que podían cambiar el mundo. El contexto de la lucha estudiantil abarcó muchos países, pero fue altamente expresivo y radical en ciudades como las de Tokio, París, Berlín, Turín Berkeley y el entonces Distrito Federal (Didriksson, 2010, p. 49-50), y como en 1918 en la Universidad de Córdoba, se enfrentaron al pensamiento conservador y represivo, ahora de manera bastante más brutal.

En 1968, la autonomía universitaria pasó de ser parte de la retórica de un campus definido geográficamente a la praxis de su defensa, en la medida que el gobierno de Díaz Ordaz intervino de forma directa por medio de la policía y el ejército en la vida interna de la Universidad y también del Instituto Politécnico Nacional (IPN). El movimiento estudiantil y de académicos de 1968, articuló la defensa de la autonomía con las de democracia, la participación ciudadana, la libertad de manifestación y la libre expresión frente al monopolio de la violencia, la cerrazón gubernamental y de los grupos más conservadores del país.

La posición adoptada por el rector Javier Barros Sierra -quien se puso al frente de la defensa de la autonomía, colocó la bandera nacional a media asta en la plaza de la rectoría y reclamó de forma directa que esta había sido flagrantemente violada-, fue ejemplar y emblemática¹⁵. El desenlace de este movimiento autonómico es difícil de olvidar: el 2 de octubre en la plazoleta de los edificios de Tlatelolco fue masacrada una población de estudiantes y de ciudadanos.

Los nuevos derroteros del concepto de autonomía siguieron estando presentes en la vida universitaria después del 68. Así ocurrió con el rectorado del Dr. González Casanova quien la defendió de la intromisión sindical, o durante el rectorado de Guillermo Soberón, cuando fue celebrado el 50 aniversario del otorgamiento de la autonomía en un gran acto conmemorativo. En el año de 1979, el presidente López Portillo, envió al Congreso de la Unión la iniciativa de adición

¹⁴ Véase García Lascuráin, J. (1978). Carta al Arquitecto Agustín Piña Dreinhofer. AHUNAM, AV 33, 3 de junio de 1978, p. 5.

¹⁵ Véase el discurso de Javier Barros Sierra. Gaceta UNAM, vol. XIII, Num. 37 (613), lunes 21 de noviembre de 1966.

al Artículo Tercero Constitucional, una fracción sobre la autonomía universitaria, la misma que, en medio de un gran debate nacional, fue aprobada en noviembre de ese año.

En el texto presentado, se considera que con la autonomía universitaria las instituciones educativas se hacen responsables del cumplimiento de sus funciones sustantivas, de impartir Educación Superior frente a sus comunidades, frente al Estado y ante sí mismas, “dejando a éstas la facultad de formular sus plenas, proponer sus programas y ejecutar sus métodos de trabajo a través de una libre organización e independiente administración de sus recursos, declarando el compromiso del Estado de respetar irrestrictamente la autonomía de las instituciones de cultura superior”¹⁶.

En el texto de referencia se precisa que la autonomía no debe implicar un derecho territorial por encima de las facultades primigenias del Estado. Como punto nodal del nuevo ordenamiento, se consideran los derechos laborales, tanto del personal académico como del administrativo, para hacerlos compatibles con la autonomía y la libertad de cátedra e investigación.

El proyecto de decreto adicionó, entonces, la fracción VIII al Artículo Tercero de la constitución, y cambia el texto de la última fracción para quedar como sigue:

Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas: realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso y permanencia de su personal académico; y, administrarán su patrimonio. El ejercicio de los derechos laborales tanto del personal académico como del personal administrativo se realizará de acuerdo con las modalidades necesarias para hacerlo compatible con la autonomía y con la libertad de cátedra e investigación.

A ello debe agregarse que, con el retiro de la propuesta del rector Guillermo Soberón de agregar un apartado “C” al artículo 123 de la Constitución para regular las relaciones laborales en la Universidad, fue modificado el tema de carácter laboral bajo una normatividad apegada al apartado “A” del artículo 123, y luego durante la presidencia de Salinas de Gortari se amplió la argumentación del carácter general del Artículo Tercero Constitucional para permitir la privatización de la Educación Superior y abrir la participación de la iglesia en la educación básica. La mercantilización de la educación, desde entonces, ha venido expandiéndose de forma desmesurada y sin una adecuada y estricta regulación de la calidad de los servicios que se ofrecen. Sus consecuencias a favor de la profundización de la desigualdad social están plenamente documentadas (Didriksson, Herrera Márquez, Villafán Aguilar, Huerta Martínez y Torres Ríos, 2004).

AUTONOMÍA UNIVERSITARIA: LA IMPORTANCIA DEL DEBATE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE PARA EL 2018

La educación y los conocimientos están siendo ahora reconvertidos en mercancías y están siendo considerados como ejes fundamentales de potenciación y redefinición de las condiciones de

¹⁶ Cámara de Diputados. (1979). *Proyecto de Decreto que adiciona al Artículo Tercero de la Constitución Política*.

un nuevo desarrollo económico a nivel global. Esto hace que su valor, sobre todo de carácter económico, sea visto como componente de interés por parte de gobiernos y empresas, de instituciones y núcleos de investigación científicos y tecnológicos.

Este nuevo contexto, relacionado directamente con las variables centrales de una economía del conocimiento, está impulsando mutaciones severas en los preceptos y bases con los que se evaluaba y consideraba, como se ha visto con antelación, la autonomía universitaria, y al mismo tiempo está alcanzando nuevas dimensiones desde la perspectiva de su dimensión abierta, social, no mercantil y de bien común, de pertinencia y de responsabilidad social.

Ahora, en este periodo de irrupción de una economía del conocimiento, que se va enraizando en escenarios distintos en las sociedades de todo el planeta de manera disímbola, específica, la autonomía universitaria se expresa, de nuevo, de manera distinta, y enfrenta tendencias de impacto hacia adentro y hacia afuera de las instituciones también bajo nuevas expresiones. La reflexión al respecto es el eje que se propone en los siguientes apartados.

El proceso y la discusión que se generó en la reunión de París sobre Educación Superior (C.fr. UNESCO, Conferencia Mundial, París, julio 2009) de parte del grupo de universitarios de América Latina y el Caribe, que buscó sustentar (y lo logró por o menos en la Declaración Mundial de referencia) el término “bien público y social” para caracterizar la Educación Superior, es casi imperceptible a la luz de lo que se ha discutido en este trabajo, pero fue extremadamente importante. Simple y sencillamente porque buscaba hacer girar la balanza de los términos y de las prácticas hacia el lado del bien común y los derechos humanos universales, desde la perspectiva de la autonomía, tan importante como lo es ahora.

Frente a la comercialización y mercantilización de la Educación Superior que se vive en distintas partes del mundo, y que ha calado hondo en la región de América Latina y el Caribe, la expresión de un “bien común” ayuda mucho a entender las nuevas perspectivas que se presentan para la autonomía de las universidades y sus límites, como garante de la preservación de los conocimientos y los aprendizajes con un sentido abierto, gratuito, socialmente amplio y comprometido con un desarrollo sustentable y equitativo, justo y democrático.

Durante los años que van de 2006 a 2009, la región de América Latina y el Caribe impulsó un muy importante movimiento desde sus instituciones de Educación Superior, sobre todo desde sus universidades nacionales y públicas de creación de redes y asociaciones regionales, subregionales y nacionales para definir que la reforma universitaria del siglo XXI debía estar férreamente enraizada en su autonomía, en la pertinencia de su trabajo académico y en la responsabilidad social de sus instituciones de Educación Superior y universidades, tanto públicas como privadas.

Esto se presentó de manera profusa en los resolutivos de la reunión regional sobre Educación Superior, celebrada en la ciudad de Cartagena, Colombia en 2008, y en la Conferencia Mundial de París en 2009, ambos acontecimientos organizados por la UNESCO, y que pudieron convocar la participación de miles de representaciones de universitarios y de instituciones de la región (C.fr. www.iesalc.unesco.org.ve).

Las premisas fundamentales sobre las cuales la región se ha posicionado en el debate mundial, frente a las sociedades del conocimiento y sobre todo frente al desarrollo de economías del conocimiento, se concentran en la idea de mantener la Educación Superior (y la educación en general) como un bien público, en el rechazo a su comercialización y mercantilización, a la subordinación de las universidades y de sus institutos de investigación a las empresas y al mercado, y en la sustentación de universidades que promuevan el cambio con responsabilidad social.

Desde estas premisas, se ha impulsado un muy importante debate en el seno de la UNESCO y otros organismos, sectores y universidades, en donde aparece la controversia con el postulado, sobre todo impulsado por la OECD-OCDE de que la Educación Superior debe ser considerada como “un bien público global”. Tanto en la reunión de Cartagena de la UNESCO, de 2018, como en la también mencionada de París (2009), los universitarios latinoamericanos se opusieron a la generalización de este término, y postularon la educación como un bien social, a secas, como un derecho humano, lleno de contenido, y de una autonomía responsable.

Las diferencias desde entonces llegan a ser muy abismales, en los procesos de cambio que ocurren en las universidades que participan directamente de los desarrollos de economías del conocimiento. En los países en donde esto ocurre, la inversión hacia la investigación fundamental, la experimentación científica, las patentes, los modelos de simulación, la infraestructura, el número de investigadores en activo y los contratos con fines de comercialización de los productos de investigación y de innovación tecnológica son una constante, y son parte de la vida de las universidades y de otros núcleos de producción de conocimientos. Ya se ha hecho referencia de ello bajo el término de capitalismo académico, aunque no solo en el sentido de una subordinación a los procesos de inversión y obtención de ganancias, sino también a los recientes fenómenos de transformación institucional para adecuar a las universidades a una relación simbiótica con las empresas que dependen de la generación de conocimientos y tecnologías.

En América Latina y el Caribe, las universidades mayoritariamente públicas son las que concentran la gran mayoría de la investigación fundamental y aplicada, son las que orientan la mayor inversión hacia investigación y desarrollo, las que forman los profesionales e investigadores que administran, reproducen u organizan la producción y transferencia de conocimientos y tecnologías, y las relaciones con las empresas es aún minoritaria y hasta conflictiva. No obstante, es una tendencia que se ha buscado imponer, propiciar u organizar bajo la cobertura de acuerdos internacionales, multilaterales o bilaterales con otros organismos, países o instituciones, de tal manera que la Educación Superior vaya siendo considerada como un servicio negociable.

De allí la importancia de redefinir, de nuevo, la autonomía universitaria, porque es desde esta posición que debe pensarse a sí misma de forma crítica, e impulsar cambios fundamentales desde los nuevos paradigmas pedagógicos, epistémicos, científicos y tecnológicos, el desarrollo económico, la sustentabilidad, la interculturalidad y el futuro de la sociedad en la que se encuentra, aun más fuertemente cuando se pueden reconocer los enormes y agudos problemas de pobreza, inequidad, desigualdad, destrucción medioambiental y elevación del nivel de los conflictos sociales hacia los que puede contribuir a plantear soluciones factibles, inteligentes y responsables. En primerísimo lugar lo debería de hacer hacia la solución de la aguda problemática de desigualdad del sistema educativo, visto en su conjunto.

CONCLUSIONES

El contenido de un “nuevo Manifiesto” para la Universidad de América Latina y el Caribe del siglo XXI, debería de decir casi más o menos lo mismo que el de hace 100 años - si esto en verdad ocurriera en alguna Universidad o en muchas relacionadas entre sí-, para proclamar una nueva hora para la integración latinoamericana, porque como afirma Pablo Gentili (2008):

No se trata de repetir las palabras de orden, las banderas y propuestas de la Reforma de Córdoba, pero sí...de reconocer en la radicalidad de ese movimiento, los aportes

que el mismo nos ha legado y la necesidad de reformularlo en virtud de una especificidad histórica que actualiza esa herencia en el marco de una nueva coyuntura. (Novaes y Dagnino, 2013).

Ubicadas como instituciones de gran trascendencia para fines de desarrollo económico, cultural y social, las expectativas que se ciernen sobre los conglomerados académicos de producción y transferencia de conocimientos, en lo particular las redes y asociaciones de universidades a nivel regional –con fuertes vínculos internacionales– están provocando cambios de fondo y severos posicionamientos ante las cíclicas crisis económicas y sociales, exigiendo la redefinición de políticas y planes y, sobre todo, mayores recursos para desempeñar con calidad y pertinencia su vital función de ser una de las instituciones sociales que mejor contribuyen al desarrollo de una sociedad del conocimiento relacionado con el bienestar de las mayorías de su población.

Sin embargo, para la región, una sociedad del conocimiento está muy lejos de las perspectivas futuras de las próximas dos o tres décadas del nuevo siglo. Lo que si se está imponiendo es una nueva forma de uso y manejo de la inteligencia humana, de los conocimientos y de la información que puede producir, sistematizar y transferir socialmente desde lógicas de ganancia y competitividad extremas, una economía que valoriza la fuerza de trabajo humana en nuevas proporciones, que articula instituciones enteras y centros de producción de conocimientos para alcanzar nuevas tasas de ganancia y mayores niveles de especulación financieras para alterar la base de relaciones económicas, y sus mediaciones –el valor de uso del trabajo por el valor de cambio de los aprendizajes– en la constitución de un nuevo modo de producción: el modo de producción sustentado en los conocimientos, dependiente y de alto carácter consumista.

En este contexto de alternaciones, se ha discutido en este trabajo el concepto de autonomía universitaria. No de forma abstracta ni idealizada sino buscando su articulación en las conformaciones históricas, económicas y sociales que la han determinado.

Lo que se concluye es que la autonomía es un concepto siempre alterado. No hay uno al que se pueda recurrir para extenderlo como unidimensional, sino uno que se modifica con frecuencia y que es utilizado, con expresiones distintas, de manera coyuntural, como un principio reconocido por todos, pero también siempre condicionado o redefinido.

Lo que aquí se sugiere es que, frente al debate que trae y lleva a la autonomía, a la libertad académica, a la pertinencia y a la responsabilidad social de las universidades, hay que ponerse ahora en algún lado. El lado en el que se ubica este trabajo es en el que se ha construido la autonomía relacionada con un pensamiento renovador, múltiple, diferenciado, rico en contenido y al mismo tiempo integral, histórico y muy enraizado en las universidades públicas latinoamericanas. Esta es nuestra postura, y es esta la manera como se presentan y se sostienen las posibilidades de un cambio fundamental en las universidades que buscan y reclaman un espacio propio, que ya ha sido duradero y que siempre ha estado presente.

BIBLIOGRAFÍA

- Altbach, P. (2009). *International Higher Education*. EEUU: Boston College.
- Attali, J. (2006). *Breve Historia del Futuro*. Barcelona: Paidós.

- Cheol Shin, J. and Kehn, B. (2013). *Institutionalization of World Class University in Global competition*. Dordrecht: Springer.
- Clark, B. (2004). *Sustaining Change in Universities*. United Kingdom: Open University Press.
- Contreras, G. (2002). *Los grupos católicos en la Universidad Nacional de México (1933-1944)*. México: UAM-Xochimilco.
- Didriksson, A. (2000). *La Universidad de la Innovación*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Didriksson, A. (2004). Diferentes Tiempos de un Concepto: Autonomía Universitaria. En UNAM, *La Universidad en la Autonomía*. México: UNAM.
- Didriksson, A. (2007). *Las Macrouniversidades Públicas en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Didriksson, A. (2010). *Diferentes tiempos de un concepto: Autonomía Universitaria*. México: UNAM.
- Didriksson, A. (2008). Contexto Global y Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En A. Gazzola y A. Didriksson, *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. (pp. 21-54). Caracas: IESALC-UNESCO.
- Didriksson, A.; Herrera Márquez, A.; Villafán Aguilar, L.; Huerta Martínez, B. y Torres Ríos, D. (2004). *De la privatización a la mercantilización de la educación superior en México*. MÉXICO: CESU-UNAM.
- Etzkowitz, H. (2004). Innovación en la Innovación. La Triple Hélice de las Relaciones entre la Universidad, la Industria y el Gobierno. En J. Villalta y E. Pallejá (Eds.), *Universidades y Desarrollo Territorial en la Sociedad del Conocimiento*. (85-130). Barcelona: Universidad Politécnica de Catalunya.
- Foray, D. (2006). *The Economics of Knowledge*. Cambridge: MIT Press.
- Gibbons, M, et. al. (1997). *La Nueva Producción del Conocimiento, la Dinámica de la Ciencia y la Investigación en las Sociedades Contemporáneas*. Barcelona: Ed. Pomares, Barcelona.
- Gibbons, M.; Nowotny, H. y Scott, P. (2001). *Rethinking Science, Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*. Great Britain: Polity Press.
- Instituto de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO) (2008). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Novaes, H. y Dagnino R. (2013). La reforma de Córdoba, una lectura contemporánea. En A. Alderete (comp.), *El Manifiesto Liminar, legado y debates contemporáneos*. (75-80). Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- Ospina, W. (2001). *Los nuevos centros de la esfera*. Bogotá: Aguilar.
- Palmo, J. y Pitelli, C. (2009). *La Reforma Universitaria de Córdoba (Argentina) de 1918*. Buenos Aires: Mimeo.
- Pérez, C. (2004). *Revoluciones Tecnológicas y Capital Financiero*. Ed. Siglo XXI: México.
- UNAM. (1979). *Conferencias y discursos sobre la Autonomía*. México: UNAM.

- Sobrinho Dias, J. (2008). Calidad, Pertinencia y Responsabilidad Social de la Universidad Latinamericana y Caribeña. En A. L. Gazzola y A. Didriksson (Ed.) *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. (pp. 87-112). Caracas: IESALC-UNESCO.
- UNESCO. (2005). *Towards Knowledge Societies*. París: UNESCO.
- Velázquez, M. (2000). *Los congresos nacionales universitarios*. México: CESU-UNAM.
- Vera de Flachs, M. (2006). Reformas, contrarreformas y movimientos estudiantiles en la Universidad de Córdoba (1870-1936), En R. Marsiske (Coord.), *Movimientos Estudiantiles en América Latina*. México: CESU-UNAM.