

## **Ecos de la Reforma Universitaria de 1918: la discusión por la democratización de la Universidad**

Silvia María Paredes  
[silm.paredes@gmail.com](mailto:silm.paredes@gmail.com)

### **Resumen**

El artículo parte de la constatación del crecimiento exponencial del sistema universitario público en la Argentina desde la recuperación de la democracia hasta nuestros días y se interroga respecto a los efectos democratizadores que esta expansión produjo y los límites y desafíos que quedan por delante para profundizar la democratización del sistema universitario en su conjunto y de las instituciones universitarias en particular.

Tomando como encuadre la definición de la educación como derecho humano expresado en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2018) y evocando expresiones del Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de Córdoba, argumenta sobre las transformaciones institucionales necesarias a favor de la inclusión efectiva de nuevos sectores sociales que, resultado de la ampliación de oportunidades de acceso, ingresan al sistema universitario.

Palabras claves: Universidad. Democratización. Expansión.

### **Abstract**

This article takes into account the important growth of the University Public System in Argentina since the recuperation of Democracy up today and at the same time asks itself about the democratic effects caused by this expansion an also about the limits and challenges still present to make this process of democratization deeper, for the whole System and for the University Institutions.

We share in this article the definition of Education as a human right, expressed in the Regional Conference of High Education (CRES 2018) and evoke expressions of the Liminar Manifest of University Reform of Cordoba. It argues the Institutional Transformations needed to favour the effective inclusion of new social sectors, which, as a result of increasing opportunities of going into University, get into the University System.

Key words: University Democratization Expansion

## El debate en torno a la expansión del sistema universitario público

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

Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria  
Córdoba, 21 de junio de 1918

Podríamos hoy hacer resonar este fragmento del Manifiesto Liminar para problematizar e interrogar los procesos de expansión del sistema universitario -que se han producido en nuestro país desde los años 80 hasta la actualidad- desde la preocupación por la democratización del sistema.

Hemos asistido, desde la recuperación de la democracia, a un crecimiento sin precedentes del sistema universitario público en Argentina; nos encontramos hoy con un sistema que duplicó la cantidad de universidades públicas - de 25 que había en 1982, hoy hay 53 instituciones -, aumentó casi 4 veces su población estudiantil -la matrícula en 1983 era de 317.388 y en el año 2012 el total asciende a 1.442.286 estudiantes- y generó, en consecuencia, un aumento muy significativo de las plantas docentes, no docentes y de personal, instituciones y actividades que acompañan el crecimiento de una Universidad.

Hemos caracterizado a este proceso de expansión como *exponencial*, *vertiginoso* y por *oleadas* (Paredes.2017) Decimos que el crecimiento es *exponencial* ya que, como señalamos en el párrafo anterior, el número de nuevas instituciones universitarias y de población estudiantil es enorme y logra, por la creación de nuevas universidades, una expansión territorial notable.

Es *vertiginoso*, ya que, si consideramos que en las primeras décadas del 1900 existían en nuestro territorio 5 universidades y se crean de manera muy lenta nuevas universidades hasta los años '70. A principios de la década del 70 se produce una primera oleada de creación de universidades nacionales, política que se interrumpe con

la dictadura militar. Iniciamos la década de los '90 con 28 universidades nacionales y hoy tenemos 53 universidades. En el término de estos 17 años se crearon 25 universidades nacionales, casi el mismo número de universidades que, hasta el inicio de los '90, integraban el sistema universitario nacional.

Decimos, también, que el sistema universitario crece por *oleadas* - al decir de Pedro Krotzsch-; en los '70 se registra la primera oleada de creación de nuevas universidades y las siguientes se producen en los '90 y en los '2000; oleadas que obedecen a una política impulsada por el Estado Nacional de creación de nuevas instituciones en contextos políticos particulares (y diferentes entre sí)<sup>1</sup>.

Este crecimiento tan importante del sistema universitario no solo ha generado la multiplicación de lo existente, sino que ha producido transformaciones en el sistema y en las instituciones que son analizadas desde posiciones que debaten la orientación política de estos procesos.

A estas posiciones -con el propósito de simplificarlas- las podemos agrupar en torno a dos argumentos: por un lado, aquellas posiciones que miran con preocupación estos procesos de expansión y diversificación y advierten que se produce la multiplicación de versiones “empobrecidas” o “achicadas” de los modelos institucionales de las clásicas universidades tradicionales de nuestro sistema universitario; esta expansión de versiones de *mala calidad* opera como un contrasentido al efecto democratizador que los procesos de expansión dicen producir. Este argumento se posiciona en una concepción de universidad clásica, moderna y describe -a estas nuevas instituciones- como una versión deteriorada de la misma. Hay un proceso de devaluación, de empobrecimiento de lo que una universidad es y, sobre todo, de lo que *debe ser* y desde allí discuten los efectos democratizadores que otras perspectivas resaltan. El sistema universitario público es, desde esta posición, más grande pero más ineficaz y de menor calidad.

La otra perspectiva, que brega por considerar a la educación superior como un derecho, describe estos procesos de expansión y de heterogeneización de los modelos institucionales, como un esfuerzo por acercarse a otros territorios, por ofertar inclusión a nuevos públicos, por definir estrategias político institucionales para democratizar,

---

<sup>1</sup> Excede las posibilidades de este artículo analizar las diferencias entre cada periodo y los sentidos de los discursos político pedagógicos en las que esta decisión, de ampliación del sistema universitario vía la creación de nuevas universidades, se inscribe. Este discurso impregna los modelos institucionales y la propuesta académica de las Universidades creadas en cada oleada. Este análisis ha constituido parte del trabajo de tesis doctoral (Paredes. 2016)

efectivamente, el sistema universitario. Se reconoce y se valora las trayectorias diversas y situadas en las reales condiciones de vida de los estudiantes y se le da importancia a toda nueva experiencia que las instituciones están dispuestas a generar. La amplitud de la cobertura territorial y la llegada a espacios sociales donde había estado ausente, históricamente, son rasgos democratizadores de este *nuevo* sistema universitario.

Esta discusión se produce a consecuencia de los sentidos políticos con los que se describe el proceso de expansión del sistema universitario. Discusión informulable en momentos históricos donde una perspectiva elitista y restrictiva del sistema universitario hegemoniza los sentidos sobre los propósitos del mismo; discusión que reaparece en toda oportunidad histórica donde la democratización de la universidad es una preocupación, y en este debate es donde nos resuenan las expresiones y las consignas del movimiento reformista de 1918.

¿Por qué seguir formulando esta discusión hoy? Entendemos que tenemos que sostener este debate por la magnitud del proceso de expansión que describimos, por las discusiones actuales respecto a si (las Universidades) *son demasiadas*<sup>2</sup>, por la definición de la educación superior como derecho desde las declaraciones de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES)<sup>3</sup> celebrada en Cartagena de Indias en 2008 y la necesidad de continuar sosteniendo esta concepción en vísperas de una nueva edición de la Conferencia Regional de Educación Superior (Córdoba 2018) y en alusión a estos 100 años de la Reforma Universitaria del 1918; por este conjunto de condiciones es que se actualiza esta problematización y resulta relevante mantener abierta la pregunta, evitando deslizamientos hacia homologar democratización con eficacia o expansión con eficiencia, sino sostener la perspectiva crítica desde donde nos interrogamos.

---

<sup>2</sup> Esta expresión alude a declaraciones del actual Presidente de la Argentina Mauricio Macri en oportunidad de la campaña electoral en una Conferencia en la UBA, afirmó que era una locura que se crearan universidades por todos lados. "¿Qué es esto de universidades por todos lados? Obviamente, muchos más cargos para nombrar. Acá hay que hacer más jardines de infantes. Acá falta que todos los chicos tengan la oportunidad de ir al jardín de infantes. Basta de esta locura", manifestó el líder del PRO. A Macri se le sumó otro diputado del PRO, Pablo Tonelli, que expresó en diálogo con Rock & Pop: "La educación no se arregla creando universidades por todos lados para que después no haya profesores". Y continuó: "No queremos universidades donde los graduados sientan que su título no vale nada". Extraído de: <http://www.politicargentina.com/notas/201511/9399-macri-que-es-esto-de-universidades-por-todos-lados-basta-de-esta-locura.html>

<sup>3</sup> Inicia la Declaración expresando esta definición: "La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado"; definición sustancial que impregna toda la declaración y expresa la posición política de la misma.

## ¿La expansión es democratización?

*El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la sustancia misma de los estudiantes. La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando sino sugiriendo y amando: enseñando. Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y por consiguiente infecunda. Toda la educación es una obra de amor a los que aprenden. Fundar la garantía de una paz fecunda en el artículo conminatorio de un reglamento o de un estatuto es, en todo caso, amparar un régimen cuartelario, pero no una labor de ciencia.*

Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria

Córdoba, 21 de junio de 1918

Sin duda que este debate nos impone la necesidad de problematizar y profundizar la reflexión sobre las potencialidades, los límites y los desafíos de estos procesos de expansión y su aporte a la democratización del sistema universitario y de las propias Universidades.

Esboceemos algunas razones por las que sostenemos que esta expansión produjo democratización. En primer lugar porque habilitó el ingreso sin restricciones, no hay en los marcos normativos ni en los Estatutos de las Universidades Nacionales ninguna referencia a mecanismos institucionales de restricción o selección<sup>4</sup>. Un momento de nuestra historia del sistema donde asistimos a la explosión matricular por efecto de la supresión de restricciones de ingreso fue el año 1984<sup>5</sup>. Más allá de este momento de expansión matricular tan significativo, el sistema universitario fue siempre en

---

<sup>4</sup> No hay expresamente restricciones en los marcos legales para ingresar a las Universidades, a pesar de ello algunas facultades de diferentes universidades han ido implementando sistemas de ingreso y sistemas de selección como cupos. Los sistemas de ingreso han tenido también diferentes sentidos políticos pedagógicos, sería relevante estudiar las formas que han asumido y los sentidos con los que las políticas institucionales los implementaron.

<sup>5</sup> Entre los años 1983 a 1987 la matrícula de las Universidad Nacionales se duplicó. Fuente: Base de datos. Departamento de Información Universitaria (DIU) de la Secretaría de Políticas Universitarias.

crecimiento, tanto del número de instituciones como de matrícula estudiantil. La definición del ingreso irrestricto tuvo efectos democratizadores evidentes.<sup>6</sup>

En segundo término, la expansión del sistema universitario a través de la creación de nuevas universidades generó una cobertura territorial mucho más amplia que la registrada en toda su historia; a pesar de las numerosas universidades creadas en el conurbano bonaerense o justamente por esas creaciones, podemos afirmar que ocupó espacios geográficos y sociales impensados –hasta ese momento- para el desarrollo de universidades nacionales<sup>7</sup>.

Por otra parte, la expansión generó transformaciones en la propuesta académica de las universidades, este proceso –que se lo denomina en la literatura como diversificación- genera una ampliación de la oferta universitaria. Esta diversificación se evidencia en diversos títulos, nuevas áreas de conocimiento y nuevas titulaciones; títulos de diferente alcance (pre-grado -tecnicaturas-, grado, posgrado, diplomaturas, certificaciones de ciclos intermedios, etc.) que abren el abanico de las propuestas y de trayectorias académicas. También colabora en este proceso de diversificación la utilización de las TIC para propuestas de enseñanza, observamos la institucionalización de formatos virtuales, a distancia o semipresenciales que amplían las oportunidades de transitar una propuesta de formación universitaria, superando las limitaciones de distancia y tiempos que exige la presencialidad de las clases tradicionales. (Paredes.2016)

Sin duda que estos procesos permitieron que las universidades estuvieran más cerca, se produce lo Pérez Rasetti (2012) llama *vecinalización*, hay una universidad vecina, hay una universidad anclada en territorios más próximos, hay una universidad *cerca de mi casa*. Acordamos con Rinesi (2015) cuando señala, que todos tienen hoy una universidad pública, gratuita y buena a un razonable viaje de su casa.

---

<sup>6</sup> En términos de la matrícula estudiantil el crecimiento es enorme. en un tiempo muy breve ingresan masivamente a la universidad jóvenes y no tan jóvenes que no habían podido ingresar por los complejos y expulsivos mecanismos de ingreso vigentes hasta el año 1984, 1985. Si bien cuando consideramos los números absolutos encontramos que, en años posteriores, ingresan más estudiantes; en términos porcentuales y considerando las tasas de crecimiento podemos afirmar que produce esta entrada de una cantidad tan importante de nuevos estudiantes- una transformación muy significativa.

<sup>7</sup> Cuando se analiza la distribución geográfica de las Universidades Nacionales es evidente que hay más universidades donde hay más población, por ello observamos también cierta concentración en el espacio integrado por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el conurbano bonaerense y la provincia de Buenos Aires; se suman allí 18 universidades nacionales, el resto de las provincias cuentan con una o dos Universidades Nacionales, salvo la Provincia de Córdoba que cuenta con tres Universidades Nacionales. Lo que queremos resaltar es que todas las provincias tienen al menos una universidad nacional, de allí que se afirme, como lo hace Rinesi que, todos los jóvenes cuentan hoy con una universidad a una distancia razonable de su casa, esto se valora como una efectiva ampliación de oportunidades. (Rinesi. 2012)

Ahora bien, tener una universidad disponible es condición indispensable pero no suficiente para la efectiva inclusión de todos los interesados en transitar sus claustros. A pesar de esta enorme ampliación de oportunidades, para muchos jóvenes esta aun vedada la posibilidad de ingresar, permanecer, aprender y egresar de la Universidad.

Esta evidencia puede llevarnos a una conclusión rápida –que queremos discutir– respecto a la inutilidad de la expansión y a la ineficacia del sistema universitario. Por el contrario, interesa sostener un análisis crítico para enumerar las tareas pendientes y posibles a fin de profundizar los procesos de democratización producidos por la expansión del sistema universitario público; esto requiere que analicemos los obstáculos que aún persisten para hacer efectivo del derecho a la educación superior proclamado.

Rinesi (2012) señala que la expansión del sistema nos ofrece nuevas problemáticas que debemos atender y que reclaman compromiso de los actores institucionales.

Ahora bien, si eso es así, las universidades estamos ante un desafío extraordinario, que nunca antes habíamos conocido. Porque las universidades, siempre (desde las medievales del siglo XII, por donde empezamos esta conversación, hasta la de la Reforma del '18 inclusive), fueron concebidas, y se concibieron a sí mismas, como formadoras de elites. La función de la Universidad, siempre, en la historia de Occidente, fue la de formar elites: elites eclesiásticas, elites profesionales, elites profesoras. De manera que si, en efecto, podemos empezar a pensar hoy a la educación superior, no como una función de formación de un grupo privilegiado, sino como un derecho universal, o tendencialmente universal, tenemos por delante una tarea enorme, y tenemos también el desafío de entender esa tarea y de ayudar a que todos nuestros colegas la entiendan. (Rinesi, 2012: 12)

Desde este interés en continuar profundizando los procesos de democratización es que interesa y preocupa poner el foco en algunas dimensiones. En primer lugar, ponemos el foco en la afirmación de que disponemos de una Universidad *buena*, - de la cita de Rinesi en párrafos anteriores- señalando que una Universidad buena no es un hecho, sino que es una tarea a desarrollar, es un desafío a construir.

¿“Buena” respecto a qué y para quiénes? En este sentido es que entendemos que es indispensable mirar críticamente los proyectos institucionales de las universidades

pensando en una transformación institucional indispensable, pero sin hipotecar el valor de la producción académica, la circulación del conocimiento experto y el interés y la preocupación por el valor social de la certificación que otorga.

Tendremos que construir una mirada autocrítica sobre las instituciones universitarias, sobre los sentidos que portan las experiencias que allí se promueven, sobre los argumentos con los que explicamos porque las cosas son como son, si nos interesa profundizar los procesos de democratización.

### **¿Cómo profundizamos este proceso de democratización?**

*Los métodos docentes estaban viciados de un estrecho dogmatismo, contribuyendo a mantener a la universidad apartada de la ciencia y de las disciplinas modernas. Las elecciones, encerradas en la repetición interminable de viejos textos, amparaban el espíritu de rutina y de sumisión.*

*Los cuerpos universitarios, celosos guardianes de los dogmas, trataban de mantener en clausura la juventud, creyendo que la conspiración del silencio puede ser ejercitada en contra de la ciencia.*

Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria

Córdoba, 21 de junio de 1918

Decíamos que la apertura del ingreso, una oferta muy amplia de propuestas académicas y la presencia de una universidad cercana derriba barreras, pero, sabemos también, que persisten muchas y de variada naturaleza. En general se han identificado las barreras materiales y se han dado respuestas -valiosas y efectivas- para minimizar sus efectos expulsivos, como son las ayudas de diferente carácter: becas, comedor universitario, acceso a apuntes, bibliotecas, etc. Se han identificado también problemáticas específicas de algunas poblaciones estudiantiles y se han generado respuestas pertinentes como la flexibilidad horaria, los turnos vespertinos, las guarderías para hijos del personal docente, no docente y estudiantes, etc.

Pero, quedan tareas fundamentales para continuar este proceso de democratización, revisemos algunas: por un lado, es necesario mirar críticamente el modelo organizativo

y pedagógico de las instituciones universitarias, tanto de las viejas y tradicionales como de las nuevas (de los 90) y las nuevas *nuevas* (creadas desde los 2000). En las primeras -las viejas y tradicionales- es necesario someter a crítica esos modelos organizativos cristalizados, ciertas prácticas *ritualizadas* vinculadas a una concepción de la Universidad como espacio para pocos, para *los elegidos*, donde la preocupación es preservar la esencia de la *academia*<sup>8</sup> y la tarea es seleccionar a los más aptos para entrar en ella. En las universidades de los últimos 30 años - las nuevas y las nuevas *nuevas*- es necesario considerar críticamente los proyectos académicos e institucionales, en dos sentidos: por un lado para no reproducir ese modelo de las Universidades tradicionales en contextos en los que queda doblemente desajustado - por un desajuste histórico y un desajuste con las características del contexto y de su propia historia institucional-; analizar la calidad de las propuestas institucionales y académicas no porque haya que preservar la academia en el sentido del resguardo de las tradiciones universitarias, sino para que no sean, efectivamente, versiones empobrecidas destinadas para los nuevos sectores sociales a los que no les corresponde, o no son capaces o no podrán con la versión “verdadera” de la experiencia universitaria.

En todas, es necesario considerar transformaciones para hacerla más hospitalaria, abrirla a la circulación de nuevos sentidos, permitir la articulación de conocimientos producidos en otros ámbitos y, a la vez, comprometerse con la producción de conocimientos que interese al crecimiento de la sociedad. No ceder a cualquier saber y a cualquier costo, sino poner en diálogo, en una tensión productiva, los saberes producidos fuera de la universidad con la rigurosidad y la criticidad de la producción científica.

Proponer que la educación superior es un derecho requiere intervenciones políticas macro, políticas institucionales y experiencias áulicas que empiecen a hacer este derecho un hecho para la vida de cada uno de los chicos y las chicas que ingresan a nuestras instituciones de educación superior.

Hoy es un lugar común señalar que nuestros estudiantes son primera generación en la universidad; efectivamente el crecimiento del sistema ha sido tan significativo que en todas las universidades (más aun en las más nuevas) podemos registrar este hecho.

---

<sup>8</sup> El nombre de *Academia* perdura aun hasta nuestros días para autodenominar el papel de la universidad. Si del origen corporativo extraemos el riesgo del aislamiento, nuestro simbólico nombre sella la vocación al campus cerrado, desde el cual se trata de iluminar la realidad y seducir al príncipe. (Furlán, 1993)

Ahora, esta constatación no es un dato más, es un dato que debe interpelar nuestras prácticas a escala institucional y áulica. ¿Qué condiciones institucionales y que revisión de las prácticas docentes se han producido y se producen a favor de la incorporación de estos nuevos públicos? ¿Hemos tomado este dato y construimos frente a él prácticas efectivas de reconocimiento y de inclusión? Carli (2012) nos advierte respecto a que nuestras prácticas se diseñen pensando en un *estudiante imaginado* que poco se condice con los sujetos que pueblan hoy las aulas de las universidades nacionales.

Cuando decimos *estudiante imaginado*<sup>9</sup>, correspondería decir, más bien, la representación del estudiante universitario construida históricamente, desde un sistema universitario restringido y restrictivo que, atendió, prioritariamente a los sectores medios y altos y de prácticas docentes que apostaban –desde una perspectiva meritocrática- a premiar a los más capaces, a los más esforzados a través de prácticas de enseñanza que priorizaban la distribución de cierto saber y generaban, desde allí (las más de las veces) prácticas expulsoras de lo diferente.

Las maneras en que se procese, en las prácticas institucionales y en las prácticas de enseñanza en el aula, esa “distancia” entre el estudiante imaginado y el estudiante real, será la capacidad de repensar y rediseñar nuestras prácticas a favor de la inclusión y la formación de los estudiantes.

Esto será así si nos interesa sostener esta orientación de las transformaciones, si nos preocupa construir otro modelo de universidad que encarne y despliegue condiciones para que la educación superior sea un derecho.

Esta cuestión de la “inclusión” que parece no tener discusión (aunque aún dificultades de llevarse adelante) en otros niveles del sistema educativo, encuentra mayores tensiones en las universidades y parece especialmente visible en los casos en que los jóvenes carecen de repertorios de actuación en sus tradiciones familiares para afrontar

---

<sup>9</sup> Sandra Carli en su texto “El estudiante universitario” (2012) señala que las maneras y las perspectivas desde las cuales se construyó esta categoría de “los estudiantes universitarios”. Estudia las representaciones que se fueron construyendo a lo largo del tiempo y en los diferentes contextos, se remonta – en América Latina- a la reforma Universitaria de 1918, a la obra “Ariel” de José Rodó. Focaliza en “la experiencia universitaria” y analiza sus transformaciones en diferentes periodos de las universidades nacionales y en referencia a los contextos sociales, políticos y culturales. Señala que, la experiencia de los estudiantes “tuvo como condición histórica el proceso de movilidad social ascendente de los sectores medios en las últimas décadas del siglo XX, en tanto el porcentaje más amplio de la población estudiantil procedía históricamente de ese sector social.” (Carli, 2012:45) Más allá de reconocer la tradición plebeya de la universidad argentina en relación a la gratuidad y al ingreso irrestricto, los procesos de masificación han posibilitado el ingreso de nuevos sectores sociales con prácticas sociales diferentes.

las exigencias que devienen de una institución que –pareciera- no ha modificado sustancialmente sus prácticas institucionales y pedagógicas.

Esto requiere que podamos mirar críticamente este *habitus* profesional docente (Perrenoud.1994) que portamos los profesores universitarios, construido en la universidad clásica; que podamos sostener una autocrítica sobre esos saberes prácticos que sostienen nuestra actuación profesional y estemos dispuestos a promover -en nosotros y con nuestros colegas- procesos formativos que nos permitan diseñar las mejores propuestas de enseñanza para que todos puedan aprender lo que se debe aprender en su trayectoria universitaria.

Se requiere también que pongamos en discusión esa rápida responsabilización a las imposibilidades de los estudiantes de estar a la altura de las exigencias de la universidad, como si no fuera responsabilidad de la universidad estar a la altura de las necesidades formativas de los estudiantes (Rinesi.2015). Señala Ortega que: “los profesores [de diferentes designaciones, sexo, etc.] coinciden en quitarle peso a su responsabilidad en las mutaciones de los alumnos universitarios, depositado los motivos de la deserción en los mismos alumnos.” (Ortega, 2003:4)

Y, en este contexto, nos interesa subrayar el papel de la Universidad en torno al conocimiento, para sostener una atenta vigilancia respecto al cumplimiento de esta tarea central que, en buena medida, la define como tal. Vigilancia necesaria para evitar cualquier sentido paternalista o demagógico que termina banalizando la responsabilidad del sistema universitario en torno a la producción y circulación del saber.

Ortega (2003) discute algunas cuestiones que interesa traer a estas reflexiones, cuestiones referidas a la desinstitucionalización de la centralidad del saber a favor de una búsqueda de credenciales, una ritualización de las prácticas educativas y una esquematización y reducción de los conocimientos. Cuestiones que es necesario mirar críticamente y desarmar en las prácticas áulicas y en las políticas institucionales. Porque, pensamos nosotros, habrá una simulación de democratización si persisten las desigualdades encubiertas en ofertas formativas diferentes para diferentes sectores sociales; si hay empobrecimiento de la propuesta formativa no hay iguales oportunidades de aprendizaje.

## Para seguir pensándonos

*Antes de que la iniquidad fuera un acto jurídico, irrenovable y completo, nos apoderamos del salón de actos y arrojamos a la canalla, sólo entonces amedrentada, a la vera de los claustros. Que esto es cierto, lo patentiza el hecho de haber, a continuación, sesionado en el propio salón de actos la federación universitaria y de haber firmado mil estudiantes sobre el mismo pupitre rectoral, la declaración de huelga indefinida.*

Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria  
Córdoba, 21 de junio de 1918

¿Es posible construir un modelo de universidad que albergue las demandas de democratización sin abandonar las responsabilidades en relación a la producción de conocimiento experto? Quizás no se trata de convivencias esquizofrénicas (Marquina.2007) como suele señalarse cuando se constatan estas demandas que parecieran contradictorias, sino de desatarse de ciertas ataduras epistemológicas para pensar otra idea de universidad, como un *proyecto intencional, auto-consciente* (Furlán, 1998:5) que defina unos nuevos propósitos e intencionalidades políticas.

Creemos que es fundamental seguir debatiendo el modelo de universidad que pensamos, seguir problematizando la definición de Universidad que queremos construir, tal como expresa De Sousa Santos: “La lucha por la definición de universidad permite dar a la universidad pública un campo mínimo de maniobra para poder conducir con eficacia la lucha por su legitimidad” (De Sousa Santos, 2005:50).

Por eso decimos que el debate debe continuar y esa discusión tiene múltiples dimensiones, y es legítimo que así sea. Como dice Álvaro García Linera “[los intelectuales] somos luchadores de palabras y de símbolos”, por eso tiene sentido esa disputa por los sentidos, por los modelos, por las prácticas y, en definitiva, por la definición de Universidad. No queremos arribar a respuestas tranquilizadoras sino sostener la incomodidad de la pregunta política por lo que es necesario transformar. Hacemos nuestras las palabras de Scotto cuando afirma:

*La tensión entre lo que hay que preservar y lo que hay que transformar siempre será una tensión esencial, la materia de la que estamos hechos, la fuente de nuestra capacidad para transformar el conocimiento y transformar, con su ayuda, nuestra manera de vivir. Por el contrario, el simulacro retórico de esa tensión, el discurso distorsivo de la paz perpetua, el deseo ingenuo de la ausencia de conflicto, el imperio de la imposición de una visión o un interés unilateral, el encierro en la propia experiencia, la resignación quejosa, la voluntad de no encontrar soluciones acordadas, son todas maneras de no entender nuestra enorme responsabilidad. (Scotto, 2011:18)*

Ojalá esta evocación de las consignas reformistas -que estuvieron presentes en este texto- nos ayude a seguir pensando en la democratización de la universidad; pero aspiramos a una evocación que no despoje a los sucesos de 1918 de toda su complejidad y conflictividad, sino que, considerando todas sus facetas y aristas, colabore en la problematización del presente y nos contagie la osadía de pensar otro porvenir.

## **Bibliografía**

Da Sousa Santos Boaventura (2005) La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. Laboratorio de Políticas Públicas. Miño y Dávila. Buenos Aires.

Carli, Sandra (2012) El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública. Siglo Veintiuno editores. Buenos Aires.

Furlán, Alfredo (1993). ¿El *currículum*, la universidad y el siglo XXI? En: de Alba Alicia. EL *currículum* universitario de cara al nuevo milenio. UNAM. México.

Furlan, Alfredo (1998) Veinte tensiones de las instituciones universitarias. Seminario: Los dilemas pedagógicos de la Universidad en un mundo globalizado. 15 al 18 de diciembre de 1998. Departamento de Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/256081989/Furlan-20-Tensiones#scribd>

Krotsch, Pedro (2001) Educación superior y reformas comparadas. Universidad Nacional de Quilmes. Ediciones. Buenos Aires.

Marquina, Mónica y Chiroleu, Adriana (Compiladores) (2012) La política universitaria de los gobiernos de Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades. Universidad Nacional de General Sarmiento. Los Polvorines, Pcia de Bs As.

Ortega, Facundo (2003) La universidad. Entre la gestión y el conocimiento. Ferreyra Editor. Córdoba.

Paredes, Silvia (2016): “Las transformaciones académicas del sistema universitario en 30 años de democracia. –Aportes a la discusión sobre la democratización de la educación universitaria-” Tesis doctoral. Inédita. DESAL. CEA. UNC.

Paredes, Silvia (2017) “Expansión y transformación del sistema universitario en Argentina desde la recuperación de la democracia hasta el año 2015.” En Voces en el Fénix N° 65. “Busco mi destino. La universidad como derecho”. Publicación del Plan Fénix. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Buenos Aires. En línea: <http://www.vocesenelfenix.com/>

Perez Rasetti, Carlos (2012) La expansión de la educación universitaria: políticas y lógicas. En: RINESI, Eduardo; MARQUINA, Mónica y CHIROLEU, Adriana (Compiladores) (2012) La política universitaria de los gobiernos de Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades. Universidad Nacional de General Sarmiento. Los Polvorines, Pcia de Bs As.

Perrenoud, Phillippe. (1994) Saberes de referencia, saberes prácticos en la formación de los enseñantes: una oposición discutible. Mimeo. Traducción Gabriela Diker para circulación interna.

Rinesi, Eduardo (2012) ¿Cuáles son las posibilidades reales de producir una interacción transformadora entre universidad y sociedad? Documentos para el debate. IEC-CONADU- CTA. Mayo de 2012.

Rinesi, Eduardo (2015) Filosofía (y) política de la Universidad. UNGS. IECCONADU-Buenos Aires.

Scotto, Carolina (2011) Introducción. Pensar la Universidad En: Servetto, Alicia; Saur, Daniel (Compiladores) (2011) Sentidos de la universidad. Universidad Nacional de Córdoba editorial. Córdoba.

#### Documentos

IESAL. UNESCO. (2008). Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Cartagena de Indias.