

# La autonomía y el compromiso social de la universidad: un recorrido histórico

**Carla Brambilla Pautasso**

Facultad de Humanidades y Artes /  
Facultad de Odontología  
Universidad Nacional de Rosario  
carla.brambilla@unr.edu.ar  
orcid.org/0000-0002-0623-1315

**Bárbara Méndez**

Facultad de Humanidades y Artes  
Universidad Nacional de Rosario  
mendezauberbarbara@gmail.com  
orcid.org/0000-0002-8722-8643

## Resumen

La tesis central de este artículo se puede sintetizar en el hecho de que el compromiso social de la universidad anida en el concepto de autonomía. Aquí se exploran algunas notas significativas que -a lo largo de la historia y desde sus orígenes- ponen en evidencia la noción de autonomía como rasgo inherente de la universidad. Se subrayan algunas relaciones con los poderes político - económico, pero también con la sociedad civil; para ello se han seleccionado algunos autores clásicos que han discurrido sobre la universidad y la autonomía contribuyendo a pensar qué es la cosa universitaria. El sino de la institución universitaria y de sus actores es el compromiso social que inspira la gestión del conocimiento: la producción de nuevas ideas, la creación de nuevos modos de comprensión e interpretación del mundo natural y social y la formación de intelectuales y profesionales. Se esbozan, también, líneas que permiten poner en tensión las tres misiones sustantivas de la universidad: docencia, investigación y, particularmente, la extensión; a modo de ejemplo, se desarrollan algunas consideraciones sobre esas articulaciones.

**Palabras claves:** autonomía universitaria, compromiso social, extensión, misiones de la universidad.

---

Para citación de este artículo: Brambilla Pautasso, C. y Méndez B. (2023). La autonomía y el compromiso social de la universidad: un recorrido histórico. *Revista Masquedós*, 8(9), 1-13.

Sección: Políticas Públicas

Recepción: 08/02/2022

Aceptación final: 13/03/2023

# The autonomy and social commitment of the university: a historical journey

## Abstract

The central thesis of this article can be synthesized in the fact that the social commitment of the university is rooted in the concept of autonomy. Some significant notes that – throughout history and since its origins– highlight the notion of autonomy as an inherent feature of the university are explored here. Some relations with the political-economic powers, but also with civil society, are underlined; for this purpose, some classic authors have been selected who have discussed the university and autonomy, contributing to think about what the university is. The fate of the university institution and its actors is the social commitment that inspires the management of knowledge: the production of new ideas, the creation of new ways of understanding and interpreting the natural and social world, and the training of intellectuals and professionals. Lines are also outlined to create tension among the three substantive missions of the university: teaching, research and, particularly, extension; by way of example, some considerations about their connections are developed.

**Keywords:** university autonomy, social commitment, extension, mission of the university.

---

## Algunos antecedentes históricos de los estudios sobre la autonomía universitaria

Las tensiones, distancias y aproximaciones entre Estado y sociedad civil son el escenario de las políticas públicas relativas a las tres misiones de la universidad: docencia, investigación y extensión. Nos interesa explorar en este trabajo la relación existente entre la autonomía universitaria y sus funciones sustantivas; particularmente, con la docencia y la extensión. El currículum es el articulador del compromiso social de la universidad; en él puede advertirse la sinergia entre las tres funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión.

Podría decirse que en los últimos treinta años el conocimiento sobre la universidad como objeto de estudio ha desarrollado más literatura académica que en toda la historia anterior. El campo del saber sobre la res universitaria acompañó un proceso de crítica y autocrítica de la universidad y de los universitarios.

De la literatura anterior a 1984, hemos revisado *El conflicto de las Facultades*, de Immanuel Kant (1798), *Misión de la universidad*, de José Ortega y Gasset (1930), *La universidad necesaria* (1967), de Darcy Ribeiro, *La universidad en un mundo de tensiones: misión de las universidades en América Latina*, de Risieri Frondizi, (1971), *Ensayos sobre la universidad latinoamericana*, de Carlos Tünnermann Bernheim (1981) y *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*, de Burton Clark

(1983). Asimismo, analizamos tres documentos históricos relativos al tema; el discurso de Andrés Bello, de instalación de la Universidad de Chile (1843), el discurso de inauguración de la Universidad de Santa Fe, de José Gálvez (1889) y los fundamentos del proyecto de ley universitaria, de Julio V. González (1941)

El texto de Kant (1798) pone de manifiesto la resistencia ante la autoridad política de Federico Guillermo II que pretendía censurar el pensamiento y el libre debate de las ideas en la Prusia de finales del siglo XVIII. En ella, Kant analiza los conflictos de los campos del saber entre las facultades superiores y la facultad inferior y aboga por el aseguramiento de la autonomía del pensamiento racional frente al pensamiento dogmático de la Iglesia. Es un alegato en defensa de la libertad de pensamiento. La noción de autonomía -presente ya en la primera universidad europea y defendida por Kant- implica la posibilidad de tomar distancia de los poderes hegemónicos y permitir que el decurso de la ciencia confronte, en todo caso, con la naturaleza de las cosas, pero no con poderes -terrenales o divinos- cuyas verdades consagradas constriñen el avance del conocimiento.

Ortega y Gasset (1930) escribe y publica este ensayo en el período que transcurre entre las dictaduras de Primo de Rivera y la de Berenguer, en España. Este trabajo es liminar en materia de análisis de la misión de la universidad, de su papel en la sociedad y frente al conocimiento. Define a la universidad como la institución que conjuga la docencia, la investigación y la extensión para asegurar el crecimiento y la difusión de la cultura. Dice Ortega "...la enseñanza universitaria nos aparece integrada por estas tres funciones: transmisión de la cultura, enseñanza de las profesiones; investigación científica y educación de nuevos hombres de ciencia". Al igual que Kant, el filósofo español aboga por la libertad de pensamiento y la autonomía como fundamentos que sostienen la idea de universidad.

En el contexto mundial de la guerra fría, de la visión desarrollista de la época, Risieri Frondizi (1971) plantea una concepción integral de la universidad; nos interesa destacar su perspectiva respecto de la "...formación cultural fuera de clase"; allí señala que...

*"Para superar el abismo que hay entre la vida y los estudios será necesario atacarlo por ambos lados. Llevar al aula problemas vitales -de orden social, político o económico- y esforzarse para que las preocupaciones de los estudiantes, fuera de clase, incluyan los problemas culturales, aunque no académicos" (p.131- 132).*

La perspectiva de Frondizi explicita una dinámica de doble sentido: de la universidad hacia la sociedad y de ésta a la universidad; un movimiento que permita conectar los estudios con la vida. Esta dinámica contribuye a enlazar el saber erudito con las cosmovisiones culturales de la sociedad.

El ensayo de Darcy Ribeiro (1967) se inscribe en el proceso de modernización de América Latina, la emergencia del concepto de desarrollo y los últimos años del Estado de bienestar. En este trabajo, Ribeiro analiza las universidades norteamericana, europea y la soviética. En su visión de la universidad necesaria para América Latina define tres grandes funciones: la docente, la creativa y la política; esta última entendida como la "...vinculación con la sociedad y la cultura, para integrarse como organismo defensor de las calidades propias, difusor de sus valores y defensor frente a todas las formas de enajenación, tanto política como cultural." (p. 52). Sin esta articulación, la docencia y la creatividad pierden su significación social y se desdibujan en un vano sinsentido. Nos interesa subrayar este rasgo en tanto permite destacar la relevancia social y la pertinencia cultural de los conocimientos. La extensión universitaria, precisamente, pone en tensión

las matrices conceptuales contenidas en la socialización profesional e intelectual de los estudiantes con las significaciones socioculturales de la comunidad que le dan sentido a aquellas.

En 1981, Tünnermann Bernheim destaca la importancia de la universidad para impulsar el crecimiento económico y, fundamentalmente, el desarrollo autónomo de Latinoamérica. Advierte que:

*“La dependencia, en su nueva modalidad, representa un grave obstáculo para el desarrollo científico y tecnológico de nuestros países y la generación de un conocimiento propio, desde luego que el modelo de crecimiento económico adoptado no requiere de innovación ni de creación científico-tecnológico original. Las universidades, columna vertebral de nuestro sistema científico-técnico, no reciben apoyos ni demandas por la ciencia y la tecnología” (p. 14.).*

La puesta en valor de la universidad y del conocimiento, en América Latina, confronta -en la mirada de Tünnermann- con la dependencia económica y cultural. En este autor volvemos a encontrar en la autonomía universitaria la fortaleza necesaria para enlazar a la universidad con la sociedad; entre sus obras es destacable el rol que le asigna, para ello, a la extensión universitaria y la formación de graduados comprometidos con sus comunidades.

En 1983, Burton Clark publica *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*; este libro sentó bases para la reflexión sobre los sistemas universitarios. Examina la fragmentación que la organización de los conocimientos adquirió en la concepción de la ciencia moderna y el modo en que la institución universitaria diseña su estructura organizacional siguiendo los patrones de aquella fragmentación. Esta especularidad entre conocimientos y estructura institucional deja, en los intersticios, la posibilidad del abordaje complejo de los problemas naturales y sociales. Su análisis escruta las bases de la cultura académica que impregna las disciplinas, los establecimientos, las profesiones y el sistema.

Este autor advierte, con gran lucidez, algunas claves para repensar la universidad y los límites que sus actores -en virtud de esas pautas culturales- le imponen a una institución que se encorseta a sí misma. En lo que concierne a nuestro punto de interés, la visión de Clark nos permite comprender los hiatos entre universidad y sociedad; la lógica de los problemas es opuesto a la lógica de la ciencia; mientras la primera va de lo complejo a lo simple, de lo particular a lo general, del acontecimiento al enunciado general, de lo concreto a lo abstracto, de lo sincrético a lo analítico la lógica de la ciencia realiza el camino inverso. De allí que la recurrencia a la extensión universitaria como fuente y patrón de la operación teórica contenida en la investigación y en la docencia abre caminos alternativos para repensar la formación del graduado universitario.

En 1984, Pierre Bourdieu presenta su libro *Homo Academicus* (1984a) en una conferencia que tituló *Objetivar el sujeto objetivante* (1984b). En esa oportunidad, Bourdieu se pregunta “¿Qué es la universidad?” Advierte que su libro propone que “... tomar por objeto la universidad, era tomar la universidad, era tomar por objeto lo que, por lo general, objetiva; el acto de objetivación, la situación a partir de la cual se está legitimado para objetivar” (p. 98). El foco que propone Bourdieu nos remite a la reflexión sobre el punto de vista de clase -de posición social- del universitario, sus valoraciones. Sin una mirada crítica sobre ese protagonista no es posible pensar las sobredeterminaciones

del vínculo entre universidad y sociedad.

En 1987, Donald Schön publica *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*, retomando la tradición inaugurada por Christopher Columbus Langdell, en la segunda mitad del siglo XIX, en la enseñanza del derecho, en la Universidad de Harvard.

En Argentina, como destaca Laura Rodríguez (2011), puede considerarse al libro de Daniel Cano (1985), *La educación superior en Argentina*, como el trabajo inaugural de la reflexión sobre la universidad. A partir de 1984 se desarrollaron en nuestro país importantes debates en los primeros años de democracia postdictadura. Estas reflexiones se desarrollaban a la par de la reinstalación de la autonomía universitaria y el cogobierno, las reformas de estatutos, reformas de planes de estudios, los nuevos concursos docentes y el repudio de los que había sustanciado la dictadura en virtud de lo establecido en la Ley N.º 23068.

Sin pretender un desarrollo histórico de los orígenes de la universidad, proponemos algunas anotaciones relativas al tema para destacar las relaciones entre sociedad civil y Estado. Históricamente, la universidad es una institución *sui generis* que ocupa el espacio público de la producción, acumulación, acreditación y distribución del conocimiento del cual se predica que es verdadero, legitimado por la ciencia.

En Occidente, la historia de la universidad se remonta al período llamado Renacimiento del siglo XII (y comienzos del XIII); se crean las primeras universidades europeas a las que se había anticipado la de Bologna, en el siglo XI, amparada en la autonomía que le otorgara Federico de Hohenstaufen, Barbarroja, en retribución por la colaboración de algunos de sus doctos miembros en la confección de los pliegos que validarían su ascensión al trono del Sacro Imperio Romano Germánico, según narra Emile Durkheim [1938] (1982). Este autor destaca las enseñanzas de Pedro Abelardo en el ambiente cultural de Francia y su contribución a la generación de condiciones para la creación -en 1150 de la Universidad de París; aclara Durkheim que no fue Abelardo el creador de esa universidad, pero sí le reconoce la formidable incidencia de sus enseñanzas en la transformación del ambiente cultural que le dio lugar. Ya en los orígenes de la universidad se advierte la fuerte pregnancia de las condiciones socioculturales, económicas y políticas imperantes en ese momento. Nos interesa destacar, en ese contexto, la importancia que tuvo la autonomía en el desarrollo libre de las ideas.

La *universitas scholarium*, la *universitas magistrorum* o la *universitas magistrorum et scholarium* fueron instituciones creadas, en Europa, por quienes formaban un importante sector social ilustrado. Sopistas, goliardos y tunantes formarían parte de lo que luego se llamaría el estado llano o, más tarde, la sociedad civil; así, las universidades fueron reconocidas por los poderes políticos (civiles o eclesiásticos) que consagraron su autonomía. Brunner (1990) señala una diferencia interesante entre aquellas universidades y las creadas en América; estas últimas fueron creadas por el poder político (el poder real o el poder eclesiástico). En tanto, Tünnermann (1983) indica que la universidad en América fue "...creada dentro del contexto de la política cultural trazada por el imperio español, (la universidad colonial) tuvo como misión atender los intereses de la Corona, la Iglesia y las clases superiores de la sociedad. Por excepción fueron admitidos en sus aulas los hijos de los caciques e indígenas principales, en cuanto se les consideraba vinculados a la clase dominante o colaboraban con ésta" (p. 253-254).



La creación de la Real Audiencia de Charcas, en 1559, y de la de Buenos Aires en 1661 posibilitó el otorgamiento de las licencias de abogados. En 1613, el Obispo de Trejo y Sanabria crea la Universidad de Córdoba, que fue nacionalizada en 1885 en el contexto de la organización nacional. En 1821, el gobernador Martín Rodríguez crea la Universidad de Buenos Aires, nacionalizada en 1881. Al momento de sancionarse la Ley N.º 1597, conocida como ley Avellaneda, existían en Argentina dos universidades nacionales. Dos tradiciones diferentes: Córdoba vinculada al modelo de universidad claustral y Buenos Aires, al modelo de universidad napoleónica. Ambas, instaladas por los poderes eclesiástico, una, y político, la otra. Este rasgo imprimió a la universidad hispanoamericana un fuerte lazo con el poder instituyente del Estado y de la Iglesia.

La universidad como estandarte de la verdad ilustrada y del progreso es un lema propio de la visión de los intelectuales del siglo XIX. Andrés Bello, impulsor y primer rector de la Universidad de Chile, decía en su discurso inaugural:

*“...soy de los que miran la instrucción general, la educación del pueblo, como uno de los objetos más importantes y privilegiados a que pueda dirigir su atención el gobierno; como una necesidad primera y urgente; como la base de todo sólido progreso; como el cimiento indispensable de las instituciones republicanas. Pero, por eso mismo, creo necesario y urgente el fomento de la enseñanza literaria y científica. En ninguna parte ha podido generalizarse la instrucción elemental que reclaman las clases laboriosas, la gran mayoría del género humano, sino donde han florecido de antemano las ciencias y las letras” (Bello, 1843).*

Nótese la vinculación que establece Bello entre la educación general básica y el desarrollo -preliminar, aclara- “de las ciencias y las letras” en el nivel más alto; esto es, la universidad. Una visión congruente encontramos en Argentina, en las palabras del entonces gobernador de Santa Fe (1886 a 1890), fundador y primer rector de la Universidad de Santa Fe (1890 a 1893), José Gálvez, que expresa el pensamiento liberal decimonónico contenido en el mensaje del Poder Ejecutivo a las cámaras legislativas de la Provincia de Santa Fe, el 13 de junio de 1889:

*“Entiendo (...) que la acción oficial en punto a escuelas debe ser solo subsidiaria, como os lo manifestara en el mensaje inaugural del año próximo pasado en que expresé el cumplimiento de aquella aspiración esencialmente democrática, con la siguiente fórmula: supresión de la ciencia oficial por la misma intervención oficial, educación del pueblo por el pueblo con la cooperación del Estado” (Gálvez, J., [1889] 1940, p. 235)*

Desde esta visión, el Estado se reserva el papel de promotor de un emprendimiento que la sociedad no podría sostener, ya por la envergadura del mismo, ya por la cualidad del proyecto. Ambos, Bello y Gálvez, ponen de manifiesto las imbricaciones entre universidad y sociedad, entre desarrollo de la ciencia y las artes en el más alto nivel y el progreso social cultural y económico de la sociedad.

La oposición que marca Gálvez no es pública/privado o estatal/privado sino público/estatal; hoy, quizás, diríamos lo social/lo político. Es interesante rescatar el sentido esencialmente público de lo público, precisamente; esto es, el desplazamiento de lo público hacia lo político, lo que se produce en la polis.

En un análisis crítico de la Ley Avellaneda, particularmente en cuanto a la potestad

que otorga el Estado a las universidades respecto del otorgamiento de las licencias para el ejercicio profesional, Julio V. González -en los fundamentos de su proyecto de ley universitaria, de 1941, argumenta en contra de esta concesión y propone la figura del examen de Estado. Dice González:

*“(...) Lo que agrava la cuestión es que además de exigirle a la universidad esta misión (la expedición de títulos habilitantes para el ejercicio de profesiones liberales) se la atribuyen con carácter exclusivo. De tal modo resulta que el Estado exige la comprobación de idoneidad mediante un título llamado pomposamente grado académico para permitir el ejercicio de una profesión, y como esta es de naturaleza estrictamente técnica, utilitaria y lucrativa, la universidad es el paso obligado para obtener un medio de vida, antes que nada y por sobre cualquier otro propósito individual. La universidad, como toda asociación, extrae la naturaleza de sus actividades y, en último término, sus fines, de la suma de propósitos y aspiraciones que lleva a los individuos a congregarse. De todo ello se induce que, por su constitución orgánica, la universidad es una repartición oficial para la expedición exclusiva de patentes habilitantes, a donde deben recurrir necesariamente quienes desean obtenerlas para luchar por la subsistencia” (González, 1941, p. 320).*

La socialización profesional, la producción de nuevos conocimientos y la interacción entre actores y conocimientos con la sociedad civil son las misiones principales de la universidad. Resulta interesante destacar aquí los puntos de clivaje de una red de significados que se despliega en el campo de tensiones entre el saber académico-científico (relativamente cerrado y competitivo), la sociedad civil (representada por la comunidad destinataria de los servicios profesionales, los estudiantes y sus familias, la población a quienes la universidad orienta su labor extensionista), el sector económico (siempre heterogéneo y dinámico, que transforma en bienes los desarrollos científico-tecnológicos), el poder político institucional (el Estado y las diferentes gestiones políticas de los gobiernos) y el campo profesional (los colegios y asociaciones profesionales, generalmente conservadoras y competitivas entre sí). Estos sectores podrían ser identificados como los principales actores de la sobredeterminación curricular en la universidad (de Alba, 1998).

Las políticas públicas relativas a la universidad en los últimos treinta años podrían ser agrupadas en tres grandes perspectivas. Ellas tienen, en algunos aspectos, solapamientos y antagonismos, aunque pueden -a grandes rasgos- ser identificadas como tendencias que se han puesto de manifiesto en ese periodo. Se trata de visiones relativas al énfasis que se da a tres ámbitos: lo académico-profesional, lo social, lo económico. Las llamadas universidades tradicionales de Argentina han priorizado la perspectiva académico-profesional. Las nuevas universidades ponen el acento en un punto de vista que enfatiza la pertinencia y la relevancia social del conocimiento y trazan estrategias de fuerte vinculación con el medio. Algunas universidades contienen grupos, sectores, departamentos más ligados al conocimiento como un factor económico, ejemplo de ello es el mandato fundacional de la entonces Universidad Obrera Nacional (luego Universidad Tecnológica Nacional) que procuraba -en el contexto de la teoría del capital humano y del incipiente desarrollo industrial en Argentina- incrementar el valor de la fuerza de trabajo, y con ello de la producción, a través de la formación de ingenieros de fábrica. En este punto de vista corresponde inscribir la versión neoliberal de esa teoría que considera que la renta de

la inversión educativa es aprovechada en forma individual por el graduado y que -por lo tanto- debería sufragar sus estudios a través de aranceles o impuestos al trabajo profesional. En un análisis crítico de la teoría del capital humano

El pensamiento reformista de la universidad argentina, una propuesta audaz y transformadora en sus orígenes, dejó su huella. Carlos Tünnermann Bernheim (1978) señala los aspectos más emblemáticos que instaló la Reforma de 1918: “1. Autonomía universitaria, en sus aspectos político, docente, administrativo y económico; autarquía financiera. 2. Elección de los cuerpos directivos y de las autoridades de la universidad por la propia comunidad universitaria y participación de sus elementos constitutivos, profesores, estudiantes y graduados, en la composición de sus organismos de gobierno. 3. Concursos de oposición para la selección del profesorado y periodicidad de las cátedras. 4. Docencia libre. 5. Asistencia libre. 6. Gratuidad de la enseñanza. 7. Reorganización académica. 8. Creación de nuevas escuelas y modernización de los métodos de enseñanza. 9. Docencia activa. 10. Mejoramiento de la formación cultural de los profesionales. 8. Asistencia social a los estudiantes. 11. Democratización del ingreso a la universidad. 12. Vinculación con el sistema educativo nacional. 13. Extensión universitaria. Fortalecimiento de la función social de la universidad. Proyección al pueblo de la cultura universitaria y preocupación por los problemas nacionales. 14. Unidad latinoamericana, lucha contra las dictaduras y el imperialismo” (p. 7).

El cogobierno, la autonomía, la extensión universitaria, la periodicidad de la cátedra, la libertad de cátedra y la cátedra libre son instituciones heredadas del movimiento de 1918 que amplió y profundizó los avances de la reforma de 1904. Se desarrollaron, a partir de estos principios, universidades de prestigio a las que accedían las clases medias -predominantemente urbanas- y que transformaron el tejido social al generar una vía de movilidad ascendente contribuyendo al surgimiento de sectores que veían acrecentado su capital cultural y su estatus económico y social.

Brunner, en *Educación Superior en América Latina. Cambios y desafíos* (1990), analiza las condiciones de surgimiento de las primeras universidades en Latinoamérica y su decurso hasta el momento de lo que él mismo llama la “gran transformación” de los sistemas universitarios operada en la segunda mitad del siglo XX. En ese análisis anticipa los cambios que sobrevendrían en el siglo actual. Entre los aspectos más significativos que señala deben mencionarse la ampliación y masificación de la matrícula, la ampliación de la base institucional, la expansión del cuerpo docente, la heterogeneidad institucional, la segmentación de la matrícula y del cuerpo académico, los cambios en los procesos de producción de I+D (investigación y desarrollo) y la alta rentabilidad privada de la educación superior. Decía Brunner (1990): “En los ‘90 ya podemos presentirlo, escucharemos los argumentos de la nueva y necesaria modernización de nuestros países: hay que educarse y educar al nivel superior a la mayor cantidad de gente posible pues esa es la única forma de transitar hacia una sociedad de conocimiento capaz de hacer frente a los desafíos de la nueva revolución técnico-industrial” (p.71).

El proceso de emergencia del neoliberalismo a nivel global en una nueva clave, en los años ‘80 abre la década con la reaganmanía, el thatcherismo y el pontificado de Juan Pablo II y culmina con la disolución de la Unión Soviética, la caída del muro de Berlín y el reacomodamiento de las perspectivas de desarrollo político y económico de China y en Rusia que avanzan hacia sendas plutocracias. El Consenso de Washington, en 1989, sienta



las bases para el despliegue de políticas internacionales que encuentran en los organismos internacionales de crédito (especialmente el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional) los orientadores de aquellos principios.

En 1983, el gobierno de los Estados Unidos de América, bajo la presidencia de Ronald Reagan, publica un documento que marcará la década, titulado “Una nación en riesgo”. En ese documento se advierte que la educación, en los Estados Unidos de América, va a la zaga de los requerimientos de la sociedad y la economía. Los economistas reclaman que es imprescindible hacer más rigurosa la acción educativa para evitar perder el ritmo competitivo que requiere una economía globalizada. Era el inicio de una década preñada por el neoliberalismo económico liderada por los economistas de la Escuela de Chicago, la Escuela Austríaca y las políticas impulsadas por Ronald Reagan y Margaret Thatcher.

Al final de la década se establece el Consenso de Washington en el cual se diseñan las bases para la consolidación de las políticas neoliberales. Estas, entre otras cosas, redefinieron el papel del Estado alejándolo del sostenimiento y dirección de la educación, emergieron las iniciativas privadas -en su gran mayoría de corte empresarial- que asumieron funciones educativas. Comienza a plantearse una educación centrada en las competencias y se asimila así la formación para el trabajo con la formación para el puesto de trabajo.

En 1995, se sanciona la Ley de Educación Superior N.º 24521, que diseña el sistema universitario nacional e instala la perspectiva de la evaluación al modificar los criterios para la acreditación de las instituciones universitarias y su rol legitimador de conocimientos y credenciales. Se configura entonces un mercado relativo a los diplomas, especialmente a los títulos de posgrado. En 1999, la Organización Mundial de Comercio incorpora a la educación entre los servicios regulados por el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS). Tanto la ley como el acuerdo de la OMC fueron resistidos por los actores universitarios hasta que, finalmente, ni una ni otro pudieron ser derogados y el mercado solo fue autorregulándose.

Entre la última década del siglo pasado y la actualidad se han creado, en Argentina, veintinueve universidades nacionales y, en el Parlamento, están pendientes nuevas creaciones. Un aspecto significativo de estas universidades es el concepto de pertinencia social, cultural, económica y política con el entorno territorial; esto incide fuertemente en los diseños de la organización, la definición de áreas temáticas de las políticas de investigación, docencia y extensión de esas universidades. En tanto, en las universidades tradicionales hay, también, una tendencia a revisar la pertinencia y la relevancia de los conocimientos y los criterios de formación, de las políticas de extensión e investigación con vistas a un mayor acercamiento a su ámbito territorial.

A modo de síntesis de los aspectos centrales del sistema universitario argentino cabe convocar las conclusiones del informe elaborado por García de Fanelli (2016). Pueden referirse entre esos rasgos: la expansión del sistema universitario, el aumento del número de estudiantes, la feminización de la matrícula y del cuerpo docente, la territorialización de las instituciones, una progresiva integración de las instituciones universitarias con el medio local, la vinculación tecnológica, el desarrollo y la consolidación de la “cultura de la evaluación”, incremento de la graduación de postgrado, el incremento de la función investigación, una mayor movilidad académica, relativo aumento de experiencias de extensión universitaria.

## El compromiso social de la universidad

Las tensiones y articulaciones entre docencia, investigación y extensión constituyen un campo de prácticas sociales y políticas que habilita una mirada interdisciplinaria que recupere su complejidad. Si se orienta esa perspectiva para la constitución de un campo del saber y, consecuentemente, para la gestión universitaria surgen múltiples caminos para potenciar la sinergia de los actores, de las organizaciones y de los recursos. Entendemos que el currículum es el dispositivo más apropiado para operar como pivote entre las tres funciones sustantivas.

Asumir el compromiso social de la universidad supone la recuperación de la extensión a través de una perspectiva crítica. Como señala Medina (2018) “la universidad debe contribuir a los procesos de organización y autonomía de los sectores populares subalternos intentando generar procesos de poder popular. Claro está que estos dos objetivos tienen una vinculación dialéctica y orgánica, no es posible avanzar en uno sin el avance del otro” (p.20). Esta visión resguarda a lo universitario del riesgo que implica la autonomía en tanto desapego de la matriz social que le da sentido y ante la cual debería operar acompañando, pero fundamentalmente, traccionando el desarrollo sociocultural y productivo de la región.

La extensión crítica apela a la territorialización de la acción para que, de ese modo, la construcción conceptual consecuente provenga de una extensión ubicua. Trincherero y Petz (2014) avanzan en esta idea al comentar que “la noción de autonomía en tanto neutralidad (...) es una profunda limitación al necesario compromiso con las problemáticas nacionales y populares”, y agrega que “el carácter territorializado (...) permite ir destrabando concretamente tal cuestión a partir de establecer un marco de trabajo donde es posible la tríada universidad-estado-territorio (...) lo cual produce una mayor inclusión de la representación de los intereses de las clases y sectores populares” (p. 148).

Son múltiples los macros y los microdispositivos que hacen posible el engarce entre las tres funciones. Algunos de ellos son la participación de la comunidad en proyectos integrales propuestos por la universidad o por alguno de sus componentes (facultades, escuelas, cátedras, equipos de investigación, proyectos de extensión, etc.), la participación de estudiantes y graduados en actividades docentes de iniciación o en proyectos de investigación o de extensión, la evaluación de esas actividades incorporando las categorías de relevancia social o pertinencia territorial como factores de ponderación de las producciones académicas, la curricularización de la extensión y de la investigación, incluir como indicador para la evaluación de los programas docentes la incorporación de *papers* producidos por docentes, extensionistas e investigadores de la propia unidad académica, la creación de unidades de sentido en la gestión de la investigación, la docencia y la extensión de modo tal que en el programa de un espacio curricular converjan proyectos de las otras dos funciones, que -para ser aprobado- un proyecto de extensión o de investigación incluya -obligatoriamente- la transferencia de los conocimientos producidos a una instancia docente (de pregrado, grado o posgrado). Exploramos, brevemente, una de estas formas.

La curricularización de la extensión universitaria no es nueva. Debe tenerse en cuenta, por ejemplo, que en muchas carreras es una práctica habitual que los estudiantes participen en tareas profesionales o cuasi profesionales acompañados por un tutor, docente o guía y las experiencias habidas en esas prácticas sean recuperadas en la reflexión teórica.

Como hemos señalado más arriba, la reforma introducida en la enseñanza del Derecho, por Langdell, en el siglo XIX, o la participación de los estudiantes en los hospitales universitarios para la enseñanza de la Medicina, la Odontología o la Enfermería son muestra acabada que extensión y formación académica han tenido a lo largo de la historia interesantes e importantes complementaciones. Sin embargo, en el marco de los procesos de revisión de la noción de calidad de la labor de las universidades y, particularmente, acerca de los conceptos de pertinencia y relevancia de los conocimientos y también de la atención sobre las competencias de formación para el desempeño profesional -noción que se viene desarrollando en los diseños curriculares- se ha instalado en la agenda universitaria la necesidad de que esa participación de los estudiantes en la extensión se generalice a todas las carreras con un doble propósito. No solo por lo que la práctica preprofesional contribuye a la formación sino también como parte de la formación ética ciudadana de los estudiantes y graduados.

Puede decirse que la impronta de las culturas académicas hizo que la extensión se transformara en una actividad no lo suficientemente valorada en la consideración de las experticias docentes. Como afirma Stubrin (2021), “la cuestión de una baja valoración de las actividades de extensión en el *currículum vitae* de los docentes se convirtió en una reivindicación levantada por las asociaciones gremiales y con peso propio en el ámbito de la gestión y la política académica” (p. 314).

El desafío de incorporar la extensión universitaria con estatus propio en el currículum requiere acciones integrales que contribuyan a que las tribus académicas vayan modificando sus perspectivas y admitan que es de fundamental importancia abrir y flexibilizar sin que ello implique un debilitamiento de los núcleos duros de las carreras. No debe confundirse dureza con rigidez, esta última lleva -generalmente- a la fractura.

Las universidades públicas incorporan la práctica social educativa de estudiantes, docentes e investigadores como estrategia para la afirmación de los principios éticos y políticos. En ese marco, la Universidad Nacional de Rosario, por ejemplo, ha sancionado la Ordenanza N° 751 que prevé la obligatoriedad de prácticas sociales educativas para todos los estudiantes de las carreras de pregrado y de grado. Instrumentos de este tipo son una herramienta eficaz para instalar a la extensión universitaria como un factor de peso en la formación de los graduados de nuestra universidad. Es imprescindible que esas actividades se articulen con la investigación y con los contenidos curriculares de la carrera de origen del estudiante.

En este recorrido hemos procurado descubrir las notas que, en la historia de la universidad, sostienen que autonomía universitaria y compromiso social son en verdad componentes de un mismo concepto; no es posible pensar la primera si no está presente el segundo. El valor social del conocimiento, su producción y distribución democrática garantizan el desarrollo, el fortalecimiento de la sociedad civil y la ampliación de los horizontes de la comunidad. Sin autonomía y el concomitante compromiso de la universidad, la ampliación de nuevas ideas que hagan posible una vida sustentable pierde su sentido humanista más profundo.

## Referencias

- Bello, A. (1843). *Discurso pronunciado en la instalación de la Universidad de Chile*. 17 de septiembre de 1843. <https://www.uchile.cl/portal/presentacion/historia/4682/discurso-inaugural>
- Bourdieu, P. ([1984 a] 2008). *Homo Academicus*. Siglo XXI. Buenos Aires.
- Bourdieu, P. ([1984 b] 1988 b). *Objetivar el sujeto objetivante*. En Bourdieu, P. [1988] *Cosas dichas*. Gedisa.
- Brunner, J. (1990). *Educación superior en América Latina. Cambios y desafíos*. Fondo de Cultura Económica.
- Clark, B. [1983] 1991. *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Nueva Imagen. Universidad Futura. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.
- De Alba, A. (1998). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila.
- Durkheim, E. ([1938] 1982). *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas*. La evolución pedagógica en Francia. La Piqueta.
- Fronzizi, R. ([1971] 2005). *La universidad en un mundo de tensiones*, Eudeba.
- Gálvez, J. ([1889] 1940). Mensaje del Poder Ejecutivo a las cámaras legislativas de la Provincia. Santa Fe, junio 13 de 1889. En *Revista Universidad Vol. 6* Primera parte. Universidad Nacional del Litoral. pp. 235.
- García de Fanelli, A. (2016). Informe Nacional: Argentina. En Brunner, J.J. (coord.y ed) y Miranda, D.A. (ed.) *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2016*. Pp.1-56. ISBN 978-956-7106-66-0. UNIVERSIA-CINDA <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2018/09/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2016.pdf>.
- González, J. V. ([1941] 1985). Proyecto de ley - Fundamentos - Tercera Parte - Capítulo II. En Senado de la Nación Argentina. *Universidades Nacionales*. Dirección de Información Parlamentaria del Senado de la Nación. Imprenta del Senado de la Nación.
- Kant, I. [1798] 200. *El conflicto de las facultades*. En Colección Pedagógica Universitaria. N° 37-38.
- Medina, J. (2018). *Extensión crítica: una construcción de una universidad en contexto. sistematización de experiencias de gestión y territorio* de la Universidad Nacional de Rosario. UNR. Editora.

Ortega y Gasset, J. [1930] 1951. *Misión de la universidad*. Obras Completas, Tomo IV. Revista de Occidente.

Ribeiro, D. (1967). *La universidad necesaria*. Galerna.

Rodríguez, L. (2011). *El CIN y la elaboración de políticas sectoriales (1989-2003). El caso de la "Comisión de pautas presupuestarias"*. Tesis de Maestría en Política y Gestión de la Educación. Directora: Susana Vior. Universidad Nacional de Luján. <https://ri.unlu.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/rediunlu/267/Rodriguez%20Laura%20%282011%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Schön, D. ([1987] 1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Temas de Educación. Paidós.

Stubrin, A. (2021). *Análisis de la Configuración Universitaria de la Argentina a través de la evolución de la Universidad Nacional del Litoral en el último entresiglo, (1990-2010)*, Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Doctorado en Ciencia Política, Tesis, p 314 <https://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/20004?show=full>

Trincherero, H. y Petz, I. (2014). *Territorialización en las dinámicas de la integración universidad-sociedad. Aportes para un debate sobre "El academicismo"*, papeles de trabajo julio 2014 ISSN 1852-4508, Centro de Estudios Interdisciplinario en Etnolingüística Antropología Socio Cultural, Universidad Nacional de Rosario.

Tünnermann, Bernheim, C. (1978). El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural. Anuario de Estudios Centroamericanos. N° 4. Consejo Superior Universitario Centroamericano.

Tünnermann Bernheim, C. (1981). Ensayos sobre teoría de la universidad. Segunda Parte. Editorial Vanguardia,

Tünnermann, Bernheim, C. (1983). Estudios sobre la teoría de la universidad. Universitaria centroamericana – EDUCA.