

---

## *Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas*

Marcela Mollis\*

### **¿Instituciones del saber o supermercados de conocimientos?**

**P**ara algunos filósofos contemporáneos existen sugerentes diferencias entre las palabras *saber* y *conocimiento*, a partir de las cuales queremos fundamentar nuestra preferencia por la primera. Lyotard (1979:23) opina que el “conocimiento es el conjunto de enunciados que denotan o describen los objetos, excluyendo cualquier otro enunciado, y son susceptibles de ser declarados verdaderos o falsos”; el saber, en cambio, va más allá de esta caracterización. El saber hace referencia a una competencia que excede la determinación y la aplicación de criterios de verdad y que se extiende a los criterios de eficiencia (cualificación técnica) de justicia y/o felicidad (sabiduría ética), de belleza sonora, cromática (sensibilidad auditiva, visual, etc). El saber, así concebido, alude a un conjunto de competencias y sobre todo al sujeto que las realiza, o sea, al “hombre sabio”. Sin embargo, la creciente complejidad de las actividades sociales a través de la historia demandó saberes diferenciados, profundos y complejos a la vez. La historia de las universidades es la historia del proceso de sistematización del saber, que tuvo su origen en el “hombre sabio” y que dio paso posteriormente al “científico, al profesional y al especialista” (Mollis, 2002, 1995)

El saber se fue alejando del sujeto que lo contenía, se expresó a través de la escritura, se fue acumulando fuera de los individuos, y comenzó a movilizarse en

---

\* Prof. de Historia de la Educación y Educación Comparada. Directora del Programa de Investigaciones en Educación Superior Comparada, IICE, UBA.

los libros dando lugar a la cultura moderna del libro. Las prácticas del saber que habían sido espontáneas fueron organizadas e institucionalizadas, fueron limitadas y fijadas en las universidades, donde los saberes organizados se guardaron, se especializaron, y se difundieron hasta hoy.

Desde entonces, la historia de las universidades es la historia de las instituciones que contienen saberes para guardar, saberes para distribuir, saberes para descubrir, saberes que se producen, se inventan, se censuran, o simplemente se repiten.

La década de los '90 trae "vientos del norte" (Aboites, 1999) que transforman la identidad de las universidades y, por lo tanto, los saberes que se producen y se difunden.

El presente de las universidades argentinas –afectadas por las políticas de corte neoliberal, por las restricciones presupuestarias, por el ajuste fiscal y la transformación del contrato social entre el Estado y la sociedad civil– ha desnaturalizado los "saberes universitarios" para convertirlos en "conocimientos mercantilizados". El saber se mide con el lenguaje de las finanzas, se calcula a través de indicadores de rendimiento y de certificados y diplomas entregados en tiempo y forma con mayor valor de mercado; se representa en la formación de recursos humanos cuando, al mismo tiempo, las humanidades van perdiendo gradualmente sus recursos. Nuestras universidades tienen alterada su identidad como instituciones de los saberes hacia la construcción de una nueva identidad que las asemeja al "supermercado", donde el estudiante es cliente, los saberes una mercancía, y el profesor un asalariado enseñante.

## **La histórica idea de "universidad" que encarnan las universidades**

Hemos reconocido la existencia de dos enfoques para estudiar el funcionamiento de los sistemas de educación superior. Ambos enfoques son relativamente excluyentes entre sí y pertenecen a dos territorios geográficos diferentes: el análisis organizacional y el análisis histórico-social (Mollis, 1995, 2002). El primero se emplea preferentemente en el norte desarrollado, en tanto que el segundo es el que parece dominar en América Latina y, consecuentemente, en Argentina (Serrano 1993; Miranda 1993, Mollis 1990; Cano 1985).

El análisis organizacional se caracteriza por su énfasis interno y sincrónico, donde se le da prioridad al conocimiento (sobre todo, a la producción del mismo), se analizan con detenimiento los procesos micro, se le otorga relevancia a la diferenciación: se preocupa por las relaciones entre las disciplinas y los académicos, y analiza el sistema de organización interna. En cambio, el análisis histórico-social enfatiza los elementos externos y diacrónicos, le da prioridad a las políticas públicas y luego a los actores universitarios (profesores y estudiantes fun-

damentalmente), le otorga relevancia a los procesos macro por períodos o etapas, al sistema y a las relaciones de poder, tiene en cuenta el contexto social, político y económico que opera como fuente de transformación de las instituciones universitarias (Mollis, 1990, 1995, 1997).

### **El análisis cultural de las instituciones universitarias**

Otro enfoque útil para comprender nuestro objeto desde una perspectiva histórica es el *análisis cultural*, así llamado por el antropólogo institucional Willem Frijhoff (1986). Dicho análisis requiere del auxilio de una rama de la antropología que considera a la universidad articulada con la cultura, es decir, como un “espacio de mediación cultural”. Por esta razón se tienen en cuenta las prácticas culturales, es decir, los procedimientos de creación, apropiación y transmisión de saberes, valores y representaciones en el nivel superior del sistema educativo definidos como superiores por una determinada sociedad (Mollis, 1997). Como producto de estas confrontaciones se crean imágenes, estatutos, estrategias, poniendo al desnudo el papel de la alta cultura en cada una de las sociedades.

El análisis cultural de las universidades remite a tres dimensiones que interactúan entre sí: la dimensión histórica, la social y la antropológica. La primera alude a la historia de los productos intelectuales y estéticos considerados de orden superior. La segunda dimensión remite a las acciones que una sociedad realiza para aplicar esas ideas; esas realizaciones determinan el lugar –jerárquico o no– de las artes, la ciencia y la tecnología como referentes para construir normas, valores, imágenes y códigos que rigen la vida de la totalidad social. Por último, la dimensión antropológica se refiere a las universidades como espacios en los que se elaboran algunas formas de organización social de base, inculcando horarios, gestos, actitudes y reflexiones; así se crea una trama cultural que reproduce una conducta intelectual social y política de una élite que, a su vez, se presenta como modelo a seguir por los grupos subalternos.

El análisis cultural de las universidades aporta elementos constructivos y desafiante a la vez para decodificar la crisis actual de las instituciones de educación superior. Nos ayuda a entender que la universidad no es una institución autónoma que produce ideas, y luego la sociedad las consume o no. Todo lo contrario, se rige por complejos procesos de interacciones entre el estatuto de la ciencia, las profesiones y las disciplinas, la expansión o contracción del mercado de trabajo, las diferencias entre clases sociales, las minorías étnicas, el poder, los géneros, o la respectiva ubicación del trabajo manual e intelectual en la escala de valores sociales. En este sentido, la universidad se construye como una instancia de producción, control y legitimación en un contexto de tensión constante entre lo que la sociedad, el Estado, y el mercado productivo le delegan, y sus tradicionales funciones de producción y difusión del saber.

Además hay que tener en cuenta que las formas tradicionales de la organización, división y especialización del conocimiento, de circulación y apropiación del mismo, están perimidas frente a la nueva estructura del conocimiento, del mismo modo que entró en crisis el status social de las profesiones liberales. Actualmente, la globalización económica que transformó al Estado Benefactor en un Estado neoliberal promovió un significativo cambio entre los actores universitarios y el sector público. Por ejemplo, la “multifuncionalidad” o la coexistencia de diversas “misiones” hacia el interior de la misma universidad (docencia, investigación y extensión), en condiciones de ajuste estructural y regulación financiera, reducen las posibilidades de alcanzar alguna de las misiones universitarias con la excelencia esperada.

### **En busca de la identidad perdida**

Para interpretar la idea de “universidad” que subyace en las universidades latinoamericanas se ha hecho referencia al modelo de la universidad propuesta por Napoleón Bonaparte en el siglo XIX. Sin embargo, la llamada universidad napoleónica no refleja la particularidad de las instituciones universitarias de América Latina.

¿Qué idea encarnaba la universidad latinoamericana a partir del momento fundacional moderno, coincidente con la ruptura colonial hispánica? El saber profesional caracterizaba el estilo universitario latinoamericano hacia fines del siglo XIX, lo que el historiador alemán Hans Steger (1974) describe como la “universidad de los abogados”.

El crecimiento de las profesiones y su relación con la movilidad social en distintas sociedades europeas ha sido objeto de numerosos estudios reactualizados por trabajos como los de Peter Flora & Arnold Heidenheimer (1981), el de Harold Perkin (1987) o el de Gómez Campo & Tenti (1989) para América Latina. Sin embargo, la obra de Joseph Ben-David (1966) sigue siendo un clásico cuando se trata de distinguir el crecimiento de las profesiones asociado al incremento de la matrícula de la educación superior, con un enfoque comparado. Universidades –e institutos tecnológicos–, profesiones y movilidad social constituyen una trilogía representativa del desarrollo de la educación superior de las naciones industrializadas durante las primeras décadas de este siglo.

Luis Sherz (1968) reconoce en la universidad profesionalizante una concepción predominantemente laica, pragmática y estatista, la cual se encarga de formar ciudadanos, profesionales y administradores. El mismo autor afirma que este modelo habría surgido junto con la idea napoleónica de universidad. Se adapta a sistemas sociales relativamente estáticos y mantiene una estrecha vinculación con el Estado, el cual reconoce fueros y derechos a la vez que las financia. Aparecen como instituciones oficiales estatales, dependientes del Ministerio de Educación, ya que el Estado se había convertido hacia fines del siglo XIX en el “Es-

tado-docente”, y como tal, en administrador e inspector de todo el sistema educativo, “soberano exclusivo de las cuestiones educativas” (Scherz, 1968: 107).

Los abogados egresados de estas instituciones estaban profesional e ideológicamente ligados con la propiedad agraria y, como estadistas o funcionarios públicos, crearon los instrumentos de control político dentro de las instituciones del Estado tales como las cortes, fiscalías y jefaturas de policía. A través de escuelas y de la prensa, ejercieron otras actividades que les permitieron ampliar la expresión de las clases hegemónicas, ya sea como escritores, poetas o educadores. “Este grupo generó una elite burocrática y una clase política con estilo formalista y rimbombante que se adecuaba perfectamente a los intereses de las clases dominantes”.

Una de las características constitutivas de este tipo de universidad es la autonomía académica y administrativa para organizar su oferta institucional. Sin embargo, a pesar de la mentada autonomía, los gobiernos latinoamericanos han ejercido históricamente su poder de coacción cada vez que las universidades se han alejado demasiado de los comportamientos por ellos tolerados. De cualquier modo, lo que aparecía como tarea central de la “universidad de los abogados” era la preparación profesional. Por esta razón atendía las demandas de una clase social, sobre todo política y cultural, que compartía o controlaba el poder político, ejercía una significativa influencia en el campo de las ideas y tenía un creciente peso en el sistema de instituciones culturales (Mollis, 1990).

Paradójicamente, aunque la universidad argentina del tercer milenio aspire a capacitar profesionales, estos jóvenes egresados ya no participan del histórico proceso de formación de una clase política comprometida con los destinos nacionales y con una moral pública. La preparación para las profesiones transita del “*ethos*” público hacia la búsqueda de un “*ethos*” corporativo, perfilado por las demandas de un reducido mercado ocupacional que requiere una racionalidad instrumental y eficiente para el desempeño de las profesiones en las corporaciones privadas<sup>2</sup>. Las universidades argentinas tienen alterada su identidad pública, del mismo modo que tienen alterada su identidad política los representantes del pueblo que gobiernan en nombre de sus intereses privados y no como representantes del conjunto de voluntades del electorado (Nun, 2000).

Ninguno de los supuestos teóricos para analizar las universidades enunciados más arriba ha fundamentado las descripciones recientes sobre las “crisis de calidad de los sistemas de educación superior en países subdesarrollados”. Los diagnósticos que abordan las deficiencias de nuestras universidades en América Latina son el resultado de una mirada “norteamericocéntrica” elaborada por las agencias de crédito internacional, sobre supuestos no explícitos aunque evidentes. Se reconoce la superioridad del modelo universitario norteamericano; se acepta la idea de la “exportación de la educación superior norteamericana” al mundo globalizado, caracterizada por la diversificación institucional, la orientación al mercado, la segmentación social reflejada en dos circuitos (uno académi-

co para los que estudian y otro con salida laboral inmediata para los que necesitan trabajar). Desde la perspectiva de la geopolítica del conocimiento, la norteamericanización del modelo se evidencia por el lugar asignado al conocimiento instrumental puesto al servicio del desarrollo económico por un lado, y la subordinación del desarrollo nacional y local a la dinámica global de los países hegemónicos, por el otro.

Así comienza el último documento sobre educación superior editado conjuntamente por los miembros de la *Task Force on Higher Education and Society* del Banco Mundial en acuerdo con la UNESCO:

“La economía mundial está cambiando en la medida en que el conocimiento reemplaza al capital físico como fuente de riqueza presente (y futura). La tecnología también refleja este proceso a través de la información tecnológica, la biotecnología y otras innovaciones que orientan las notables transformaciones en el modo de vivir y trabajar. A medida que el conocimiento se vuelve más importante, la educación superior también crece en importancia. Los países necesitan educar a la gente joven con estándares más elevados ya que el diploma es un requerimiento básico para cualquier trabajo calificado. La calidad del conocimiento generado por las instituciones de educación superior y su potencial contribución a una economía en gran escala se vuelve un punto crítico para la competitividad nacional. Esto constituye un serio desafío para el mundo subdesarrollado” (World Bank, 2000: 9, en Mollis, 2001).

Este párrafo anticipa los fundamentos globales para que los países del mundo subdesarrollado tomen conciencia del imperativo económico que justifica la transformación de los sistemas de educación superior. Así lo evidencia el párrafo que sigue:

“Actualmente en la mayor parte del mundo subdesarrollado, aunque existen notables excepciones, sólo se lleva a cabo marginalmente el potencial que la educación superior tiene para promover el desarrollo” (World Bank & UNESCO, 2000: 10).

La geopolítica del saber y del poder divide al mundo entre países que consumen el “conocimiento” producido por los países que dominan económica y culturalmente la globalización, y entre quienes a su vez reasignan a las instituciones universitarias de la periferia una función económica para entrenar “recursos humanos”.

### **Algunos ejemplos de “identidades alteradas”: el caso de Brasil y Argentina**

Entre las estrategias que promovió la “agenda de la modernización” (Levy, 1993; Brunner, 1993) para conquistar la racionalización financiera, se encuentran

la desregulación y desburocratización administrativa, las privatizaciones, y la reducción de la responsabilidad del Estado central en la prestación de los servicios públicos. La implementación de los procesos modernizadores en América Latina es vista por los políticos como un “instrumento para resolver obstáculos” más que como un fin en sí mismo y, por lo general, no se contempla el papel clave de los actores políticos involucrados en estos procesos. El proceso de privatizaciones constituyó uno de los instrumentos fundamentales para el cambio de régimen de acumulación capitalista en Argentina. A partir de ese proceso se modificó en parte la intervención del Estado en la economía, se abandonó la función “reguladora” de las empresas del Estado porque todas fueron privatizadas, y se promovió la ilusión de un mercado privado que traería bienestar a la “clientela ciudadana”.

La Argentina cumplió eficientemente los pasos propuestos por la “agenda internacional de la modernización de la educación superior” que implicó un conjunto de cambios significativos en la histórica relación entre el Estado y la universidad. Se promovió la delegación de ciertas responsabilidades en manos de privados u otros agentes, se promulgó la Ley de Educación Superior, se crearon la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria y el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad (FOMECA). Como consecuencia de ello se pusieron en marcha procesos evaluativos y de acreditación así como la búsqueda de fuentes alternativas de financiamiento (contribuciones voluntarias en el grado, pago de aranceles en los postgrados y en las carreras a distancia o “virtuales”, etc.) en aras del manejo eficiente de los recursos (Mollis, 2001).

Cualquiera de estas reformas están actualmente en vigencia en otros países de América Latina que transitaron el camino de la “modernización” con anterioridad al proceso puesto en marcha en la Argentina, como lo ejemplifican Chile y México (Gonzalez, 2001; Aboites, 1999).

Del análisis de las actuales políticas de educación superior en Brasil, varios autores señalan que están asociadas a un proyecto neoliberal de minimización del Estado. Estas políticas buscan adaptar el nivel superior de la educación formal a las demandas del mercado y al proceso de reconfiguración del Estado-nacional. Así lo testimonia Dias Sobrino:

“Actualmente es muy preocupante verificar que las políticas de diversificación y diferenciación, en curso en el país, están acentuando cuatro presupuestos fundamentales del neoliberalismo: a) buscan favorecer la competencia y la atención a las diferentes demandas y clientelas; b) procuran “naturalizar”, todavía más, las diferencias individuales, instituyendo paulatinamente un sistema meritocrático donde cada uno tendrá la educación superior que “pueda” tener; c) amplían la subordinación de la educación superior al mercado, particularmente, en cuanto a la formación y a la privatización de las actividades y servicios; y d) explicitan la forma de funcionar del sistema más que sus finalidades sociales” (Dias Sobrinho, 1999, en Trindade, 2000).

Otra faceta del tránsito hacia una nueva identidad universitaria brasileña se refiere al cambio curricular. La cuestión de los currículos de los cursos de grado comenzó a ganar importancia con la reforma de la educación superior a partir de 1995. Entre los elementos que incidieron en el área se encuentran la ley N° 9131/95, las discusiones nacionales e internacionales sobre los perfiles profesionales, el proceso iniciado por la Secretaría de Educación Superior en 1997, y la posición adoptada por el *Foro de Pró-Reitores de Graduação*. El Ministerio de Educación pretende adaptar los currículos a los cambios en los perfiles profesionales sobre la base de los siguientes principios: flexibilidad en la organización curricular, adaptación a las demandas del mercado de trabajo, integración entre grado y postgrado, énfasis en la formación general, desarrollo de habilidades generales. El perfil profesional con el que se está trabajando –exigido por el nuevo paradigma de producción capitalista– puede resumirse, para los autores, en dos palabras: polivalencia y flexibilidad profesional.

Otros autores brasileños (Trindade, 2000; Leite, 2001) también llegan a la conclusión de que en Brasil se promueve la adaptación de la educación superior al formato reconocido como “capitalismo académico”, lo cual implica hacer el juego a esa racionalidad mercantil en beneficio de empresas, gobernantes y clases hegemónicas (Catani y Ferreira de Oliveira, 2000).

Denise Leite (2001) describe el impacto de los valores extrapolados del mercado en algunos *campus* universitarios brasileños. Los “profesores emprendedores” son el resultado de dicha extrapolación: “venden sus cursos”, es decir, hacen sus ofertas curriculares más atractivas en busca de estudiantes-clientes. Adaptan sus conferencias y sus documentos a los códigos de venta del conocimiento enlatado: eficiencia e indicadores de productividad, evaluación de resultados, liderazgo para ganar. Las agencias internacionales contratan *profesores emprendedores* como técnicos expertos en descripciones establecidas a priori, sometidas al “ajuste de teorías y conceptos”.

La década del ‘80 ha sido una década de “ajustes estructurales”, de despliegue de la doctrina neoliberal, de imposición de un nuevo esquema de disciplina financiera y de modernización del Estado. Durante esta década los conceptos estratégicos fueron reducir, diferenciar, despedir y disciplinar. Parafraseando a David Slater, “ajustar la estructura es mucho más que un ejercicio para los economistas, es cambiarle la vida a la gente, a los habitantes y ciudadanos de una nación” (1992: 36).

Los ‘90 trajeron al campo educativo un ajuste teórico del cuerpo conceptual pedagógico. La política educativa se redujo a la administración de las reformas desde la perspectiva de los indicadores cuantitativos y resultados de evaluaciones, abandonando su potencial cívico democrático para ayudar a construir una ciudadanía participativa y dejando de lado, consecuentemente, la consolidación del espacio público como garante de una cultura democrática.

---

## Ciudadanía y democracia: valores negados en la idea de universidad corporativa

*“Porque todos somos iguales,  
es que tenemos derecho a la diferencia”*

Walter Mignolo (2001: 9)

Nuevos propósitos, políticas y prácticas han reemplazado a los tradicionales valores, conceptos y propuestas en el imperio de la “mercadotecnia”. El papel de los gobiernos está siendo “reinventado” y las nuevas tecnologías han suplantado las percepciones anteriores respecto del papel de las universidades y de su participación en la configuración de la ciudadanía democrática (Mollis, 2001). La globalización y el internacionalismo han acelerado la difusión de valores *fordistas* de la cultura empresarial extendida a las instituciones sociales y culturales. Desde el punto de vista de las doctrinas que sustentan al “mercado” como única fuente de innovación posible, el valor de la “competencia” aumenta y a su vez intenta reproducir la lógica del sector corporativo-empresarial. La privatización del “ethos” público se produce en las universidades públicas y privadas prisioneras de la “mercadotecnia” que describe el autor hindú Tilak cuando se refiere a las transformaciones de la educación superior en la India (Altbach, 1999). Así describe el sociólogo portugués Boaventura Dos Santos la ruptura del contrato social que caracteriza al Estado neoliberal, que a su vez condiciona las identidades alteradas de nuestras universidades:

“El Estado neoliberal no es un Estado mínimo. (...) En realidad dejó de regular a la sociedad, (...) lo que sucedió es que el Estado de bienestar de los ciudadanos pasó a ser un Estado de bienestar de las empresas. Nunca se otorgan tantos incentivos a las empresas como hoy” (Boaventura, 2001:1).

La idea de universidad pública latinoamericana durante el siglo XX (ya fuera de gestión pública o de gestión privada, como las universidades de las congregaciones religiosas) connotaba calidad científica, relevancia social, pertinencia y equidad, y se diferencia de la idea de universidad corporativa del siglo XXI, que apela a una finalidad de lucro en favor de intereses privados y contribuye a una segmentación social junto al predominio de las ambiciones de los propietarios.

Sostenemos la idea de que la administración eficiente de una universidad pública no se orienta por el valor del lucro, sino por el sentido de su función social. Formar profesionales independientes y creativos como ciudadanos activos y futura dirigencia, ayudar a construir el disenso epistemológico, convertir al pensamiento único en una pluralidad de pensamientos alternativos, enriquecer el patrimonio cultural y solidarizar la ciencia con los que la necesitan, constituyen algunas misiones necesarias para atender los desafíos globales de nuestras sociedades empobrecidas. Expandir nuestro campo científico y cultural, y producir bienes científicos, tecnológicos y culturales, también genera riqueza y fortalece el desarrollo económico de las naciones periféricas que tanto preocupa a los organismos internacionales.

La calidad en las instituciones públicas está directamente vinculada con la preparación de la ciudadanía para desempeños políticos, profesionales, culturales, científicos, solidarios con el “otro”. La universidad latinoamericana democrática ayudó a entrenar a generaciones de jóvenes en una “diversidad” de intereses que dinamizaron los espacios cívico-democráticos.

Actualmente, las identidades alteradas de nuestras universidades nos conducen por el camino de la homogeneidad entre las empresas del conocimiento y las agencias bancarias. Es necesario y urgente descontaminar el concepto de calidad de las connotaciones de la calidad total, de la lógica financista del rendimiento y de una eficiencia desvinculada de la excelencia académica, exigiéndole a la universidad que cumpla con su responsabilidad social frente a sus beneficiarios. Es urgente recuperar el significado social, ético y humanista de la calidad educativa. La universidad no sólo produce los conocimientos técnicos y científicos necesarios para el desarrollo del país: sobre todo debe producir saberes necesarios para una construcción democrática, más justa y equitativa; debe inventar saberes que no estén condicionados por los códigos del lucro; debe reconstruir su identidad necesaria para nuestras sociedades desprotegidas de individualistas posesivos que niegan el valor de la cultura porque no cotiza en la bolsa de valores. Si la universidad es considerada un elemento del mercado, no hay espacio para la crítica. La evaluación institucional debe proponerse la profundización de las condiciones de la crítica en la universidad, promoviendo los debates públicos y actuando como agente mediador entre actores, sectores e instituciones, desarrollándose como una acción colectiva crítica de la propia institución tanto en su ámbito interno como en sus relaciones con la sociedad.

Para finalizar este parcial diagnóstico de nuestras universidades, o mejor dicho, de las ideas que encarnan nuestras universidades argentinas y sus identidades alteradas, hacemos nuestras las palabras de Boaventura Dos Santos:

“Tenemos que recrear democracias de alta intensidad. Sólo que una democracia de alta intensidad no se hace sin demócratas de alta intensidad” (2001:3).

## Bibliografía

- Aboites, Hugo 1999 *Viento del Norte* (México D.F.: UAM, Plaza & Valdés Editores).
- Altbach, Phillip (ed.) 1999 *Private Prometheus: private higher education and development in the 21<sup>st</sup> century* (Massachusetts: CIHE, Boston College).
- Allub, Leopoldo 1989 “Estado y sociedad civil: Patrón de emergencia y desarrollo del Estado argentino (1810-1930)”, en Ansaldi, W. y J. L. Moreno *Estado y sociedad en el pensamiento nacional* (Buenos Aires: Editorial Cantaro).
- Ben David, Joseph 1966 “The growth of the professions and the class system”, en Bendix, Reinhard and Seymour Martin Lipset (eds.) *Class, status and power. Social stratification in comparative perspective* (London: Collier-Macmillan Limited).
- Boaventura Dos Santos 2001 ¿*Cuáles son los límites y posibilidades de la ciudadanía planetaria?*, Texto de la Conferencia ofrecida en Fórum Social Mundial. <<http://www.fórumsocialmundial>>
- Brunner, J. J. 1993 “Evaluación y financiamiento de la educación superior en América Latina: bases para un nuevo contrato”, en Balán, J. y otros *Políticas comparadas de educación superior en América Latina* (Chile: FLACSO).
- Cano, Daniel 1985 *La educación superior en la Argentina* (Buenos Aires: FLACSO CRESALC/UNESCO, GEL).
- Cantón, Darío 1966 *El parlamento argentino en épocas de cambio: 1816-1916-1946* (Buenos Aires: Editorial Instituto).
- Catani, A. M. y J. Ferreira de Oliveira 2000 “A reforma da educação superior no Brasil nos anos 90: diretrizes, bases e ações”, en Catani, A. M. *Reformas educacionais em Portugal e no Brasil* (Belo Horizonte: Autentica).
- Dias Sobrinho, José 2000 “Avaliação e privatização do ensino superior”, en Trindade, Helgio (org.) *Universidade em ruínas: na república dos professores* (Rio Grande do Sul: Vozes, Petrópolis/CIPEDES).
- Flora, Peter & Arnold Heidenheimer (eds.) 1981 *The development of welfare states in Europe and America* (New Brunswick, USA, and London: Transaction Books).
- Frijhoff, Willem 1986 “La universidad como espacio de mediación cultural”, en *Historia de la educación* (España: Universidad de Salamanca) Revista Interuniversitaria Nº 5.
- Gómez Campo, Víctor & Emilio Tenti Fanfani 1989 *Universidad y profesiones. Crisis y alternativas* (Buenos Aires: Miño y Dávila Editores).

González, Luis Eduardo 2001 “Acreditación y fomento de la calidad. La experiencia chilena de las últimas décadas”, ponencia presentada en la *XX Asamblea General de CLACSO* (Guadalajara: Grupo de Trabajo de Universidad de CLACSO) 21 al 24 de Noviembre.

Koifman, L. 2002 *O processo de reformulação curricular do curso de medicina no Brasil e na Argentina: uma abordagem comparada* (Buenos Aires, Río de Janeiro: Universidad de Buenos Aires y Escola Nacional de Saúde Pública/FioCruz) Tesis de doctorado.

Leite, Denise 2001 “Avaliação institucional e democracia. Possibilidades contra-hegemónicas ao redesenho capitalista das universidades”, ponencia presentada en la *XX Asamblea General de CLACSO* (Guadalajara: Grupo de Trabajo de Universidad de CLACSO) 21 al 24 de Noviembre.

Levy, D. 1993 “The new pluralist agenda for Latin American higher education: honey I shrunk the state?”, ponencia introductora al *Seminario sobre educación superior en América Latina* (Colombia: Universidad De Los Andes, IDE Del Banco Mundial).

Liotard, Jean-Francois 1979 *La condition post-moderne* (Paris: Les Editions de Minuit).

Mignolo, Walter (comp.) 2001 *Capitalismo y geopolítica del conocimiento* (Buenos Aires: Ediciones del Signo-Duke University).

Miranda, María Estela 1993 *La formación del sistema universitario nacional. Desarrollo y crisis, 1880-1946* (Córdoba: Dirección General de Publicaciones, Universidad Nacional del Córdoba).

Mollis, M. 1990 *Universidades y Estado nacional. Argentina y Japón entre 1880 y 1930* (Buenos Aires: Editorial Biblos).

Mollis, M. 1995 “En busca de respuesta a la crisis universitaria: historia y cultura”, en *Perfiles educativos* (Mexico D. F.: Universidad Nacional Autónoma de México-CISE) N° 69, Julio-Septiembre.

Mollis, M. 1997 “The paradox of the autonomy of argentine universities: from liberalism to regulation”, in Torres, C. A & A. Puiggros (edits.) *Latin American education. Comparative perspectives* (Colorado, USA: Westview Press).

Mollis, M. 2001 *La universidad argentina en tránsito* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica).

Mollis, M. 2002 “La geopolítica de las reformas de la educación superior: el Norte da créditos, el sur se acredita”, en: Rodríguez, Roberto (Coord.) *Reformas En Los Sistemas Nacionales De Educación Superior*, Netbiblio-RISEU (UNAM), Madrid, pp 321-353

- Nun, José 2001 *Democracia ¿Gobierno del pueblo o gobierno de los políticos?*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires-México DF.
- Perkin, Harold 1987 *The rise of professional society. England since 1880* (London-New York: Routledge).
- Rothblatt, Sheldon 1989 “The idea of the idea of a university and its antithesis”, en *Conversazione* (Victoria, Australia: La Trobe University) Seminar on the sociology of culture.
- Serrano, Sol 1993 *Universidad y nación. Chile en el siglo XIX* (Santiago de Chile: Editorial Universitaria).
- Sherz, Luis 1968 *El camino de la revolución universitaria* (Santiago de Chile: Editorial Del Pacífico).
- Slater, D. 1992 “Poder y resistencia en la periferia. Replanteando algunos temas críticos para los años ‘90”, en *Nueva Sociedad* (Caracas) N° 122, Noviembre-Diciembre.
- Steger, Hans-Albert 1974 *Las universidades en el desarrollo social de la América Latina* (México: Fondo De Cultura Económica).
- Trindade, Helgio (org.) 2000 *Universidade em ruínas: na república dos professores* (Rio Grande do Sul: Vozes/CIPEDES).
- World Bank & UNESCO 2000 *Higher education in developing countries. Peril and promise* (Washington: The Task Force on Higher Education).

## **Notas**

1 Esta afirmación queda ejemplificada con la caracterización de los miembros del Parlamento argentino hacia fines del siglo pasado. Hacia 1890, el típico miembro de la alta burocracia del Parlamento y de las Cortes de Justicia pertenecía a la clase terrateniente o estaba relacionado de algún modo con las actividades agrícolas y ganaderas. La mayoría de ellos eran *abogados* que habían servido en el gobierno en lugares de importancia creciente. Cuatro de cada cinco de los miembros del Congreso tenían una actividad vinculada con la agricultura o la ganadería, y el 80% de los congresales había tenido educación universitaria; a su vez, la educación de sus padres había sido también universitaria en un 88%. Se conocían entre sí y como regla general también pertenecían a clubes y asociaciones privadas muy selectas (como la Sociedad Rural Argentina). Véase especialmente Cantón (1966: 37-49) y también Allub (1989: 130).

2 En una tesis de doctorado que compara la reforma curricular llevada a cabo en dos facultades de medicina en Argentina y Brasil en los '90 se señalan tales transformaciones (Koifman, 2002). Las políticas de privatización de las obras sociales, junto a la decadencia de la salud pública, orientan las expectativas de futuros médicos hacia el desempeño de una profesión en el ámbito privado. Esta explicación subyace también en la falta de desarrollo de ciertas especialidades vinculadas con las políticas públicas, como la arquitectura urbanística, la veterinaria sanitarista, la ingeniería vial o las carreras con neto perfil científico.

## Publicaciones de CLACSO

- **Gadotti, Gómez y Freire**  
*Lecciones de Paulo Freire*  
*Cruzando fronteras: experiencias que se completan*
- **Briceño-León**  
*Violencia, sociedad y justicia en América Latina*
- **Levy**  
*Crisis y conflicto en el capitalismo latinoamericano: lecturas políticas*
- **Schorr, Castellani, Duarte y Debrott Sánchez**  
*Más allá del pensamiento único*  
*Hacia una renovación de las ideas económicas en América Latina y el Caribe*
- **Singer**  
*Izquierda y Derecha en el Electorado Brasileño:*  
*la identificación ideológica en las disputas presidenciales de 1989 y 1994*
- **López Maya**  
*Protesta y cultura en Venezuela: los marcos de acción colectiva en 1999*
- **Mato**  
*Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en Cultura y Poder*
- **Boron**  
*Imperio & Imperialismo*  
*Una lectura crítica de Michael Hardt y Antonio Negri*
- **Boron y de Vita**  
*Teoría y filosofía política*  
*La recuperación de los clásicos en el debate latinoamericano*
- **Alimonda**  
*Ecología política*  
*Naturaleza, sociedad y utopía*
- **Gambina**  
*La globalización económico-financiera*  
*Su impacto en América Latina*
- **Ceceña y Sader**  
*La guerra infinita*  
*Hegemonía y terror mundial*
- **Ivo**  
*Metamorfoses da questão democrática*  
*Gobernabilidad e pobreza*

- **de la Garza Toledo y Neffa**  
*El futuro del trabajo. El trabajo del futuro*
- **de la Garza Toledo**  
*Los sindicatos frente a los procesos de transición política*
- **Barrig**  
*El mundo al revés: imágenes de la Mujer Indígena*
- **Torres**  
*Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*
- **Lanzaro**  
*Tipos de presidencialismo y coaliciones políticas en América Latina*
- **Mato**  
*Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización 2*
- **Mato**  
*Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización*
- **de Sierra**  
*Los rostros del Mercosur*  
*El difícil camino de lo comercial a lo societal*
- **Seoane y Taddei**  
*Resistencias Mundiales*  
*De Seattle a Porto Alegre*
- **Sader**  
*El ajuste estructural en América Latina*  
*Costos sociales y alternativas*
- **Ziccardi**  
*Pobreza, desigualdad social y ciudadanía*  
*Los límites de las políticas sociales en América Latina*
- **Midaglia**  
*Alternativas de protección a la infancia carenciada*  
*La peculiar convivencia de lo público y privado en el Uruguay*
- **Giarraca**  
*¿Una nueva ruralidad en América Latina?*
- **Boron**  
*Teoría y filosofía política*  
*La tradición clásica y las nuevas fronteras*

- **Boron**  
*Tras el búho de Minerva*  
*Mercado contra democracia en el capitalismo de fin de siglo*
- **Balardini**  
*La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*
- **Boron**  
*La filosofía política clásica*  
*De la Antigüedad al Renacimiento*
- **Boron**  
*La filosofía política moderna*  
*De Hobbes a Marx*
- **Várnagy**  
*Fortuna y Virtud en la República Democrática*  
*Ensayos sobre Maquiavelo*
- **Torres Ribeiro**  
*Repensando la experiencia urbana en América Latina:*  
*cuestiones, conceptos y valores*
- **Gentili y Frigotto**  
*La Ciudadanía Negada*  
*Políticas de exclusión en la educación y el trabajo*
- **de la Garza**  
*Reestructuración productiva, mercado de trabajo y sindicatos en América Latina*
- **Alabarces**  
*Peligro de Gol*  
*Estudios sobre deporte y sociedad en América Latina*
- **Lander**  
*La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*  
*Perspectivas latinoamericanas*
- **Boron, Gambina y Minsburg**  
*Tiempos Violentos*  
*Neoliberalismo, globalización y desigualdad en América Latina*
- **Strasser**  
*Democracia & Desigualdad*  
*Sobre la “democracia real” a fines del siglo XX*
- **Observatorio Social de América Latina / OSAL**  
*Revista sobre conflictos sociales en América Latina*  
*Último ejemplar publicado: N° 9 - Enero 2003*

- **Feijóo**  
*Mujer y sociedad en América Latina*
- **Feijóo**  
*Tiempo y espacio: las luchas sociales de las mujeres latinoamericanas*
- **Rivera**  
*Voces femeninas y construcción de identidad*
- **Rivera**  
*Mujer, trabajo y ciudadanía*

Este libro se terminó de imprimir en el  
taller de Gráficas y Servicios S.R.L.  
Santa María del Buen Aire 347,  
en el mes de enero de 2002.  
Primera impresión, 1.500 ejemplares

**Impreso en Argentina**