

# La universidad argentina entre sus regulaciones y tendencias

Jaquelina-Edith Noriega y María-Cecilia Montiel

## RESUMEN

Este artículo forma parte de la construcción teórica que ambas autoras se encuentran realizando en el marco de sus tesis doctorales en Ciencias de la Educación. En esta oportunidad se pretende caracterizar los rasgos más significativos de las regulaciones internas y/o externas que sufre en la actualidad el sistema universitario argentino. Si bien la década de los noventa ha sido objeto de múltiples análisis, se considera aún escasa la producción referida a la evolución de las políticas universitarias sucedida en la primera década del siglo XXI. En este sentido, el presente artículo abordará algunas tendencias nacionales e internacionales que se considera regulan las políticas universitarias y configuran la vida académica en las universidades argentinas.

**Palabras clave:** educación superior, regulaciones, tendencias, universidad, Argentina.

## A universidade argentina entre suas regulações e tendências

## RESUMO

Este trabalho faz parte da construção teórica que ambas as autoras estão efetuando no âmbito das suas teses de doutorado em Ciências da Educação. Nesta oportunidade, pretende-se caracterizar os aspectos mais significativos das regulações internas e/ou externas que sofre na atualidade o sistema universitário argentino. Embora a década dos anos '90 tem sido objeto de múltiplas análises, considera-se ainda escassa a produção referente à evolução das políticas universitárias acontecida na primeira década do século XXI. Nesse sentido, o presente trabalho abrange algumas tendências nacionais e internacionais consideradas como reguladoras das políticas universitárias e que configuram a vida acadêmica nas universidades argentinas.

**Palavras chave:** educação superior, regulações, tendências, universidade, Argentina.

### Jaquelina-Edith Noriega

[jenoriega@unsl.edu.ar](mailto:jenoriega@unsl.edu.ar)

Argentina. Maestra en Educación Superior por la Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Profesora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos. Docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Actualmente realizando el Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Temática de investigación: tendencias actuales de la educación superior.

### María Cecilia-Montiel

[mmontiel@unsl.edu.ar](mailto:mmontiel@unsl.edu.ar)

Maestra en Dirección y Gestión de Centros Educativos, por la Universidad de Barcelona. Profesora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Córdoba. Docente investigadora de la Universidad Nacional de San Luis. Actualmente realizando el Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Temas de investigación: reforma educativa, cambio institucional, formación docente.



## **Argentine university between its regulations and tendencies**

### **ABSTRACT**

This article forms part of the theoretical construction that both authors are developing in the framework of their doctoral theses. in Educational Sciences. This time, the most significant features of the internal and/or external regulations undergone currently by the Argentine university system are characterized. Although the 90's were the object of multiple analyses, productions that refer to the evolution of university policies during the first decade of the XXI century are still scarce. In this sense, this article will broach some national and international trends considered to regulate university policies and configure academic life in Argentine universities.

**Key words:** higher education, regulation, trends, university, Argentina.

**Recepción:** 24/04/13. **Aprobación:** 06/11/13.



## Introducción

Este artículo forma parte de la construcción teórica que ambas autoras se encuentran realizando en el marco de sus tesis doctorales —doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Si bien ambos trabajos de investigación abordan temáticas específicas distintas, comparten el interés por indagar a los académicos en el marco de la Universidad Nacional de San Luis. En este sentido, resulta importante describir y analizar la dinámica de la universidad pública, inscrita en el escenario político, económico y social más amplio que instituye y regula la vida de los sujetos que habitan el espacio organizacional.

Desde esta perspectiva, consideramos pertinente plantear un corte en el tiempo, poniendo como punto de inicio la década de 1960, dada la relevancia que adquieren las demandas y cambios sucedidos en el contexto latinoamericano, y que marcaron el rumbo de las políticas en los años venideros. Tales cambios y sus consiguientes regulaciones ocurridas durante este periodo en las universidades argentinas, sólo es posible analizarlos y comprenderlos en la coyuntura de los acontecimientos en los distintos ámbitos del espacio social global y, particularmente, latinoamericano.

Se plantean dos ejes de análisis. El primero caracteriza las regulaciones sociales y políticas —entendidas como fuerzas instituidas que imprimen modos de ser y de actuar en los sujetos y que inciden en diversos grados e intensidad en el trabajo de los académicos en las universidades latinoamericanas—. Estas regulaciones adquieren sentido en el marco de la reforma universitaria que marcó un antes y un después en la universidad pública argentina, dado que las tendencias actuales tuvieron su génesis en el período histórico comprendido entre las décadas de los sesenta y de los noventa, que luego son materializadas en la nueva Ley de Educación Superior. La reforma imprimió una serie de regulaciones en las instituciones de nivel superior que marcaron en adelante las prácticas

de los sujetos. Describir este complejo entramado nos permitirá en el futuro, y ya como parte del trabajo empírico de cada tesis, comprender e interpretar los distintos planos de actuación que dan cuenta de los rasgos de la cultura de referencia de los sujetos en estudio.

El segundo eje de análisis plantea la caracterización de las tendencias que a nuestro entender causaron mayor impacto y que se materializaron en la Universidad Nacional de San Luis, en algunos casos como políticas institucionales, y en otros como prácticas de formación e investigación. En tal sentido, la primera década del siglo XXI, evidencia importantes tendencias que poco a poco se han ido institucionalizando: la *posgraduación* de la educación superior (ES) y el proceso de internacionalización de la ES.

## Las regulaciones y reformas en el sistema de educación superior universitario argentino en el contexto latinoamericano entre 1960 y 1990 *La dirección de los cambios político-económicos en América Latina y su impacto en la ES argentina*

Sin detenernos demasiado en la caracterización de los cambios político-económicos en la región —pues excede los objetivos de este trabajo y es amplia la producción existente— señalaremos aquellas regulaciones que, a nuestro entender, delinearón el rumbo de las políticas y las instituciones de educación superior (IES) en Argentina y que hoy se encuentran institucionalizadas.

Durante la segunda mitad del siglo XX y particularmente desde la década de los sesenta, las reformas que se suceden en América Latina estuvieron atravesadas por regímenes políticos que oscilaron entre la institucionalización de gobiernos autoritarios y gobiernos democráticos. Esta etapa, considerada como una fase de transiciones múltiples, se caracterizó por la reforma del Estado y su crisis financiera, tanto como por la implementación de programas de

ajuste estructural que, con las particularidades de cada caso, fueron adoptadas por la totalidad de los países de la región.

La globalización neoliberal y la lógica capitalista fueron la base ideológica política que justificó las medidas adoptadas: el predominio del capital financiero especulativo sobre el productivo; una concentración del capital nunca antes vista; el desarrollo de formas despóticas de dominación; la intensificación de la explotación de la fuerza de trabajo; un crecimiento de la población a niveles hasta ahora desconocidos, acompañado de un empobrecimiento de las condiciones de vida de la masa trabajadora. Tales procesos fueron acompañados, en diversos grados y amplitud, por los gobiernos autoritarios y democráticos instituidos en la región.

La dictadura militar impuso con docilidad programas de ajustes estructurales delineados por el Fondo Monetario Internacional (FMI), conocidos hoy como de “primera generación”. Se instauraron así restricciones a la inversión pública, se respaldaron procesos tendientes a la racionalización del empleo burocrático y del gasto social así como para la implantación de controles fiscales. La institucionalización de estas medidas implicó el recorte o cancelación del presupuesto para programas de salud, educación, viviendas, la eliminación de subsidios directos a las empresas y la venta de las paraestatales (Rodríguez Gómez, 1999). Dicho posicionamiento cobra visibilidad si se tiene en cuenta el proceso seguido en este periodo por las IES en los países del cono sur. Sin dejar de considerar las particularidades que puedan haberse presentado en cada caso, las universidades públicas de la región sufrieron una fuerte conmoción al ponerse en cuestión su autonomía institucional, principio fundador a partir del cual las universidades definían sus valores y objetivos. Durante el periodo de la dictadura militar, se redujo al máximo la autonomía universitaria a través de la eliminación de la producción y difusión del pensamiento libre y crítico, a la vez que se expandió y desarrolló el proceso

de privatización de la educación superior, dando lugar así a la emergencia y desarrollo del mercado universitario.

La crisis económica de los países de la región se profundizó aún más, lo que contribuyó al desgaste de la ya de por sí débil legitimidad de los gobiernos *de facto*, al no haber podido concretar los pactos sociales, perder el apoyo de las potencias occidentales y por las variadas formas de resistencia que opusieron los diferentes sectores de la sociedad. El advenimiento del estado democrático debió ocuparse simultáneamente de fortalecerse como sistema político, y de hacer frente a la crisis económica y política en la que había quedado sumergido el subcontinente por la acción de la dictadura (Rodríguez Gómez, 1999). Nuevos horizontes, esperanzas y expectativas se crearon en el colectivo social, ante la refundación de un espacio político que posibilitó nuevas expresiones y movimientos de la sociedad civil organizada. Baste sólo recordar el discurso de Ricardo Alfonsín (primer presidente argentino constitucional, luego de la caída del gobierno *de facto*) en 1983: “Con la democracia se come, con la democracia se educa, con la democracia se cura, no necesitamos nada más”. Sin embargo, tal como lo advierte Sousa Santos (2005: 19), “con el paso de la dictadura a la democracia, insospechadas continuidades avanzaron subrepticamente entre las rupturas manifiestas”.

Con la institucionalización de la democracia, se justifican los beneficios del “libre juego de la oferta y demanda universitaria” (proceso de mercantilización de la educación superior), a partir de reivindicar y recuperar —más desde un discurso retórico sobre las prácticas que sobre la realidad— la autonomía devastada en el periodo autoritario. Pero una autonomía restringida y limitada a las demandas del Estado y del mercado, pues desde las propuestas y regulaciones de la globalización neoliberal, la universidad pública era irreformable (así como lo es el Estado), por lo que era necesario someterla a criterios de eficiencia y productividad de naturaleza empresarial o de



responsabilidad social (Sousa Santos, 2005). A partir de entonces, poco a poco la autonomía científica y pedagógica queda supeditada a los controles e imperativos de las políticas del nivel central, quien regula a través del establecimiento de normas, desarrollo de programas y creación de organismos —por ejemplo el FOMECA y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) en Argentina— desarrollados a partir de los lineamientos instituidos por el Banco Mundial. De esta manera, se “modifica el balance de poder dentro del sistema en el que adquirió mayor relevancia el ejecutivo y los expertos” (Krotsch, 2008: 28).

Una reestructuración profunda del sistema de educación superior comienza a desarrollarse en América Latina a partir de la redefinición de las relaciones entre la universidad, el Estado y el mercado, en el marco del desfinanciamiento y descapitalización de los bienes públicos producidos por el Estado, conmoviendo e interpelando la función y misión de las universidades. En este sentido, los espacios institucionales se encontraron inmersos en procesos contradictorios, descritos con claridad por Sousa Santos (2005). La primera contradicción se presenta entre las funciones tradicionales de la universidad, orientada a satisfacer las necesidades de recursos humanos del Estado y de los sectores exportadores, y la producción de patrones culturales medios y conocimientos instrumentales, útiles para la formación de una mano de obra calificada exigida por el desarrollo capitalista.<sup>1</sup> La falta de estrategias para resolver esta contradicción llevó al Estado y al mercado a la búsqueda y desarrollo de medios alternativos para el logro de los objetivos. La segunda contradicción es aquella provocada entre la jerarquización de los saberes especializados, a través de las restricciones del acceso y certificación de

las competencias y, del otro lado, por las exigencias sociales y políticas de la democratización de la universidad y de la igualdad de oportunidades para los hijos de las clases populares. Finalmente, una tercera contradicción se presenta en los discursos que abogan por la autonomía de la universidad, frente a las exigencias por someterla a normas empresariales de eficiencia, productividad y optimización de las posibilidades de lucro.

Uno de los temas más inquietantes en todo este proceso, refiere a poder dar cuenta del posicionamiento de los diferentes grupos de poder y las estrategias que se elaboraron desde los espacios institucionales para responder a las contradicciones y a los embates del contexto sociopolítico y económico de la época. Diversos autores (Krotsch, 2000; Alcántara y Silva, 2006; Sousa Santos, 2005) coinciden en señalar que las reestructuraciones emprendidas fueron una respuesta reactiva y por necesidad, debido a las presiones externas como la globalización, el desmantelamiento del Estado benefactor y la cada vez mayor comercialización del conocimiento. Así lo expresa Sousa Santos (2005: 16): “Se trataba de una actuación en medio de las presiones (reactiva) con la incorporación acrítica de lógicas sociales e institucionales exteriores (dependientes) y sin perspectivas de mediano o de largo plazo (inmediatista)”.

Sin lugar a dudas, el sentido regional que asumieron los procesos de cambio en la enseñanza superior se asienta en la importancia que tuvieron, y que aún tienen, las políticas financieras internacionales en el establecimiento de reglas de acción para el conjunto de las políticas de este sector. Sin embargo, no se puede desconocer el involucramiento de una multiplicidad de actores (entre ellos los académicos) que, desde sus diferentes roles y grados de poder,

<sup>1</sup> 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 (Mollis, 2003: 62).

han participado; algunos desde el silencio o la indiferencia, o la simple adaptación acrítica, o desde la conveniencia, y otros desde la resistencia proactiva, pensando y actuando frente a los desafíos y demandas que se presentaban cotidianamente en los contextos institucionales adversos de América Latina. Lo cierto es que en la base institucional las regulaciones y los cambios se resisten, se hacen posibles, se inhiben, o se resignifican, en el complejo espacio de luchas y disputas entre los diferentes grupos sociales que pugnan por imponerse. En este sentido, “la capacidad de la universidad para tomar decisiones se hace cada vez más difícil, refugiándose en una permanente gestión de las tensiones a través de una dilución de los conflictos” (Krotsch, 2000: 78).

Como producto de estas luchas de fuerzas entre lo instituido y lo instituyente, las reestructuraciones llevadas a cabo para la educación superior, particularmente en las universidades, siguieron las estrategias promovidas por la “agenda de la modernización para conquistar la racionalización financiera” (Mollis, 2003: 63).

Desde esta perspectiva, en los países de la región pueden observarse algunos rasgos que se dibujan como pautas de convergencia, en particular aquellos que atañen a la gestión del sistema como tal. En este sentido se destaca en la educación superior latinoamericana, una fuerte presión para ampliar y diversificar sus fuentes de financiamiento, la creación de nuevas instancias de regulación, el incremento de la participación privada, el uso de mecanismos de cooperación y alianzas internacionales; asimismo, se advierte una renovada vinculación productiva con el entorno, y la implantación de instrumentos de evaluación y acreditación generados a partir de una transformación del rol del Estado, la instauración de fórmulas para el rendimiento de cuentas, la actualización de las estructuras, instancias y métodos de

operación del poder universitario (Reeves, 1997 citado en Rodríguez Gómez, 1999), y la flexibilización curricular e incorporación de formas de educación a distancia (Oliva *et al.*, 2011).

### **El sistema universitario argentino en el escenario de las reformas**

Argentina instituyó eficientemente, durante los ochenta pero con un fuerte impulso a lo largo de la década de los noventa, las medidas impuestas por la “agenda internacional de modernización de la educación superior”, que implicaron un conjunto de cambios significativos en la histórica relación entre el Estado, la universidad y la sociedad. Entre los cambios que sobresalen para el caso de las instituciones universitarias de Argentina, —pero que también comparten países como Brasil, Bolivia, México y Uruguay (Mollis, 2006)—, se destacan:

1. *Expansión significativa de la matrícula del nivel superior*,<sup>2</sup> llegando a duplicarse en un corto periodo la cifra de estudiantes, hasta alcanzar niveles sin precedentes, con lo cual se obtuvieron proporciones de cobertura de la demanda potencial similares a las de los países europeos. Como producto de esta explosión de la matrícula se asistió a un proceso de masificación de la educación superior, para la cual no fueron arbitrados y garantizados los medios necesarios para responder a las diversas y complejas situaciones que se planteaban en los espacios universitarios. Altos costos debieron pagarse, como la pérdida de calidad, debida a la falta de capacidad material de proveer educación en condiciones de aprendizaje efectivo, entre otros factores. El acceso irrestricto y la gratuidad de la enseñanza, bases del proceso de expansión de la matrícula, no fueron acompañadas con dispositivos políticos e institucionales, fundamentalmente económicos, que posibilitaran un real proceso de democratización de

<sup>2</sup> Sobre este aspecto, Dagnino (2007) señala que la universidad pública en Brasil hasta los años sesenta era responsable del 70% de la matrícula de enseñanza superior, mientras que ahora sólo llega al 30%; situación que muestra una imagen de cómo la universidad en ese país es elitista. En este sentido, quienes asisten a las universidades públicas son los estudiantes de mayores ingresos, mientras que el 83% de los que asisten a universidades privadas, de muy baja calidad, son los de menores ingresos.



la universidad y de igualdad de oportunidades. Se experimentó un fuerte desfase entre la población de estudiantes de nuevo ingreso y los que verdaderamente lograban culminar sus estudios. El fenómeno de la deserción, junto con la duración real de la carrera, es un problema social al que hay que responder mediante estrategias que mejoren las condiciones de vida de los jóvenes (García de Fanelli, 2006).

En este sentido, en los últimos años se han realizado en algunas universidades del país, ciertas acciones políticas y pedagógicas, consistentes en la implementación de un Programa de Ingreso, Permanencia y Egreso, a partir del cual se instituyeron, entre otras medidas, un sistema de tutorías, diversas actividades de articulación con el nivel medio, orientación vocacional, etcétera. Así también, la extensión y ampliación del sistema de becas a alumnos de bajos recursos, es otra de las medidas adoptadas que posibilitó y posibilita el ingreso a la universidad de este grupo de estudiantes antes excluidos del sistema.

2. *Diversificación y especialización de la educación superior*, proceso concomitante a la masificación de la educación. Se crearon gran cantidad de tipos institucionales —de carácter universitario y no universitario—, de calidad y ofertas diversas, siendo por tanto muy heterogéneos los aprendizajes logrados al momento de la graduación en los variados colegios e instituciones de educación superior pública y privada (García de Fanelli, 2006). Se asiste así a políticas que, junto con la creciente heterogeneidad social y cultural del sistema de educación superior, instituyen la diferenciación de los sistemas, no sólo entre público y privado, sino también entre universidades y carreras técnicas, y el impulso a la educación terciaria no universitaria (Krotsch, 2000). El sistema tendió a diferenciarse internamente valiéndose de su oferta disciplinaria en el marco de reformas académicas consistentes en el acortamiento de carreras, títulos intermedios, flexibilización del currículo por modalidad de créditos, importación de modelos educativos basados en la “adquisición de competencias profesionales”, entre otros (Mollis, 2006).

En la evolución del crecimiento de instituciones de ES en Argentina, al igual que en América Latina, se observa un antes y un después de la década de los cincuenta del siglo pasado, periodo donde el crecimiento fue muy lento y, desde entonces, se produce la acelerada multiplicación de establecimientos. Se estima que en la última década del siglo pasado existían alrededor de 2 500 establecimientos de educación superior, es decir que el vector de crecimiento continuó ininterrumpidamente. En Argentina, el sistema universitario se complejizó desde el punto de vista numérico: “40 universidades públicas con 1 340 000 alumnos; 45 universidades privadas con 141 000 alumnos y una educación superior no universitaria con una matrícula de aproximadamente 450 000 alumnos” (Krotsch, 2008: 28).

Así, los sistemas de educación superior se fueron complejizando, burocratizando, especializando y diferenciando.

La expansión espectacular de la matrícula y la proliferación de instituciones fue el elemento dinamizador de la educación superior en Argentina, al igual que en otros países hermanos. Proceso que es acompañado por una diferenciación en los niveles de calidad. Así también, el desarrollo de sistemas de educación privada rompe con la homogeneidad relativa del sistema en su conjunto bajo la tutela del Estado y comienza a surgir un sistema nuevo, que se rige más por las dinámicas del mercado y/o de los grupos de interés. Este proceso se lleva a cabo en el marco de “un amplio proyecto global de política universitaria destinado a transformar profundamente el modo como el bien público de la universidad se convirtió en un amplio campo de valorización del capitalismo educativo” (Sousa Santos, 2005: 21).

La gran desarticulación y atomización institucional del sistema impidió alcanzar una verdadera igualdad de oportunidades de estudio, debido a la ausencia o falta de efectividad de políticas de inclusión en la región, tendiendo a aumentar la desigualdad existente, profundizar la brecha cognitiva, de

conocimiento y “digital”, impulsando la migración y la fuga de talentos, elevando el desempleo y resultando en un impacto negativo en la cohesión y tejido social (Didriksson, 2008).

3. *Desarrollo y “fortalecimiento” de la investigación en la educación superior*; por el cual el número de universidades se incrementó y se distribuyó a lo largo de todo el país y la matrícula se expandió; además de que el grueso de la investigación que se produjo en dichas instituciones las convertía en el gran punto de apoyo del sistema científico y tecnológico nacional. La nueva institucionalidad de la investigación en las organizaciones universitarias, adquiere una dinámica y características particulares en el contexto de la redefinición de las relaciones entre el Estado, el mercado y la sociedad, junto con cambios profundos experimentados en la organización, producción y transferencia del conocimiento.

La investigación en las instituciones universitarias argentinas, vuelve a tomar impulso en las últimas décadas del siglo XX, luego de haber sido destituida durante los periodos de gobierno autoritario que se sucedieron a partir de la década de los sesenta. Se une así a los procesos de modernización de las estructuras y comunidades académicas iniciadas ya en esos años en América Latina. Tal como lo describe Krotsch:

La universidad argentina podía considerarse hasta los 60<sup>3</sup> como la más madura de la región,<sup>3</sup> en términos de tradición académica y científica, sobre la base del modelo napoleónico de fuerte orientación hacia las profesiones liberales pero con importantes islotes orientados a la investigación [...] si bien el sistema creció cuantitativamente no se desarrollaron procesos de innovación [...], al mismo tiempo que la investigación tendió a ser localizada fuera de la universidad (Krotsch, 2000: 35).

El desarrollo de la ciencia en la universidad siguió las políticas públicas prevalecientes en América Latina, orientadas a promover la eficiencia, la calidad así como la orientación al mercado.

En este marco, nuevos debates y tensiones emergen en torno a la misión y función de la universidad, pues se asiste a uno de los cambios más significativos sufridos en las relaciones entre conocimiento y sociedad, “hasta el punto de transformar las concepciones que tenemos de conocimiento y de sociedad” (Sousa Santos, 2005: 34).

Siguiendo la línea de análisis planteada por este autor, es posible hacer visible y comprender las implicaciones de tales transformaciones. La producción de conocimiento universitario a lo largo del siglo XX fue fundamentalmente disciplinar y, sostenida por el valor de la autonomía, se realizaba relativamente descontextualizado en relación con las necesidades de las sociedades. Los investigadores eran quienes determinaban los problemas científicos que debían resolverse, definían las relevancias y delimitaban los ritmos de investigación; el uso y aplicación de los conocimientos en la sociedad no dependía de ellos (Sousa Santos, 2005). Este posicionamiento se inscribe en la concepción según la cual el papel de la universidad es considerado como espacio intelectual y moral, como constitutiva de un momento reflexivo de la sociedad, postura que supone una mayor autonomía respecto de otras esferas de lo social (Krotsch, 2000).

Las políticas de la década de los noventa, orientadas al desarrollo de la ciencia y la tecnología, cuestionan fuertemente esta postura a partir de sostener una concepción de la universidad más ligada a su función económica, es decir, a las necesidades del mercado, y a la necesidad de búsqueda de fuentes de financiamiento. Este posicionamiento es coherente con el

<sup>3</sup> Diego Hurtado de Mendoza (2010) aporta algunos datos significativos que hacen referencia a este aspecto: “La década del 50 implicó la cristalización del sistema científico argentino. Se crea la Comisión Nacional de Energía Atómica, la Dirección Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, antecedente del CONICET, el Instituto Antártico Argentino, el INTA, el Instituto Nacional de Tecnología Industrial y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Es casi el país de los sueños, por lo menos en los papeles”.





valor social posmoderno atribuido a los procesos de producción del conocimiento, en donde se concibe al saber como una mercancía susceptible de transacción comercial en el mercado universal de bienes y servicios. En las economías dependientes, el conocimiento científico tiende cada vez más a realizarse en estrecha subordinación respecto de las demandas de los sectores de la producción, cuya concreción más visible es la que se realiza a través de las alianzas universidad-industria. El presente de las universidades argentinas, expresa Marcela Mollis (2006: 60), “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’ ”.

A ello se suma la perspectiva de la “geopolítica de conocimiento”, según la cual el mundo se divide entre países que están globalmente legitimados para producir conocimientos —los centros de investigación de los países poderosos— y aquellos que deben consumirlos —las universidades de la periferia— (Mollis, 2006).

Este escenario pone en jaque las formas tradicionales de organización, división y especialización del conocimiento, de circulación y apropiación del mismo, poniendo en cuestión los encierros disciplinarios creados a lo largo del siglo XIX y fortalecidos durante el siglo XX, como así también a las tradicionales formas de evaluación y legitimación interna o disciplinaria de la investigación, situación que permitiría un mayor contacto entre disciplinas y un acortamiento de las distancias existentes entre investigación académica o libre e investigación orientada a la toma de decisiones (Krotsch, 2000). El proceso llevado a cabo durante este periodo y que se extiende hasta la actualidad, es caracterizado por Sousa Santos (2005) como el paso de un conocimiento universitario a uno

pluriuniversitario donde, al contrario que en el primero (inscrito en la concepción de universidad que acentúa su autonomía y papel intelectual), el conocimiento es contextual en la medida en que su producción se realiza ligada a la aplicación que pueda dar; así, la formulación del problema que se quiera resolver es el resultado entre investigadores y usuarios. El conocimiento pluriuniversitario promueve, entonces, la transdisciplinariedad y una relación más estrecha entre ciencia y sociedad. En referencia a este último aspecto, es interesante la observación que realiza Pedro Krotsch (2000) al recordar que la producción y reproducción de conocimientos no ha nacido desligada de su utilización, pues los distintos saberes se han conformado históricamente como conocimientos prácticos, incorporando inicialmente a los productores (curanderos, hechiceros, etcétera).

El punto más inquietante es poder pensar políticas y acciones que tiendan a inhibir la preeminencia de la producción del conocimiento pluriuniversitario, unido sólo a las necesidades del mercado, que favorece así la comercialización del conocimiento y convierte a la universidad en una institución subsumida a las lógicas e intereses de la transnacionalización y globalización económica.

Somos parte de un tiempo que enfrenta a la universidad argentina a las demandas y exigencias contradictorias presentes entre la presión “hiper-privatizadora de la mercantilización del conocimiento” y “la presión hiper-pública social” (Sousa Santos, 2005), pero fundamentalmente, a su pérdida de hegemonía y legitimidad,<sup>4</sup> las que se acentúan por la presencia de una cultura donde predomina la segmentariedad de los diversos grupos y sectores, la desmedida competitividad, las posiciones corporativistas que luchan por imponer sus ideas, llegando a afectar no sólo las prácticas sino también los cuerpos académicos, condiciones que, de alguna manera,

<sup>4</sup> Esta situación no es sólo de Argentina. Renato Dagnino (2007: 2) analiza la universidad brasileña y afirma: “La universidad brasileña es disfuncional a la sociedad y al país, y esta disfuncionalidad es interpretada tanto para la derecha como para la izquierda”.

fueron alimentadas por las políticas que hemos descrito, las cuales tendieron a regular y disciplinar los comportamientos, a través, por ejemplo, del programa de incentivos, diferenciando el cuerpo académico en función de indicadores de productividad.

Alcanzar una nueva institucionalidad universitaria implica dotarse de condiciones adecuadas tanto financieras como institucionales, entre ellas, una cultura que favorezca el trabajo colaborativo y colegiado, condición indispensable para la producción de conocimiento inter y transdisciplinario.

4. *Financiamiento unido a procesos de evaluación* (autoevaluación y evaluación externa de programas y establecimientos; evaluación de sujetos a través del programa de incentivos), coherente con el reemplazo del llamado financiamiento benevolente por un financiamiento basado en la rendición de cuentas. 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 posgrados y en las carreras a distancia o “virtuales”, venta de servicios, asociaciones, vinculación con el aparato productivo, concurrencia sobre financiamientos concursables, entre otras), en aras del manejo eficiente de los recursos y de la búsqueda de una ansiada “excelencia” que justificara la utilidad del servicio educativo y de investigación, desde la perspectiva de una optimización de los gastos; para tal fin se crearon órganos centrales como la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) en Argentina.

Tales medidas responden a la “pérdida de prioridad del bien público universitario en las políticas públicas y el consiguiente desfinanciamiento y descapitalización de las universidades públicas” (Sousa Santos, 2005: 18).

Desde este marco político e ideológico, surge el “Estado evaluador” en la década de los noventa como consecuencia de al menos los siguientes factores: “el rápido crecimiento del estudiantado, el

monto u orientación del gasto público destinado a la educación, el incremento del número de instituciones privadas, los reclamos del sector empresarial, las políticas de racionalización que se tratan de imponer a los sistemas educativos y a las universidades, etcétera” (Fernández Lamarra, 2007: 17-18).

El gerenciamiento de las universidades desde el nivel central, dirigido por las políticas de los organismos internacionales, consistió en el control de los productos universitarios, desatendiendo los procesos de gestación. Para esto, ejerce un control a distancia, que aparece como el mecanismo apto para aligerar la regulación, favorecer la toma de decisiones respecto de la renovación de contratos y asignación de recursos, estructurar un sistema de incentivos vinculado a los resultados de producción y dar cuenta pública (Oliva *et al.*, 2011). Se promueve así la instalación de mecanismos de competencias entre centros universitarios, entre facultades y carreras y entre docentes, en vistas a obtener la adjudicación de recursos y acreditaciones (Bentancur Bernotti, 2000).

El impacto generado por los procesos de acreditación de carreras tiende hacia un proceso de “moldeamiento” de la actividad docente universitaria, estandarizando prácticas más propias de una lógica de control que de perspectivas más críticas de la educación en las universidades. Entre otras cuestiones esto crea universidades de élite y universidades de periferia del sistema, e incluso al interior de las mismas también se establece un *ranking* de carreras según hayan sido acreditadas y según la duración de dicha acreditación. Esto repercute directamente sobre el trabajo de los docentes universitarios.

La dinámica de funcionamiento de las universidades se desarrolla bajo esta lógica de mercado, visibilizada no sólo por la participación privada en el ámbito educativo, sino también por la creación de un mercado sobre lo que históricamente fue pensado como un bien social. El derecho de propiedad (Saforcada, 2005) invade lentamente la cultura institucional regulando las políticas y prácticas de los académicos.



Nos atreveríamos a decir que el financiamiento y la cultura de la evaluación, fueron y continúan siendo uno de los ejes centrales a partir de los cuales se instituyeron las políticas públicas para la educación superior universitaria, mismas que profundizaron las debilidades institucionales y conmovieron aún más el sentido y la razón de ser de las instituciones universitarias en Argentina.

5. *Nuevo corpus normativo* (marco regulatorio) impulsado desde el Estado a partir de la década de los noventa que se tradujo en escenarios institucionales con tradición autónoma. En Argentina se sancionó la Ley de Educación Superior N° 24.521, la cual presentaba varios aspectos novedosos: regular la totalidad de la educación superior, y no sólo a las universidades, convertirse en una herramienta para ordenar pero también transformar la totalidad del sistema.

Sus artículos tocaban diversos temas: la autonomía, el gobierno y la participación de los claustros, la designación de los docentes, el ingreso, el financiamiento, el régimen de títulos, la creación de instancias de gestión y coordinación del sistema, la educación privada, entre otros. Otra novedad fue la incorporación de un apartado sobre temas de evaluación y acreditación, y la relación entre esta última y la habilitación profesional.

6. *Establecimiento de alianzas estratégicas entre agencias internacionales* (Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo) y los tomadores de decisiones gubernamentales. Efectivamente, otro de los rasgos que van a regular las reformas emprendidas durante este periodo y que aún tienen vigencia, es el referido a la organización de fuerzas y organizaciones transnacionales que se configuran en el marco de la globalización, espacio en donde se generan y enmarcan problemas que requieren soluciones en los niveles mundial o regional, problemas que trascienden las posibilidades operativas de un solo país, reduciendo así la capacidad de decisión e intervención de los Estados (Alcántara, y Silva, 2006).

Así también se da inicio a la cooperación interuniversitaria con la creación del MERCOSUR, espacio donde aparece con mayor énfasis en la nueva configuración de prioridades en América Latina. De este modo, se realizan alianzas estratégicas entre universidades, corporaciones y sector público, y se instituyen instancias de coordinación en niveles nacional, regional e inter-universitario. La práctica de este nuevo asociacionismo, señala Krotsch (2000), respondería al principio de optimización de complementariedades y a la participación con cooperación.

El establecimiento de alianzas estratégicas tendientes a la integración regional, se presenta como una dimensión importante en los procesos de cambio, en particular en lo que se refiere a: movilidad universitaria, equivalencias de títulos y grados, programas conjuntos en diferentes ámbitos y niveles, uso extensivo de nuevas tecnologías, establecimiento de redes y de programas de trabajo multilaterales. No obstante, tal como lo señala Didriksson (2008), la gran mayoría de las universidades públicas tiene de alguna manera algún tipo de relaciones en los niveles bilateral, trilateral y, en algunos casos, subregional o regional; si bien su desarrollo y fortalecimiento aún es débil, debido a los obstáculos macro y micro estructurales que deben enfrentar, y que les resultan difíciles de superar en contextos donde la fragmentación social, cultural y política atraviesa los espacios institucionales. Por otro lado, las experiencias de movilidad universitaria, como el establecimiento de redes y programas de trabajo, se encuentran restringidas o condicionadas a la capacidad de los gobiernos para financiarlas y a condiciones o requerimientos institucionales y profesionales que sólo unos pocos poseen o logran alcanzar.

Sin lugar a dudas la universidad, pensada en clave regional, plantea nuevas formas de organización, estructuras y modelos pedagógicos que trascienden las fronteras nacionales, para crear condiciones institucionales que permitan la organización de ofertas educativas conjuntas como mecanismo de consolidar

sinergias y ser, a su vez, contención al avance de la “transnacionalización de la educación” con criterio de bien transable. Supone también el desafío actual y prospectivo de construir un lugar de convergencia y potenciación de los saberes de todos los sectores de la sociedad, el desafío de convocar para pensar modos y procesos de construcción y circulación de los conocimientos universales, en el complejo e inédito proceso de la constitución de una ciencia pública latinoamericana.

Los cambios se han extendido, en diferentes grados y magnitud, pero a un ritmo constante. La primera década del siglo XXI evidencia importantes tendencias que poco a poco se han ido institucionalizando. A continuación se describen aquellas que a nuestro entender se han desarrollado con mayor fuerza, sobre todo en nuestra universidad.

### Tendencias actuales en educación superior

Desde hace unos años se viene impulsando el debate sobre el carácter de los cambios y tendencias actuales de la educación superior, que se caracterizan de modo diverso, y en ocasiones de manera contradictoria, como fuerzas que ejercen presión sobre las instituciones y los sujetos que en ellas habitan. Vivimos en una sociedad que privilegia el desarrollo inteligente de la ciencia, la tecnología y el avance del conocimiento, donde las universidades juegan un papel fundamental. En palabras de Didrikson (2008: 40):

ubicadas como instituciones de gran trascendencia para fines de desarrollo económico, cultural y social, las expectativas que se ciernen sobre las instituciones de educación superior y, en particular, las universidades están provocando presiones sin límites, en la redefinición de políticas y planes, la frecuencia de programas y alternativas en la búsqueda de nuevos modelos de organización.

Para enfrentar los cambios y desafíos actuales, la

universidad deberá pensar estrategias de cooperación regional e internacional que permitan redefinir asimetrías, pensar en nuevas estructuras de aprendizaje basadas en la constitución de redes de alto valor social, desde una perspectiva interdisciplinaria y de investigación basada en el contexto de aplicación, aportando una visión crítica de la sociedad.

Brevemente haremos referencia a continuación sobre dos importantes tendencias en ES que están en constante crecimiento y avance: la *posgraduarización* y la internacionalización.

### Tendencia a la posgraduarización de la ES

Claudio Rama (2007) sostiene que existen cursos de posgrado desde la génesis de las universidades; sin embargo, señala que se constituyen plenamente como una nueva realidad universitaria con el correr del siglo XX. Quizás esto ocurre por el nacimiento y desarrollo de la sociedad del conocimiento.

Es necesario destacar que la aparición de mayor cantidad de oferta académica para continuar la formación luego de la certificación universitaria de grado, aceleró el proceso de aparición de nuevos programas y carreras de posgrado. Dicho proceso se acompañó de una creciente demanda de capacitación y educación continua que garantizase la constante actualización de conocimientos, destrezas y habilidades.

Quizás como consecuencia de la expansión de nuevos saberes o de la obsolescencia de éstos, el proceso antes manifestado es consecuencia de uno u otro.

En nuestras universidades, el grado se basa fundamentalmente en la obtención de saberes básicos y el inicio de la especialización en un campo disciplinar; es en el posgrado donde la especialización y la diferenciación se observan en toda su expresión. La primera gran diferencia consiste en la casi nula oferta gratuita; en general, toda la formación de cuarto nivel en nuestro país se paga.



El posgrado también contribuye a la movilidad regional e internacional de docentes y estudiantes, que se ve beneficiada por el acceso a las nuevas tecnologías, a la educación a distancia y a la necesidad de trascender las fronteras de las propias instituciones universitarias en busca de nuevas experiencias académicas y de investigación.

### **El proceso de internacionalización de la ES**

Tal como se deja entrever, la dinámica que implica el crecimiento de la educación de posgrado, conlleva la incorporación de la dimensión internacional en lo educativo. Ésta promueve la movilidad académica en el área de educación especializada. “Esta realidad deriva en una tendencia a la internacionalización del currículum y de los procesos de enseñanza y aprendizaje para acceder a la frontera del conocimiento y a estándares globales de calidad en todos los campos disciplinarios, pero especialmente en la educación especializada de los posgrados” (Rama, 2011: 217).

Desde hace algunos años, la internacionalización se ha vuelto parte de las agendas nacionales e institucionales en las universidades de América Latina. La cooperación internacional en las universidades,

como ámbito específico de cooperación internacional, se refiere al conjunto de actividades realizadas entre instituciones universitarias que, a través de múltiples modalidades, implica una asociación y colaboración en temas de política y gestión institucional; la formación, la investigación, la extensión y la vinculación para el mutuo fortalecimiento y la proyección institucional; la mejora de la calidad de la docencia; el aumento y la transferencia del conocimiento científico tecnológico; o la contribución a la cooperación para el desarrollo (Miranda, 2008: 186).

Si bien falta mucho camino por recorrer y el desarrollo es muy variado en toda esta vasta región, en algunos casos más y en otros menos, lo cierto es

que se están promoviendo actividades tales como: movilidad de estudiantes de grado y posgrado, de investigadores y científicos, experiencias de internacionalización del currículum, dobles titulaciones, incremento de convenios bilaterales y multilaterales para la promoción y desarrollo del área, énfasis en el estudio de idiomas extranjeros, entre otros.

En el caso de la UNSL, desde hace muy poco tiempo se viene dando un paulatino y sostenido crecimiento de las actividades de internacionalización, impulsado por la Secretaría de Relaciones Interinstitucionales, el organismo que las gestiona y facilita. Esto da cuenta de la importancia que hoy se le otorga a la internacionalización en la ES, sobre todo teniendo en cuenta que junto con ella aparecen en el debate conceptos que vienen a establecer las directrices del nuevo paradigma de la educación: la regionalización, la colaboración, la cooperación, la integración, la movilidad académica, la alianzas, la innovación, las nuevas tecnologías de informática y comunicación, entre otros. La participación en macro programas que vinculan la investigación, la docencia y la formación especializada, tales como el Programa ALFA, el Séptimo Programa Marco, el Programa *Erasmus Mundus*, crea condiciones para el intercambio y establecimiento de redes académicas.

Según Knight (2012), existen razones económicas, académicas y socioculturales para promover la internacionalización. El aspecto económico es relevante en este contexto de globalización de la economía, la revolución de la información y la interdependencia entre las naciones, que se traduce en términos de competitividad económica, científica y tecnológica. En esta coyuntura cobra gran relevancia la educación superior, ya que puede proveer personal bien capacitado y formado a la vez que desarrollar investigación aplicada.

La razón académica para concretar la internacionalización se relaciona directamente con la historia y el desarrollo de las universidades. La movilidad de profesionales en el ámbito de la investigación tiene

larga data, pero muy poco extendida hacia otros ámbitos educativos. Más allá de las discusiones que se generan en torno a la internacionalización del sector educativo, es importante tener en cuenta que al aumentar la dimensión internacional en la enseñanza, la investigación y el servicio, puede agregarse mayor valor a la calidad de los sistemas de ES.

La razón sociocultural está cobrando mayor fuerza, ya que es necesario considerar la internacionalización desde el punto de vista del respeto a la diversidad cultural, contrarrestando el efecto homogeneizador que se percibe en la globalización. El reconocimiento de la diversidad cultural y étnica dentro y entre los países, se antepone como una razón de peso para internacionalizar el sistema educativo de un país.

### Consideraciones finales

Tras haber intentado un breve esbozo sobre algunas regulaciones y tendencias que convergen en la institución universitaria actual, podemos concluir que éstas juegan un papel fundamental en los cambios que comienzan a avizorarse en el interior de las mismas. Estos “giros” tienen que ver en parte con la implementación de ciertas políticas vinculadas al Estado que inciden directamente, por ejemplo los criterios de evaluación y calificación del desempeño profesional docente universitario (sistema de categorización e incentivos, carrera científica en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), etcétera, los estándares de acreditación y reacreditación de carreras; el financiamiento de la investigación, desarrollo y transferencia a partir de subsidios concursables, entre otros.

En tanto, ciertos procesos que operan en el nivel internacional también impactan en la vida cotidiana en nuestras universidades, creando una dinámica muy peculiar. Tal es el caso de la tendencia a la internacionalización y a la “posgraduarización”. El fuerte impulso a las carreras de posgrado sólo es posible analizarlo en el marco de los procesos de

privatización que se fueron imponiendo en las instituciones de educación superior, así como por el lento pero seguro avance de mecanismos “competitivos” en la carrera docente, materializado —en el caso de Argentina— con el sistema de incentivos docentes (búsqueda de nuevos recursos). Dichos procesos no pueden ser eludidos ni siquiera por los más “intransigentes”, pues corren el riesgo de quedar “expulsados” del sistema.

Los cambios y regulaciones instituidas entraron en la vida de las instituciones universitarias modificando, no sin resistencia de algunos grupos, la dinámica y el *ethos* universitario. Los actores tradicionales del cambio en las universidades fueron desplazados de su lugar protagónico durante el siglo XXI, pero han alcanzado un mayor interés y dinamismo los investigadores y los académicos universitarios, así como los actores más relevantes en la definición de los cambios internos y externos de las instituciones. En este sentido, el desafío planteado hace algún tiempo y al que tal vez aún hoy no se logra responder, es el referido a la búsqueda y definición de una nueva legitimidad, a partir de revisar los fines y objetivos de las universidades que han sido puestos en entredicho por los nuevos contextos, y desde allí volver a pensar en ellas como potenciales promotoras de iniciativas forjadoras de nuevas realidades. Se requiere para ello, la potenciación y desarrollo de nuevos modos de pensar —más que de ajustes técnicos orientados a responder funcionalmente a las diversas demandas—, proporcionar opiniones fundadas teóricamente acerca de lo que la universidad “es” como institución —más que un discurso en el cual se presente como una idea o un “deber ser”—. Sin lugar a dudas, esto no está exento de conflictos internos entre intereses muchas veces inconfesables, intereses corporativistas y político-partidarios, llegando a afectar las prácticas de los académicos, inhibiendo la participación y protagonismo de los distintos grupos institucionales. No obstante, es imperioso y urgente poder hacerlo para



recuperar el espacio público donde sociedad, economía y universidad puedan encontrarse y pensar su desarrollo conjunto.

Para finalizar este parcial acercamiento a nuestras universidades, o mejor dicho, de las ideas que encarnan nuestras universidades argentinas y sus

identidades interpeladas, 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” (citado por Mollis, 2003: 65). ■

## Referencias

- Alcántara, Armando y Mónica Aparecida Silva (2006), “Semejanzas y diferencias en las políticas de educación superior en América Latina: cambios recientes en Argentina, Brasil, Chile y México”, 29ª *Reuniao Anual de ANPED*, disponible en: <http://www.anped.org.br/reunioes/> [consulta: 26 de junio de 2011].
- Bentancur Bernotti, Vicente (2000), “Reforma de la gestión pública y políticas universitarias”, en *Nueva Sociedad*, núm. 165, Caracas.
- Dagnino, Renato (2007), “La universidad y el desarrollo de América Latina”, en *Atos de Pesquisa em Educação*, vol. 2, núm. 3, pp. 371-382.
- Didriksson, Axel (2008), “Contexto global y regionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe”, en *Tendencias de la Educación superior en América Latina y el Caribe*, Caracas, UNESCO-IESALC.
- Fernández Lamarra, Norberto (2007), *Educación Superior y calidad en América Latina y Argentina: los procesos de evaluación y acreditación*, Buenos Aires, Edutref/Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- García de Fanelli, Ana María (2006), “Acceso, abandono y graduación en la educación superior Argentina”, en *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina*, disponible en <http://www.siteal.iipe-oei.org> [consulta: mayo 2012].
- Gentili, Pablo (2005), “Introducción”, en *Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina*, Buenos Aires, CLACSO.
- Hurtado de Mendoza, Diego (2010), “¿Hacia dónde va la ciencia en Argentina? Reflexiones sobre el papel de la ciencia en la construcción del país”, Conferencia dictada en la UNC, disponible en <http://www.secyt.unc.edu.ar/Nuevo/> [consulta: 17 de julio de 2012].
- Knight, Jane (2012), “Internacionalización de la educación superior”, en *Internacionalización y aseguramiento de la calidad: conceptos*, disponible en <http://www.anuies.mx> [consulta: 20 de mayo de 2012] [Sin más datos].
- Krotsch, Pedro (2008), “Pensadores y forjadores de una nueva universidad: alternativas y retos a la universidad decimonónica en Argentina”, en Carmen García Guadilla (ed.), *Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana*, Venezuela, UNESCO-IESALC/CENDES/Bid&co editor.
- Krotsch, Pedro (2000), “Sistema educativo y reformas comparadas”, documento de trabajo, Universidad Nacional de Quilmes.
- Miranda, Xiomara (2008), “Integración regional e internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe”, en *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*, Caracas, UNESCO-IESALC.
- Mollis, Marcela (2006), “Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas”, en *Universidad e investigación científica*, Buenos Aires, CLACSO.
- Mollis, Marcela (2003), “Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas”,

- en *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, disponible en <http://www.belgranounr.com.ar/blog/wp-content/uploads/2012/01/Universidades-por-Marcela-mollis.pdf> [consulta: 10 de julio de 2012].
- Oliva, Leonor, María Montiel y María Luján Montiveros (2011), “Las universidades latinoamericanas en el contexto político económico de las décadas del ’80 y ’90”, en *Revista Alternativas. Serie Espacio Pedagógico*, núm. 64-65, jul.-dic., San Luis, Argentina.
- Rama, Claudio (2011), *Paradigmas emergentes, competencias profesionales y nuevos modelos universitarios en América Latina*, San Luis, Argentina, Nueva Editorial Universitaria.
- Rama, Claudio (2007), *Los postgrados de América Latina en la sociedad del conocimiento*, México, UDUAL.
- Rodríguez Gómez, Roberto (1999), “La universidad latinoamericana en la encrucijada del siglo XXI”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 21, set.-dic., disponible en <file:///E:/ProyInvest/RodriguezGomezLauniversidaddefinessigloXXI.htm> [consulta: febrero 2012].
- Saforcada, Fernanda (2005), “Alambrando el bien común: conocimiento, educación y derechos sociales en los procesos de privatización y mercantilización de las últimas décadas”, en *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*, Buenos Aires, CLACSO/Homo Sapiens Ediciones.
- Sousa Santos, Boaventura (2005), *La universidad del siglo XXI*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

**Cómo citar este artículo:**

Noriega, Jaquelina-Edith y María-Cecilia Montiel (2014), “La universidad argentina entre sus regulaciones y tendencias”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, vol. V, núm. 12, pp. 88-103, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/445> [consulta: fecha de última consulta].