

Universidades

Año LXV · Nueva Época · núm. 60 · abril-junio 2014



PRESIDENTE:

Dr. José Tadeu Jorge
Rector de la Universidad Estadual de Campinas
(Campinas, Brasil)

VICEPRESIDENTES:

Vicepresidente (Región Andina)

Dr. Marcial Rubio Correa
Rector de la Pontificia Universidad Católica del Perú
(Lima, Perú)

Vicepresidente (Región Brasil)

Dr. José Modesto dos Passos Subrihno
Rector de la Universidade Federal da Integração Latino Americana
(Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil)

Vicepresidente (Región el Caribe)

Dr. Ángel Hernández C.
Rector de la Universidad Abierta para Adultos
(Santiago de los Caballeros, República Dominicana)

Vicepresidente (Región Centroamérica)

Dr. Elmer Cisneros Moreira
Rector de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua
(Managua, Nicaragua)

Vicepresidente (Región Cono Sur)

Dr. Francisco Tamarit
Rector de la Universidad Nacional de Córdoba
(Córdoba, Argentina)

Vicepresidente (Región México)

Mtro. Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla
Rector General de la Universidad de Guadalajara
(Guadalajara, México)

Vicepresidente de Organizaciones y Redes

Profra. Rossana Valéria de Souza e Silva
Secretaria Ejecutiva de Grupo Coimbra de Universidades Brasileñas
(Brasília, DF, Brasil)

VOCALES:

Vocal de Docencia

Dr. Jesús Ancer Rodríguez
Rector de la Universidad Autónoma de Nuevo León
(San Nicolás de los Garza, N. L., México)

Vocal de Integración y Desarrollo Institucional

Dr. Jaime de Jesús Restrepo Cuartas
Rector General de la Universidad de Santander
(Bucaramanga, Colombia)

Vocal de Cooperación y Estudio

Dra. Sara Deifilia Ladrón de Guevara González
Rectora de la Universidad Veracruzana
(Veracruz, México)

Vocal de Investigación Científico-Técnica

Dr. Fernando Alfredo Tauber
Rector de la Universidad Nacional de La Plata
(La Plata, Argentina)

Vocal de Organizaciones y Redes

Dr. Juan Euilugio Guerra Liera
Rector de la Universidad Autónoma de Sinaloa
(Sinaloa, México)

PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE DEFENSA DE LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA:

Dr. Waldo Albarracín
Rector de la Universidad Mayor de San Andrés
(La Paz, Bolivia)

SECRETARIO GENERAL:

Dr. Roberto Escalante Semerena
(México, D.F.)

Universidades

DIRECTOR

Roberto Escalante Semerena

EDITOR

Antonio Ibarra Romero

CUIDADO DE EDICIÓN

Jesús Islas

COMITÉ DE REDACCIÓN

Armando Alcántara, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Sandra Carli, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Eduardo Remedi, Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados, México
Lorenza Villa Lever, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Claudio Rama, Universidad de la Empresa, UDE, Uruguay
Analhi Aguirre, Universidad Autónoma Metropolitana unidad Iztapalapa

FORMACIÓN Y TIPOGRAFÍA

Olivia González Reyes

PORTADA E IMÁGENES DE INTERIORES

Carmen Giménez Cacho

PLÁSTICA

Mabel Larrechart

La revista *Universidades* se une a la iniciativa de libre acceso a la información, por lo que se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra, siempre que no sea con finalidad comercial y siempre que se reconozca la autoría de la obra original. No se permite la creación de obras derivadas.

Universidades está indizada en:

- Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE)
www.iisue.unam.mx/iresie
- Sistema Regional de Información en Línea para revistas científicas en América Latina, el Caribe, España y Portugal. (Latindex_Catálogo)
- Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc)

Universidades es una publicación trimestral editada por la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, UDUAL, especializada en asuntos de educación superior, en donde se analiza la dinámica, situación y perspectivas en esta área. Asimismo, conforma una tribuna para el pensamiento universitario en general y muy particularmente para el que emana de las instituciones afiliadas a la Unión, por lo que el material que publicamos es representativo de múltiples sectores de opinión. La proyección de nuestra revista es hacia toda América Latina, además de otras instancias de Europa y Estados Unidos. Toda la correspondencia deberá mandarse a Dr. Antonio Ibarra Romero al Apartado Postal 70-232, delegación Coyoacán, C.P. 04510, México, D.F. Tel. +52(55) 5622 0097, Fax 5622 0092. correo-e: antonio.ibarra@udual.org

Con respecto a suscripciones y ventas, favor de dirigirse con el C.P. Víctor Manuel González Pérez, Edificio UDUAL, Circuito Norponiente de Ciudad Universitaria (a un costado del Estadio Olímpico), México, D.F. Tel. +52(55) 5622 0093. Fax 5616 2383.

ISSN 0041-8935. Publicación periódica.

Año LXV, Nueva época, núm. 60, abril-junio 2014.

El número 60 de la revista *Universidades* se terminó de imprimir en octubre de 2014. El tiraje consta de 500 ejemplares y la impresión estuvo a cargo de GRUPO COMERCIAL E IMPRESOS CONDOR, S.A. DE C.V., Norte 178 no. 558, Col. Pensador Mexicano, Delegación Venustiano Carranza, México, D.F. Tel. +52(55) 1114 9832

ÍNDICE

2 Presentación

Dossier

- 5 **Estudiantes universitarios: política, cultura y conocimiento**
Sandra Carli
- 6 **Tras las huellas de la participación política. Un estudio sobre la experiencia reciente de estudiantes universitarios**
Antonio Camou, Marcelo Prati, Sebastián Varela
- 26 **La diversificación del mundo estudiantil y la cuestión del gobierno de la universidad**
Martín Unzué
- 41 **Universidad pública y experiencia estudiantil: de los estudios de caso a las agendas políticas de la educación superior**
Sandra Carli
- 51 **El ingreso a la universidad pública: diversificación de la experiencia estudiantil y procesos de afiliación a la vida institucional**
María Paula Pierella

Documentos

- 65 **Palabras, hechos y diálogo, 65 años después. Comentarios sobre algunos discursos del Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas**
Analhi Aguirre
- 70 **Discursos del Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas**
Archivo Histórico de la UDUAL

Plástica

- 90 Mabel Larrechart

Presentación

Este número está dedicado a los actores estudiantiles de la vida universitaria, particularmente en la Argentina. Y tomamos como referencia a una sociedad en donde los estudiante han sido una fuerza organizada, desde 1918 en Córdoba, que ha elevado el grado de politización de la sociedad y ha jugado un papel crucial en la vida democrática de aquella nación y América Latina. Quizá sea la herencia de los años sesenta, con su cauda de rebeliones y protagonismos sociales, la que ha marcado el imaginario del estudiante como revolucionario, para recordar esa naturaleza que Allende señalaba cuando identificaba edad y actitud. Sin embargo, la composición social de aquellos ha cambiado en su estructura en correspondencia a los nuevos paradigmas de la educación superior: su masificación, el ascenso de las clases medias y el proceso de conformación de nuevos saberes profesionales ha cambiado el perfil del estudiante joven, crítico y disidente.

En los trabajos que ha reunido nuestra colega Sandra Carli, académica de la Universidad de Buenos Aires, puede verse una nueva lectura de la imagen y convicciones de los estudiantes argentinos. En su investigación sobre percepciones, opiniones y actitudes políticas, Camou, Preti y Varela nos dan cuenta a través del relevamiento de más de 1600 encuestas de las transformaciones de los modos de pensar y actuar en política universitaria, local y nacional de los estudiantes la UBA y la Universidad Nacional de La Plata. En contraste con la historia de la transición del régimen dictatorial a la democracia, donde los estudiantes organizados jugaron un papel clave en la oposición a la Ley de Educación Superior en 1995, la pro-

testa a los recortes al presupuesto universitario en 1999 y 2000, o las demandas por cambios en la composición del gobierno universitario en las universidades nacionales de Córdoba, La Plata, Rosario y Buenos Aires entre 2005 y 2007, los autores advierten una brecha actual entre la militancia universitaria y actitudes políticas cuando las decisiones electorales atienden al espacio político exógeno de su ámbito natural. Tenemos un estudiantado activo electoralmente, pero pasivo en su ámbito de gestión, donde los contrastes entre el activismo y las opiniones políticas cuestionan la idea lineal del arquetipo militante. La inquietud que revela su investigación se resume en explicar “cómo se conforman las actitudes y prácticas de participación de los estudiantes, y por qué votan como votan”.

En su estudio sobre el gobierno universitario argentino, Martín Unzué postula que justamente las transformaciones recientes del mundo universitario, con la ampliación de la cobertura social de su matrícula y la expansión de los estudios de posgrado se ha cambiado el perfil y expectativas políticas de los estudiantes, toda vez que “una creciente diferenciación del sistema universitario genera una heterogeneidad sin precedentes en la que conviven universidades tradicionales con nuevas, pequeñas con mega-universidades, instituciones con alto desarrollo de la investigación con otras que la desatienden, y lo mismo pasa con la extensión y los posgrados”. Ello supone, también, una diferenciación de orígenes sociales, capitales culturales y valorización de las profesiones de los estudiantes de universidades públicas y privadas, de la capital y del conurbado bonaerense: “Esto significa que el

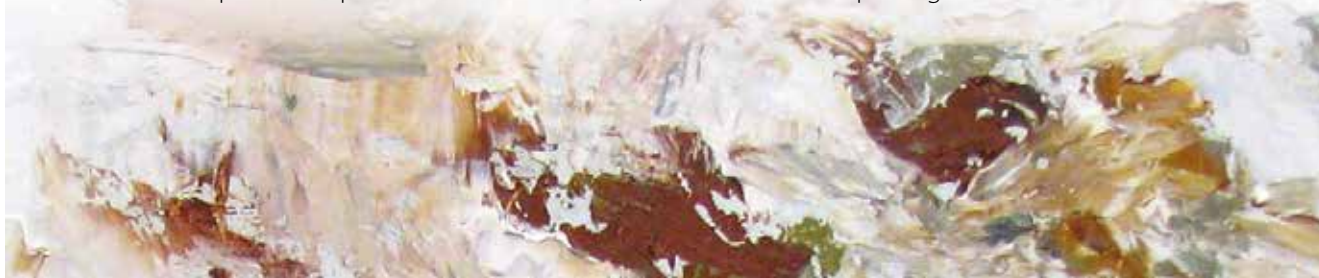
universo de estudiantes universitarios tiende a ampliarse, que hay diferenciación por institución, pero además, que todas las poblaciones estudiantiles presentan diversidad, e incluso, que los tipos de carreras tienen influencia en ese perfil”.

Por su parte, con el desarrollo de la educación de tercer ciclo, “el estudiante de posgrado, (es una) suerte de especie exótica que no parece terminar de ser integrada institucionalmente a las prácticas habituales de los estudiantes en las universidades nacionales”, (auto)excluido de las prácticas políticas del gobierno universitario, apartado de la gratuidad, vinculado parcialmente al mundo laboral y separado generacionalmente del estudiante juvenil masificado, su inserción en la condición de graduado los invisibiliza en las estructuras de representación que ostentan los claustros de graduados. En su caso, la tradición de intervención estudiantil en el gobierno universitario ha cambiado, manifestando su desigualdad y una “exclusión política por apatía”. Estamos frente a una mutación de roles y a una transformación de expectativas entre juventud y estudiantado que merece reflexionarse, más allá de las evidencias empíricas. En términos del autor: “Se trata de una importante anomalía que jaquea la tradición democrática y participativa de la universidad argentina, desplegándose de modo acentuado en los procesos de cambio contemporáneos”.

En una dimensión distinta, la investigación de Carli sobre la “experiencia de vida” de los estudiantes en su tránsito universitario, permite profundizar en la subjetividad de los actores y construir un ámbito de reflexión desde su cotidianeidad y la nueva narrativa que se ha desarrollado con el “giro biográfico” en las ciencias sociales que le atribuyen una dimensión novedosa y cualitativa a la lectura del papel de los jóvenes, de los estudiantes y su inserción/exclusión de la vida universitaria. Los hallazgos y aportes de Carli nos ponen en una línea de reflexión atractiva para ser replicada en América Latina,

para re-articular una interpretación sobre juventud y estudiantes que ponga el acento en sus contradicciones y en la explicación de la inter-subjetividad de actores entre dos categorías que cada vez nos dicen menos, juventud y estudiante, pero que implican mayores desafíos de comprensión. Pero la subjetividad implica, también, advertir que los procesos de transformación institucional universitaria tienen en su correlato en esa experiencia: la masificación de la matrícula contra el recorte de recursos, la deserción escolar y la exclusión social consecuente, los nuevos modelos de aprendizaje y sus dispositivos digitales, la democratización del conocimiento global y su rentabilidad discriminada son dilemas donde la historicidad de la experiencia universitaria cobra nueva relevancia.

Finalmente, siguiendo la línea interpretativa de Carli, la investigación de Pierella nos da cuenta de la experiencia temprana de los estudiantes que, habiendo llegado a la universidad por tradición familiar o capilaridad social, experimentan la institucionalidad diferenciadamente apoyados por su desigual capital cultural y una socialización que reconoce en los profesores como “primeros referentes visibles de la institución”, actor crucial de su permanencia/deserción o bien de su inclusión/exclusión en los ámbitos y prácticas de la convivencia universitaria. Las distorsiones atienden a ese bagaje diferenciado, pero también al lugar disciplinario en que se inscriben y al horizonte profesional que les depara la experiencia universitaria. Apoyada por medio centenar de entrevistas que relatan experiencias, aprendizajes y vínculos emocionales de estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario, la autora nos revela la importancia del trabajo docente en la trayectoria vital del universitario, su inserción comunitaria y su afirmación en el conocimiento y la vida institucional de la universidad. Una mirada que nos presenta, reflexivamente, la experiencia universitaria como tránsito privilegiado de la vida.



El dossier aspira, pues, a recomendar vectores de interpretación sobre la nueva cultura juvenil universitaria, centrada en la experiencia, la vivencia institucional y la conformación de una auto-representación del vínculo juventud/estudiante en la experiencia de los cambios que la educación pública ha experimentado en este nuevo siglo de conocimiento global, ratificando la centralidad de la juventud en la experiencia universitaria.

En la sección documentos, Anahí Aguirre recupera del Archivo Histórico de la UDUAL los significados profundos del debate fundacional en el Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas, celebrado en Guatemala en septiembre de 1949, que como afirmó un señalado protagonista se inscribía en “la tradición letal de una hermandad de palabras que todos deseamos transformar en una fraternidad de hechos”. Sesenta y cinco años más tarde, la resonancia de las búsquedas de entonces en la unidad de la diversidad latinoamericana cobró sentido en organizaciones universitarias, ligadas por la soldadura de principios de solidaridad, libertad de pensamiento, cátedra, organización y gobierno pero, sobre todo, responsabilidad social. Resulta relevante mirar atrás, por sobre el hombro de la experiencia vivida, para dar cuenta de proyectos seminales que mantienen su vigencia, que revelan pertinencia y oportunidad. La lectura indiciaria que nos hace Aguirre es, también, una invitación a penetrar en el acervo de la organización con nuevos filtros conceptuales en el rastreo de tradiciones, proyectos y voluntades colectivas. Mostrar los textos, dactilados con pasión en viejas máquinas de escribir, nos muestran la textura de esa escritura compulsiva y rectificadora, intervenida por los instantes de su lectura y enmendada por las ideas de los otros. Es una llamada a pensar históricamente nuestro cambio de época a lo digital, preservando convicciones y aspiraciones.

No dejamos de asociar el conocimiento con el arte, como conocimiento visual de nuestra naturaleza, y en ello se inscribe la sección de plástica. Mabel Larrechart basa su trabajo en técnicas como grafito y collage. La mayoría de sus dibujos, a través de sombras y reflejos, insinúa interacciones entre los objetos y la naturaleza. Le interesa representar artefactos y personajes que pertenecen al pasado, con los cuales genera escenas silenciosas y cargadas de nostalgia. Hombre mirando Isetta (p. 4), Fiat 600 (p. 90), Combi, árbol y sombra (p. 91), serie Espacio vital (p. 92), Niña con pájaros I (p. 93), Fiat 1500 y Línea 12 o Colectivo con árbol (p. 94) dan testimonio.

Por su parte, la portada de la edición y sus interiores son un ejemplo de la obra de Carmen Giménez Cacho quien, con trazo firme y grueso, crea espacios con la espátula del color donde volumen y textura conforman una corriente de energía cromática que nos describe paisajes anímicos, ambientes de contraste entre calidez y frescura que eclosionan en una síntesis climática.

Antonio Ibarra
Editor



Estudiantes universitarios: política, cultura y conocimiento

• SANDRA CARLI

Este dossier reúne contribuciones de investigadores argentinos sobre estudiantes universitarios. Bajo la categoría “estudiantes” se nuclean hoy una diversidad de sujetos, situaciones y posiciones, considerando la expansión de los estudios de grado y de posgrado, las etapas de la vida universitaria, los rasgos de la experiencia institucional y formativa y las dinámicas de la participación política. Las investigaciones sobre estudiantes universitarios insisten en destacar el peso creciente de la cultura juvenil, pero también del tipo de institución a la que asisten, teniendo en cuenta la notable heterogeneidad interna de los sistemas nacionales de educación superior. Entre los estudios existentes se distinguen las indagaciones históricas y actuales sobre la participación política de los estudiantes, sea bajo la identidad más cohesiva del movimiento estudiantil o de identidades menos universales propias de agrupamientos de diverso tipo, las indagaciones específicas sobre las modalidades de sociabilidad cultural de los jóvenes estudiantes y las indagaciones sobre la formación disciplinar en el marco de los procesos de alfabetización académica.

Presentamos cuatro artículos que insisten en la necesidad de producir una mirada renovada de los estudiantes universitarios, considerando su notable heterogeneidad pero también la diversidad de experiencias subjetivas que se desarrollan en tres universidades públicas argentinas (Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de Rosario). Sin abandonar el diálogo con la tradición de estudios sobre los movimientos estudiantiles, ofrecen nuevos insumos para comprender los alcances y modalidades de participación política de los jóvenes. En estrecho contacto con los estudios sobre las culturas institucionales, ahondan en los inicios de la vida universitaria, en las experiencias de conocimiento, en el impacto de las coyunturas de crisis sobre las carreras, y en otros tópicos, que amplían y complejizan la lectura y comprensión del tránsito por las instituciones de educación superior, sugiriendo entonces nuevos temas para las agendas políticas.

• Doctora en Educación, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina. smcarli@gmail.com

Tras las huellas de la participación política. Un estudio sobre la experiencia reciente de estudiantes universitarios

- ANTONIO CAMOU
- MARCELO PRATI
- SEBASTIÁN VARELA

Resumen

En el presente trabajo se busca indagar en torno a la experiencia política de los estudiantes de la Universidad Nacional de La Plata, tanto en el plano de la política universitaria como de la política nacional. Mediante una investigación por encuestas, se analizan tres dimensiones de dicha experiencia: a) las creencias, conocimientos o información sobre la institucionalidad política, b) las actitudes hacia la participación, y c) las prácticas participativas, tanto en el espacio universitario (agrupaciones estudiantiles y asambleas) como fuera del mismo. Se postula la existencia de tres brechas que atraviesan la experiencia de participación política de los estudiantes: la primera se da entre el compromiso político personal y las prácticas efectivas; la segunda entre la intensidad de la participación y la ocupación de espacios institucionales de gobierno en la universidad y la tercera entre las adscripciones de los estudiantes cuando se ubican en el campo político nacional y el sentido de su voto cuando sufragan en el nivel universitario.

Palabras Clave: estudiantes, estudiantes universitarios, experiencia de los estudiantes, experiencia política, participación política, movimientos estudiantiles, Universidad Nacional de La Plata.

Abstract

This paper seeks to inquire about the political experience of students at the National University of La Plata, both in terms of university policy and national politics. Through a survey research, three dimensions of this experience are discussed: a) the beliefs, knowledge or information about political institutions, b) attitudes towards participation, and c) participatory practices, both in the university area (student groups and assemblies) and outside it. The existence of three gaps in the experience of student political involvement is postulated: the first is between the personal political commitment and effective practices; the second between the intensity of participation and the occupation of institutional governance spaces at the university; and the third between ascriptions of students when placed in the national political field and the direction of their vote when they ballot at the university level.

Keywords: university students, political experience, political participation, student movement, National University of La Plata

• Doctor en Ciencias Sociales, con especialización en Ciencia Política (FLACSO México). Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). antoniocamou@yahoo.com.ar

Tras las huellas de la participación política. Un estudio sobre la experiencia reciente de estudiantes universitarios. Antonio Camou, Marcelo Prati y Sebastián Varela

1. Presentación

Hace poco más de una década, Pedro Krotsch señalaba la relativa ausencia de investigaciones sistemáticas sobre los estudiantes universitarios en el marco de un creciente campo de estudios sobre la educación superior en América Latina, con particular referencia al caso argentino. Esa carencia se hacía todavía más notoria al constatar los profundos cambios de horizonte histórico en que se desarrollaron experiencias como la Reforma Universitaria de Córdoba en 1918 o la radicalización política estudiantil de los jóvenes latinoamericanos durante las décadas de los años sesenta y setenta, frente a los nuevos escenarios (nacionales, regionales, globales) conjugados en tiempo presente. “Lo que parece hoy irrefutable –nos decía– es que las condiciones sociales, la universidad, la subjetividad y las orientaciones y la cultura de los jóvenes se han modificado”, y lanzaba un desafío que encerraba las claves de un cautivante programa de investigación:

¿Qué tiene que ver el estudiante de hoy con aquél de los sesenta? Creo que el estudiante de hoy está fuertemente implicado en la cultura de los jóvenes al mismo tiempo que menos adherido a la cultura de la institución universitaria, pues la institución educativa en crisis ha perdido la capacidad de transformar normas y valores en subjetividad. Ha perdido su capacidad socializadora, de construir hegemonía y distancia con el entorno. Al mismo tiempo que junto al debilitamiento de la universidad como espacio de conservación de la cultura de élite, se fortalece la denominada cultura popular de masas, de la cual los sectores juveniles son la espina dorsal, “un estado ejemplar” para la sociedad (Krotsch, 2002).

Inspirado en estas reflexiones, este trabajo forma parte de un proyecto de investigación de más largo aliento que analiza el papel de los estudiantes en el marco de una nueva configuración universitaria en la Argentina actual. El proyecto explora los alcances de una hipótesis básica: la experiencia política de los estudiantes universitarios es fruto de un complejo proceso de socialización en el que se vinculan las trayectorias personales de los jóvenes con diferentes campos de la vida social, y en el que se destacan –en un plano principal– las dinámicas específicas de la política institucional de las casas de estudio y las lógicas propias del ámbito disciplinar, y en un plano secundario, el papel jugado por la política partidaria y socio-territorial. En otros términos, los derroteros de la política de partidos son siempre mediados por las lógicas específicas del mundo universitario, lo cual remarca la “relativa autonomía” en que se mueve la vida política estudiantil en el marco de la universidad. De manera más específica, en estas notas analizamos la experiencia política de los estudiantes de la Universidad Nacional de La Plata, tanto en el plano de la política universitaria como de la política nacional. Mediante una investigación por encuestas, se analizan tres dimensiones de dicha experiencia: a) las creencias, conocimientos o información sobre la institucionalidad política, b) las actitudes hacia la participación y c) las prácticas participativas, tanto en el espacio universitario (agrupaciones estudiantiles y asambleas) como fuera del mismo. Se postula la existencia de tres “brechas” que atraviesan la experiencia de participación política de los estudiantes: la primera se da entre el compromiso político personal y las prácticas efectivas; la segunda entre la intensidad de la participación y la ocupación de espacios institucionales de gobierno en la universidad; y la tercera entre las adscripciones de los estudiantes cuando se ubican

•• Doctor en Ciencias Sociales (FLACSO Argentina). Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). marcelo.prati@speedy.com.ar

••• Doctor en Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires). Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). varela.sebastian@gmail.com

en el campo político nacional y el sentido de su voto cuando sufragan en el nivel universitario.

2. Explorando la experiencia política estudiantil

La noción de “experiencia” arrastra una larga deriva de entonaciones filosóficas, teóricas o vivenciales, moduladas tanto desde el discurso letrado como desde los más transitados pliegues del lenguaje cotidiano (Sazbón, 1996; Jay, 2009). En un primer acercamiento, podríamos decir que se halla “en el punto nodal de la intersección entre el lenguaje público y la subjetividad privada, entre los rasgos comunes expresables y el carácter inefable de la interioridad individual” (Jay, 2009: 20). En los últimos años, las investigaciones de Sandra Carli (2012 y 2014) han utilizado este sugerente cristal analítico para “explorar los modos en que los estudiantes transitan la vida universitaria” en las instituciones argentinas, buscando producir “un relato histórico atento a la sensibilidad de lo cotidiano y a los modos de apropiación de las instituciones, a los contextos materiales de lo vivido y al lenguaje de la narración retrospectiva” (2012: 27). Aunque la utilización de encuestas puede parecer a primera vista un instrumento menos apto para este tipo de indagaciones, entendemos que su aplicación para el estudio de procesos de “participación política” abre un interesante espacio de análisis y reflexión.

En el marco de una institucionalidad democrática se entiende habitualmente por “participación política” un conjunto de prácticas por las cuales un actor toma parte “activa, voluntaria y personalmente” en un proceso público de toma de decisiones (Sartori, 2009: 35). La referencia al carácter “voluntario” de la participación es importante para distinguirla de las formas coercitivas de encuadramiento y movilización “desde arriba”, típicas de los sistemas autoritarios (Sani, 1998: 1137).

Como lo han puntualizado distintos autores, la participación puede ser entendida como un continuo de situaciones, cuyas fronteras nunca pueden ser delimitadas con absoluta nitidez, con diferentes escalas o

niveles de involucramiento (O’Donnell, 1972; Zimmerman, 1992; Delfino & Zubieta, 2010). Limitándonos a las formas institucionales o convencionales de la acción política, y tomando libremente el criterio clasificatorio ofrecido por Giacomo Sani, podríamos distinguir tres niveles¹. En un primer nivel, podría hablarse de una participación “pasiva” (mínima, limitada o básica); se trata de “comportamientos esencialmente receptivos”, tales como la presencia en reuniones, la exposición voluntaria a mensajes políticos o la concurrencia a actos comiciales de carácter obligatorio. La segunda forma puede indicarse como participación “activa”, en la que se desarrollan de manera relativamente estable “dentro o fuera de una organización política” una serie de “actividades” de apoyo, como “cuando se hace obra de proselitismo, cuando se hacen compromisos para trabajar en la campaña electoral, cuando se difunde la prensa del partido, cuando se participa en manifestaciones de protesta, etc.” Finalmente, nos encontraríamos con una participación “militante” allí donde se forja un compromiso estable de asumir responsabilidades de representación, delegación o dirigencia (Sani, 1998: 1137). Para nuestros fines, el “votante”, el “adherente” y el “militante” de una agrupación política estudiantil pueden ilustrar cabalmente cada uno de estos niveles.

En las democracias modernas, y en cualquier organización con cierto grado de complejidad de funciones y amplitud de miembros, el vínculo que une a ambos extremos del continuo de participación política es el lazo de “representación”. Literalmente “re-presentar” significa “presentar de nuevo y, por extensión, hacer presente algo o alguien que no está presente” (Sartori, 1992: 225). El término hace referencia a un universo bastante vago y diverso de prácticas pero en un esfuerzo de síntesis podríamos distinguir al menos dos sentidos principales. De lado de la *vita activa*, la representación se refiere a un tipo de acción, según la cual “representar es actuar según determinados cánones de comportamiento en referencia a cuestiones que conciernen a otra persona”; de manera más específica, la “representación política” consiste en “un proceso de elección de los gobernantes y de con-

trol sobre su obra a través de elecciones competitivas". Del lado de la *vita contemplativa*, en un sentido epistémico, cognitivo o estético, la representación supone alguna forma de reproducción simbólica de propiedades o peculiaridades existenciales; dicho de otro modo: "Representar es poseer ciertas características que reflejan o evocan las de los sujetos u objetos representados" (Cotta, 1998: 1384-1390).



Norbert Lechner ha trazado una sugerente vinculación entre ambas significaciones al indagar los problemas de la construcción simbólica de la representación política; en particular, al discutir el problema arendtiano acerca de si la política "debe y puede" representar lo social. Como ha señalado el autor germano-chileno, "hoy en día se ha abandonado una concepción reduccionista de la representación: no tomamos la representación por una copia fiel de una realidad social supuestamente natural-objetiva. Lo social no es un dato dado, sino construido", y aunque esa "construcción social (discursiva) de la realidad se encuentra... condicionada por las condiciones materiales", es preciso entender la representación como "construcción simbólica e imaginaria de la realidad social" (Lechner, 1992: 135/6).

De manera análoga se ha expresado Murray Edelman, al sostener que "los observadores y lo que observan se construyen recíprocamente", que "los desarrollos políticos son entidades ambiguas que significan lo que los observadores interesados construyen, y... que los roles y autoconceptos de los observadores mismos son también construcciones, creadas por lo menos en parte por sus observaciones interpretadas". En esta perspectiva, un problema social, un enemigo político o un líder es "tanto una 'entidad' como un 'significante' con una gama de significados que varía de modos que... (sólo) podemos comprender parcialmente". Así, los actores de

la vida política también son construcciones simbólicas; en parte porque "sus acciones y su lenguaje crean su subjetividad, su sentido de quiénes son", pero en parte también porque "las personas que participan en la política son símbolos o posturas morales y se convierten en modelos de rol, puntos de referencia o

símbolos de amenaza o maldad" (Edelman, 1991: 8).

A partir de estas consideraciones podemos retomar la problemática de la representación en la actualidad, para examinar su "metamorfosis" (Manin, 1992) o indagar en un "malestar" (Mustapic, 2008) que en muchas ocasiones es tematizado como una verdadera crisis. Como lo ha resumido una especialista argentina, la cuestión puede ser abordada desde dos perspectivas diferentes pero complementarias.

Desde una primera mirada, centrada en el vínculo "partido-ciudadanos", la representación es entendida a partir de su "capacidad para expresar los rasgos de la sociedad en la que se despliega... El malestar sobreviene aquí con la ruptura de ese vínculo y se traduce en la dificultad de los partidos políticos para agregar y articular los intereses sociales". En este caso, se asume que si la relación partido-ciudadanos es "construida adecuadamente los partidos políticos habrán de responder a las demandas de su electorado a través de políticas públicas consistentes". Por tal razón, los problemas de representación se resolverían al promover reformas orientadas esencialmente al "acercamiento entre representantes y representados" (Mustapic, 2008: 4). En términos de Sartori, esta visión pone el acento en la dimensión de la "representatividad", es decir, en la idea según la cual "nos sentimos representados por quien 'pertenece' a nuestra misma matriz de 'extracción' porque presumimos que aquella persona nos 'personifica'", y por tanto, el problema de la representación

consistiría en “encontrar una persona que nos sustituya personificándonos” (Sartori, 1992: 234).

Para una perspectiva centrada en la relación “partido-gobierno”, en cambio, el eje de atención está puesto en el “desempeño en el cargo de quienes han sido investidos de la representación... y comporta un problema de ejercicio del poder de decisión”. En este caso, argumenta Mustapic, el malestar emerge “cuando las decisiones que adoptan los representantes en el marco de ese ejercicio gestionan deficientemente los intereses sociales que les han sido confiados”. Así, esta mirada comienza por poner en cuestión aquello que la primera daba por sentado: “la disposición y la capacidad de los representantes para ocuparse en forma competente de los intereses de quienes los han votado” (2008: 4). En palabras de Sartori, nos encontramos aquí con un problema de “responsabilidad”, tanto en el sentido que el representante debe “responder” al titular de la relación, como que debe “alcanzar un nivel adecuado de prestación en términos de capacidad y eficiencia” (Sartori, 1992: 234).

Ahora bien, frente al tópico de la “crisis” de representación la noción de “metamorfosis” introducida por Manin (1992) tiene un par de ventajas. Por un lado, le devuelve su plena substancia histórica a la problemática de la representación, y al hacerlo deja de poner en un lugar absoluto, incluso al punto de idealizarla, una forma concreta de estructura de representación –por caso, la “democracia de partidos”–, contra la que debería compararse el malestar actual con el lazo representativo. Por otro lado, al desplazar el sentido puramente negativo encerrado en una noción estrecha de crisis, la reflexión de Manin ayuda a poner atención en las lógicas específicas que estarían gobernando las nuevas formas en las que se ejerce el vínculo de representación. Desde esta perspectiva se nos aparecen distintos núcleos de discusión en torno a la experiencia política estudiantil que nos permiten examinar en qué medida y bajo qué sentidos, es posible hablar de una “brecha de representación” entre lo que se dice y lo que se hace, entre lo que se imagina y lo que se vivencia, entre lo que se expresa y lo que se vota.

3. Experiencia política de los estudiantes de la UNLP, un panorama

En esta sección presentaremos una caracterización general de las principales dimensiones de la experiencia política de los estudiantes de la UNLP relevadas en la encuesta². Como preámbulo, presentamos algunos rasgos generales de los estudiantes encuestados:³

- 82% son oriundos de la provincia de Buenos Aires (42% de la propia ciudad de La Plata, 8% del Gran Buenos Aires -GBA-, y 32% del resto de la provincia), 16% del resto de las provincias argentinas, y 2% extranjeros.
- 58% son mujeres.
- 57% egresó de colegios secundarios públicos, mientras que el restante 43% egresó de colegios privados (35% de privados religiosos y 8% de privados laicos).
- 61% no trabaja (son estudiantes *full time*).
- El 61% tiene padres sin estudios universitarios completos, el 22% tiene a uno de sus padres con estudios universitarios finalizados, y el 17% restante tiene ambos padres con estudios universitarios completos. Asimismo, el 52% de los alumnos tiene padres que nunca asistieron a la universidad.
- En las dimensiones aquí consideradas hay semejanzas con la Universidad de Buenos Aires (UBA), excepto en lo referido a trayectorias de estudios secundarias (en la UBA el sector privado tiene mayor peso) y a la situación ocupacional (en la UBA sólo el 37% de los estudiantes es *full time*).⁴

Centramos ahora la atención en la caracterización de la experiencia política de los estudiantes en dos niveles, el de la política universitaria y el de la política nacional, a partir de tres ejes organizadores: las creencias o conocimiento de los estudiantes, sus actitudes y sus prácticas. En la medida en que resulten comparables, pondremos en relación estos datos relevados en 2011 y 2012 en la UNLP, con los obtenidos en una encuesta pionera realizada una década antes en la principal universidad de la Argentina, la Universidad de Buenos Aires, en el marco de una investigación dirigida por Francisco Naishtat y Mario Toer (Naishtat y Toer, 2005).

El conocimiento acerca de temas de política universitaria aumenta a medida que las cuestiones están más cerca de la cotidianidad de la vida estudiantil, tendencia que se observaba también en la encuesta de la UBA: el 12% de los estudiantes sabe quién es el presidente o rector de la universidad (29% en la UBA), el 24% sabe cuál es el máximo órgano de gobierno de su Facultad, el 45% conoce el nombre del decano de la misma (37% en la UBA) y el 84% conoce el nombre de la agrupación estudiantil que conduce su centro de estudiantes (67% en la UBA) (Gráfico 1).⁵

En relación con las actitudes hacia la política universitaria, podemos observar matices diferentes según se pregunte por la “apreciación afectiva” más inmediata o por la “consideración más normativa” en cuanto a su importancia: mientras el 47% manifiesta indiferencia hacia la

misma y sólo un 35% interés (las actitudes más extremas son minoritarias, con cierto predominio de las negativas), el 66% le asigna mucha o mediana importancia (Gráficos 2 y 3). Esta actitud normativa se manifiesta también en la opinión sobre el voto en la universidad: el 65% considera que debería ser obligatorio, y el 82% afirma que votaría incluso si fuese optativo⁶ (Gráfico 4).

Como complemento de la actitud hacia la política universitaria, se recabó la opinión sobre dos temas especialmente relevantes para la identidad de los movimientos estudiantiles latinoamericanos en general y argentino en particular: el arancelamiento o la gratuidad de los estudios, y el carácter irrestricto o selectivo del ingreso a la universidad. Tanto la gratuidad como el ingreso irrestricto han sido banderas del movimiento estudiantil argentino,

Gráfico 1. Nivel de conocimiento institucional (%).

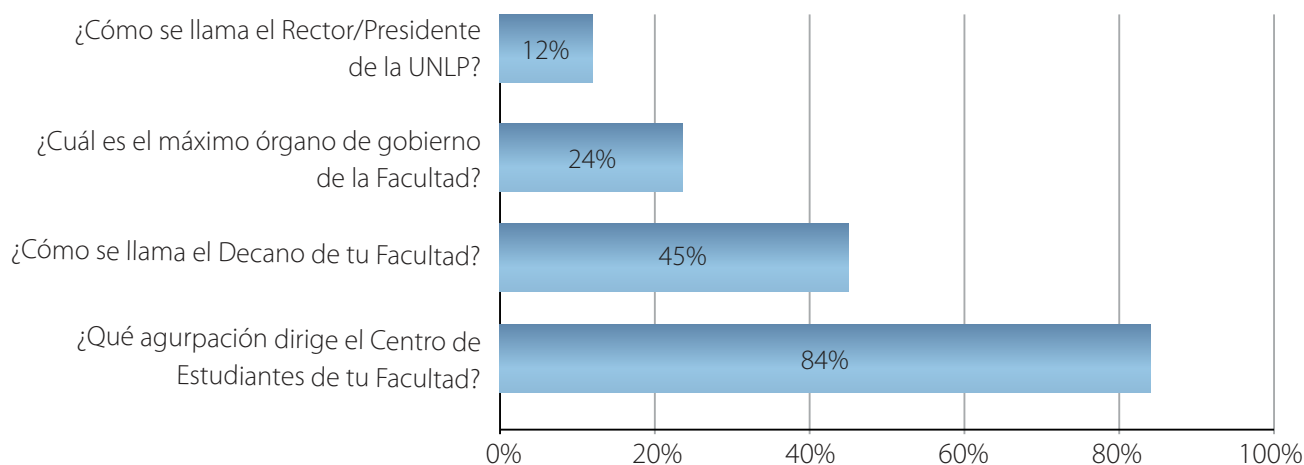
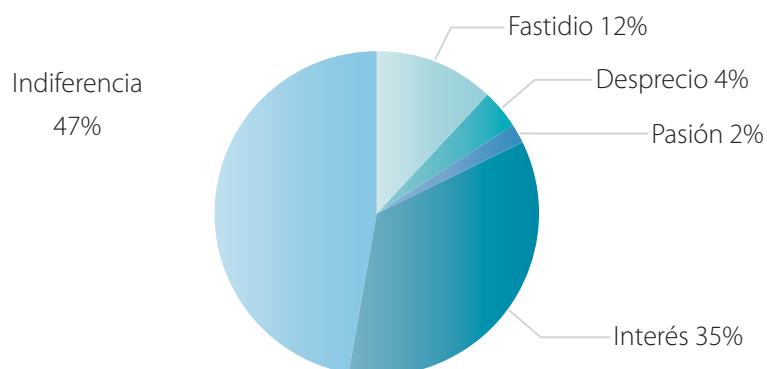


Gráfico 2. ¿Qué actitud te despierta la política universitaria? (%).



Universidades

Tras las huellas de la participación política. Un estudio sobre la experiencia reciente de estudiantes universitarios. Antonio Camou, Marcelo Prati y Sebastián Varela

Gráfico 3. ¿Qué importancia tiene para vos la participación en la política universitaria? (%).

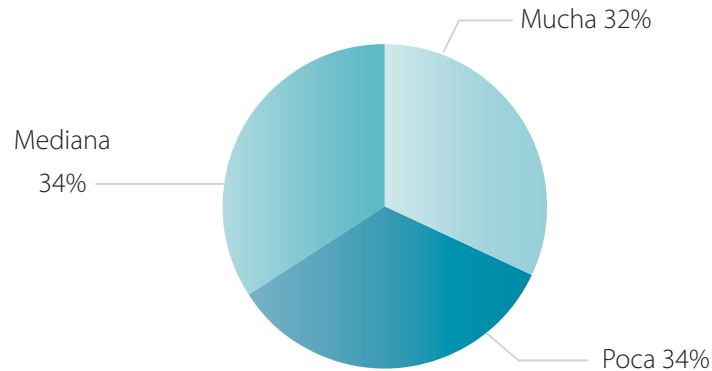


Gráfico 4. Opiniones sobre el voto para elecciones de claustros universitarios (%).

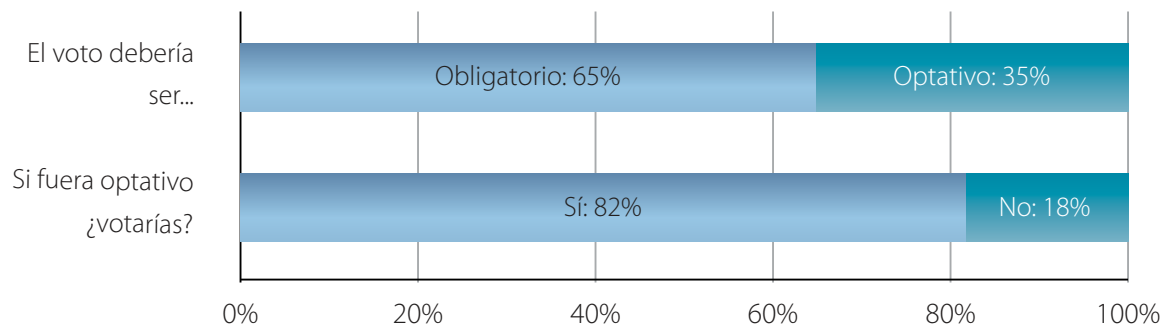


Gráfico 5. Opiniones sobre la gratuidad y el ingreso a la universidad.

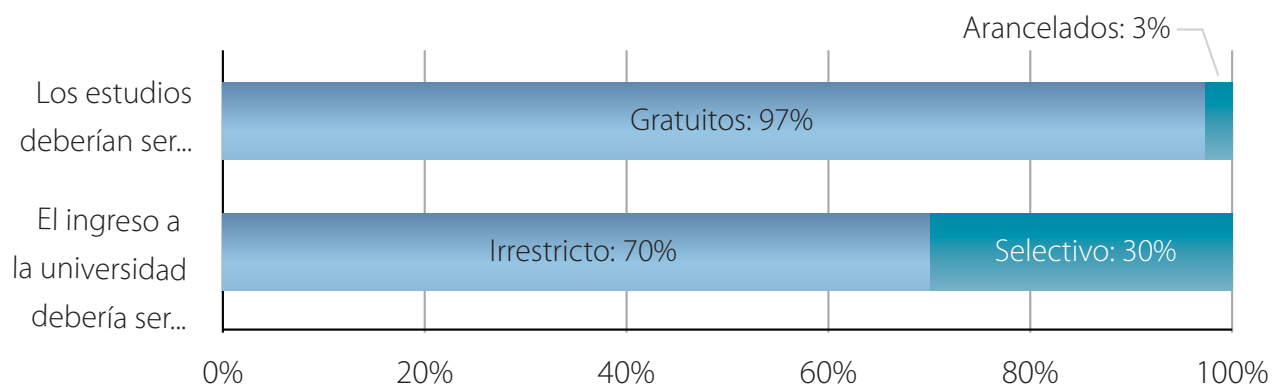


Gráfico 6. Participación en agrupaciones y asambleas universitarias (%).

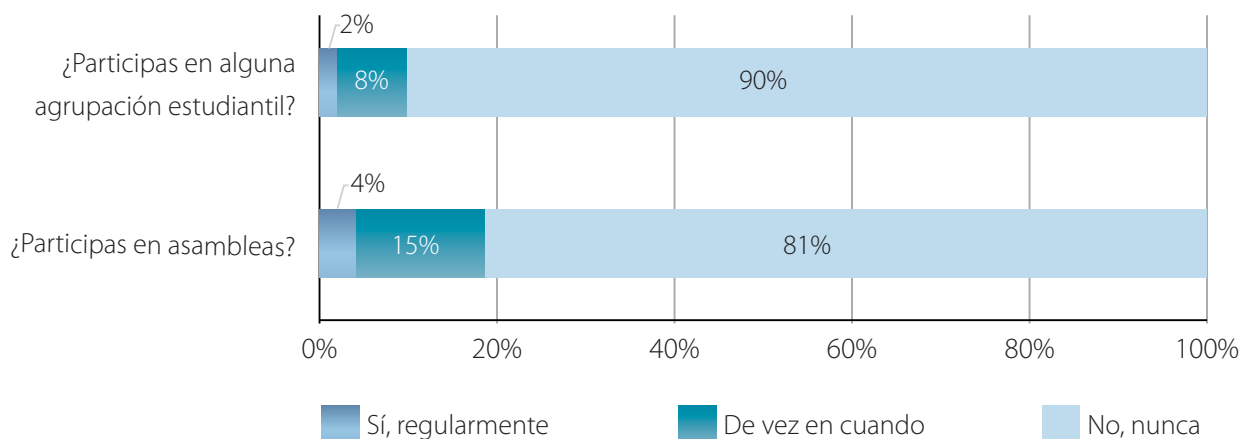
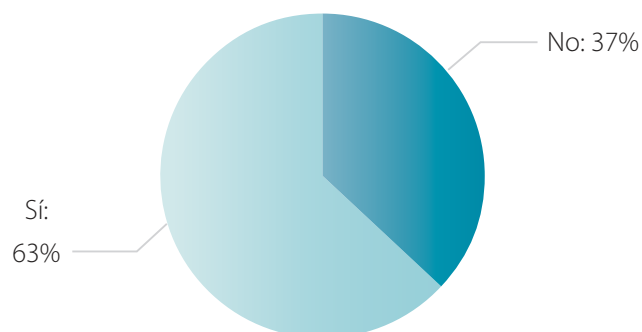


Gráfico 7. ¿Te informas habitualmente sobre temas políticos?



asociadas al conjunto de reclamos de mayor protagonismo iniciados con la reforma universitaria de 1918, y son hoy rasgos generales característicos de nuestro sistema universitario, más allá de situaciones especiales.⁷ Entre nuestros encuestados de la UNLP, el 97% se inclina por la enseñanza universitaria gratuita, y el 70% por el ingreso irrestricto (Gráfico 5); en esto se marcan ciertas distancias con los encuestados de la UBA en 2002, con el 83% a favor de la gratuidad, pero sólo un 50% a favor del ingreso irrestricto.

En relación con las prácticas de participación política en la universidad, la proporción de quienes participan en agrupaciones estudiantiles, o en asambleas o reuniones políticas, es pequeña: el 10% participa con

regularidad o "de vez en cuando" en agrupaciones, y el 19% en asambleas (Gráfico 6). La encuesta de la UBA antes citada consigna cifras similares: 11.1% y 15.5% respectivamente.

Pasando de la política universitaria a la política nacional, en el plano cognitivo podemos señalar que casi dos tercios de los estudiantes afirman informarse habitualmente sobre temas políticos (Gráfico 7), siendo sus principales fuentes de información diversos medios de comunicación así como la propia familia (Tabla 1).

En el plano de las actitudes hemos identificado tres grupos: actitudes hacia la "participación" política, hacia las "instituciones" y hacia la "situación del país". En relación con la participación, prevalece una actitud repre-

Tabla 1. ¿Te informas habitualmente sobre temas políticos?

| | |
|-----------------------|--------|
| Televisión | 66.4% |
| Familia | 51.2% |
| Diarios/revistas | 50.2% |
| Internet | 46.6% |
| Radio | 30.6% |
| Amigos | 27.3% |
| Compañeros de estudio | 20.0% |
| Compañeros de trabajo | 7.3% |
| Total | 299.7% |

Nota: pregunta de respuesta múltiple.

sentativa o delegativa (en oposición a la participación directa): votar (con un 74.9%) es el comportamiento más señalado como característico de un ciudadano, frente a la participación en organizaciones sociales (20.4%) o políticas (6.8%) (Tabla 2); de manera congruente, votar para elegir representantes es la opción preferida (con un 59%) como modo de cambio, frente a la participación en movimientos de protesta (25%), pero también frente al escepticismo (16%) (Gráfico 8). Esta actitud hacia la participación política nacional es similar a la actitud antes comentada hacia la política universitaria.

Respecto de las instituciones, en un contexto de evaluación crítica del conjunto del entramado institucional, predomina una actitud más favorable hacia las instituciones estatales, esto es, poderes del Estado y

administración pública (excepto policía⁸), frente a las instituciones privadas o de la sociedad civil, tales como medios de comunicación, empresas, partidos políticos sindicatos o iglesia (Tabla 3). Coherentemente, preguntados acerca del Estado o el mercado como mejor modo de resolver los problemas de la sociedad, más del 90% de quienes respondieron la pregunta se ubican en la mitad pro Estado⁹ (Gráfico 9). En este punto cabe resaltar un contraste con los resultados obtenidos por Mario Toer (1997) en una encuesta realizada entre estudiantes de la Universidad de Buenos Aires, en donde la confianza hacia las instituciones mostraba un signo inverso: para el año 1995 hallaba una baja confianza general en las instituciones públicas: los poderes del estado, la TV pública, la policía y las instituciones de representación como

Tabla 2. ¿Cuáles de las siguientes cosas crees que una persona no puede dejar de hacer si quiere ser considerado ciudadano?

| | |
|---|--------|
| Votar | 74.9% |
| Obedecer las leyes siempre | 61.5% |
| Pagar impuestos | 51.5% |
| Ayudar a los compatriotas que están peor que uno | 40.2% |
| Participar en organizaciones sociales | 20.4% |
| Elegir productos medioambientalmente responsables | 16.0% |
| Participar en organizaciones políticas | 6.8% |
| Total | 271.2% |

Nota: pregunta de respuesta múltiple.

Gráfico 8. ¿Qué pensás que es más efectivo para que puedas influir en cambiar las cosas? (%).

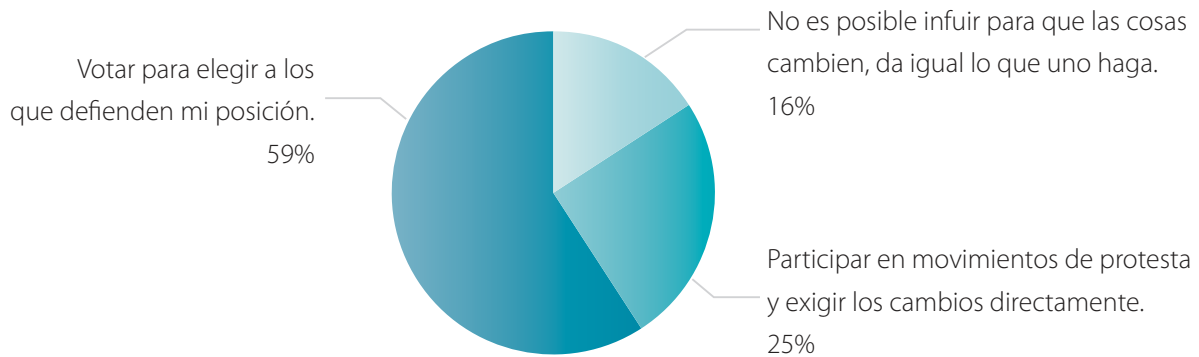
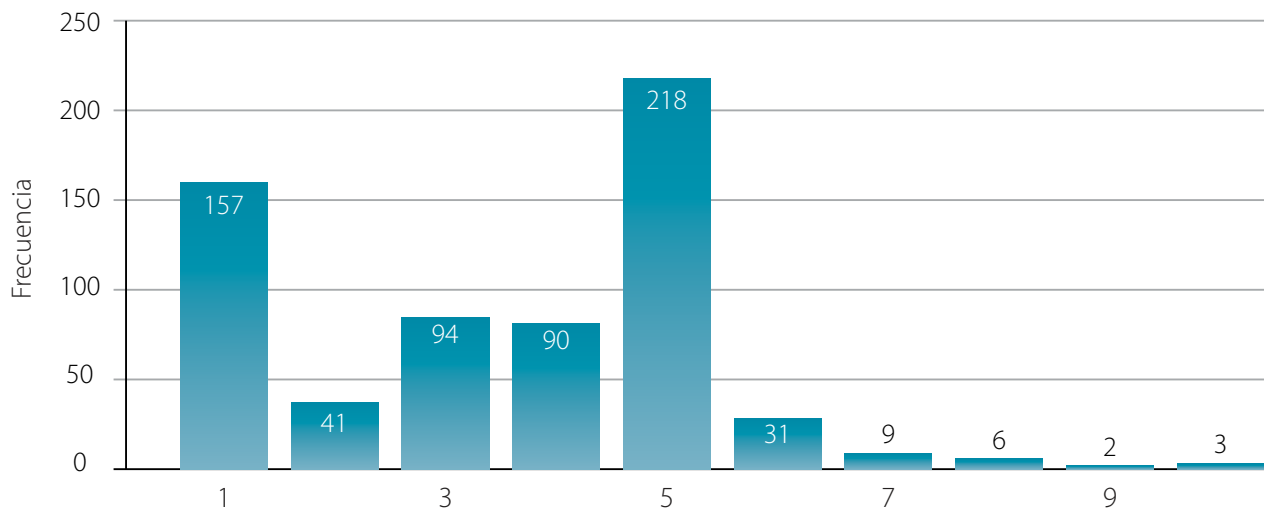


Tabla 3. Para cada uno de los grupos o instituciones mencionadas en la lista. ¿Cuánta confianza tenés? (medias).

| | |
|---|------|
| Confianza en el congreso nacional | 2.35 |
| Confianza en el poder judicial | 2.28 |
| Confianza en el gobierno | 2.26 |
| Confianza en la administración pública | 2.20 |
| Confianza en los medios de comunicación | 2.15 |
| Confianza en las empresas privadas | 2.01 |
| Confianza en los partidos políticos | 1.97 |
| Confianza en los sindicatos | 1.93 |
| Confianza en la iglesia | 1.86 |
| Confianza en la policía | 1.86 |

Se utilizó una escala de confianza con los siguientes valores: 1 "ninguna", 2 "poca", 3 "algo", 4 "mucho".

Gráfico 9. Actitud "pro Estado" o "pro mercado" (frecuencias).



Universidades

Tras las huellas de la participación política. Un estudio sobre la experiencia reciente de estudiantes universitarios. Antonio Camou, Marcelo Prati y Sebastián Varela

los partidos y las centrales sindicales; y por otro lado, el auge del sector privado: principalmente las empresas privadas extranjeras, la TV privada, y la iglesia católica. Parecería que el “clima de época”, antes y ahora, influye fuertemente sobre las opiniones de los estudiantes en su conjunto.

En cuanto a la actitud hacia la situación actual (2011-2012) del país,¹⁰ las opiniones son ambivalentes: si bien predominan quienes piensan que el país está progresando, con un 44%, el 36% piensa que está estancado y el 20% en retroceso (Gráfico 10); el grado de satisfacción es mayor con la democracia que con la economía, pero en ambos casos la opción “no muy satisfecho” es la más elegida (Gráfico 11). Específicamente sobre la gestión de gobierno de la presidenta, también existe una actitud ambivalente: el 59% aprueba algunas medidas y desaprueba otras, en tanto dentro del 40% restante predomina la desaprobación frente a la aprobación, con un 27% frente a un 14% (Gráfico 12). Y acerca del problema más importante del país, frente a un menú de opciones, ninguna supera el 25%, ocupando los primeros cuatro lugares (casi dos tercios de las respuestas)



la corrupción (22.8%),¹¹ la inseguridad (15.9%), la falta de valores (14.5%) y la pobreza (12.1%) (Tabla 4).

Respecto de las prácticas participativas en general, ocurre algo similar con lo observado en el plano de la política universitaria: frente a la pregunta por un menú de grupos o asociaciones, el 61.6% de-

clara no participar en ninguna, ocupando los primeros puestos la participación en organizaciones deportivas (15.3%) o culturales o artísticas (10%), en tanto sólo un 4.9% afirma participar en partidos políticos, y algo más, un 8.6%, en organizaciones barriales o comunitarias. (Tabla 5)

Para finalizar, cabe enfatizar que hemos presentado una caracterización panorámica de la experiencia política de los estudiantes de la UNLP en su conjunto, pero la universidad, como su propio nombre lo indica, es un ámbito de unificación de múltiples tipos y formas de conocimiento, lo que se refleja en diversidades en todos los actores que participan en ella, también en los estudiantes. Si bien una presentación detallada de esta diversidad rebasa los alcances de este trabajo, mencio-

Gráfico 10. ¿Vos dirías que este país...?

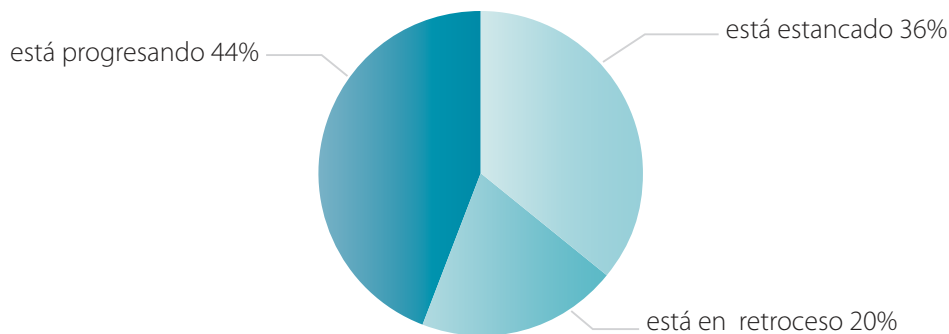


Gráfico 11. ¿Cuál es tu grado de satisfacción con el funcionamiento... (%).

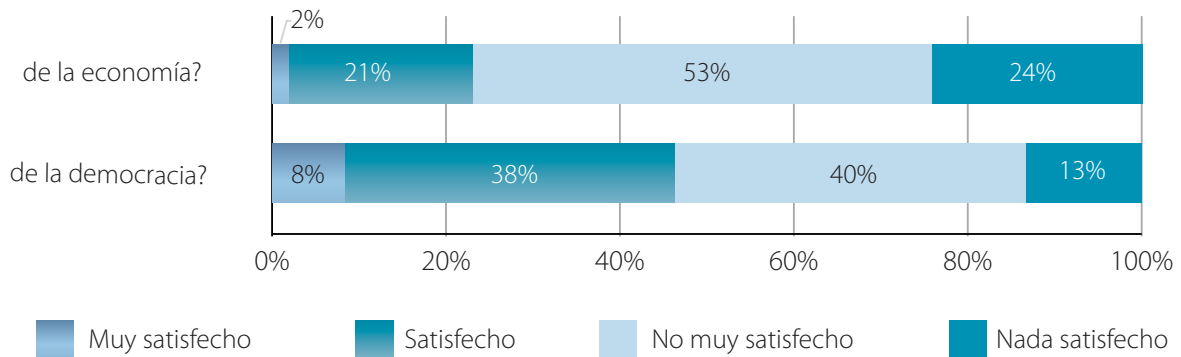


Gráfico 12. ¿Cuál es tu opinión sobre la gestión del gobierno que encabeza Cristina Fernández de Kirchner? (%).

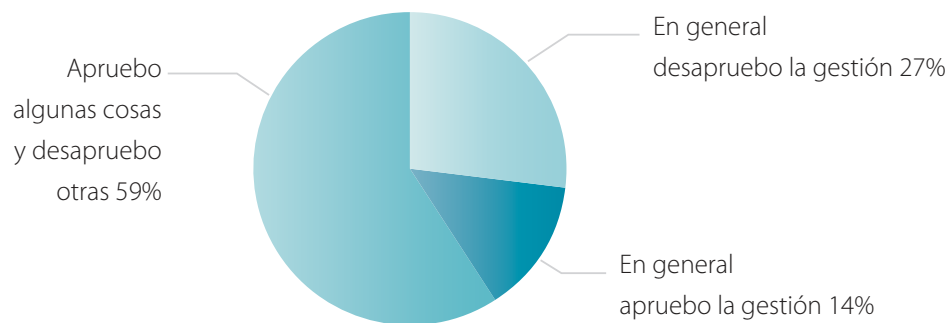


Tabla 4. ¿Cuál es el problema más importante del país? (%).

| | |
|--|-------|
| la corrupción | 22.8 |
| la inseguridad | 15.9 |
| la falta de valores | 14.5 |
| la pobreza | 12.1 |
| la baja calidad institucional | 9.3 |
| el desempleo | 8.1 |
| la inflación | 4.6 |
| las violaciones a los derechos humanos | 3.9 |
| otro | 8.7 |
| Total | 100.0 |

Tabla 5. ¿En cuál de las siguientes organizaciones/grupos/asociaciones participás? (%).

| | |
|---|-------|
| Deportiva | 15.3 |
| Cultural o artística | 10.0 |
| Organización social (barrial o comunitaria) | 8.6 |
| Religiosa | 5.8 |
| Partido político | 4.9 |
| Ecologista | 3.5 |
| Sindicato/gremio etc. | 1.3 |
| Derechos humanos | 2.1 |
| Ninguna | 61.6 |
| Total | 113.1 |

Nota: Pregunta de respuesta múltiple.

namos algunos ejemplos. Mientras que, como señalamos más arriba en relación con la actitud hacia la política universitaria, el 47% manifiesta indiferencia y el 35% interés, las cifras correspondientes para la carrera de contador público son 71% y 25% (la relación se acentúa), en tanto para trabajo social son 15% y 64% (la relación se revierte); o si consideramos la proporción de estudiantes que afirman participar en agrupaciones políticas estudiantiles, mientras que el promedio es del 10%, en trabajo social asciende a 26% y entre quienes estudian para contador público desciende al 2%.¹²

4. Brechas en la participación política

En esta sección intentaremos profundizar el análisis de los resultados de la encuesta a partir de tres cuestiones en las que identificamos "brechas" o desfases en la experiencia de participación política de los estudiantes de la UNLP: una referida al compromiso político personal, que involucra la relación entre creencias (conocimiento, información), actitudes y prácticas efectivas; otra de carácter político institucional, entre la intensidad de la participación y la ocupación de espacios institucionales de gobierno en la universidad; y finalmente una brecha político-ideológica entre adscripciones de los estudian-

tes cuando se ubican en el campo político nacional y el sentido de su voto cuando sufragan en el nivel universitario.

Los datos presentados más arriba muestran una cierta brecha o discordancia entre actitud y participación. Por un lado, en el plano de la actitud normativa, casi dos tercios de los encuestados le otorgan mucha o mediana importancia a la política universitaria y afirma que el voto en las elecciones de claustros universitarios debería ser obligatorio, y más del 80% afirma que votaría en caso de que el voto fuese optativo.¹³ Pero por el otro, sólo un 10% afirma participar (regularmente un 2% y de vez en cuando un 8%) en agrupaciones políticas estudiantiles, y un poco más, un 19%, en reuniones o asambleas (regularmente un 4% y de vez en cuando un 15%). Cabe, no obstante, señalar otras respuestas que matizan esta brecha: en el plano de la actitud más afectiva, sólo el 35% afirma que la política universitaria le despierta interés, en tanto el 47% se inclina por la indiferencia (actitud más en sintonía con la práctica).

Complementariamente, resulta relevante prestar atención a la relación entre conocimiento y participación (si bien no es posible referirse a una brecha en este caso). Existe una asociación entre nivel de información de los estudiantes¹⁴ y participación en agrupaciones estudiantiles y en asambleas (Gráfico 13).

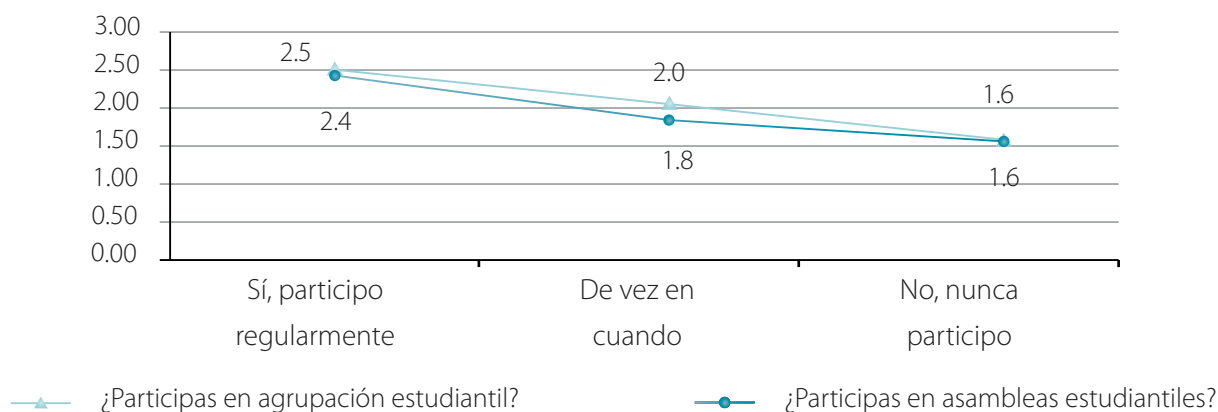
Esta asociación entre nivel de información y participación observada entre los estudiantes de la UNLP en 2011/2012, es una regularidad empírica también consignada en la citada investigación de Naishtat y Toer para los estudiantes de la UBA en 2002. Dada esta asociación, los autores se plantean la cuestión de la dirección de la relación: “se puede considerar la información como un presupuesto y/o incentivo para la participación, y se la puede pensar asimismo como un resultado de la participación” (Naishtat y Toer, 2005: 95). Y optan por la segunda, esto es, que la participación genera información, a partir de un argumento según el cual, en ausencia de un equivalente a los medios de comunicación (periódicos, TV) relativamente “neutros” (dado el carácter inevitablemente parcial de la información provista por la propaganda de las agrupaciones), el estudiante que aspira a estar informado en materia de política universitaria debe realizar un esfuerzo especial. Si bien nuestros datos no nos permiten apoyar una explicación en particular para la regularidad encontrada, la interpretación brindada por los autores citados resulta consistente con el bajo grado de participación manifestado por los estudiantes tanto en la encuesta de la UBA como en la de la UNLP.

La segunda brecha apunta a un contraste entre la escasa proporción de estudiantes que declaran tener

participación política universitaria, y el importante espacio reservado al claustro estudiantil en los órganos colegiados de gobierno en las universidades públicas argentinas. En el caso específico de la UNLP, la representación estudiantil alcanza a aproximadamente un tercio de los miembros de los consejos directivos de las facultades (hubo una leve variación con la reforma del estatuto en 2008)¹⁵. Este fuerte peso de los representantes estudiantiles contrasta con el ya citado 2% que participa regularmente en agrupaciones (o el 10% si se considera la participación ocasional), y con el 4% (o 19%) que participa en asambleas, pero resulta coherente con el peso al que aspiran nuestros encuestados: preguntados por la composición de un órgano colegiado ideal, proponen una representación alta para los estudiantes (33%), similar a la de los profesores (32%) (Gráfico 14).

Para presentar la tercera brecha, la brecha político-ideológica entre política universitaria y política nacional, resultan necesarias algunas referencias contextuales. En la Argentina, en las elecciones para los centros de estudiantes y para los representantes estudiantiles en los órganos colegiados de gobierno de las universidades públicas, los estudiantes se organizan en agrupaciones político-estudiantiles que pueden reflejar alineamientos más o menos explícitos con fuerzas políticas nacionales (como el peronismo, el radicalismo o partidos de izquier-

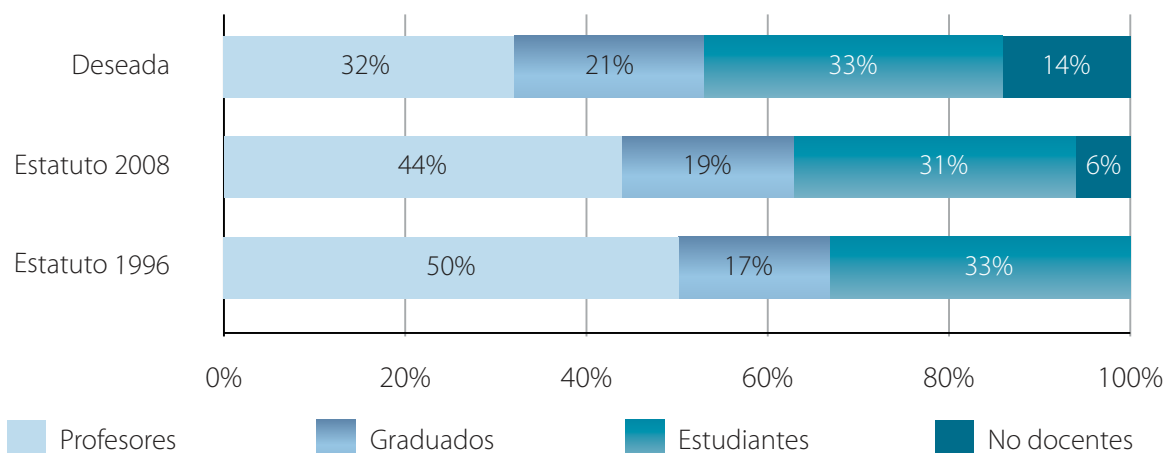
Gráfico 13. Nivel de información según participación en agrupaciones y asambleas (medias).



Universidades

Tras las huellas de la participación política. Un estudio sobre la experiencia reciente de estudiantes universitarios. Antonio Camou, Marcelo Prati y Sebastián Varela

Gráfico 14. Proporción de la representación por claustros (%).



da, parlamentaria o no), o referenciarse en movimientos políticos de anclaje territorial no organizados como partidos (por ejemplo, el Frente Popular Darío Santillán, con fuerte presencia en la UNLP), o bien puede tratarse de agrupaciones independientes con alcance restringido a una única facultad en una universidad.

Los resultados de la encuesta nos permiten afirmar la existencia de una brecha entre la opción político-ideológica realizada por los estudiantes en el voto en las elecciones presidenciales nacionales y el voto en las elecciones para centros de estudiantes. Se observa que los estudiantes de la UNLP votan mayoritariamente por las mismas fuerzas políticas nacionales que el conjunto de la población: más del 88% vota por el Frente para la Victoria (peronismo en el gobierno) o por la oposición de centro (radicalismo y otros), en tanto sólo algo más del 11% vota por la oposición de izquierda (Frente de Izquierda y de los Trabajadores, de orientación trotskista, y Proyecto Sur, izquierda nacionalista); pero en el ámbito universitario se inclinan marcadamente por agrupaciones estudiantiles de izquierda, con un 45.5%, en tanto el peronismo universitario (incluyendo agrupaciones con simpatías más o menos estrechas con el gobierno) obtiene un 30.1%, y el radicalismo universitario (en este caso la Franja Morada, brazo universitario del partido radical) un 24.4% (Tabla 6).

Mirados los datos desde otro ángulo, se podría afirmar que la oposición de izquierda a nivel nacional, con pocos votos entre los estudiantes universitarios en términos absolutos, es especialmente eficiente en su inserción universitaria, dado que el 71.4% de sus votantes votan por agrupaciones estudiantiles de izquierda, perdiendo sólo un 23.4% en manos del peronismo universitario, y muy poco en manos del radicalismo universitario (5.2%). Por el contrario, el Frente para la Victoria sólo retiene un 41.2% de sus votantes en la universidad, y la oposición de centro un 38%, perdiendo respectivamente un 41.9 y un 42.4% de los votos en manos de la izquierda universitaria. A partir de ambas lecturas podemos afirmar la existencia de una autonomía relativa entre la política universitaria y la política nacional, en donde la anomalía está dada por la fuerte inserción de la izquierda en las agrupaciones políticas universitarias, plasmada en la conducción de centros a nivel de facultades y de federaciones a nivel de universidades, y su baja representatividad electoral a nivel nacional, ámbito en el que los estudiantes se comportan de manera muy similar al conjunto de la población. Un dato adicional que refuerza la anomalía, está dado por la autoidentificación ideológica de los estudiantes, en donde predomina ampliamente la opción de centro (con una tenue inclinación hacia la centro-izquierda: la

Tabla 6. Relación entre voto nacional y voto universitario (%).

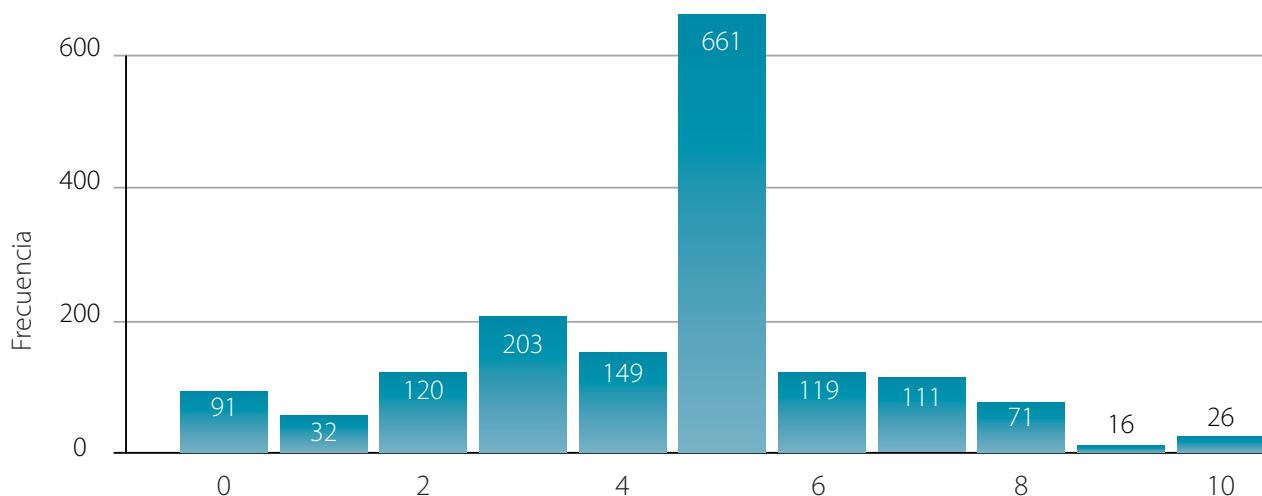
| | Voto nacional | | | Total |
|---------------------------|----------------------------|------------------------------------|--|--------|
| | Peronismo gobernante (FPV) | Oposición de centro (FAP, UCR, CC) | Oposición de izquierda (FIT, Proy Sur) | |
| Izquierda universitaria | 41.9% | 42.4% | 71.4% | 45.5% |
| Radicalismo universitario | 16.9% | 38.0% | 5.2% | 24.4% |
| Peronismo universitario | 41.2% | 19.6% | 23.4% | 30.1% |
| Total | 46.6% | 41.8% | 11.6% | 100% |
| | 100.0% | 100.0% | 100.0% | 100.0% |

media es 4.53): al solicitárseles que se ubiquen en una escala de 0 a 10 de izquierda a derecha, la opción más elegida fue al central (la 5) con un 41.3% y si consideramos en conjunto las tres categorías centrales (4, 5 y 6), allí se ubica el 58.1% de los estudiantes¹⁶. (Gráfico 15)

Resulta relevante contextualizar este fuerte peso de la izquierda universitaria en la conducción de centros y federaciones en la actualidad, que no se da sólo en la UNLP. A partir de la restauración democrática en 1983, la Franja Morada (expresión universitaria del Partido Radical) tuvo un peso predominante en el movimiento estudiantil

argentino en su conjunto (también en la UNLP), acompañando al gobierno en manos del radicalismo hasta 1989, y en oposición al gobierno peronista luego de esa fecha. Pero tras la devastadora crisis económica y política del 2001, que ocasionó la caída del presidente de entonces (perteneciente al Partido Radical), diversas agrupaciones estudiantiles de izquierda ganaron la conducción de un número importante de centros (facultades) y federaciones (universidades) en varias grandes universidades nacionales, como la UNLP, y también la mayor de todas, la Universidad de Buenos Aires¹⁷.

Gráfico 15. En una escala dónde “0” es la “izquierda” y “10” la “derecha”, ¿dónde te ubicarías? (frecuencias).



5. Reflexiones finales

El análisis sobre los sentidos de la participación política universitaria permite ensayar en estas notas finales una reflexión de índole más general. Como es sabido, la relación que las instituciones de educación superior han venido construyendo con la política argentina tiene una historia larga y compleja. Como en su momento lo resumiera con gran agudeza Pedro Krotsch, al ensayar un balance sobre los cambios universitarios a la salida de la década de los 90:

Lo primero que la universidad pública tiene que generar hoy es una corriente de opinión fuerte capaz de corregir las falencias de la última reforma, sobre todo en lo referido a la verdadera democratización de las estructuras académicas y en el vínculo entre la sociedad y el desarrollo científico... entre todas estas asignaturas pendientes, “la más grave es la de la partidización de la universidad”. Es imprescindible... “despartidizar para politizar” en el mejor de los sentidos, es decir, en el sentido de lograr una preocupación fuerte por los intereses de la polis, de la ciudadanía. ‘Una universidad partidizada no genera confianza en la sociedad’” (2002 a. Las comillas son nuestras).

A través de esta mirada, la fuerte presencia de los partidos políticos en la universidad constituye el reverso institucional de la debilidad efectiva de su autonomía institucional. En una historia dilatada y dramática –recordaba Krotsch– “la autonomía relativa de las instituciones en Argentina ha sido siempre muy débil, porque han estado permanentemente atravesadas por el poder, ya sea de los partidos políticos o de la intervención militar directa” (2002).

En este marco de análisis, la caracterización general de la experiencia política de los estudiantes de la UNLP y el análisis específico de ciertas brechas que hemos presentado, nos hablan de cierta “metamorfosis” de la representación política (Manin) que muestra continuidades y rupturas con la política nacional.

Sin duda las universidades públicas argentinas son un ámbito de ebullición política, y el movimiento estudiantil argentino ha continuado muy activo en los años que siguieron a la restauración democrática en 1983, si bien con rasgos muy diferentes a la etapa de radicalización política de los años 60 y 70, previos a la última dictadura militar. Normalizadas las universidades a mediados de los 80, los militantes estudiantiles, organizados en agrupaciones políticas (vinculada o no a fuerzas políticas nacionales), tuvieron un protagonismo destacado en diversas oportunidades, ya sea movilizados por reivindicaciones específicamente universitarias, como la oposición a la Ley de Educación Superior en 1995, los recortes al presupuesto universitario en 1999 y 2000, o las demandas por cambios en la composición del gobierno universitario en las universidades nacionales de Córdoba, La Plata, Rosario y Buenos Aires entre 2005 y 2007 (Buchbinder y Marquina, 2008: 80-84); ya sea movilizados en vinculación con sectores sociales extrauniversitarios, sobre todo durante la fuerte crisis que atravesó la Argentina en 2001 y 2002. En todos estos casos el repertorio de acciones estudiantiles no se limitó al uso de las instancias institucionalizadas de representación, sino que incluyó acciones directas como tomas de facultades y cortes de calles, así como enfrentamientos con la policía y procesos judiciales.

Ahora bien, este activismo nada desdeñable parecería ensamblarse adecuadamente con la relativa autonomía político-ideológica de la universidad relevada en nuestra encuesta, manifiesta en la fuerte instalación de agrupaciones estudiantiles de izquierda masivamente votadas, que no tiene su correlato en el peso nacional de los partidos políticos afines. Pero esta especificidad política de la universidad parece diluirse en otros indicadores: en las elecciones nacionales los estudiantes votan de manera similar al conjunto de la población, su autoidentificación ideológica es predominantemente de centro (con una ligera inclinación hacia el centro-izquierda), y tienen una actitud y un comportamiento similarmente “delegativo” (y no participativo) que el del resto de los ciudadanos; se podría pensar que la ley de hierro de la oligarquía de Mi-

chels también los alcanza. O también, cabe preguntarse en qué medida, la discontinuidad en los contenidos (la orientación ideológica) respecto de la política nacional, es también una discontinuidad en las formas de la política, cuando, “por izquierda”, las agrupaciones estudiantiles adoptan formas de acción directa como el corte de calles, característicos de los movimientos territoriales, o cuando “por derecha” deben captar a sus votantes en tanto usuarios de servicios estudiantiles.¹⁸

Estas relaciones empíricas, que hemos tratado de tematizar a través del análisis de las brechas, ciertamente demandan profundización teórica. En este sentido, una pregunta pendiente es en qué medida la universidad es

un agente socializador de los estudiantes, ya sea mediante el funcionamiento institucional que la caracteriza, ya sea mediante los rasgos comunes y distintivos que adoptan las diversas formas de conocimiento que la atraviesan. Y más específicamente, para poder dar cuenta de las características que distinguen a la política universitaria, resulta relevante preguntarse cómo se conforman las actitudes y prácticas de participación de los estudiantes, y por qué votan como votan¹⁹. Queda para futuras investigaciones cualitativas y cuantitativas en esta y otras universidades, corroborar, desmentir o matizar las regularidades empíricas observadas en la UNLP, e indagar los procesos subyacentes que dan cuenta de las mismas.

Notas

1. Una profusa y sugerente literatura nos ilustra sobre la necesidad de distinguir formas convencionales y no convencionales de participación política juvenil (entre otros: Balardini, 2000 y 2005; Bédit, 2000; Bonvillani et al., 2008; Chávez, 2009; Picotto y Vommaro, 2010). Aunque de acuerdo con esa distinción, en este trabajo nos concentraremos en los canales institucionalizados de acción política universitaria.
2. Ficha técnica de la encuesta: Trabajo de campo realizado a finales de 2011 y principios de 2012. Población: estudiantes de grado de la UNLP (111 mil 577 alumnos en 2012). Diseño muestral: muestreo estratificado polietápico. Nivel de confianza: 95%. Error muestral: $\pm 2,4\%$. Tamaño de la muestra: mil 659 casos, se relevó información en 16 de las 17 facultades (con la excepción de Ciencias Médicas, donde no autorizaron el sondeo). Instrumento de recolección: cuestionario anónimo autoadministrado en comisiones de trabajos prácticos, con presencia de un coordinador de campo del equipo de investigación para la resolución de dudas y preguntas de los respondentes.
3. Una versión más extendida de esta caracterización general puede consultarse en Varela y otros, 2012.
4. Se han obtenido datos sobre la UBA de las siguientes fuentes: Naishtat y Toer (2005); Toer (1997); Rivas (2010); y UBA (2011).
5. Todas las tablas y gráficos presentados son de elaboración propia y tienen como unidad de análisis a los estudiantes de la UNLP.
6. En la Argentina las elecciones para centros de estudiantes y para representantes estudiantiles en los órganos de cogobierno universitario se realizan en la gran mayoría de las universidades públicas una vez al año, siendo en general obligatorio para las segundas (así lo es en la UNLP).
7. En 1949, durante el gobierno de Juan Domingo Perón, se dictó un decreto suprimiendo los aranceles universitarios, los cuales fueron restituidos en el marco de gobiernos autoritarios. En la actualidad, si bien la vigente Ley de Educación Superior de 1995 habilita a las universidades públicas a establecer aranceles para los estudios de grado (debiendo destinarse los recursos así obtenidos a ayuda estudiantil), en el marco de su autonomía la amplia mayoría de las instituciones ha mantenido la gratuidad (no así en los estudios de posgrado). En cuanto al ingreso, desde la recuperación democrática en 1983, en las universidades públicas, sobre todo en las más grandes y tradicionales, predomina el ingreso irrestricto (con cursos de nivelación no eliminatorios en muchos casos), con la excepción parcial de las carreras de medicina de varias universidades nacionales, algunas con examen de ingreso, y otras con examen y cupo.
8. La institución policial es la que evidencia el menor nivel de confianza, en concordancia con los reiterados cuestionamientos a sus procedimientos y prácticas, particularmente perceptibles entre los jóvenes.
9. Se realizó la siguiente pregunta: “algunas personas creen que el Estado debe resolver los problemas de la sociedad porque tiene recursos para hacerlo, mientras que otros piensan que el mercado resolverá los problemas de nuestra sociedad porque distribuye los recursos de manera más eficiente. Usando una escala de 1(Estado) a 10 (mercado), ¿Dónde te ubicarías?”.
10. Es importante tener presente que la encuesta se realizó entre fines de 2011 y comienzos de 2012; en octubre de 2011, luego de cuatro años de gobierno, la presidenta fue reelegida por un nuevo período por más del 50% de los votos.

11. Sobre la percepción de estudiantes de la Universidad de Buenos Aires acerca de la difusión y la gravedad de prácticas corruptas, y su impacto sobre la democracia, puede consultarse Sautú y otros (2005), en donde se presentan resultados de una encuesta realizada a 316 estudiantes de 6 facultades.
12. En otros trabajos realizados en el marco del proyecto exploramos las variaciones de la experiencia política de los estudiantes encuestados según carrera o disciplina, y según agrupamientos disciplinarios (duras o blandas, puras o aplicadas) (Prati, 2013).
13. Lo típico en las universidades públicas argentinas (sobre todo en las más grandes y tradicionales) es que los estudiantes voten una vez al año en dos elecciones que se realizan en forma simultánea, una para elegir representantes del claustro estudiantil ante los órganos colegiados de cogobierno universitario, y otra para elegir las conducciones de los centros de estudiantes (organismos gremiales) por facultad (para las federaciones por universidad la elección es indirecta). De estas dos, sólo las elecciones de claustro son obligatorias (si bien la realización simultánea, pedida por las agrupaciones estudiantiles, garantiza similar masividad en ambas).
14. Para medir el nivel de información se construyó un índice de conocimiento institucional con un rango de puntajes de 0 a 4, en función de las respuestas a cuatro preguntas (ver Gráfico 1) acerca del nombre del rector o presidente de la universidad, del decano de la facultad, del máximo órgano de gobierno de la facultad y de la agrupación que conduce el centro de estudiantes (se asigna un punto al encuestado por cada respuesta correcta).
15. Un acercamiento a la problemática de los cambios recientes en el gobierno universitario en Argentina se encontrará en (Atairo y Camou, 2011).
16. Para los valores agrupados 0-4 (izquierda), 5 (centro) y 6-10 (derecha), el 37% de los estudiantes se considera de izquierda, el 41% de centro, y el 22% de derecha.
17. Dos estudiosos del movimiento estudiantil argentino identifican las siguientes etapas en las últimas décadas: en contraste con la autor-
ganización, la democracia directa y el fuerte compromiso político de los años setenta, en el período que se inicia en 1983, con la hegemonía de la Franja Morada, se instala un "modelo delegativo" caracterizado por el distanciamiento entre la base del alumnado y sus representantes, y el foco en la prestación de servicios a los estudiantes (fotocopias, apuntes, comedores). A partir de la crisis del 2001, de la mano del ascenso de las agrupaciones de izquierda, se produciría una reversión parcial de este modelo, con un mayor peso de las instancias de democracia directa como las asambleas, un mayor involucramiento de las conducciones de los centros en acciones solidarias con sectores obreros populares movilizados, y un activo cuestionamiento a las formas de gobierno universitario vigentes (impulsando básicamente un mayor peso de la representación estudiantil bajo la consigna de la "democratización"). Pero este cambio atañe más a la dirigencia que a las bases; no sin cierta desazón los autores afirman: "La mayoría de las acciones, inclusive muchas de gran importancia, fueron sostenidas por la militancia organizada y el activismo, sin un fuerte arraigo en la base estudiantil" (Bonavena y Millán, 2012: 116).
18. Bonavena y Millán señalan que el antes citado giro a la izquierda del movimiento estudiantil que siguió al pliegue (ciertamente sólo parcial) de la Franja Morada tras la crisis del 2001, intentó revertir esta forma de vínculo utilitario con los estudiantes instalado durante los años 90: "La izquierda buscó orientar su conducción [de las organizaciones estudiantiles] en la vía de profundizar la politización de la vida estudiantil. De los centros de estudiantes con base en la prestación y venta 'de servicios' se intentó llegar a los 'centros de lucha'" (Bonavena y Millán, 2012:113).
19. En una investigación que aborda la experiencia universitaria de estudiantes de la UBA a través de sus relatos y reflexiones, Sandra Carli analiza las formas de la sociabilidad estudiantil desde las perspectivas (no siempre coincidentes) de los militantes y los no militantes, y los nexos entre amistad y política (Carli, 2012: cap. 6). Pensamos que este nivel micro es un ámbito propicio para buscar respuestas a algunas de las preguntas aquí planteadas.

Bibliografía

- Atairo, Daniela y Camou, Antonio (2011), "La gobernabilidad de las universidades nacionales en la Argentina: escenarios de un paradigma en transformación", en Raquel San Martín (coord.), *Entre la tradición y el cambio. Perspectivas sobre el gobierno de la universidad*, Buenos Aires: Cátedra UNESCO/Universidad de Palermo.
- Balardini, Sergio (coord.) (2000), *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*, Buenos Aires: CLACSO.
- Balardini, Sergio (2005), "¿Qué hay de nuevo, viejo?", en *Nueva Sociedad*, núm. 200.
- Béndit, René (2000), "La participación social y política de los jóvenes en países de la Unión Europea", en Balardini, Sergio (coord.), *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*, Buenos Aires: CLACSO.
- Bonavena, Pablo y Millán, Mariano (2012), "El movimiento estudiantil en la actualidad argentina: una aproximación sociohistórica", *Revista del Observatorio Social de América Latina*, CLACSO, Año XIII, Nro. 31, mayo de 2012.

- <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20120417105250/OSAL31.pdf> [27 de julio de 2014].
- Bonvillani, Andrea; Palermo, Alicia; Vázquez, Melina; Vommaro, Pablo (2008), "Juventud y política en la Argentina (1968-2008). Hacia la construcción de un estado del arte", en *Revista Argentina de Sociología*, Año 6, N°11.
- Buchbinder, Pablo y Marquina, Mónica (2008), Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1995-2008, Los Polvorines: UNGS y Biblioteca Nacional.
- Carli, Sandra (2012), *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- _____ (2014), *La universidad pública y la experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana*, Buenos Aires: Miño & Dávila.
- Chávez, Mariana (2009), "Investigaciones sobre juventudes en la Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006", en *Papeles de trabajo. Revista electrónica del Instituto de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional de General San Martín*, Año 2, n° 5, Buenos Aires, junio de 2009.
- Cotta, Maurizio (1983), "Representación política", en Bobbio, Norberto; Matteucci, Nicola y Pasquino, Gianfranco, *Diccionario de Política*, México: Siglo XXI, 1998.
- Delfino, Gisela y Zubieta, Elena (2010), "Participación política: concepto y modalidades", *Anuario de Investigaciones*, vol. 17, Buenos Aires.
- Edelman, Murray (1988), *La construcción del espectáculo político*, Buenos Aires: Manantial, 1991.
- Krotsch, Pedro (2002), "Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿Han muerto los movimientos estudiantiles?", *Espacios es blanco. Revista de Educación Superior*, Serie Indagaciones, núm. 12, UNCPBA (Tandil), junio 2002.
- _____ (2002a), "Una universidad partidizada no le da confianza a la sociedad", entrevista, *Clarín*, 25 de agosto de 2002.
- Lechner, Norbert (1992), "¿La política debe y puede representar lo social?", en Dos Santos, Mario R., *¿Qué queda de la representación política?*, Caracas: Nueva Sociedad.
- Manin, Bernard (1992), "Metamorfosis de la representación", en Dos Santos, Mario R., *¿Qué queda de la representación política?*, Caracas: Nueva Sociedad.
- Mustapic, Ana María (2008), *Del Malestar con los Partidos a la Renovación de los Partidos*, San Pablo y Santiago de Chile: IFHC/CIEPLAN.
- Naishat, Francisco y Toer, Mario (editores) (2005), *Democracia y representación en la universidad. El caso de la Universidad de Buenos Aires desde la visión de sus protagonistas*, Buenos Aires: Biblos.
- O'Donnell, Guillermo (1972), *Modernización y autoritarismo*, Buenos Aires: Paidós.
- Picotto, Diego y Vommaro, Pablo (2010), "Jóvenes y política: las agrupaciones estudiantiles independientes de la Universidad de la Universidad de Buenos Aires", en *Nómadas*, núm. 32, abril, 2010, Colombia: Universidad Central.
- Prati, Marcelo (2013), "Tribus y territorios estudiantiles. Notas metodológicas acerca de la relación entre disciplinas del conocimiento y cultura política en estudiantes de la UNLP", en *Cuestiones de Sociología*, núm. 8, La Plata: UNLP.
<http://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar/issue/view/193> [27 de julio de 2014].
- Rivas, Axel (2010), *Radiografía de la educación argentina*, Buenos Aires: Fundación CIPPEC.
- Sani, Giacomo (1983), "Participación política", en Bobbio, Norberto; Matteucci, Nicola y Pasquino, Gianfranco, *Diccionario de Política*, México: Siglo XXI, 1998.
- Sartori, Giovanni (1992), *Elementos de teoría política*, Madrid, Alianza.
- _____ (2008), *La democracia en treinta lecciones*, Buenos Aires: Taurus, 2009.
- Sautu, Ruth; Boniolo, Paula; Dalle, Pablo; Elbert, Rodolfo; Perugorría, Ignacia (2005), "Corrupción y democracia en la Argentina: la interpretación de los estudiantes universitarios", *Revista Argentina de Sociología*, vol. 3, núm. 4, mayo-junio, 2005, Buenos Aires: Consejo de Profesionales en Sociología.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26930402> [27 de julio de 2014].
- Toer, Mario (1997), "Los estudiantes de la UBA y su actitud ante las instituciones", en *Revista Pensamiento Universitario* (6), Buenos Aires.
- Universidad de Buenos Aires (2011), *Censo de estudiantes 2011. Resultados finales*, Coordinación general de Planificación estratégica e institucional.
- Varela, Sebastián; Atairo, Daniela; Duarte, Yamila (2012), "Universitarios y política. Notas para una caracterización general de los estudiantes de la UNLP", en *Actas de las VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata*, La Plata, 5, 6 y 7 de diciembre de 2012. La Plata: UNLP
<http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/vii-jornadas-2012/actas/Varela.pdf/view> [27 de julio de 2014].
- Vázquez, Melina y Vommaro, Pablo (2008), "La participación juvenil en los movimientos sociales autónomos. El caso de los Movimientos de Trabajadores Desocupados (MTDs)", en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Manizales, Colombia, vol. 6, núm. 2, julio-diciembre de 2008.
- Zimmerman, Joseph F. (1986), *Democracia participativa*, México: Limusa, 1992.

La diversificación del mundo estudiantil y la cuestión del gobierno de la universidad

• MARTÍN UNZUÉ

Resumen

El presente trabajo hace un análisis de los cambios en la composición del estudiantado en las universidades argentinas que se producen como resultado de las profundas transformaciones del sistema universitario que se van desarrollando desde mediados de los años 90. En ese contexto signado por el incremento en el número de instituciones de educación superior, se verifica la diversificación del mundo estudiantil por dos procesos paralelos: incremento de los nuevos estudiantes universitarios provenientes de hogares sin esa tradición, y aumento de los estudiantes de posgrado, producto de un relativamente tardío desarrollo de los mismos.

Ambos procesos contribuyen a volver más amplio y diverso al mundo estudiantil, planteando una serie de preguntas en torno al modo en que la tradición democrática del gobierno universitario da cuenta de estos cambios.

Palabras clave: Nuevos estudiantes, estudiantes de primer ingreso, estudios de posgrado, gobierno universitario, gobernabilidad, juventud, democracia.

Abstract

This paper gives an analysis of the changes in the composition of the students in Argentine universities. These variations are a result of massive transformations which were introduced in the 90's. That context, signed by the increase in the number of educational institutions, is recognized by the increase of the diversity of the students by two parallel processes: the increase of the number of students that come from homes without university tradition, and the proliferation of the postgraduate students.

Both processes contribute to growth the heterogeneity of the student body, proposing questions about how the democratic tradition of the university government response to the changes.

Keywords: New Students, post graduation, university government, youth-democracy.

• Doctor en Ciencias Sociales, Licenciado en Ciencia Política. Licenciado en Economía. Profesor en la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de La Plata. Investigador del Instituto Gino Germani (Facultad de Ciencias Sociales/UBA). unzuemart@yahoo.com

La centralidad de los estudiantes (lo mismo podríamos afirmar de la autonomía), es parte de un legado que se remonta hasta los orígenes medievales de la idea de universidad, entendida desde ese momento como una comunidad de estudios formada por maestros y discípulos.¹

La universidad argentina, con un origen colonial que la inscribe en esa genealogía, también contempla esa relación privilegiada, e incluso la profundiza. Su proceso de modernización se encuentra considerablemente marcado por la irrupción de los estudiantes como fuerza política organizada.

Si bien son numerosos los registros históricos de situaciones conflictivas involucrando a estudiantes a lo largo del siglo XIX (Unzué, 2008), será recién el inicio del siglo XX el que traerá, particularmente en la Universidad de Buenos Aires (UBA), la conformación de los primeros centros de estudiantes: en 1900 se crea el de Medicina, en 1903 el de Ingeniería (la Línea Recta), y en 1905 se organizan el de los estudiantes de abogacía y el de los de Filosofía.²

En todos los casos los objetivos "gremiales" fueron fortalecer las demandas a las autoridades en general vinculadas a diversas arbitrariedades, problemas con los exámenes, valor de los aranceles, modo de selección de profesores y cursos entre otras cosas. Las importantes huelgas de estudiantes de Derecho y luego de Medicina de la UBA fueron antecedentes relevantes de una activación política, pues llevaron a la modernización de esa universidad con la reforma del estatuto de 1906 que significó la pérdida de peso de las academias y la emergencia de los consejos directivos elegidos por los profesores (superando la estructura vitalicia preexistente).³

La fuerza de los estudiantes porteños ya era considerable incluso antes de la creación de la Federación Universitaria de Buenos Aires (FUBA) en 1908, como instancia de coordinación entre los estudiantes de todas las facultades de la universidad.

La ausencia de estos cambios en la más conservadora universidad de Córdoba⁴ suele ser señalada como

la principal causa de la reforma de 1918, que termina deviniendo una síntesis de esas tendencias que de modo desperdigado se venían expresando.

Esto no minimiza la importancia del carácter disruptivo (reformista para unos, revolucionario para otros) de los sucesos cordobeses del 18, claramente expresado en el "Manifiesto Liminar" cuando la recientemente creada Federación Universitaria de Córdoba reclamaba "un gobierno democrático" que supere a ese régimen "anacrónico" basado en lo que denunciaban como una suerte de "derecho divino del profesorado universitario".

La propuesta se centraba en que "el derecho a darse un gobierno propio" radicaba "en los estudiantes", desafiando el modo de gobierno que habían desarrollado las universidades y que perduraba en Córdoba hasta ese momento, en manos de una minoría vitalicia de "académicos" a la que no dudan en descalificar como "una antigua dominación monárquica y monástica".

Desde ese antecedente que tanto ha gravitado en la construcción de sentido de la universidad argentina (y también de la latinoamericana, donde la recepción de la reforma cordobesa tuvo su influencia) (Del Mazo, 1957. Portantiero, 1978), la asociación de las ideas de democracia y universidad ha permanecido latente, pero además, ha sido la participación de los estudiantes en el gobierno uno de los pilares de la apelación a la democratización, lo que llevará posteriormente a la figura del co-gobierno tripartito (profesores, estudiantes, graduados) tan característico de lo que llamaremos la etapa "homogénea"⁵ del sistema universitario argentino moderno⁶, es decir, un período caracterizado por la existencia de un grupo poco numeroso de universidades en general de gran tamaño, radicadas en centros urbanos importantes, con una extensa historia, y formas de funcionamiento institucional bastante similares. En ese sistema jugó un papel preponderante la UBA, como principal referencia tanto por su dimensión, como por su prestigio y su peso relativo en la producción de conocimientos.

Nuestra hipótesis, que desarrollaremos parcialmente a continuación, es que ese sistema "estalla" a partir de

una serie de procesos que, en el último cuarto de siglo, han complejizado todos los aspectos de ese mundo universitario, diversificando los sentidos de la idea de universidad, incluso a partir de una pérdida relativa de la hegemonía de la UBA en múltiples aspectos.

Sin embargo, vale aclarar, que esta nueva etapa no podría minimizar la relevancia de los estudiantes para la universidad argentina. Esa centralidad, pues aclaremos que no habría universidad sin estudiantes al menos en el sentido que le damos hoy a la idea, excede en varios aspectos lo que sucede en otras tradiciones universitarias, en primer lugar, porque los estudiantes participan plenamente en el gobierno autónomo. La organización política de los estudiantes forma parte de una tradición latinoamericana, alejada de las preocupaciones predominantes en el mundo estudiantil de otras latitudes, en general más volcado a cuestiones recreativas o de convivencia. Pero además porque esos estudiantes también pueden actuar como docentes (la mayor parte de los universidades tienen la figura del ayudante alumno, auxiliar de segunda u otras denominaciones), investigadores (incorporados a equipos de trabajo en muchos casos "estimulados" por becas), y extensionistas, participando así directamente en todas las funciones que se esperan de la universidad.

Estudiantes universitarios heterogéneos

Un análisis sobre los estudiantes debe dar cuenta del paulatino proceso de mutación del estudiantado de las universidades nacionales que acompaña la complejización general mencionada. El universo de estudiantes no sólo ha crecido con la incorporación de nuevas universidades públicas y privadas, las primeras desarrolladas en dos oleadas consecutivas desde fines de los años 80', sino que se ha vuelto mucho más heterogéneo en diversos sentidos.

La masificación del sistema universitario argentino fue relativamente temprana en comparación con otras experiencias latinoamericanas, pero ello estuvo originalmente sostenido por el también relativo desarrollo de los

sectores medios, que hicieron de la sociedad argentina una particularidad regional. Clases medias numerosas ingresaron masivamente en la universidad desde mediados del siglo XX, aunque con algunos límites producto de los efectos de las discontinuidades sufridas por la política nacional sobre los desarrollos institucionales de las universidades. Sin embargo, en términos generales, el país ha presentado, y lo sigue haciendo, niveles de estudiantes universitarios sobre la población en edad de estudiar comparables a los de muchos países desarrollados y bastante superiores a los de otros países de la región (como señalan Buchbinder y Marquina, 2008).

Los cambios más recientes han continuado con la consolidación de esa masificación, aunque ahora construida sobre una nueva realidad más ajustada a los procesos de transformación social que acontecieron en el país en las últimas décadas y que ciertos autores han identificado con un proceso de "dualización", o de "modernización excluyente".⁸ En una sociedad que pasó, en su historia reciente, por una serie de crisis que generaron incrementos en los niveles de pobreza, desempleo, y desigualdad, el sistema universitario comenzó a dar señales de buscar la incorporación de alguna parte de esos nuevos sectores sociales más postergados, sea a partir de la creación de universidades en zonas menos favorecidas, como con el incipiente desarrollo de estrategias presentadas como "democratizadoras" (Chiroleu, 2009), entre ellas, becas de ayuda económica, tutorías, cursos de nivelación o apoyo, cursos de ingreso, con resultados muy variados.

Todo ello supone una complejización del universo de los estudiantes universitarios que obedece a diversas razones: incremento en el número, diversificación de lugares de estudio (por la apertura de nuevas universidades en regiones periféricas o ciudades medianas o regiones alejadas, o incluso en zonas desfavorecidas del conurbano bonaerense), de disciplinas (por el surgimiento de nuevas disciplinas que adquieren el rango de universitarias), de orígenes sociales de los estudiantes con la correspondiente diversidad de capitales culturales que

se diferencia considerablemente entre universidades y también entre carreras y trayectorias académicas incluso en una misma institución.

De este modo, cada vez hay más rasgos diferenciales entre estudiantes de las universidades del sistema público, que pasan a tener diversas composiciones sociales, formaciones previas, procedencias institucionales y también, que le atribuyen a sus pasos por las universidades, sentidos y objetivos variados (Carli, 2014 y Carli, 2012).

Lo que estamos diciendo es que hay una creciente diferenciación del sistema universitario que genera una heterogeneidad sin precedentes en la que conviven universidades tradicionales con nuevas, pequeñas con mega-universidades, instituciones con alto desarrollo de la investigación con otras que la desatienden, y lo mismo pasa con la extensión y los posgrados. También una gran dispersión de capacidades, de disponibilidad de recursos humanos e infraestructura, de oferta de carreras, y lo que aquí nos interesa, de estudiantes que presentan perfiles y aspiraciones tan disímiles como las instituciones en las que se inscriben.

A modo de ejemplo, trabajos realizados simultáneamente en varias universidades de la Red de Universidades del Conurbano Bonaerense⁹ sobre graduados de universidades de esa región, dan datos muy relevantes sobre esos nuevos estudiantes que culminan con éxito sus estudios superiores, entre ellos, que la mayor parte vive en proximidades de sus universidades, frecuentemente en el tercer cordón del área metropolitana de Buenos Aires, pero además, que en muchos casos se trata de lo que se llama la "primera generación" de estudiantes

universitarios en sus familias. Tomando el caso de la Universidad Nacional de General Sarmiento, que no es muy desigual al de otras instituciones de este grupo, se ve que una parte mayoritaria de los graduados provienen de familias donde el máximo nivel de estudios del padre es la escuela primaria completa (25%), seguido por secundario



incompleto y primario incompleto (en torno al 16% en cada caso) y con muy pocos estudiantes con padre universitario (7%).¹⁰ En la Universidad Nacional de Lanús (UNLa), los datos producidos por el Observatorio de Graduados de la UNLa muestran datos similares: la frecuencia más alta en graduados entre los años 2006 y

2007 es para los que tienen padre con primario completo (32%), seguido por secundario completo (18%) y primario incompleto (14%). Los graduados que dicen tener padre con estudios universitarios completos son el 7% a lo que se le puede sumar un 5% con padre con estudios superiores completos (informe del cuarto monitoreo de inserción profesional de graduados, 2011: 26). En cuanto a la ocupación de los padres de los graduados de la UNLa en su mayor parte se trata de obreros calificados (36%) pero la segunda categoría está formada por ocupaciones informales (16%) seguido por autónomos especializados (13%), obreros no calificados (11%) y comerciantes o dueños de empresas con hasta 5 empleados (11%).

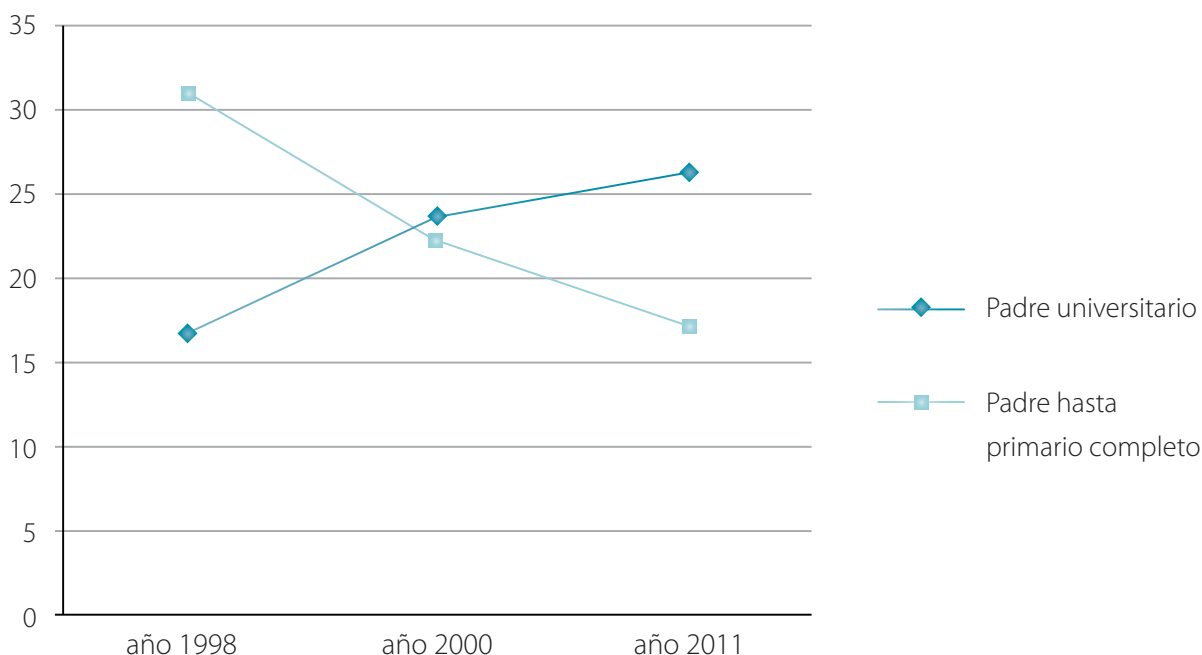
Si comparamos estos números con los de la UBA, estamos en condiciones de ver que los perfiles no son similares. El último censo estudiantil de la UBA correspondiente al año 2011 muestra que sus estudiantes provienen con más frecuencia de hogares con padres

universitarios: el 26.3% tiene padre profesional (33.1% si se cuenta padre con estudios superiores completos). En el otro lado del espectro, el 17.2% declara tener un padre con estudios hasta nivel primario completo, lo que nos permite concluir que los estudiantes de la UBA provienen de hogares con mayor nivel educativo que los de la UNGS o la UNLa.

La tendencia se acentúa si vemos la progresión temporal de esos datos: los censos estudiantiles de la UBA

muestran que se trata de una propensión que se ha ido profundizando a medida que se acentuaron los nuevos rasgos del sistema universitario. El censo estudiantil 1988 mostraba que sólo el 16.8% de los estudiantes tenían padre profesional universitario, mientras el 31% tenía padre con nivel de instrucción hasta primario completo. El censo 2000 ya muestra un cambio: el 23.7% declaraba padre con estudios universitarios completos, frente a un 22.2% con padre hasta estudios primarios completos.

Nivel educativo del padre de estudiantes de la UBA



Fuente: Elaboración propia en base a datos censales.

En una encuesta propia que realizamos a 451 estudiantes del Ciclo Básico Común (CBC) de la UBA en 2014 relevamos que el 36% declara tener padre con estudios universitarios y el 39% madre en esa condición.¹¹

De este modo, la UBA tendría un estudiantado más acorde al perfil tradicional de la masificación sobre la base de la incorporación de sectores medios, mientras que las nuevas universidades del conurbano (hemos tomado como ejemplos la UNGS y la UNLa) responderían mejor a los cambios sociales ya definidos.

Esto significa que en primer lugar, el universo de estudiantes universitarios tiende a ampliarse, que hay diferenciación por institución, pero además, que todas las poblaciones estudiantiles presentan diversidad, e incluso, que los tipos de carreras tienen influencia en ese perfil.¹²

Posgrado, nuevos retos

Un fenómeno no menos relevante, también consecuencia del proceso de transformación muy acelerado de las

universidades argentinas desde los años 90, se origina en el relativamente tardío desarrollo de los posgrados emprendido a un ritmo vertiginoso, particularmente en las últimas dos décadas. Este crecimiento es constante desde los años 90, cuando se produce una masiva apertura de posgrados principalmente profesionalistas, sean especializaciones o maestrías, a raíz de una serie de nuevos incentivos a la generación de recursos propios por parte de las universidades¹³. Esta tendencia se vio acompañada en ciertos casos por reformas a los planes de estudio y acortamiento de las carreras de grado, tradicionalmente extensas en el país, que fueron parte de este intento por hacer de la universidad un lugar de retorno de los graduados sea para especializarse o actualizarse.

Luego, ya en el presente siglo, el desarrollo de los posgrados conoce un segundo momento, en el que, de la mano de nuevos incentivos esta vez al desarrollo de recursos en CyT, se genera una importante ampliación de los programas de becas que producen condiciones para la creación o el crecimiento de los posgrados con una orientación más académica, en particular los doctorados, aunque sin abandonar la primera tendencia al desarrollo de los cursos profesionalistas.

Como consecuencia, se verifican una serie de innovaciones muy relevantes en la estructura de las universidades argentinas y particularmente en las públicas.

Se ha podido ver que el desarrollo de los posgrados supuso nuevas disposiciones espaciales, que conllevaron obras de ampliación y remodelación para las áreas de posgrado, e incluso en ciertos casos la compra, el alquiler, la construcción o habilitación de nuevas dependencias de las universidades para esos fines, el desarrollo de instancias administrativas de soporte para ese sector en crecimiento, y también la poco contemplada aparición de nuevos integrantes de la comunidad académica: los profesores y los estudiantes de los posgrados aunque aquí, por cuestiones de relevancia para nuestro tema, nos centraremos en los segundos.¹⁴

Hay un nuevo estudiante en muchas de las universidades argentinas, que no está contemplado en los estatutos, que está al margen del co-gobierno, pero que es cada vez más numeroso y relevante: es el estudiante de posgrado, suerte de especie exótica que no parece terminar de ser integrada institucionalmente a las prácticas habituales de los estudiantes en las universidades nacionales. En general no tiene centro de estudiantes, no está integrado al claustro estudiantil, en muchos casos está fuera del principio de gratuidad que impera en el nivel de grado, y su representación política es, al menos, problemática.

Como contracara de esta relativa invisibilización desde el punto de vista de la democracia interna, se trata de un sector muy dinámico y en enorme crecimiento. Los datos relevados por la Secretaría de Políticas Universitarias en su anuario 2007 relevan 68 mil 223 estudiantes de este nivel, de los cuales 50 mil 725 corresponderían al sector público. Del total 11 mil 410 serían doctorandos, 27 mil 449 seguirían maestrías y 29 mil 414 especializaciones (Anuario SPU, 2007: 148). Si bien se producen ciertos ajustes en los datos, para 2011 los nuevos números revelan la existencia de casi 125 mil estudiantes de posgrado en el sistema universitario argentino, la mayor parte de ellos en el subsistema público: de 124 mil 655 estudiantes de posgrado 93 mil 415 corresponderían al sector estatal. De ellos 21 mil 246 serían doctorandos, 45 mil 173 estudiantes de una maestría y 58 mil 236 de una especialización (Anuario SPU, 2007: 144). De este modo, en 4 años, su número casi se duplica.

Si tomamos nuevamente el caso de la UBA en base a sus datos censales, podemos ver que la misma tenía 14 mil 212 estudiantes de posgrado en 2011, de los cuales el 43.9% cursaban especializaciones, el 30.2% doctorados y el 25.9% maestrías (Censo UBA, 2011:164 y ss.). Ciertamente el número es muy menor comparado al de estudiantes de grado, pero su progresión temporal muestra una marcada aceleración que vuelve cada vez más significativo a este sector.¹⁵

A nivel sistema, los estudiantes de posgrado serían entre el 5% y el 6% del total de estudiantes (sumando pregrado, grado y posgrado), cifra similar a la verificada en la UBA, donde encontraríamos un estudiante de posgrado por cada 18 de grado.

Sin embargo, el desigual desarrollo de los posgrados en un cada vez más heterogéneo sistema universitario lleva a que la proporción de estudiantes de posgrado sea considerablemente mayor en algunas universidades que se han esforzado por dinamizar este sector, mientras en otras los mismos siguen siendo muy marginales o inexistentes.

De este modo, las universidades argentinas están en un proceso de transformación de su estudiantado, compuesto cada vez más por un núcleo creciente de estudiantes de posgrado, que si bien sigue siendo minoritario, muestra un enorme dinamismo que no es posible ignorar.

Esos nuevos estudiantes conservan varias de las características de los del grado: en primer lugar trabajan en su mayoría,¹⁶ el 7.4% declara que cubre sus gastos con ingresos propios, son ligeramente mayores en edad que los de grado aunque aquí las particularidades disciplinares son muy importante, y suelen no tener hijos.

También en varios casos deben pagar por sus estudios¹⁷ y como ya expresamos, no participan del co-gobierno ni en su condición de estudiantes y menos aún como estudiantes de posgrado, estando al margen de todas las instancias formales de gobierno de las universidades nacionales, incluso de la letra de la mayor parte de los estatutos que ignoran su especificidad.

Estudiantes, gobierno y democracia universitaria

El cogobierno emanado de la reforma del 18 fue un intento por relativizar el papel de los profesores como única conducción en la universidad. Es por ello que graduados y estudiantes tuvieron la posibilidad de elegir

representantes propios para participar en los cuerpos colegiados de gobierno con derechos plenos.

En la universidad argentina no hay cuestiones que los representantes de los estudiantes o de los graduados no puedan analizar pues participan en todos los órganos colegiados de gobierno que hacen a la vida institucional sea a nivel universidad, facultad, departamento o carrera. Este no es un dato menor, pues la forma de gobierno que ha adoptado la universidad evitó la formación de ámbitos de decisión reservados con exclusividad a los profesores por considerar que determinados temas debían estar en manos de los actores con más formación.¹⁸

Esto no significa que la mayor responsabilidad por la conducción de las universidades no esté en manos de los profesores, y particularmente de los profesores regulares, pero el modo de asegurar ese predominio tendencial se ha basado en el diseño de una estructura que sobrerrepresenta a ese claustro, garantizándole mayorías propias en todos los cuerpos colegiados si prima el espíritu de cuerpo. Sin duda, el intento por establecer un predominio de los profesores en el gobierno universitario es lo que ha llevado a esta forma de gobierno representativo funcional, es decir, un gobierno donde la representación está definida por las funciones que cada uno cumple al interior de la comunidad universitaria, y donde el peso de los profesores sea considerablemente mayor que el de los miembros de los otros claustros por un doble mecanismo: mayor cantidad de representantes y una relación representantes/representados mucho mayor, lo que supone que el voto de los profesores es más incidente que el de los miembros de otros claustros.

Como deja claro el estatuto de la Universidad de Buenos Aires "Los profesores regulares constituyen el principal núcleo de la enseñanza y la investigación (...) participan de su gobierno en la forma en que lo establece el presente estatuto y sobre ellos recae la responsabilidad del cumplimiento de los fines de la Universidad"¹⁹.

Lo novedoso del legado reformista fue la combinación de los profesores, los estudiantes, y los graduados en eso que se llamó el co-gobierno tripartito, como forma

de enriquecer los procesos de toma de decisiones, aunque de los tres claustros fue el de los graduados el que ha recibido las mayores críticas a lo largo de la historia reciente, planteándose incluso en reiteradas ocasiones la posibilidad de su supresión²⁰. Sin embargo el mismo sigue existiendo en buena parte de las universidades nacionales.

En el caso específico de la UBA se produce, desde su mismo estatuto, una asociación entre esos graduados y los estudiantes de posgrado que, a todas luces, es inexacta. El argumento es que la universidad se compromete a continuar formando y especializando a sus estudiantes una vez graduados, porque la función de la universidad no se detiene luego del diploma, sino que prosigue una vez que los estudiantes se han graduado. Así la formación de posgrado es presentada como una de las tareas esenciales de la universidad.

Sin embargo, la asimilación del estudiante de posgrado al graduado adolece de problemas. En primer lugar, es inespecífica. No contempla la singular condición del estudiante de posgrado, que termina asimilado al graduado puro, es decir, a aquel que no ha regresado a la universidad ni como docente ni como estudiante.

Por otro lado, se plantea el problema de los estudiantes de posgrado que hicieron el grado en otra universidad (o también, en otra unidad académica de la misma universidad), que quedarían al margen del co-gobierno al no pertenecer al claustro de graduados. Vale decir, aunque el claustro de graduados tal como está definido en la mayor parte de las universidades

supone que está formado por los graduados universitarios, la definición de los mismos suele estar asociada a los diplomados de la propia universidad.

A modo de ejemplo, en la definición del claustro que está presente en el estatuto de la UBA (artículo 119), se sostiene que el graduado es principalmente el que ha obtenido el diploma en la propia UBA, aunque establece la posibilidad de que graduados de otras universidades nacionales “con iguales títulos a los que emite la UBA” y si pueden acreditar actividad profesional no menor de dos años “en el ámbito cultural de la UBA”, logren incorporarse al claustro. Desde ya, los problemas que se pueden plantear son numerosos: los estudiantes de posgrado que vienen de hacer el grado en el extranjero no podrían incorporarse al claustro, los que vienen de universidades privadas tampoco (aunque se podría plantear una reconsideración del sentido que tiene la idea de “universidades nacionales”). Vale agregar que la etapa homogénea del sistema universitario argentino ha sido superada, y la diversidad de títulos que emiten las universidades hace que la cláusula “con iguales títulos a los que emite la UBA” no sea aplicable a una enorme cantidad de diplomas de grado.²¹

Además, en la mayor parte de las otras universidades nacionales la definición de graduados es más restrictiva, limitándose a los graduados de la propia universidad como sucede en la Universidad Nacional de Córdoba, en la ya mencionada UNGS (en este caso el claustro de graduados se encuentra suspendido hasta tanto “el número de graduados de esa universidad sea significativo”), en la Universidad Nacional de Quilmes, en el recientemente reformado estatuto de la Universidad Nacional de Cuyo²² entre otros ejemplos, lo que deja definitivamente al margen a los estudiantes de posgrado graduados en otras universidades.



Si tomamos una definición de democracia como la que realiza Arthur Lewis, y que es citada por Arend Lijphart, se trataría de la forma de gobierno donde “todos los que se ven afectados por una decisión deben tener la oportunidad de participar en la toma de esta decisión o bien directamente o por medio de representantes elegidos” (Lijphart, 1991:37). En ese caso, podemos sostener que dentro de la comunidad universitaria, el conjunto de los estudiantes de posgrado no debería ser asimilado en forma no problemática al claustro de graduados. Los estudiantes de posgrado claramente pertenecen a la comunidad universitaria, se ven afectados por las decisiones que tomen en el gobierno de esa comunidad, y sin embargo no tienen representación ni participación directa en la toma de esas decisiones. La asimilación de estudiante de posgrado con graduados es, como ya expresamos, imperfecta o incluso errónea en ciertos casos, y no contempla entre otras cosas la dimensión cada vez más relevante de la interdisciplinariedad en los estudios de cuarto ciclo, donde la selección de un posgrado fuera del ámbito (de la facultad y/o de la universidad) en el que se estudió el grado pasa a ser cada día más esperable y razonable²³.

Por otro lado, el desconocimiento de los estudiantes de posgrado en los claustros es doblemente grave, porque también les niega la condición de estudiantes a los cursantes de posgrados al no permitirles incorporarse a ese claustro, constituyendo una suerte de proscripción política difícil de justificar.²⁴ A fin de cuentas, principios como la gratuidad o el co-gobierno, parecen no estar presentes en la función de docencia e investigación que desarrollan las universidades en sus posgrados.

Juventud universitaria

Hay otro eje que quisiéramos analizar, que suele estar asumido como un hecho pero que requiere algunas consideraciones: es aquel que identifica a los estudiantes con “la juventud”, y que se reproduce en el caso de los estudiantes universitarios.

Esa relación ha ido cobrando forma a lo largo del siglo pasado generando una amplia reflexión sobre la relevancia de la juventud en la universidad, o sobre la juventud universitaria, que parece ocupar un lugar central no sólo como una de las principales razones de ser de la universidad, sino también como el principal motor de su transformación.

Recordemos nuevamente la reforma del 18 que es un buen punto de partida para analizar el modo en que se construye esa asociación. En sus momentos iniciales, el conflicto que desata la reforma se vincula a la suspensión por parte de las autoridades de la universidad del internado en el Hospital de Clínicas motivado en que los estudiantes no respetaban el horario de cierre de las puertas del mismo.²⁵ Es así, una sanción generacional, la de las autoridades mayores a los jóvenes, la que desencadena la serie de episodios. Por ello el citado manifiesto se inicia con la apelación de “La ‘juventud’ argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica”.

Hay un clivaje generacional puesto en juego en los sucesos cordobeses, y los estudiantes asumen el lugar de “la juventud” que enfrenta a una gerontocracia académica percibida como incapaz de cualquier transformación. La demanda de renovación de la universidad la expresan los estudiantes como jóvenes, de allí el papel que juegan los centros y federaciones de estudiantes en todo el proceso.

Otros episodios alejados en sus coordenadas geográficas y temporales, pero que también alimentan la vinculación estudiantes universitarios-juventud, se producen en los movimientos estudiantiles de los años 60, que se extienden por buena parte de las universidades, sea en Norteamérica, en el difundido mayo del 68 francés (notemos que uno de los detonantes de este episodio también se produjo en un internado por el intento de la universidad de cerrarlo debido al libertinaje sexual)²⁶ y en numerosas experiencias que se replican por América Latina, sin dudas más cargadas de militancia política (entre ellas la mexicana también del 68)²⁷.

De la reforma de Córdoba a los diversos movimientos estudiantiles universitarios de los años 60 y

comienzos de los 70, se va conformando esa asociación estudiante-juventud, mientras se desarrollan los estudios sociológicos sobre este segundo concepto.

Vale aclarar la distinción entre juventud biológica y juventud en términos sociológicos: Talcott Parsons ya habla de “cultura juvenil” en 1942 (Parsons, 1942). Su tesis de la que parten muchas otras, es que el alargamiento de la educación en las sociedades modernas, separa a los jóvenes de la vida laboral, y que ese es el momento de la emergencia de una cultura de la juventud.

Es decir, “la juventud” en términos sociológicos, sería el producto de un proceso que se inicia desde el siglo XIX, por el cual, algunos sectores sociales les permiten a sus integrantes jóvenes postergar ciertas exigencias que podríamos llamar “productivas” (especialmente trabajar, pero también armar una familia, tener o “producir” hijos) por un período de tiempo.

Desde esta perspectiva, ese lapso que comprende la juventud, que tiene límites difusos y cambiantes con el tiempo, sería una etapa de permisos especiales, un forma de paréntesis temporal o preludio a la adultez, en el que las obligaciones que vendrán aún no comprometen plenamente, porque socialmente no se espera que lo hagan.

La juventud en estos términos es un “período de gracia”, algunos lo llamarán “una moratoria”, un tiempo de permisos sociales, de “responsabilidades reducidas”.

Esta definición de la juventud se refiere a una etapa de la vida en la que se disfruta, en mayor o menor medida, de esos permisos; no se espera, socialmente hablando, que “el joven” actúe como el adulto (pero tampoco como el niño). El joven “va madurando” para ser un adulto y la sociedad le respeta ese tiempo poniendo entre paréntesis la exigencia de productividad plena porque el joven ya tiene la mayor parte de las capacidades físicas del adulto (la fuerza para el trabajo manual, el desarrollo de la sexualidad que es un tema relevante en la composición de la idea de la juventud), pero a pesar de ello no se le demanda que las emplee aun de modo pleno.

Es en ese hiato que la educación, y en nuestro caso, el período de los estudios universitarios, se despliega.

Podríamos decir, el período que abarcan los estudios universitarios debería corresponderse con la etapa final de la juventud. La graduación, como acto cargado de ritos institucionales o sociales²⁸, sería el fin de esa etapa; el anuncio de que ha llegado la hora de ingresar al mundo de los adultos plenos, y del trabajo.

Pero la definición de “la juventud en la universidad” tal como la conocemos, pone en crisis algunos de estos presupuestos sociales.

En primer lugar, porque el estudiante universitario de grado no está contemplado institucionalmente como joven, es decir, con responsabilidades reducidas. Si bien la asociación estudiantes-juventud existe, la organización de las universidades está planteada de modo tal que les reconoce a los estudiantes una plenitud de capacidades. La universidad sí espera que los estudiantes asuman plenamente las responsabilidades, por eso los convoca a través de sus representantes para participar y votar en todos los actos más trascendentes de su vida institucional: la elección de autoridades, la definición de jurados para concursos de cargos, la reforma de los planes de estudio, de los reglamentos internos, del propio estatuto universitario, en todos los aspectos los estudiantes son recibidos con voz y voto.

A eso se le suma que el estudiante universitario no siempre está en ese “período de gracia” improductivo laboralmente. Más aún, la dicotomía “estudiar o trabajar” resulta con bastante frecuencia “estudiar y trabajar”.

Esta es una característica presupuesta o admitida como fundante del sistema universitario argentino que ha desarrollado particular tolerancia a la dedicación parcial de los estudiantes a sus carreras académicas, vista como un elemento democratizador, como la condición para que la universidad no sea una universidad de elites, y aunque en el contexto internacional y de la masificación del acceso a la universidad, el ideal del estudiante a tiempo completo ha comenzado a ceder espacios, en la tradición universitaria argentina el origen de ese presupuesto del estudiante que trabaja parece más remoto y con mayor consolidación. De hecho, la gratuidad de

los estudios de grado en las universidades públicas se articula con esa misma idea de una institución abierta a sectores que aspiran a pasar por estudios superiores aunque sin poder producir esa postergación del ingreso al mercado de trabajo. Esta situación genera toda una serie de conformaciones organizacionales: horarios de cursos concentrados en los extremos de una jornada laboral típica con especial desarrollo de los cursos nocturnos, flexibilidad en la definición de la carga horaria a cumplir por cuatrimestre fijándose un máximo de materias que se pueden cursar pero permitiendo que se opte por un tránsito más lento por la currícula, lo que se refleja en que sólo el 15% de los estudiantes universitarios del sistema declara haber aprobado seis o más materias el año anterior, mientras 29.6% no ha aprobado ninguna, 14.3% sólo una, 13.6% dos, 11% 3, 9.2% 4, y 7.1% 5 materias (Anuario SPU 2001:99).

Esta tendencia a una dedicación parcial a los estudios también se traduce en una debilidad o deficiencia de los espacios de permanencia de los estudiantes en buena parte de las universidades, poco desarrollo de instancias de contención referidas a la vida de los estudiantes, como ser residencias estudiantiles, e incluso en muchas universidades, comedores o ámbitos recreativos que suponen la permanencia del estudiante en la institución por fuera del horario de sus cursos, entre otras cosas.



Los datos del censo de estudiantes de la Universidad de Buenos Aires, correspondientes al año 2011, muestran que el 62.7% declara trabajar en paralelo con sus estudios y el 56.9% que ese trabajo es su principal fuente de sustento. Datos de la encuesta propia realizada a estudiantes del Ciclo Básico Común en 2014 confirman esta tendencia: el 56% de los estudiantes del primer año de la universidad declaran que trabajan, siendo 31% los que lo hacen a tiempo completo y el 25% en trabajos de tiempo parcial.

En el caso de la UNGS los datos de Fernández y Marquina ya citados muestran que el 36% de los graduados declara que trabajó durante todos sus estudios, y un 22% del 50 al 75% del tiempo de la carrera, mientras en el otro extremo, sólo el 8% declara no haber trabajado en sus años de estudiante. En la Universidad Nacional de Quilmes el censo de graduados 2005 señala que el 88% trabajó mientras estudiaba.

En cuanto a la productividad "biológica", en este caso sí se verifica que la mayor parte de los estudiantes universitarios de la UBA declaran no tener hijos. Un 89.4% están en esta condición, sin grandes diferencias entre hombres y mujeres, pero sí con alguna oscilación por carrera. En nuestra encuesta citada, el 92% de los estudiantes del CBC declaran no tener hijos.

Finalmente, hay un punto adicional que merece la atención a la hora de asociar a los estudiantes de

las carreras de grado de la universidad con la juventud. Evidentemente se trata en todos los casos de estudiantes mayores de edad, con el reconocimiento legal que supone esa condición. Si bien la edad no es un claro indicador de los límites de la categoría sociológica de juventud, que sin dudas va cambiando con el tiempo, no podemos dejar de hacer referencia a los datos censales.

Para los datos provistos por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) un 8.8% de los estudiantes de grado del sistema tienen hasta 19 años, un 29.6% entre 20 y 24, un 17.2% entre 24 y 29 y un 17.5% 30 años o más²⁹, aunque en ciertas universidades encontramos concentraciones muy relevantes de estudiantes de esta última franja etaria: universidades nacionales como las de Avellaneda, Lanús, Quilmes, Santiago del Estero o Tres de Febrero tienen más del 40% de sus estudiantes mayores de 30 años.

Los datos del censo de estudiantes de la UBA señalan que el 47.7% de los estudiantes de grado poseen más de 25 años (52.3% tienen menos de 25 años y sólo un 3.9% tiene menos de 19 años).

En nuestra encuesta a estudiantes del CBC, es decir, del primer año de la universidad, relevamos que la edad promedio en ese ciclo es de 23 años en 2014.³⁰

En cuanto a la edad de los estudiantes de posgrado, obviamente en promedio superan a los del grado: los datos censales de la UBA señalan que 32.8% se encuentran entre 30 y 34 años, un 26.4% entre 25 y 29 años y un 15.3% entre 35 y 39 años, lo que acentuaría el desdibujamiento de esa relación estudiante/juventud, aunque en el caso de los alumnos de los posgrados la mayoría sigue declarando no tener hijos (67.9%)³¹.

Conclusiones

Lo que estamos planteando es que la centralidad de los estudiantes en el mundo de la universidad se profundiza en la tradición argentina, alimentada por la historia del movimiento estudiantil, por el papel que ha jugado en la conformación institucional de las universidades, y por el reconocimiento de su lugar en el gobierno autónomo.

Desde ya esto no significa desconocer la responsabilidad principal de los profesores en las cuestiones universitarias, pero la participación estudiantil ha sido, en diversos momentos, un aporte fundamental en la dinamización de instituciones que no siempre son proclives a los cambios.

Sin embargo, el actual ciclo de profundas transformaciones que se va dando en el sistema universitario en el último cuarto de siglo, que tiene un relevante impacto en el universo de los estudiantes volviéndolo más amplio, complejo y heterogéneo, no siempre ha contado con la participación determinante de esos estudiantes, involucrados mayoritariamente en una especie de exclusión política por apatía.

En primer lugar, porque una parte importante de los estudiantes tienden a desertar de ese rol político que la universidad les asigna, lo que se expresa en muy elevados niveles de ausencia de participación y desconocimiento de las formas de funcionamiento de los gobiernos universitarios.

En un trabajo que realizamos hace ya casi una década con un conjunto de investigadores de la UBA, revelamos diversos indicadores de conocimiento y participación de los estudiantes de grado de esa universidad en las cuestiones referidas a la democracia universitaria (Naishtat *et al*, 2005). No nos sorprendió ver que el 84.5% de los encuestados, alumnos de tercer año de todas las facultades, declaraban no haber tenido ningún tipo de participación política universitaria. Incluso el 56.11% no sabía el nombre del decano de su facultad, el 64.8% no sabía el nombre del rector de la universidad, el 61.66% no sabía la periodicidad con la que se realiza la elección de los representantes estudiantiles, entre otros datos del mismo tenor.

En nuestra encuesta del año 2014 ya citada, realizada a estudiantes del CBC (primer año del grado) volvemos a notar que 81% no ha tenido ninguna experiencia de militancia política ni dentro ni fuera de la universidad, que el 71% no conoce el nombre del rector y que el 43% declara no saber si al mismo lo elige, por ejemplo, el ministerio de educación (a lo que se le suma un 10% que afirma erróneamente que sí).

Esos estudiantes que son reconocidos como integrantes plenos de la comunidad universitaria, a los que se les asignan responsabilidades similares a las que tienen los ya graduados,³² es decir, que la idea del estudiante como “joven con responsabilidades reducidas” no opera en la universidad (porque está claro que en muchos aspectos esos universitarios son considerados adultos), no ejercen plenamente esas potestades, prescindiendo muchos de ellos de ocupar plenamente los lugares protagónicos que tienen reservados.

Esta tendencia parece profundizarse en el caso de los estudiantes de posgrado que no plantean reclamos por su extraña marginación del funcionamiento de la democracia universitaria, asumiendo una postura pasiva políticamente.

Esto significa que los estudiantes en general, tanto de grado como de posgrado, suelen estar en su mayoría, alejados de la preocupación por buena parte de las proble-

máticas de la universidad, incluso por aquellas que hacen a sus propias formaciones o a su reconocimiento como actores políticos. La vieja idea de la democracia delegativa que O'Donnell plasmaba como una de las características que iban tomando las nuevas democracias de la región, también parece desarrollarse en la universidad, a pesar de que allí las condiciones para un ejercicio más amplio y profundo de la democracia parecerían considerablemente mejores.

Se trata de una importante anomalía que jaquea la tradición democrática y participativa de la universidad argentina, desplegándose de modo acentuado en los procesos de cambios contemporáneos. Allí las voces de las mayorías estudiantiles han estado ausentes en las dimensiones propositivas o se han mostrado impotentes para contrarrestar las nuevas formas de gestión de los gobiernos de las universidades que se han ido consolidando.

Notas

1. Los dos principales modelos de organización de las universidades medievales, las universidades de Bologna y París, plantearon modos alternativos que tendieron a ser replicados en las casas de estudio que se fundaron posteriormente. La primera estableció el gobierno de los estudiantes: Bologna se conformó como una congregación de estudiantes que buscaban profesores que les enseñen derecho, y por ello, su gobierno estuvo en manos de las “naciones” de estudiantes que elegían a uno o dos concejales que a su vez elegían al rector, quien era un estudiante joven que debía estar en el quinto año y “vestir traje talar”. El modelo de París conoce un origen distinto: una universidad formada en torno a profesores, que por su prestigio atraen a los estudiantes que buscan escucharlos. Es el renombre de Abelardo el que anima este comienzo. Por eso, allí, el gobierno está en manos de los profesores y los estudiantes. La tradición boloñesa tuvo su influencia en la universidad de Salamanca, modelo sobre el que se configuraron varias de las casas de estudio en Hispanoamérica (Del Mazo, 1957:74).
2. Notemos que las fechas de fundación de los centros de estudiantes pueden no ser precisas. A modo de ejemplo, mientras Agulla sostiene que el centro de estudiantes de medicina se crea en 1890, Halperín Donghi ubica ese origen en 1900. Algo similar sucede con el centro de estudiantes de ingeniería que para Halperín Donghi se crea en 1903, mientras que el propio centro de estudiantes sostiene, aún hoy, que se crea en 1894 lo que les permite argumentar que fueron el primer centro de estudiantes de América Latina. Sin dudas, la informalidad de la organización estudiantil universitaria en sus comienzos es la principal explicación de estas discrepancias.
3. Sobre las huelgas en la facultad de Derecho, (Agulla, 1995).
4. Universidad de origen jesuita y colonial, fundada en 1613.
5. Por “homogénea” nos referimos al período previo a las oleadas de creación de universidades que desde fines de los años 80 van a llevar a un importante proceso de complejización del sistema universitario nacional, tal como detallaremos más adelante. Previo a eso, asistimos a un sistema formado por pocas universidades tradicionales, que luego de la reforma adquieren modos de gobierno bastante similares (es el caso de la universidad de Córdoba, la de Buenos Aires, la de La Plata a las que se le pueden sumar Tucumán, Litoral y posteriormente Cuyo) y luego, las universidades creadas en los 60 y 70, siguiendo en buena medida el mismo modelo.
6. No nos detendremos aquí en las discusiones en torno al debilitamiento de los ideales reformistas en el movimiento estudiantil a partir de los años 60 como producto de su radicalización. Al respecto (Califa, Juan, 2007).
7. La primera con algunos casos a fines de los 80 (como Formosa, La Matanza y Quilmes) y fundamentalmente en los años 90, se produce con la creación de las aun consideradas “nuevas universidades”, en especial con el desarrollo de varias de las universidades del AMBA como UN General Sarmiento, UN Tres de Febrero, UN San Martín, UN Lanús a lo que se le suman Patagonia Austral, La Rioja, Villa María. Varias de estas

son universidades creadas en medio del proceso de reconfiguración del sistema universitario bajo el signo del neoliberalismo. Luego hay un grupo de universidades de muy reciente creación y aún en proceso de consolidación y normalización, surgidas ya en el presente siglo. Aquí incorporamos a las universidades de Chilecito, UN Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, José C. Paz, Moreno, Río Negro, Tierra del Fuego, Avellaneda, Jauretche, Chaco Austral, Villa Mercedes y UN Oeste.

8. También de "latinoamericanización" de la sociedad argentina (Barbeito y Lo Vuolo 1992), (Feijóo, 1992), (Minujín-Kessler, 1995), (Svampa, 2005) entre otros. Hemos trabajado sobre los cambios en el estado argentino (Unzué, 2012).
9. La Runcob fue creada en 2008 integrando a seis universidades nacionales: Lanús, Tres de Febrero, Quilmes, General Sarmiento, San Martín y La Matanza.
10. Fernández y Marquina afirman que el 75% de los graduados de la UNGS son primera generación de universitarios en sus familias.
11. Hemos realizado una encuesta a 451 estudiantes del CBC en el primer cuatrimestre de 2014 en la sede Ramos Mejía de ese ciclo de estudios. Se trató de estudiantes que habían elegido proseguir carreras como abogacía, ciencia política y sociología.
12. No analizaremos el cruce perfil/carrera en este artículo por una cuestión de extensión.
13. Hemos tratado este tema en (Unzué, 2011).
14. Notemos que frecuentemente los profesores de los posgrados de las universidades son también profesores en sus cursos de grado.
15. De hecho, diversos indicadores parecerían mostrar que la cantidad de estudiantes de grado de esa universidad se está reduciendo, mientras los de posgrado siguen aumentando.
16. A excepción de los estudiantes de doctorado, donde el número de becarios es relevante. Este punto ha planteado una serie de debates en Argentina, donde algunas organizaciones de becarios doctorales plantearon la reivindicación de que sus tareas doctorales eran más un trabajo como investigadores que una instancia de formación académica. No entraremos en ese debate aquí.
17. Hemos analizado el tema de la dispersión de los aranceles de los posgrados en (Unzué, 2011).
18. Como sucedía en el ordenamiento tradicional de las universidades francesas que distinguía al "consejo científico" del "consejo de los estudios y la vida estudiantil", con atribuciones y roles bien diferenciados. La reforma promovida por la llamada Ley Fioraso reorganiza estos consejos creando una "comisión de investigación" y "una comisión de formación" pero que reproducen en buena parte el mismo sistema.
19. La cita se refiere al artículo 35 del Estatuto Universitario de la Universidad de Buenos Aires.
20. El tema fue discutido en la UBA al momento de dictar el estatuto actualmente vigente (en 1958). También podemos ver que en ciertos

períodos el claustro de graduados desapareció (por ejemplo la ley 20.654 de 1974 incluye a los no docentes y elimina a los graduados de los órganos de gobierno). Dentro del mencionado proceso de complejización, en buena medida post-Ley de Educación Superior de 1995, algunas universidades nacionales han minimizado el rol de este claustro en algunos casos reemplazado por el de auxiliares docentes o suspendido temporalmente. Incluso, también hay nuevos actores en el gobierno universitario como el personal administrativo, con modalidades de incorporación diversas.

21. Citando diversos estudios, Krotsch y Atairo sostienen que entre 1982 y 1993 se duplican la cantidad de títulos de grado y pregrado ofertados en el sistema, y que el número se vuelve a duplicar hacia el año 2000, con 4219 (Krotsch y Atairo, 2008: 45).
22. Donde se sigue haciendo referencia a los "egresados" en vez de "graduados". Recordemos que la discusión sobre el nombre para los diplomados fue relevante en la UBA, optándose por graduados por considerar que el término suponía mejor la preservación de su vínculo con la universidad, mientras que el "egresado" ya estaría desde la denominación fuera de la misma y en consecuencia, su incorporación al gobierno parecería extraña.
23. A pesar de ello, los incentivos en el sistema de posgrados argentino para que los graduados continúen el posgrado en su misma universidad son numerosos, empezando por los estímulos arancelarios. Notemos que esta práctica es muy poco común en otros países, donde se esgrimen argumentos entendibles como, que el cambio de universidad permite no volver a repetir profesores, ampliando el espectro de formación.
24. Aunque no única. Hemos analizado en otros trabajos (y cuantificado) la cantidad de miembros de la comunidad académica de algunas universidades argentinas, particularmente la UBA, que se encuentran excluidos de la participación en el cogobierno, entre ellos los estudiantes de posgrado, pero también los docentes auxiliares de grado como tales, los profesores interinos de grado, los profesores de posgrados, la totalidad de los docentes del ya mencionado CBC o el personal administrativo...
25. A lo que se le sumarían nuevas exigencias de asistencia a clase en la Facultad de Ingeniería. Esos reclamos llevarán a la conformación del Comité pro-Reforma.
26. Michel Winock nos recuerda que la prohibición de las visitas entre estudiantes de diferentes sexos en las residencias universitarias de Nanterre, rechazadas por los estudiantes, provoca el llamado a las fuerzas del orden que reprimen el intento de los estudiantes de forzar las puertas de los pabellones destinados a las jóvenes en marzo de 1967, siendo este uno de los antecedentes directos de las revueltas posteriores.
27. Se puede ver un análisis de estos movimientos en (Casullo, 1996).
28. Desde los tradicionales "festejos" que suelen acompañar el último examen, en el que compañeros y familiares reciben al "graduado", en muchos casos con el lanzamiento de productos comestibles, pinturas y otros, hasta la ceremonia institucional y en ciertos casos solemne, en

donde la universidad entrega el diploma que certifica esa culminación de los estudios.

29. Con un 26.9% sin datos (Anuario SPU, 2011: 96).

30. El censo UBA 2011 establece una edad promedio de los estudiantes del CBC de 22.25 años.

31. Si bien la mayoría no tiene hijos, el número de estudiantes de posgrado con hijos es, como era esperable, sensiblemente mayor al que presentan los estudiantes de grado.

32. En algunas universidades como la UBA la cantidad de representantes de los estudiantes es similar a la de los graduados en los consejos, aunque esto tendería a modificarse en las universidades nacionales que han producido reformas estatutarias recientes.

Bibliografía

Agulla, Juan Carlos (h) (1995), "Crisis en la Facultad de Derecho de Buenos Aires (una huelga estudiantil a principios de siglo)", en *Revista de Historia del Derecho*, núm. 31, Buenos Aires: UBA.

Anuario de estadísticas universitarias (años 2007, 2008, 2009 y 2011), Buenos Aires: Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación. <http://portales.educacion.gov.ar/spu/investigacion-y-estadisticas/anuarios/> (28 de julio 2014).

Barbeito, Alberto y Lo Vuolo, Rubén (1992), *La modernización excluyente*, Buenos Aires: Losada.

Buchbinber, Pablo y Marquina Mónica (2008), *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1983-2007*, Buenos Aires: Biblioteca Nacional-UNGS.

Califa, Juan (2007) "El movimiento estudiantil en la UBA entre 1955 y 1976" en *El movimiento estudiantil argentino. Historias con presente*, Buenos Aires: Ediciones Cooperativas-Carrera de Sociología UBA.

Casullo, Nicolás (1996), "Rebelión cultural y política de los 60", en *Itinerarios de la Modernidad*, Buenos Aires: CBC/UBA.

Carli, Sandra comp. (2014), *Universidad pública y experiencia estudiantil*, Buenos Aires: Miño y Dávila.

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

Censo de Estudiantes, Buenos Aires: UBA, ediciones 1988, 2000, 2006 y 2011. <http://www.uba.ar/institucional/contenidos.php?id=194> (28 de julio 2014).

Censos de Docentes 1996 y 2004, Buenos Aires: UBA. <http://www.uba.ar/institucional/contenidos.php?id=194> (28 de julio 2014).

Chiroleu, Adriana (2009) "La democratización del acceso a la universidad: de la ampliación de oportunidades a la inclusión", en Chiroleu y Maquina (comp.) *A 90 años de la reforma universitaria: memorias del pasado y sentido del presente*, Los Polvorines, UNGS.

Del Mazo, Gabriel (1957), *La reforma universitaria y la universidad latinoamericana*, Buenos Aires, Coepla.

Estatuto Universitario de la UBA. <http://www.uba.ar/download/institucional/uba/9-32.pdf> (28 de julio 2014).

Estatuto Universitario de la Universidad Nacional de Cuyo. <http://www.uncu.edu.ar/upload/estatuto-universitario.pdf> (28 de julio 2014).

Estatuto Universitario de la UNGS. http://www.ungs.edu.ar/ms_ungs/?page_id=105 (28 de julio 2014).

Estatuto Universitario de la UNQ. <http://www.unq.edu.ar/advf/documentos/4fe8b501c0b7c.PDF> (28 de julio 2014).

Feijóo, María del C. (2003), *Nuevo País, nueva pobreza*, Buenos Aires: FCE.

Fernández, Marcos y Marquina Mónica (2014), "Graduados de la UNGS", en *Noticias UNGS*, núm. 62, Los Polvorines: UNGS.

Halperín Donghi, Tulio (2002), *Historia de la Universidad de Buenos Aires*, Buenos Aires: Eudeba.

Informe del cuarto monitoreo de inserción profesional de graduados 2011, Lanús: Universidad Nacional de Lanús.

Krotsch, Pedro y Atairo, Daniela (2008), *De la proliferación de títulos y el desarrollo disciplinario en las universidades argentinas*, Buenos Aires: IIPE-Unesco.

Lijphart, Arend (1991), *Las democracias contemporáneas*, Barcelona: ed. Ariel.

Minujín, Alberto y Kessler, Gabriel (1995), *La nueva pobreza en la Argentina*, Buenos Aires: Planeta.

Naishtat, Francisco, Toer, Mario et al (2005), *Democracia y Representación en la Universidad. El caso de la Universidad de Buenos Aires desde la visión de sus representantes*, Buenos Aires: Biblos.

Parsons, Talcott (1942) "Age and sex in social structure of the United States", en *American Sociological Review*, vol. 7, núm. 5, pág. 604-616.

Portantiero, Juan Carlos (1978), *Estudiantes y política en América Latina*, México: Siglo XXI.

Svampa, Maristella (2005), *La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo*, Buenos Aires: Taurus.

Unzué, Martín (2012), *El estado argentino 1976-2003*, Buenos Aires: Imago Mundi.

Unzué, Martín (2011), "Claroscuros del desarrollo de los posgrados en Argentina", en *Revista Sociedad* núm. 29/30, Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales: UBA. <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/Sociedad29-30-FINAL2.pdf> (28 de julio 2014).

Unzué, Martín (2008), "Ilustración y control en el origen de la Universidad de Buenos Aires", en Naishtat, Aronson et al., *Genealogías de la Universidad Contemporánea*, Buenos Aires: Biblos.

Winock, Michel (1985), "Années 60: la poussée des jeunes", en *Études sur la France de 1939 à nos jours*, Paris: Seuil.

Universidad pública y experiencia estudiantil: de los estudios de caso a las agendas políticas de la educación superior

• SANDRA CARLI

Resumen

Me propongo en este artículo presentar los resultados de una investigación sobre la experiencia estudiantil centrada en la reconstrucción de los itinerarios biográficos de los estudiantes a partir de relatos sobre la vida universitaria en facultades de ciencias sociales y humanidades de la Universidad de Buenos Aires desde mediados de la década del 90 del siglo XX y los primeros años del siglo XXI. Desde una perspectiva que dialoga con los estudios sobre el movimiento estudiantil, pero también con los estudios sobre las dinámicas de las instituciones universitarias, se detiene en particular en la experiencia individual y colectiva de los estudiantes y en su reflexividad retrospectiva sobre el tránsito por las instituciones, buscando sugerir nuevos temas y problemas para las agendas de la educación superior.

Palabras clave: estudiantes, universidades públicas, experiencia de los estudiantes, conocimiento, política.

Abstract

In this article I propose to present the results of an investigation about the student experience, focused on the reconstruction of the biographical itineraries of students from their life stories about college life in the Faculties of Social Sciences and Humanities at the University of Buenos Aires from mid '90s of the twentieth century to early twenty-first century. From a perspective that dialogs with the studies about the student movement, but also with studies on the dynamics of universities institutions, this work focus particularly in the individual and collective experience of the students and their retrospective reflection on their transit throughout institutions, aiming to suggest new topics for the agenda of higher education.

Keywords: Students, public university, experience, knowledge, policy.

• Doctora en Educación, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina. smcarli@gmail.com

Presentación

Las indagaciones sobre estudiantes universitarios se inscriben en dos vertientes, la primera dedicada al estudio de los movimientos estudiantiles y participación política, y la segunda centrada en el análisis de las dinámicas institucionales en sus diversas dimensiones.

En América Latina contamos con una larga tradición de investigaciones sobre el movimiento estudiantil. Si bien los conflictos entre estudiantes y autoridades fueron constantes durante los siglos de dominio español, los primeros treinta años del siglo XX han sido una etapa de movimientos estudiantiles en muchas universidades latinoamericanas, bajo el influjo del movimiento de la Reforma Universitaria en Córdoba de 1918 (Marsiske, 1999). Las crónicas sobre aquel movimiento son numerosas, pero se afirma que la reforma universitaria representó algo más que un episodio estudiantil, siendo en su origen una intención de cambio social que excedió la modificación del orden de las casas de estudio, adquiriendo características particulares en cada país según el grado de desarrollo económico, social y político de las sociedades latinoamericanas (Portantiero, 1978). En el caso argentino, la reforma fue “una realización típicamente universitaria” (opcit: 14), en el sentido de que no derivó en la creación de partidos políticos, como en el caso de Perú, y sí en un movimiento y en un pensamiento reformista que perduraría hasta los años 60.

Estudios recientes califican al reformismo como un verdadero movimiento social que trascendió los límites del grupo etario que lo protagonizaba, asociándose a las demandas de otros sectores sociales, un catalizador del activismo y de la participación de núcleos relevantes de intelectuales argentinos y un punto de referencia ineludible para estudiantes de otros países de América Latina (Tcach, 2013). Otros destacan que la explosión del malestar estudiantil en una universidad pequeña como la de Córdoba y su extensión sobre el resto, trajo el clima de insatisfacción por el estado de la cultura y del sistema educativo argentino, siendo percibidos

los estudiantes como agentes que iban a permitir un proceso de renovación sustancial de ese clima cultural (Buchbinder, 2008).

Si la reforma del 18 motivó la producción de numerosos estudios, el despliegue histórico de una masiva participación política estudiantil entre los años 60 y 70, en lo que Hobsbawm llamaría los años dorados del siglo XX signados por la explosión y radicalización juvenil, generarían nuevas indagaciones durante esos años pero en particular a partir de los años 80. La relación estudiantes-política, en escenarios de América Latina caracterizados por conflictos entre estado, sociedad civil y fuerzas armadas y por la confrontación entre educación pública y educación privada en el campo de la formación universitaria, adquirió una particular relevancia como objeto de estudio, en el contexto de los procesos de transición a la democracia.

En los últimos años se ha producido una nueva revitalización de los estudios sobre los movimientos estudiantiles, ante la expansión y diversificación de los sistemas de educación superior y la masificación de la matrícula estudiantil en América Latina. Portantiero señalaría en 1978 que el comportamiento político potencial del estudiante comenzaba a derivar de los desajustes entre la creciente masificación de la enseñanza superior y las dificultades del sistema para dar a los egresados una vía de ascenso social (1978: 14). La politización comenzaba a estar asociada a las transformaciones de la relación entre universidad y sociedad en el ciclo global, cuyas manifestaciones comenzaban recién a avizorarse; hacia fines del siglo XX se tornaría evidente que en su declive comenzaban a intervenir también los cambios culturales de la experiencia juvenil. La emergencia en la última década de manifestaciones estudiantiles críticas a distintas medidas restrictivas de gobiernos de corte neoliberal, conduciría a nuevas indagaciones sobre el papel de los jóvenes, pero también sobre las modalidades y experiencias políticas de los agrupamientos estudiantiles en distintos países (Buchbinder, Califa y Millan, 2010; OSAL, 2012; Vommaro, 2013; entre otros).

Mientras los estudios sobre el movimiento estudiantil siguen indagando el papel de los jóvenes como sujetos políticos, portavoces de discursos críticos con diversos contenidos, estilos de participación y modalidades organizativas, han crecido en América Latina los estudios centrados en los estudiantes en tanto sujeto institucional, que ofrecen nuevas perspectivas para comprender las particularidades que asume el tránsito por la universidad, ahondando en la cultura juvenil, las culturas institucionales, las disciplinas y carreras, las etapas de la vida universitaria. Krotsch señalaría en el año 2002 que una investigación centrada exclusivamente en el papel de los movimientos estudiantiles resultaba insuficiente por la fuerte crisis de representación que los afectaba y que era necesario explorar las nuevas características de la población estudiantil, vinculadas con la presencia de distintos sectores sociales en la universidad y la existencia de una nueva cultura juvenil. Se preguntaba “¿qué significa ser hoy estudiantes? en un contexto en el que la universidad se ha masificado y complejizado en términos de sectores y niveles de decisión en todas la región” (Krotsch, 2002: p21). Dubet (2005) plantearía algo similar para el caso francés: la masificación de la educación superior y la diversificación de la oferta universitaria habían traído como fenómeno en los últimos 30 años la existencia de distintos públicos estudiantiles, dando cuenta de la desaparición de la figura del heredero, cristalizada en el clásico estudio de Bourdieu y Passeron de los años 60, de la ausencia de un tipo ideal contemporáneo y de la necesidad de atender las “maneras de ser estudiante”.

En países como México las investigaciones desde perspectivas atentas a las prácticas sociales, académicas y de consumos culturales de los jóvenes, han sido tempranas (De Garay, 2001, 2004; Weiss, 2012); en la Argentina, en cambio, son más recientes, algunas vinculadas con la sociología de la juventud y otras con análisis institucionales centrados en las problemáticas de la iniciación de la vida universitaria y de la alfabetización académica (Chiroleu, 1998; Carlino, 2005; Ezcurra, 2007, 2011; Gluz, 2011; Andrade, 2011, Abdala, y otros, 2011).

La investigación que presentaré tuvo origen en la necesidad de comprender los nuevos rasgos de la experiencia estudiantil a fines del siglo XX, en una particular coyuntura de crisis social y política en la Argentina, que impactó de manera particular sobre la vida institucional de las universidades públicas. En este sentido supuso un diálogo tanto con las indagaciones sobre los movimientos estudiantiles y la participación política de los jóvenes como con aquellas dedicada al estudio de los procesos institucionales (Remedi, 2004). La pregunta por la experiencia, como categoría más amplia, permitió explorar las tensiones existentes en la universidad pública en la convulsionada democracia argentina de fin de milenio, desde una perspectiva de tiempo presente, entendido como una combinación y yuxtaposición de signos, símbolos y afectos de distintas temporalidades (Ludmer, 2002).

La pregunta por la experiencia estudiantil

En el marco de una línea de investigación abierta en el año 2006 en el Área Educación y Sociedad del Instituto de Investigaciones Gino Germani, comenzamos a desarrollar estudios sobre la universidad pública desde la perspectiva de la experiencia estudiantil en determinadas instituciones, recuperando las narrativas de los jóvenes. Esos estudios tuvieron como punto de partida la situación de crisis de la universidad pública en el escenario nacional de fines del siglo XX y el interés por explorar las formas y alcances de la vida estudiantil, que combinaba entonces el impacto de la polarización social, la crisis política y las restricciones presupuestarias impuestas a las instituciones educativas; pero también la metamorfosis de la cultura juvenil, vinculada con las transformaciones culturales contemporáneas. El acercamiento a los estudios sobre educación superior desde la pregunta por la experiencia universitaria permitió un abordaje atento a las dimensiones subjetivas, sociales y políticas de la vida estudiantil e impuso un acercamiento a la historia y a las culturas institucionales

de las facultades. En la indagación personal que llevé adelante, centrada en las Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, en lo que llamé el período de crisis (que se extendió desde mediados de la década del 90 hasta los primeros años del siglo XXI), el objetivo fue plantear una diversidad de perspectivas analíticas que permitiera captar la complejidad de la experiencia estudiantil (Carli, 2006a; 2006b; 2008; 2009; 2012). En otros trabajos del mismo equipo se priorizaron ciertos tópicos: los vínculos entre estudiantes y regulaciones de la sexualidad en las Facultades de Exactas y de Psicología, también de la Universidad de Buenos Aires (Blanco, 2012) y los vínculos entre estudiantes y figuras de autoridad, en distintas carreras de la Universidad Nacional de Rosario (Pierella, 2012).

Las investigaciones sobre los estudiantes como actor o sujeto institucional han focalizado en los puntos de inflexión de la vida universitaria, en los vínculos con el conocimiento y en las prácticas estudiantiles. Se ha aludido al desarrollo por parte de los estudiantes de estrategias instrumentales (Dubet, 2005), de “etnométodos” locales (Coulon, 2008), de atajos en el vínculo con el conocimiento (Ortega, 2008). En la investigación que llevé adelante, que como señalé antes se centró en la experiencia estudiantil en distintas carreras de las facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias Sociales, utilicé la expresión tácticas, siguiendo a De Certeau (1996), para plantear como hipótesis que la universi-

dad había perdido en el período de crisis su sentido estratégico y se habían multiplicado las operaciones artesanales de los estudiantes para permanecer en ella. Se trató entonces de reconocer y analizar esas “trayectorias indeterminadas” de los estudiantes en las facultades sometiéndolas a historización. En alguna medida la crisis del *ethos* ilustrado, el nuevo estatuto del conocimiento en el mundo global y las dinámicas de la vida juvenil en distintos planos (social, cultural, laboral) reclamaban una mirada detenida en los modos de transitar la universidad o en las formas de apropiación de la misma.

La pregunta por los rasgos y alcances de la experiencia universitaria se realizó desde un enfoque biográfico (Arfuch, 2002). A partir de entrevistas individuales y colectivas a estudiantes próximos a graduarse se pudo ahondar en los itinerarios biográficos, en las miradas retrospectivas sobre la experiencia universitaria y en los balances críticos sobre la universidad pública en un momento de cierre de un ciclo histórico de la universidad pública y a la vez de transición. La noción de experiencia (Jay, 2009) resultó una categoría teórica fértil para abordar desde un enfoque histórico-cultural el derrotero de la vida universitaria en un tiempo-espacio determinado. Con diversos énfasis en el pragmatismo (actividad del sujeto), la historia cultural marxista (contextos materiales) y el feminismo posestructuralista (narración), la noción de experiencia permitió abrir un espectro complejo de



dimensiones de análisis y reconstruir las prácticas de los estudiantes en la vida cotidiana, prestando particular atención al análisis de los contextos institucionales en que esas prácticas se desplegaban. Los relatos de vida, que pueden ser también pensados como “relatos de prácticas”, se orientaron “hacia la descripción de experiencias de vida en primera persona y de contextos en los que esas experiencias se han desarrollado” (Bertaux, 2005: 21).

Una narrativa histórica sobre el tiempo transcurrido en la universidad pública entre fines del siglo XX y los inicios del nuevo siglo, fue tomando forma a partir de los relatos de los estudiantes. Las historias de vida permitieron ahondar en los itinerarios formativos que se desplegaron desde el ingreso hasta la proximidad de la graduación, e identificar circunstancias históricas, hitos biográficos y procesos institucionales. La comprensión e interpretación de las experiencias evocadas en los relatos requirió detenerse en aspectos particulares de la historia institucional de la Universidad de Buenos Aires, en la crónica de la vida cotidiana en las facultades y en los acontecimientos sociales, culturales y políticos. Los estudiantes entrevistados cursaron carreras de la Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias Sociales de la UBA, que a partir de la década del 90 sufrieron la ampliación de sus matrículas, el congelamiento de sus presupuestos y una fuerte reconfiguración de sus campos de conocimiento. El período de crisis estuvo signado a la vez por clausuras, destiempos y transiciones, y las experiencias de los estudiantes atravesada por la ambivalencia, la inestabilidad y la incertidumbre.

La llegada a la universidad, que en el caso de la UBA supone el cursado del Ciclo Básico Común, conformado por una serie de materias de formación general y otras específicas de las carreras elegidas, que se cursan durante un año, constituyó una experiencia iniciática en los relatos de los estudiantes. Tanto desde el punto de vista académico, como social y cultural, el tránsito por ese primer año universitario -que tiene una autonomía como ciclo formativo respecto de las facultades y carreras- está vinculado con el sistema de ingreso irrestricto que rige

en la Universidad de Buenos Aires con esta modalidad y con otras modalidades en distintas universidades públicas de la Argentina desde la recuperación de la democracia en 1983. Desde la perspectiva de los estudiantes ese primer año representó el pasaje de la escuela secundaria como experiencia marcada por la homogeneidad social y por cierto orden endogámico desde el punto de vista institucional, a la universidad como lugar de una experiencia social más plural y de exogamia estatal, signada por la masividad. Si la tradición de apertura de la universidad pública, asentada en la idea de igualdad de oportunidades y ligada con cierta impronta plebeya, fue reivindicada por los estudiantes, reconocieron al mismo tiempo la debilidad de los rituales y soportes institucionales para sostenerla. Los estudiantes ingresaron a un mundo institucional desarrollando tácticas de colaboración entre pares para moverse y adaptarse a un mundo percibido en ocasiones como hostil, en el que pesaron las competencias adquiridas en las escuelas secundarias, más libradas a la adaptación individual que a la direccionalidad institucional. Por otra parte, y desde el punto de vista de la alfabetización académica, el papel habilitante o no en el vínculo con el conocimiento de los profesores y la construcción por parte de los estudiantes de un método o mecanismo para el estudio, como verdadero artefacto dirigido a la apropiación de las clases, a las prácticas de lectura o a la resolución de las evaluaciones, resultó crucial en el tránsito exitoso por ese año inaugural de la vida universitaria.

La experiencia estudiantil en la Universidad de Buenos Aires emergió en los relatos como una experiencia urbana, en tanto supuso en su transcurso el desplazamiento cotidiano y el conocimiento de la ciudad y sus alrededores. El dato que indica que casi más de la mitad de los estudiantes procedían de la provincia de Buenos Aires, puso en un lugar central los itinerarios urbanos y suburbanos. El estudio colectivo o las actividades culturales y políticas de los estudiantes propiciaron el viaje y los desplazamientos cotidianos, dando lugar a aprendizajes sociales, pero también evidenciaron el malestar

por los transportes públicos o por los recurrentes cortes de calles en un período en el que se multiplicaron las movilizaciones sociales por reclamos de diverso tipo. Las facultades, ubicadas en distintos puntos de la ciudad y con más de una sede en uno de los casos, tenían entonces serias dificultades edilicias en cuanto a su capacidad de albergar matrículas en crecimiento exponencial y de mantenimiento por la reducción de los presupuestos, y al mismo tiempo una estética expresiva marcada por el activismo político estudiantil. El contacto con las mismas, dio lugar a percepciones y usos cotidianos disímiles por parte de los estudiantes. Las demandas de algunos grupos por un uso no solo académico, sino también social y festivo de las facultades, marcó una época signada en la cultura juvenil por la cultura de la noche. El relato de un día en la vida cotidiana de los estudiantes reveló el tiempo flotante y la experiencia del vagabundo de algunos, así como también las largas jornadas de otros, que combinaron estudio, trabajo y militancia, adquiriendo relevancia las diferencias sociofamiliares y de género en la vida estudiantil, así como las diferencias etáreas y las distintas responsabilidades familiares.

Las experiencias de conocimiento de los estudiantes se produjeron en escenarios de masividad, en una cultura material que combinó la fabricación industrial y artesanal de los materiales de estudio (los llamados "apuntes") a través de la generalización de las máquinas fotocopadoras, el uso de las incipientes nuevas tecnologías y un débil recurso a las bibliotecas. Los locales de apuntes se multiplicaron dentro y fuera de las facultades. Las carreras de humanidades y ciencias sociales sufrieron una importante reconfiguración de sus planes de estudios en plena etapa de globalización académica. Si bien con notables diferencias según las disciplinas, el contacto diario con el conocimiento universitario se produjo a través de las prácticas de lectura, individuales y colectivas, con sus componentes técnicos, pragmáticos y sensibles, y en la trama de los vínculos intersubjetivos entre pares y entre profesores y estudiantes. Las apreciaciones sobre las clases teóricas, como dispositivo clásico de transmisión

de la cátedra, que pervive en estas facultades aunque sujeto a revisión crítica, oscilaron entre el reconocimiento de las "lecciones de maestros", sea por la capacidad del relato oral, por el dominio erudito de un campo de conocimiento o por la interpelación cognitiva del estudiante por parte del profesor, y la desacralización, como práctica considerada anacrónica o por la falta de talento del mismo.

La experiencia estudiantil se caracterizó por la importancia de la sociabilidad de pares que tomó forma en los primeros años a partir de acontecimientos azarosos pero también de la continuidad de lazos creados en la escuela secundaria, estrechamente ligada a las dinámicas asociativas de la vida universitaria, con componentes lúdicos y utilitarios, y desplegada en distintos espacios (las propias facultades, los bares y parques cercanos a las facultades, casas, entre otros). Si bien la universidad pública como espacio de sociabilidad estudiantil constituye un fenómeno que puede considerarse como transhistórico, los relatos de los estudiantes indicaron el carácter crucial de los lazos entre pares como sostén en tiempos de notable desestabilización institucional. Mientras los estudios sociológicos e históricos han ahondado en las formas de la sociabilidad, permitiéndonos problematizar la sociabilidad estudiantil en algunas escenas de la vida universitaria (la conversación en los bares, las reuniones para estudiar en las casas, las fiestas en las facultades), las indagaciones filosóficas han permitido pensar en la creación de las figuras de la amistad. La universidad fue un espacio para la configuración de lazos de amistad, en los que intervinieron en forma singular fronteras sociales e identificaciones políticas: la experiencia universitaria se reveló crucial, sea para reafirmar las amistades preuniversitarias o para confirmar nuevas vinculadas con el nuevo mundo simbólico compartido.

El tránsito de los estudiantes por la universidad estuvo atravesado por los acontecimientos de los años 2001/2002, activando en los relatos una memoria de la crisis con sus manifestaciones en la vida familiar y con sus dinámicas particulares en las instituciones, una crisis cuyas



huellas seguían permeando un presente histórico que comenzaba a ser objeto de nuevas reconfiguraciones a partir de las políticas del nuevo gobierno. Recordada por ser catalizadora de situaciones familiares o personales, por sus efectos directos en el cursado de las carreras o por la participación en movilizaciones públicas, la crisis del año 2001 detonó nuevas interpretaciones y visiones de los estudiantes sobre la presencia de los sectores sociales en la universidad (de sectores medios y de sectores populares) y en particular sobre el estatuto de la clase media. La lenta salida de la crisis propició un vuelco del movimiento estudiantil sobre aspectos político-académicos en culturas institucionales que no quedaron indemnes después de la crisis.

El horizonte de la graduación permitió una mirada retrospectiva del conjunto de la experiencia universitaria, planteándose en los primeros años de la vida la universidad como un lugar en el que transcurrió un tiempo vital, iniciático, para convertirse en los últimos en un lugar de paso, más extraño y menos cercano. Se habían abierto distintos caminos en los itinerarios de los estudiantes: la incursión en distintos trabajos, en muchos casos a partir de pasantías laborales en convenio con las propias facultades, provocaron en casos específicos el alargamiento de las carreras bajo la promesa de una futura estabilidad laboral; en otros, la presentación a becas de investigación y el horizonte de una carrera académica se perfilaba como opción, acelerando los tiempos de graduación y fomentando el contacto con los profesores. Si la universidad fue al principio un

conjunto de espacios de experiencias, a medida que el alargamiento de las carreras provocó un desfase respecto de la regularidad común se convirtió en un espacio de tránsito, usado desde el interés o necesidad individual y despojado de afectividad; los grupos otrora percibidos como homogéneos se tornaron heterogéneos, dando lugar a balances críticos. Los actos de graduación pusieron en escena a través de portavoces estudiantes las creencias construidas en un tiempo de crisis sobre el valor político de la universidad pública. La mirada global sobre la experiencia universitaria inconclusa por parte de los estudiantes fue objeto de sentimientos de ambivalencia, notoriamente valorada o desmitificada, identificada en todos los casos como inaugural de otro ciclo personal.

En suma, la necesidad de llevar adelante indagaciones situadas, como la que presentamos sintéticamente, en sistemas universitarios con gran heterogeneidad interna; el mayor interés por los relatos o narrativas de los estudiantes, ligado con el impacto del giro biográfico en las ciencias sociales; la necesidad de desandar una lectura exclusivamente centrada en el movimiento estudiantil o de retomarla desde nuevas perspectivas; la inquietud por fenómenos como el abandono o el fracaso educativo; la mirada sobre la cultura juvenil y sus marcas sobre la vida institucional; permiten esbozar la apertura en la Argentina de un nuevo campo de investigaciones sobre los estudiantes universitarios. Investigaciones que pueden proveer nuevos insumos para el diseño y revisión de las políticas universitarias, pero también para el análisis crítico de los estilos institucionales de distintas

universidades y facultades. Las universidades públicas en la Argentina, autónomas y cogobernadas, son hoy instituciones con una notable complejidad y llevan adelante una multiplicidad de tareas formativas y de otro tipo, muchas veces invisibilizadas. La investigación sobre los itinerarios estudiantiles constituye, en este sentido, una vía de indagación privilegiada.

De los estudios de caso a las agendas de la educación superior

Explorar la experiencia de los estudiantes universitarios a través de narrativas biográficas conduce invariablemente a una indagación de las instituciones universitarias. Lo que irrumpe en los relatos, de manera velada o directa, es la universidad, con sus fronteras difusas, como construcción compleja atravesada por modelos e imaginarios de distintos ciclos históricos y por particularidades institucionales propias de las facultades, en este caso, de humanidades y ciencias sociales. Los estudiantes, a la vez que constituidos por las instituciones de educación superior, son testigos históricos de las mismas, y en este sentido, ofrecen una mirada generacional sobre la universidad. Si bien es posible pensar en la existencia de una "forma universitaria" (Douailler, 2011) se trata de ahondar en los rasgos comunes y particulares de la experiencia transitada, siendo los estudiantes portavoces y actores en la configuración y reconfiguración de esas formas universitarias.

La universidad pública en la Argentina constituye un objeto de estudio singular, en tanto su derrotero histórico revela la articulación de elementos y significados de distintas épocas. En su larga historia se reconocen distintas tensiones: entre tendencias modernizadoras y conservadoras desde el punto de vista institucional; entre principios meritocráticos y principios igualitaristas en las culturas institucionales; entre demandas sociales y producción de conocimiento académico según parámetros internacionales; entre políticas de estado y autonomía universitaria. Como señala Chauí (2003), si la

universidad era inseparable de la idea de democracia y de democratización del saber, se dirime hoy entre ser pensada como una organización social en la que prime el sentido instrumental o como una institución social que aspira a la universalidad. De allí que el debate sobre la misma siga teniendo una fertilidad notable, en tanto la universidad pública como tradición institucional y como cuerpo vivo, encarna los desafíos y dilemas de garantizar de la mejor manera el derecho a la educación superior.

La crisis institucional que se produjo en las universidades a fines del siglo XX estuvo vinculada con la pérdida de prioridad del bien público universitario en las políticas públicas (Boaventura de Souza Santos, 2007). Sin embargo, su renovada presencia en el sistema universitario argentino, con la combinación de gratuidad, cogobierno y apertura en el acceso, revela una nueva ampliación de lo público en pleno siglo XXI. El sistema universitario nacional en la Argentina está conformado hoy por 47 universidades nacionales, de las cuales 10 han sido creadas en los últimos años.

Los relatos de la vida universitaria en facultades de una megauniversidad como la Universidad de Buenos Aires, en la investigación de caso que presentamos, permitieron ahondar en algunos temas relevantes para la agenda de la educación superior en la Argentina, en un contexto de globalización académica, de tendencias a la mercantilización del conocimiento universitario y de debate internacional sobre el financiamiento de las instituciones públicas, pero a la vez de creación de nuevas universidades estatales, de demandas estudiantiles y de ampliación del derecho a la educación superior en el país.

Entre esos temas cabe mencionar, en primer lugar, lo que se ha dado en llamar la tradición plebeya del sistema universitario argentino. Si bien algunos autores señalan la existencia de componentes míticos e ideales en esa tradición asociada al principio de igualdad de oportunidades, se trata en todo caso de repensar sus alcances prestando atención a los fenómenos vinculados con el abandono de los estudios en los primeros años

y con la graduación, de tal manera revisar los efectos sociales invisibles de las culturas institucionales.

En segundo lugar, un tema crucial es la inserción de macrouniversidades (como la Universidad de Buenos Aires) en grandes ciudades, estando ausente en muchos casos una agenda de trabajo entre autoridades políticas locales y autoridades universitarias acerca de los problemas y las demandas vinculadas con la circulación urbana de una masa significativa de estudiantes y profesores, pero también demandas edilicias, académicas y formativas, no restringidas a la resolución de urgencias como la existencia de locales que den respuestas al constante crecimiento de la cantidad de estudiantes. Sea bajo la forma histórica del campus o ciudad universitaria o de la presencia de facultades dispersos en el territorio urbano, la relación universidad-ciudad constituye un tópico clave considerando la combinación del exponencial aumento de la población estudiantil y del crecimiento de las ciudades como tendencia global.

En tercer lugar, otro tema central lo constituye la problemática de la democratización del acceso al conocimiento, considerando las modalidades y estilos canónicos y nuevos de los profesores, las características

diferenciales de las facultades y carreras y las tendencias vinculadas con la digitalización del conocimiento y el acceso abierto, pero también la situación de los patrimonios bibliográficos universitarios como bienes a disposición o no de nuevas generaciones de estudiantes.

Por último, un tema central es el impacto recurrente de las coyunturas de crisis económicas y políticas sobre las instituciones universitarias públicas, que le imprimen una inestabilidad notable. Se trata nuevamente de valorar en este sentido el papel de los movimientos estudiantiles, aún en el marco de una mayor heterogeneidad de experiencias y percepciones juveniles acerca de la participación política, como un actor relevante en los debates de la opinión pública, en la reconfiguración de las políticas universitarias y en la interpretación de los fenómenos de la desigualdad social en las instituciones. Pero también supone afirmar el compromiso ineludible del estado de garantizar condiciones para que la formación universitaria cuente con una fortaleza y estabilidad institucional, que permita sortear los efectos negativos del carácter cíclico y crítico de las economías nacionales sujetas a las dinámicas del capitalismo financiero internacional.

Bibliografía

- Abdala, C. et al (2011), *Historias de estudiantes. Educación superior, curriculum y trayectorias*, San Miguel de Tucumán: Publicaciones de la Universidad Nacional de Tucumán.
- Andrade, L. (2011), *Los forasteros. Sociología comprensiva del acceso y permanencia a los estudios universitarios. El caso de la UNPA-San Julián (Patagonia Austral)*, Río Gallegos: UNAPA-Edita.
- Arfuch, Leonor (2002), *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Buenos Aires – México: FCE.
- Bertaux, D. (2005), *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*, Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Blanco, Rafael (2012), *Universidad, regulaciones sexo genéricas y vida cotidiana. La dimensión sexuada de la experiencia estudiantil*, Tesis doctoral, Facultad de Ciencias Sociales.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude (2003), *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Buchbinder, Pablo (2008), *¿Revolución en los claustros?. La reforma universitaria de 1918*, Buenos Aires: Susamericana.
- Buchbinder, Pablo (comp.) (2010), *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973)*, Buenos Aires: Final Abierto.
- Carli, Sandra (2006a), "La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente", en *Revista Sociedad*, núm. 25, Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales.
- _____ (2006b), "Universidad pública y sociabilidad estudiantil. Figuras de la amistad en tiempos de crisis", en Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (comps) *Educación: figuras y efectos del amor*. Buenos Aires: Del Estante editorial, Serie Seminarios del CEM.
- _____ (2008), "Visiones sobre la Universidad Pública en las narrativas estudiantiles. Entre la desacralización y la sensibilidad", en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la facultad de Filosofía y Letras de la UBA*, núm. 26.

- _____ (2009), "Dilemas do presente na universidade pública na Argentina: pedagogadas da reforma universitaria de 1918 e dos horizontes de 1968", en Mancebo, Reis Silva Junior, Ferreira de Oliveira y Mendes Cattano (org), *Reformas da educacao superior. Cenarios passados e contradicoes do presente*, Sao Paulo: EJR Xama Editora Ltda.
- _____ (2012), *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carli, Sandra (direc.y comp.)(2014), *Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana*, Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.
- Carlino, Paula (2005), *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires: FCE.
- Chauí, M. (2003), "A universidade pública sob nova perspectiva", en *Revista Brasileira de Educação*, Set-Dez, número 024.
- Chiroleu, Adriana (1998), "Acceso a la universidad: sobre brújulas y turbulencias", en *Pensamiento Universitario*, Año 6, No7.
- Coulon, Alain (2008), *A condição de estudante. A entrada na vida na universitária*. Salvador: EDUFBA.
- De Certeau, Michel (1995), *La toma de la palabra y otros escritos políticos*, México, Universidad Iberoamericana.
- _____ (1996), *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.
- De Souza Santos, Boaventura (2005), *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Douallier, Stephan. (2011), "La Universidad múltiple y el heroísmo de las formas. Variaciones sobre una autonomía infinita", en Gutierrez, C. et al. *Pasado y presente de la educación pública. Miradas desde Chile y Francia*. Santiago de Chile: Catalonia.
- Dubet, F. (2005), "Los estudiantes", en *Revista de Investigación 1*, Instituto de investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.
- Ezcurra, Ana María (2007), *Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones*, Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- _____ (2011), *Igualdad en la educación superior. Un desafío mundial*, Buenos Aires: IEC - Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Gluz, Nora (ed.) (2011), *Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de "ingresos"*, Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Jay, Martin ((2009), *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*, Buenos Aires: Paidós.
- Krotsch, Pedro (2002), "Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿han muerto los movimientos estudiantiles", en *Espacios en Blanco*, núm. 12, NEES - UNCPBA, Tandil.
- Ludmer, Josefina (2002), "Temporalidades del presente", en *Boletín/10*, Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- Marsiske, Renate (coord) (1999), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México: Plaza y Valdés editores.
- Novoa, Antonio (2009), "Educación 2021: para una historia del futuro", en *Revista Iberoamericana de Educación* núm. 49, enero/abril de 2009, en <http://www.rieoei.org/rie49a07.htm>
- Ortega, Facundo (2008), *Atajos. Saberes escolares y estrategias de evasión*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- OSAL, año XIII, núm.31, mayo de 2012, "Movimientos estudiantiles", Provincia de Buenos Aires: CLACSO
- Pierella, María Paula (2012), *Figuras de la autoridad y transmisión del conocimiento universitario. Un estudio centrado en relatos de la experiencia estudiantil en la Universidad Nacional de Rosario*, Tesis doctoral de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
- Portantiero, Juan Carlos (1978), *Estudiantes y política en América Latina. El proceso de la reforma universitaria (1918-1938)*, México: Siglo XXI.
- Remedi, Eduardo (2004), "La institución: un entrecruzamiento de textos", en E. Remedi Allione (coord.) *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*, México: Plaza y Valdez.
- Tcach, Cesar (2013), "El reformismo: ¿movimiento social o movimiento estudiantil? (1918-1946)", en Saur, Daniel y Servetto, Alicia (coordinadores), *Universidad Nacional de Córdoba. Cuatrocientos años de historia*, vol.2, Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Vommaro, Pablo (2013), "Las relaciones entre juventudes y políticas en la América Latina contemporánea: una aproximación desde los movimientos estudiantiles", en *Sociedad 32*, otoño 2013.
- Weiss, Eduardo (2012), "Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación", en *Perfiles Educativos*, vol. XXXIV, núm. 135.



El ingreso a la universidad pública: diversificación de la experiencia estudiantil y procesos de afiliación a la vida institucional

• MARÍA PAULA PIERELLA

Resumen

En este texto nos interesa aportar conocimiento sobre la problemática del ingreso a la universidad pública argentina desde un registro que prioriza las dimensiones institucionales, culturales y experienciales de la vida estudiantil. En el marco de las líneas de investigación iniciadas y dirigidas por la Dra. Sandra Carli en el área de Educación y Sociedad del Instituto Gino Germani (Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires), el trabajo presenta algunas conclusiones de una investigación centrada en la Universidad Nacional de Rosario. El recorrido que proponemos comprende, en primer lugar, una serie de reflexiones sobre la diversificación y complejización de la experiencia estudiantil. Sostendremos luego, como hipótesis central, que el encuentro con algunos/as profesores/as ocupa un lugar crucial en la permanencia dentro de la universidad. De aquí se deduce que los profesores de los primeros años constituyen actores institucionales claves a considerar en el diseño de políticas de admisión de carácter inclusivo.

Palabras clave: universidades públicas, ingreso, experiencia estudiantil, experiencia de los estudiantes, profesores, afiliación institucional e intelectual.

Abstract

In this text we are interested in contributing with knowledge about the problem of admission to the Argentine public university prioritizing the institutional, cultural and experiential of student life dimensions. In the lines of research framework initiated and directed by Dr. Sandra Carli in the area of Education and Society Institute Gino Germani (Faculty of Social Sciences, University of Buenos Aires), the article presents some findings of an investigation focusing on the National University of Rosario. The proposed review includes, first of all, a series of reflections on the diversity and complexity of the student experience. We will support then, as a central hypothesis, that the meeting with some professors occupied a crucial place in the permanence in the university. From here it is deduced that the first year's professors are institutional key actors to be considered in the design of the admission politics of inclusive character.

Key words: public university, admission, student experience, professors, institutional and intellectual affiliation.

• Doctora en Ciencias Sociales (Facultad de Ciencias Sociales, UBA), Becaria Posdoctoral en el Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE- CONICET/UNR). Docente en la carrera de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Artes Universidad Nacional de Rosario, República Argentina.
pierella@irice-conicet.gov.ar; paupierella@gmail.com

Introducción

El notable crecimiento de la matrícula en las universidades públicas que ha tenido lugar en las últimas décadas, pone en el centro del debate a la cuestión del ingreso a estas casas de altos estudios. Durante los últimos años, en la agenda de la educación superior ocupan un lugar destacado las reflexiones sobre quiénes son los sujetos que acceden al nivel, cuáles son las condiciones en que lo hacen y cuáles son las posibilidades reales de egreso. El reconocimiento del alto porcentaje de abandono de los estudiantes en los primeros años, que en Argentina es cercano al 50% (García de Fanelli y Jacinto, 2010), ha condicionado diversas indagaciones sobre los desafíos y limitaciones de los procesos de democratización, pero también de selectividad social que tienen lugar en la universidad.

En este artículo nos interesa aportar conocimiento sobre la problemática del ingreso a la universidad pública argentina desde un registro que prioriza las dimensiones institucionales, culturales y experienciales de la vida estudiantil. En el marco de las líneas de investigación iniciadas y dirigidas por la Dra. Sandra Carli en el Área de Educación y Sociedad del Insituto Gino Germani (Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires), sostenemos que la universidad pública no es sólo un espacio en el que tiene lugar una formación de índole científico-profesional, sino, por sobre todo, una instancia de producción de subjetividades y experiencias culturales. Entre lo estructural y lo biográfico, lo histórico-social y lo subjetivo-experiencial, la reconstrucción de itinerarios y trayectorias formativas de estudiantes universitarios permiten posicionarnos en un área de estudios sobre la universidad que revela interpretaciones subjetivas de los actores en el marco de fenómenos históricos colectivos, considerando las discontinuidades y continuidades respecto de experiencias anteriores, los puntos de inflexión y procesos de apertura que allí tienen lugar.

En el trabajo aquí presentado el estudio se centra en relatos de estudiantes de la Universidad Nacional

de Rosario. Institución que cuenta con doce facultades dispersas en la ciudad y zonas aledañas y con una matrícula de aproximadamente 73,000 estudiantes que la ubica –con Buenos Aires, Córdoba y La Plata– entre las universidades más grandes de Argentina.

Si bien en esta oportunidad no profundizaremos en las especificidades institucionales y disciplinarias, cabe aclarar que los datos provienen de una exploración focalizada en las siguientes facultades: Humanidades y Artes; Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura y Ciencias Económicas y Estadística.¹

El tipo de indagación realizada es retrospectiva y no longitudinal; es decir, no seguimos a una cohorte en el tiempo con la finalidad de observar sus trayectorias, sino que partimos de un presente determinado (los años 2009 y 2010) y desde allí pretendemos guiar una recuperación de experiencias pasadas. En este sentido, encontramos productivo pensar la experiencia en estrecha ligazón con la narración. Así, siguiendo la perspectiva desarrollada por Benjamin, cuando hablamos de “experiencia estudiantil” entendemos un acto de discurso y no una vivencia previa al acto de alocución o al proceso de producción de sentido (Link, 2006). Por consiguiente, es desde el presente en que tienen lugar las entrevistas que se construye la trama de sentidos que le da cuerpo, presencia y visibilidad a una experiencia.

Como parte del trabajo de campo realizamos 45 entrevistas semi-estructuradas a estudiantes próximos a egresar de las carreras de Física, Letras y Contador Público, 22 mujeres y 23 varones cuyas edades oscilan entre los 23 y 26 años. Con algunos de los entrevistados/as realizamos una segunda entrevista, para aclarar y/o profundizar ciertos contenidos surgidos en el primer encuentro. Previamente, realizamos 15 entrevistas a estudiantes de todas las facultades de la UNR que favorecieron el proceso de selección de las instituciones a ser estudiadas y aportaron visiones generales sobre los estudiantes universitarios del presente. Si bien los tópicos a explorar fueron construidos previamente a la situación de entrevista, el propio trabajo de campo permitió incorporar y reformular las

preguntas, atendiendo a los sentidos aportados por los entrevistados/as en función de la trama particular construida en los relatos.

El recorrido que proponemos a continuación comprende, en primer lugar, una serie de reflexiones sobre la diversificación y complejización de la experiencia estudiantil. En este sentido, nos interesa destacar el carácter heterogéneo de las trayectorias socio-educativas de los ingresantes a la universidad. Heterogeneidad cuyo reconocimiento consideramos crucial para responder a los desafíos de democratización del nivel superior (Gluz, 2011). Afirmaremos, en segundo lugar, que el pasaje desde una situación inicial de incertidumbre y alienación al logro de una afiliación institucional e intelectual (Coulon, 2008) guarda relación con haber podido sortear la dimensión de desconocimiento que la institución universitaria representa para el ingresante y con sentirse reconocidos por otros en ese nuevo espacio simbólico. En la narración retrospectiva de esa experiencia se destaca que la figura de algunos/as profesores/as ocupó un lugar destacado en la permanencia dentro de ella, operando como un lazo a la institución e interpelando a los estudiantes en sus primeros recorridos en la formación de grado. De aquí se deduce que los profesores de primer año constituyen actores institucionales claves a considerar en el diseño de políticas de admisión de carácter inclusivo.

2. El ingresante a la universidad: una categoría social compleja y diversificada

Sabido es que la notable masificación del ingreso a los estudios superiores que tuvo lugar en las últimas décadas ha incidido en la reconfiguración de los sujetos que ingresan a la universidad. Desde una perspectiva global, se afirma que si bien las clases sociales más privilegiadas están sobrerrepresentadas, estas no constituyen la estructura o el centro del mundo estudiantil (Dubet, 2005). En este sentido, ya en "Los herederos", escrito en los años sesenta, Bourdieu y Passeron (2003) señalaban que el modelo de universidad de origen social burgués, en el

cual las determinaciones sociales eran condicionantes para ingresar a la universidad y finalizar exitosamente los estudios, estaba debilitándose.

En el plano local, la tradición de ingreso irrestricto y gratuito a la universidad pública producto de las transformaciones sociales, políticas y económicas de la segunda mitad del siglo XX, estuvo estrechamente ligada a la formación de las clases medias y a su incesante demanda de educación superior como vía privilegiada de ascenso social. Con la creciente masificación del nivel universitario la población estudiantil se diversificó, introduciéndose mecanismos de control de acceso al nivel. El sistema de cupos durante la última dictadura militar fue una de las formas a partir de las cuales se manifestó dicho control, condicionando que las luchas por la democratización se tradujeran en la demanda de ingreso irrestricto o directo, es decir, sin pruebas de admisión (Sigal, 2003, citado en Gluz, 2011). Sin embargo, tal como señalan diferentes autores, los mecanismos de selección continuaron operando de modo indirecto durante el transcurso de los estudios universitarios, generando también procesos de exclusión. (véase entre otros Chiroleu, 1999; Sigal, 2003).

En ese marco de masificación de la matrícula, pero también de segmentación social del sistema y diversificación institucional -fundamentalmente debido al avance de las instituciones privadas como "nichos de reproducción de las elites globalizadas" (Krotsch, 2014)- diferentes autores se preguntan acerca de la posibilidad de seguir hablando de la "condición" de estudiante, en el sentido de representar esta una categoría social relativamente homogénea (véase, entre otros, Krotsch, 2014; Dubet, 2005, Carli, 2012). Desde estas líneas, reconociendo cierta debilidad institucional para transformar normas y valores en subjetividades y para dar forma a elementos unificantes, se señala la importancia de atender a los recorridos singulares y colectivos, a las experiencias de los sujetos en el tránsito por la universidad.

En nuestras indagaciones en la UNR, fue posible registrar dicha heterogeneidad en diferentes dimensiones.

En primer lugar, observamos experiencias disímiles en función del nivel educativo de los padres. Los jóvenes que son primera generación de estudiantes, según los datos que pudimos obtener representan un porcentaje elevado dentro de los estudiantes de la UNR, expresan las tensiones implicadas en el pasaje a una situación totalmente novedosa.² Al reconocer un déficit de conocimientos y hábitos de estudios exigidos como punto de partida, estos jóvenes experimentan la sensación de “haberse hecho solos”. En este sentido, el concepto de “capital cultural” de Bourdieu asume centralidad para comprender las trayectorias escolares previas de los estudiantes y la adquisición en el seno de la familia y el entorno inmediato de las competencias culturales necesarias para integrarse a la vida universitaria (Gluz y Rosica, 2011; Ezcurra, 2011). En función de esto último, no debemos dejar de considerar los datos que revelan el mínimo porcentaje de estudiantes de primera generación que se gradúa en Latinoamérica. Según la CEPAL logran finalizar sus estudios sólo el 3.1 % de los estudiantes cuyos padres tienen hasta primaria incompleta, el 5.9 % cuando los padres tienen hasta media incompleta y el 5.4 % si concluyeron el secundario. Proporción que sube significativamente al 71.6 % en el caso de padres con estudios superiores completos (Ezcurra, 2011).

Las diferentes experiencias en relación con el conocimiento también guardan relación con el colegio de procedencia. De este modo, aquellos estudiantes formados en escuelas públicas o privadas confesionales de barrios periféricos y localidades pequeñas reconocen una brecha entre la formación obtenida y el nivel de exigencia requerido en la universidad. Por su parte, los jóvenes provenientes de escuelas privadas que atienden sectores medios-altos afirman estar bastante bien preparados en cuanto hábitos de estudio. Sin embargo, respecto de este último punto, se detectan diferencias notables en el relato de quienes provienen de colegios dependientes de la universidad. Estos últimos señalan líneas de continuidad en el ingreso y una cierta base de saberes previos cuya posesión genera una suerte de familiaridad con lo

requerido en la universidad. Aquí la identidad “estudiante universitario” se va construyendo previo al ingreso y el pasaje del colegio a la facultad se daría, como sostenía un entrevistado, “por inercia”, como una experiencia de continuidad. Estos estudiantes ingresan impulsados por mandatos familiares y sociales, apuntalados por ideales proyectados desde su infancia o adolescencia, dejando entrever una especie de coincidencia entre mandato familiar, biografía escolar y proyecto institucionalizado (Frigerio, 2001). Mandato familiar que en algunos casos guarda relación con una tradición familiar ligada a la universidad mientras que en otros está impregnado aún de expectativas de ascenso social a través de la educación. Los siguientes fragmentos de entrevista, correspondientes a dos estudiantes de Contador Público –una joven proveniente de un colegio público de una localidad del interior de la provincia y un egresado del Colegio Superior de Comercio de la UNR– tienen el valor de poner en palabras dichas continuidades o discontinuidades en las trayectorias formativas:

Primer año fue muy fácil, yo me imaginaba que el cambio se iba a notar y no... Había materias que eran más fáciles que en el secundario, me decían que era una profesora muy exigente y era una gansada, tenía que estudiar menos que en la secundaria, pero después sí se complicaba.³

Es como estar en 1º grado y no aprender a leer... Yo tenía dos amigos de acá de Rosario que habían salido del Superior, y Matemáticas, todo, lo hicieron re bien. Quizás yo tendría que haber optado por un apoyo extra (...) Para mí eso tenía que ser suficiente, no tenía que ir a buscar afuera lo que no encontraba acá.⁴

Pero no sólo las diferencias atañen al plano del conocimiento. También encontramos experiencias diversas en relación con los grados de familiaridad o extranjería con la nueva cultura institucional.⁵ Para muchos estudiantes la institución suele presentarse “opaca” en aspectos cruciales como los recorridos espaciales, las formas de

acceso a la información, los modos “apropiados” de dirigirse a los profesores, etcétera.

En relación con lo anterior detectamos una mayor dificultad para afiliarse a una lógica universitaria más autónoma e impersonal en aquellos estudiantes provenientes de escuelas pequeñas, que priorizan el componente afectivo o vincular y en las que el significante “contención” adquiere centralidad. Recordando su paso por la escuela media, estos jóvenes suelen referir a “un ambiente familiar”, “la parte humana”, la “presencia de psicólogos con los cuales charlar sobre los problemas”, la figura de los “profesores amigos” que se involucran en su vida personal.

Si nos remontamos a una etapa que la mayoría de los especialistas coincide en señalar como fundacional de la universidad moderna latinoamericana, la reforma de 1918, vemos que el discurso proclamado por los reformistas abogaba por la autonomía de los actores educativos, siendo la libertad y la decisión dos valores centrales. El estudiante es planteado allí como maduro, ciudadano pleno, y debe ser libre en sus elecciones, sin ningún tipo de restricción (Kandel, 2008). Ahora bien, desde finales del siglo XX en adelante, la juventud va a representar en mayor medida una estética de la vida, “un territorio en el que todos quieren vivir indefinidamente” (Sarlo, 1994: 39), que un pasaje hacia otra categoría social. Lo que quedaría de este modo en suspenso es la asunción de responsabilidades y la toma de decisiones. Es así que entre los estudiantes de las universidades públicas, si bien se valora el hecho de estar asistiendo a una institución caracterizada por prácticas más exogámicas, anónimas y despersonalizadas, abundan las quejas por no recibir el auxilio del otro ante las inclemencias de la vida académica. A diferencia de otros niveles del sistema educativo donde la inscripción vendría acompañada de un sentimiento de membresía y donde las dinámicas están relativamente reguladas por autoridades externas (familia, escuela), en la universidad la administración del tiempo y la toma de decisiones implica un posicionamiento más activo del sujeto en relación con la institu-

ción. Lo anterior posiciona a los jóvenes en una situación ambivalente. Al mismo tiempo que se valoran los rasgos exogámicos de una institución pública en la que se es un desconocido para el otro y en la cual pueden detectarse experiencias de emancipación respecto de ciertas posiciones instituidas –ya no se es “el hijo o el hermano de”– tiene lugar un reconocimiento especial de aquellas figuras –profesores, tutores– que plantean vínculos más cercanos (Pierella, 2014).

Este es un fenómeno que puede ser analizado desde varias aristas. Por un lado, es cierto que entre los jóvenes existe dificultad para hacerse cargo autónomamente de las cuestiones que involucra una trayectoria universitaria y en muchas ocasiones se procede desde parámetros propios de otros niveles del sistema, lo cual evidencia, entre otros fenómenos, un déficit de institución de las nuevas normativas en las subjetividades. Pero por otro lado, se pone de manifiesto un reclamo de hospitalidad frente al desconocimiento de las nuevas normatividades establecidas en este espacio que demanda mayor autonomía. En otras palabras, si bien toda institución tiene una dimensión desconocida para los recién llegados, en ciertas circunstancias esto es interpretado como excesivo (Carli, 2012).



Frente a la constatación de esta serie de dificultades las instituciones universitarias participan de diferentes modos en el debate. En este sentido, encontramos tensiones entre intentos de afianzar prácticas impersonales que acrecientan la sensación de incertidumbre –pero que promueven prácticas más “adultas”– y la incorporación de nuevos actores y espacios institucionales, como tutorías y demás formas de acompañamiento, que tratan de acercarse a las identidades juveniles corriendo el riesgo de prolongar rasgos propios de la infancia o la adolescencia.

Por último no debemos dejar de considerar la heterogeneidad en la experiencia estudiantil en función del tipo de institución al que se ingresa. Sin realizar un análisis exhaustivo de este punto cabe señalar las distancias existentes entre aquellas carreras que se acercan al modelo universitario público contemporáneo caracterizado por la masividad –que en Argentina en general corresponde a las carreras de orientación profesional⁶ y aquellas –como las del área científica– donde la matrícula es reducida y, en consecuencia, las clases son más personalizadas.⁷

En el primer caso, la experiencia inicial de impersonalidad o desubjetivación: “sos un número, sos un apellido que va a rendir”; que guarda relación con las limitaciones edilicias, abonan el sentimiento de no haber sido esperado: “No tenés un banco, no tenés lugar”. Pero también condiciona el despliegue de una serie de tácticas de permanencia, sorteando las dificultades planteadas por el dispositivo institucional (Carli, 2012).

En el segundo caso, la cercanía de los vínculos entre profesores y estudiantes está atravesada por tensiones y ambivalencias. Si por un lado el mayor conocimiento de las partes entre sí condicionaría formas de comunicación más fluidas y lazos asentados en la confianza; los relatos también ponen de manifiesto el costado negativo que en las instituciones tienen los pactos “entre conocidos”. Respecto de esto último, se afirma que la mayor visibilidad generaría una sensación de exposición y control, al mismo tiempo que se relata que las flexibilidades que tienen lugar “por ser pocos” pueden dar lugar a conflictos de índole administrativa.

Los relatos de los estudiantes aportan visibilidad y densidad a los ya citados procesos de diversificación del sujeto ingresante. Atender a la heterogeneidad de experiencias puede constituir un aporte para la generación de mecanismos de intervención institucional más contextualizados y situados, que contemplen las distintas aristas de este complejo universo que es el ingreso a la universidad.

3. Afiliación institucional y afiliación intelectual

Desde una perspectiva atenta al micro nivel de las organizaciones de enseñanza superior, el investigador francés Alain Coulon (2008) sostiene que el estatuto de “estudiante universitario” no viene dado por la inscripción en la universidad, sino que implica diferentes temporalidades: el tiempo de la alienación o la extrañeza (entrada a un universo desconocido que rompe con el mundo anterior); el tiempo del aprendizaje (que implica movilización de energías, definición de estrategias y adaptación progresiva); y el tiempo de la afiliación (fase de control y de conversión que le permite al estudiante interpretar –e incluso transgredir– las reglas institucionales). Distingue dos formas de afiliación: la afiliación institucional (comprensión de los dispositivos formales que estructuran la vida universitaria) y la afiliación intelectual o cognitiva (comprensión de lo que se espera de él por parte de los profesores y profesoras y de la institución en general). Aquí debemos tener en cuenta factores académicos y extra-académicos. En muchos casos, estos últimos –participación en agrupaciones estudiantiles, en actividades deportivas, culturales, etcétera– se revelan como herramientas poderosas para la definición, por parte de los estudiantes, de un proyecto de estudio coherente (Malinowski, 2008).

Ahora bien, considerando el fenómeno de la diversificación de la experiencia estudiantil desarrollado en el apartado anterior, es evidente que dichos procesos de afiliación difieren en función de las disposiciones, las

estrategias, los saberes, los vínculos que los estudiantes construyen y ponen en juego en esa instancia crucial que es el tiempo del ingreso.

En relación con lo anterior, es de destacar la fuerza que tiene la sociabilidad entre los pares. El hecho de poder integrarse en un grupo con el que se comparte horas de estudio, de cursado, salidas, reuniones, y en algunos casos las primeras incursiones en la participación política, es vivido como una experiencia que involucra aprendizajes intelectuales pero también sociales (Carli, 2012). La amistad como factor de integración a la institución ocupa un lugar destacado, fundamentalmente en instituciones masivas, en las que la adaptación al nuevo espacio y al funcionamiento normativo no suele ser un proceso simple.

En el caso estudiado, las experiencias de vida disímiles, que abarcan desde las relaciones familiares, los ambientes por los que se transita, la constatación de que hay otros modos de significar la sexualidad y organizar la vida, las rutinas, etcétera son algunos de los elementos a partir de los cuales los estudiantes se enfrentan con otras fuentes de identificación que los hace ausentarse, relativamente, de aquellas referencias que anteriormente les daban sostén identitario. La universidad se presenta, para la mayoría de los entrevistados, como una institución valorada en cuanto a la sensación de apertura que brinda lo público. Estamos ante un pasaje desde espacios cada vez más cerrados y en los que se valora el contacto con lo propio, el encuentro entre individuos similares en términos económicos, sociales y culturales, hacia una instancia en la que se destaca algo del orden de lo "impropio".⁸ En este sentido, Carli (2012) señala que si bien la universidad pública en la Argentina se encuentra con notorias dificultades para cumplir con las metas emancipadoras modernas; al mismo tiempo sostiene precariamente su "tradicón plebeya". A pesar de sus limitaciones y de la necesidad de profundizar los debates sobre los procesos de selectividad invisibles, sigue siendo un espacio en el que ingresan masivamente jóvenes de sectores medios y medio-bajos -hecho que, según la autora, pone en primer plano la necesidad de su fortaleza institucional

y habilita a partir de allí procesos de construcción de identidades inéditos.

Pero además de los recursos movilizados por los estudiantes, en los procesos de afiliación institucional e intelectual también incide el margen de hospitalidad con que las instituciones reciben a los recién llegados. De hecho, en algunos casos el fantasma de la deserción se hace presente desde el mismo discurso institucional. Algunos jóvenes que cursan en facultades masivas, como Derecho o Ciencias Económicas, relataban, en este sentido, que en las primeras clases se encontraron con profesores que afirmaban que en la segunda parte del ciclo lectivo el grupo se reduciría a la mitad, añadiendo que es sólo responsabilidad de ellos formar parte del grupo que permanece. En ejemplos como el citado puede observarse que la naturalización de ciertos datos estadísticos que indican que ya en 1º año la deserción se aproxima al 50%, puede llevar a legitimar fenómenos de exclusión que aparecen velados tras el discurso de la responsabilidad individual.

En relación con lo anterior, diversos autores encuentran que ciertos dispositivos institucionales contribuyen en la pervivencia de una desigualdad cultural socialmente condicionada (véase entre otros Ezcurra, 2011; Gluz, 2011). Ezcurra (2011) afirma que la enseñanza en sentido amplio y en especial las experiencias académicas cotidianas, tienen un papel causal concluyente en la permanencia y en el desempeño académico de los estudiantes.

De nuestra investigación se desprende la importancia de los profesores de primer año como primeros referentes visibles de la institución. En la narración retrospectiva que hacen los estudiantes, más allá del reconocimiento asignado al grupo de pares, se destaca -como ya anticipamos- que la figura de algunos/as profesores/as ocupó un lugar crucial en la permanencia dentro de ella, operando como un lazo a la institución e interpeándolos en sus primeros recorridos en la formación de grado.

Como afirma Carli (2012), ante las limitaciones del dispositivo institucional los profesores son quienes

operan a modo de receptores, acechados a su vez por los efectos de la superpoblación en las aulas y las exigencias laborales. En efecto, es posible constatar que es precisamente en los primeros años de las carreras donde las condiciones del trabajo docente encuentran mayor complejidad. Allí encontramos asignaturas con mayor número de estudiantes, clases en las que con frecuencia la relación docente-alumno no es la adecuada y cátedras o áreas en las que las tareas docentes que complementan el dictado de clases (preparación y corrección de exámenes, elaboración de material didáctico, disponibilidad de horarios de consulta, realización de seminarios internos de intercambio y capacitación, etcétera) resultan fundamentales.

Ahora bien, ¿cuáles son los rasgos que se destacan respecto de estos profesores reconocidos como referentes centrales en el proceso de afiliación? Dentro de estos atributos encontramos componentes subjetivos, o que guardan relación con la personalidad de los profesores, y elementos vinculados a la profesión académica y docente.

En relación con el primer punto, pese a que el paso del tiempo permite valorar la experiencia inicial de impersonalidad como algo que ayuda a “madurar” y a asumir responsabilidades, ocupan un lugar destacado aquellos profesores que, según la perspectiva de los estudiantes, manifestaron una “voluntad de reconocimiento” hacia ellos como sujetos, esforzándose por recordar sus nombres, saludándolos por fuera de la situación de clase, comunicándose vía correo electrónico, etcétera. De este modo, la legitimidad adquirida por aquellos profesores universitarios que se vinculan personalmente con los estudiantes y el rechazo de ciertas prácticas basadas en la indiferencia, permiten observar el peso adquirido por el componente afectivo a la par del rechazo de toda manifestación asociada con el autoritarismo pedagógico (Abramowski, 2010).

Lo anterior guarda relación con las transformaciones en torno a lo público, lo privado y lo íntimo que han tenido lugar en las últimas décadas. Los límites de dichas

esferas no resultan tan claramente distinguibles como en otros tiempos. En ese marco, en el que se demanda que el docente capte algo del orden de la singularidad, se pondría en juego la necesidad de recrear espacios de intimidad como modalidad “afectiva” de vincularse a las instituciones. Dice en este sentido Abramowski, abordando la centralidad adquirida por la cuestión afectiva en los vínculos pedagógicos: “Invadido por lo privado, saturado de ‘yoes’ que expresan lo que sienten, lo público dejaría de vivenciarse como lo despersonalizado, frío y anónimo” (2010: 48).



No obstante, principalmente en instituciones masivas, dicha variante del reconocimiento centrada en la reivindicación del nombre propio, se opone a otra forma del mismo: el reconocimiento a secas, sin más; el reconocimiento del estudiante como categoría que implica una dimensión de igualdad, sin importar su identidad, origen o procedencia social.⁹ Si la sensación de “ser un número” puede atentar contra la necesidad de ser tenido en consideración, también es verdad que el borramiento del nombre propio puede implicar la emancipación de ciertas posiciones instituidas. Así, llegados a la instancia final de sus trayectorias estudiantiles se valora la experiencia de haber sido un desconocido frente a tantos otros extraños, la sensación de haber sido tratados como un “igual”.

Respecto del segundo punto, los atributos referidos a la profesión académica y docente pueden sintetizarse en dos tipos de saberes: el saber disciplinar o erudito y el saber pedagógico o saber sobre la enseñanza. Es decir, de aquellos profesores que los estudiantes recuerdan como referentes en su formación se dice que “saben y saben enseñar”. Los relatos ahondan en cuestiones que hacen a las modalidades de relación que los profesores construyen con los objetos de conocimiento y con los sujetos del aprendizaje, de modo inseparable. Se destaca la pasión con que ciertos docentes dictan sus clases, la emotividad con que se relacionan con ciertas temáticas o áreas del conocimiento. Se relatan experiencias de fascinación en las que no dejamos de encontrar tensiones entre la potencialidad de las pasiones para conmovir lo establecido y dar lugar a nuevos pensamientos y recorridos y la adhesión cuasi dogmática al objeto de dichas pasiones (Porta y Yedaide, 2013).

Se hizo también hincapié en la idea de anticipación. La preparación de una clase es un indicador, desde la perspectiva de los estudiantes, de una responsabilidad o de un compromiso asumido previamente. El profesor que revisa los temas a dar, que los organiza antes de darlos encarna, de este modo, la figura de alguien comprometido con su oficio, comprometido con el objeto de su materia. En estrecha conexión con esto, se destaca la predisposición de algunos profesores para explicar, para contestar preguntas, para encontrar ejemplos, para narrar anécdotas. La forma en que se “da” la materia es, en este sentido, inseparable del contenido. Se reconocen los estilos de enseñanza que tienen en cuenta la interacción con el estudiante, su perspectiva. Adquiere aquí relevancia la demanda de un reconocimiento recíproco; ser considerados como sujetos en proceso de formación, con derecho a no saber sobre algunas cuestiones y con capacidad para producir conocimiento. Por último, se recuerda especialmente a aquellos profesores que, desde el inicio, les transmitieron ciertas claves cognitivas que posibilitan otro tipo

de relación con el saber disciplinar. La adquisición de estas claves de lectura y de ciertas categorías teóricas los habilitaría luego para cuestionar, desde otro registro, las prácticas pedagógicas y los posicionamientos de algunos profesores.

En definitiva, aquello que se pone de manifiesto en estos relatos de los estudiantes sobre aquellos profesores que incidieron en su proceso de afiliación institucional e intelectual es el juego de la transmisión como modalidad de relación con el objeto y con los sujetos. Dice Cornu:

Modalidad de relación con el objeto: no es ni la matemática ni la historia lo que se transmite como un “paquete” de saber. Es la pasión o el fastidio, y es, al mismo tiempo que el objeto, una manera de arreglárselas, de tomarle(s) el gusto con método (tampoco hay método vacío), lo que hace transmisión: el objeto de transmisión será transmitido con, e incluso según, la manera en que se haga (...) Modalidad de relación con el otro sujeto: transmitir una misiva es constituir al otro como destinatario. Transmitir un apellido es reconocer a un niño, reconocerle esa filiación que lo humaniza. Transmitir un “saber”, transmitir conocimientos, es reconocer en otro sujeto la capacidad de saber ese saber, de entenderlo, de desarrollarlo. “Construir” al sujeto es primero plantearlo/presentarlo como tal, reconocerlo sin justamente pretender fabricarlo de pies a cabeza como si fuera un objeto. Es no sólo despertar su curiosidad, su espíritu: es instituirlo como sujeto del conocer (Cornu, 2004: 28-29).

Creemos que en el centro de las problemáticas relativas al ingreso anida el hecho de instituir al sujeto ingresante como sujeto del conocer. Las instituciones de educación superior tienen mucho por hacer en pos de políticas del reconocimiento que tiendan a incluir a los sujetos reales que las habitan, contribuyendo a su afiliación en ese nuevo espacio simbólico.

4. Conclusión

En este artículo hemos presentado una parte de un trabajo más amplio centrado en entrevistas a estudiantes próximos a finalizar sus carreras de grado en la UNR, focalizando en las formas en que relatan aspectos referidos al ingreso.

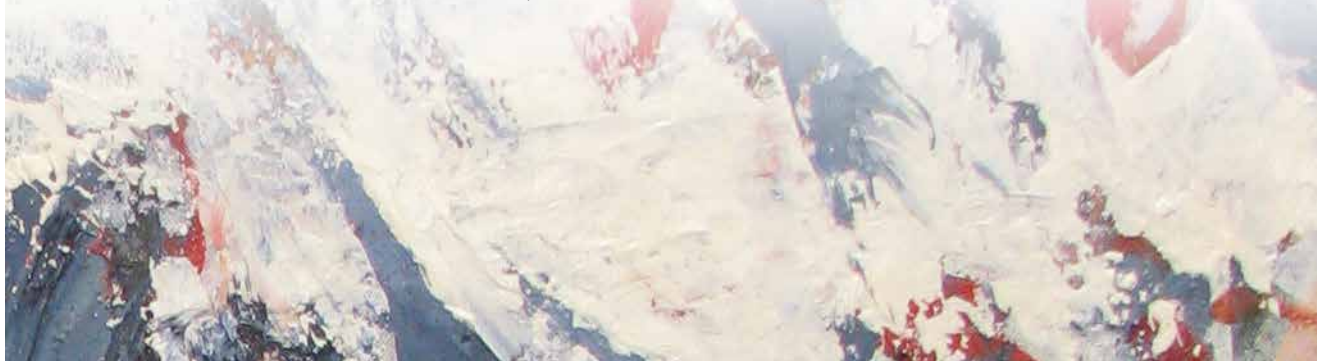
Vimos aquí que el tránsito entre lo conocido y lo nuevo por conocer no fue simple para los ingresantes. Esos primeros años son recordados por muchos como un momento de incertidumbre y desconcierto. Al mismo tiempo, el arribo a una instancia en la que se sienten emancipados de ciertas adscripciones y mandatos familiares y el encuentro con la diferencia se cuentan como parte de los aprendizajes sociales adquiridos en la vida universitaria. Una apertura hacia lo impropio que brinda la posibilidad de vincularse con otros, que potencia la renuncia o mutación de viejas identificaciones y que posibilita el encuentro con nuevos referentes identitarios. En las entrevistas se ha podido detectar el gran potencial de la universidad pública para generar encuentros con el otro, a partir de la interiorización de una lógica más exogámica, pública, de una mezcla cultural en tiempos en que esto está cada vez más vedado. Asimismo, se manifiesta una ambivalencia respecto de las posiciones subjetivas más autónomas propiciadas por esta institución y la persistencia de ciertas prácticas que promueven actitudes dependientes.

Al trabajar con relatos de estudiantes próximos a egresar de sus carreras de grado, quedaron en el camino las historias de aquellos que no pudieron alcanzar ese proceso de afiliación institucional que, para algunos presenta líneas de continuidad con experiencias formativas pasadas, mientras que para otros constituye una meta alcanzada luego de un tiempo de alienación y aprendi-

zaje de las nuevas normativas y reglas institucionales. En estos casos destacamos el lugar privilegiado ocupado por la figura de algún “otro” significativo, principalmente encarnado en el grupo de pares y en algunos profesores en los que pudieron depositar confianza. Destacamos la fuerza que adquiere en los relatos la cuestión del reconocimiento. Categoría que ameritaría ser profundizada –en su doble dimensión política y subjetiva– en investigaciones centradas en la problemática del ingreso a la universidad.

Nos interesa también desatacar aquí que en nuestras indagaciones la figura de un “buen docente”; alguien que sabe y al mismo tiempo sabe enseñar, se plantea como aquello que “hace la diferencia en una carrera”; justificando el cursado de materias libres, el esfuerzo por asistir regularmente a clase, el seguimiento de instancias de consulta. En contraposición, cuando no se encuentran referentes valorados se observan prácticas estudiantiles que expresan una debilitación en los rasgos de afiliación institucional. Podemos afirmar, en este sentido, que los imaginarios que los estudiantes van construyendo en relación con los profesores, inciden sobre sus representaciones acerca de la identidad institucional y sobre el sentido de pertenencia a la institución.

Para finalizar, creemos que atender a la diversificación de la experiencia estudiantil y reconocer que los profesores de los primeros años son actores cruciales en el proceso de afiliación a la institución, puede ser un primer paso para diseñar políticas de educación superior referidas al ingreso que puedan atender desde diferentes estrategias una serie de aspectos referidos a las formas de producción y distribución del conocimiento, la estructura organizacional, las dinámicas institucionales y los modos de acompañamiento más adecuados en cada situación.



Notas

1. En mi tesis doctoral *"Figuras de autoridad y experiencias estudiantiles en la Universidad Nacional de Rosario. Crisis y perspectivas de los procesos intergeneracionales de transmisión de la cultura en el tiempo presente"*, realizada en el marco del Doctorado en Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA, se analizan las especificidades de la experiencia de los estudiantes en torno a la autoridad de los profesores en las diferentes facultades y disciplinas.
2. Una investigación desarrollada por Moscoloni y su equipo sostienen que el perfil del estudiante de la UNR vive con su familia en Rosario, es mujer, soltera, posee título Polimodal de Economía y Gestión de las Organizaciones, de escuela provincial pública, no trabaja y sus padres son empleados con título secundario completo (Moscoloni et. al., 2007).
3. Entrevista realizada el 3 de diciembre de 2009 en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNR.
4. Entrevista realizada el 6 de noviembre de 2009 en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNR.
5. La cultura institucional puede pensarse como un "sistema de valores, ideales y normas legitimados por algo sagrado (mítico, científico o técnico). Orden simbólico que atribuye un sentido preestablecido a las prácticas; cierta manera de pensar y sentir que orienta la conducta de los individuos hacia los fines y metas institucionales" (Garay, 1998: 141).
6. En la UNR, según información correspondiente al año 2013, la mayor cantidad de nuevos inscriptos se registra en la Facultad de Ciencias Médicas: 2,703, en la Facultad de Ciencias Económicas: 2,264. Fuente: Boletín Estadístico 65. Dirección General de Estadística Universitaria. Secretaría de Planeamiento UNR, Abril de 2014.
De acuerdo con los resultados del Censo 2011, en la UBA el Ciclo Básico Común es la Unidad Académica que concentra el mayor porcentaje de estudiantes (67,445: 25.7%), seguidos en orden de importancia por las facultades de Ciencias Económicas (36,377: 13.8%), de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (25,748: 9.8%), de Medicina (24,198: 9.2%), de Derecho (23,790: 9%) y de Ciencias Sociales (22,016: 8.4%). El resto de las unidades académicas concentran en conjunto el 24% restante de la población estudiantil. No obstante, cabe considerar que las facultades que cobran relevancia en relación con el censo realizado en 2004, debido al crecimiento de su población, son las de Ciencias Exactas y Naturales (+18%), de Agronomía (+16%) y de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (+8%). Mientras que las facultades que más aportan al decrecimiento de los estudiantes en 2011 son la de Ciencias Económicas (-19%) y la de Derecho (-24%). Fuente: Censo de Estudiantes de la Universidad de Buenos Aires 2011, Sistema de Información Permanente, Coordinación General de Planificación Estratégica e Institucional, UBA.
Para analizar este fenómeno desde una perspectiva histórica véase, entre otros, Buchbinder (2005).
7. En la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura los nuevos inscriptos en el año 2013 son 1,009, de los cuales sólo 42 corresponden a la licenciatura en Física y 21 a la licenciatura en Matemática. Fuente: Boletín Estadístico 65. Dirección General de Estadística Universitaria. Secretaría de Planeamiento UNR, Abril de 2014.
Teniendo en cuenta todas las universidades nacionales de Argentina, en el año 2011 se registra un 3% de estudiantes de Ciencias Básicas y un 2% de egresados en dichas ciencias. Fuente: Anuario de Estadísticas Universitarias, Argentina 2011, Departamento de Información Universitaria, Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), Ministerio de Educación de la Nación.
En un trabajo realizado desde la OEI, sobre una nueva variable incorporada al sistema de recolección de información: el estudiante aspirante, se destaca que, a pesar de registrarse un leve aumento de los aspirantes a Ciencias Básicas y un mínimo decrecimiento en las Ciencias Sociales, el porcentaje de las primeras sigue siendo marcadamente menor (Moler y otros, 2008).
8. El modo en que Esposito concibe a la comunidad nos resultó sugerente para pensar la idea de lo "impropio" en esa comunidad particular que es la universidad. Dice este autor: "No es lo propio, sino lo impropio –o, más drásticamente, lo otro– lo que caracteriza a lo común. Un vaciamiento, parcial o integral, de la propiedad en su contrario. Una despropiación que inviste y descentra al sujeto propietario y lo fuerza a salir de sí mismo. A alterarse" (Esposito, 2003: 31).
9. Derrida realiza dicha distinción a propósito de su análisis de la noción de hospitalidad. Al respecto, el filósofo formula los siguientes interrogantes: "¿La hospitalidad consiste en interrogar al que llega? ¿Comienza por la pregunta dirigida a quien llega (...): ¿cómo te llamas?, dime tu nombre, ¿cómo debo llamarte, yo que te llamo, yo que deseo llamarte por tu nombre?, ¿cómo te llamaré? Es también lo que se pregunta a los niños o a los dilectos. ¿O bien la hospitalidad comienza por la acogida sin pregunta, en una doble borradura de la pregunta y del nombre? ¿Es más justo y más amoroso preguntar o no preguntar?, ¿llamar por el nombre o sin el nombre?, ¿dar a conocer un nombre ya dado? ¿Se da la hospitalidad a un sujeto?, ¿a un sujeto identificable?, ¿a un sujeto identificable por su nombre? ¿O bien la hospitalidad se ofrece, se da al otro antes de que se identifique (...)?" (Derrida Y Dofourmantelle, 2008: 33).

Bibliografía

- Abramowski, Ana Laura (2010), *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*, Buenos Aires: Paidós.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (2003), *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Buchbinder, Pablo (2005), *Historia de las Universidades argentinas*, Buenos Aires: Sudamericana.
- Carli, Sandra (2012), *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Cornu, Laurence (2004), "Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión, finitud", en Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*, Buenos Aires: Noveduc-CEM.
- Coulon, Alain (2008), *A condição de estudante. A entrada na vida na universitária*, Salvador: EDUFBA.
- Chiroleu, Adriana (1999), *El ingreso a la Universidad. Las experiencias de Argentina y Brasil*, Rosario: UNR editora.
- Derrida, Jacques y Dufourmantelle, Anne (2008), *La hospitalidad*, Buenos Aires: De la Flor.
- Dubet, François (2005), "Los estudiantes", en *Revista de investigación educativa*, núm. 1, CPU-e, México: Universidad Veracruzana. <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm>. [6 de junio de 2012].
- Esposito, Roberto (2003), *Communitas. Origen y destino de la comunidad*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Ezcurra, Ana María (2011), *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*, Buenos Aires: UNGS.
- Frigerio, Graciela (2001), "Los bordes de lo escolar", en Duschatzky, Silvia y Birgin, Alejandra (comps.), *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*, Buenos Aires: Manantial-Flacso.
- Garay, Lucía (1998), "La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones", en Butelman, Ida (comp.), *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*, Buenos Aires: Paidós.
- García de Fanelli, Ana y Jacinto, Claudia (2010), "Equidad y educación superior en América Latina: el papel de las carreras terciarias y universitarias", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, núm. 1, México: IISUE. <http://www.ries.universia.net/index.php/ries/article/download/28/36>. [12 de marzo de 2012].
- Gluz, Nora (2011), "Recapitulación: cuando la admisión es más que un problema de 'ingreso'", en Gluz, Nora (editora), *Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de "ingresos"*, Buenos Aires: UNGS.
- _____ y Rosica, Miriam (2011) "¿Selectividad social o escolar? Fragmentación del sistema educativo y trayectoria en el CAU" en Gluz, Nora (editora), *Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de "ingresos"*, Buenos Aires: UNGS.
- Kandel, Victoria (2009), "La idea de formación en el movimiento reformista de 1918", en Naishtat, Francisco; Aronson, Perla (editores); Unzué, Martín (coord.), *Genealogías de la universidad contemporánea. Sobre la ilustración, o pequeñas historias de grandes relatos*, Buenos Aires: Biblos.
- Krotsch, Pedro (2014), "Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿han muerto los movimientos estudiantiles?", en Carli, Sandra (diry comp.), *Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Link, Daniel (2006), "Qué se yo. Testimonio, experiencia y subjetividad", en www.linkilodraftversion.blogspot.com [14 de junio de 2009].
- Malinowski, Nicolás (2008), "Diferenciación de los tiempos estudiantiles e impacto sobre el proceso de afiliación en México", en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 6, núm. 2, Manizales, Colombia. <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>. [20 de octubre de 2010].
- Moscolini, Nora et.al. (2007), "Comparación de perfiles sociales de estudiantes universitarios a través de técnicas de visualización de objetos simbólicos", en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 42, México: IISUE. www.rioei.org/expe/1667Moscoloni.pdf. [26 de marzo de 2010].
- Pierella, María Paula (2014), *La autoridad en la universidad. Vínculos y experiencias entre estudiantes, profesores y saberes*, Buenos Aires: Paidós.
- Porta, Luis y Yedaide, María Marta (2013), "La pasión educa: enunciaciones apasionadas de profesores memorables universitarios", en *Revista Argentina de Educación Superior*, año 5, núm. 6, Buenos Aires: UNTREF. http://www.raes.org.ar/revistas/raes6_conf4.pdf [5 de mayo de 2014].
- Sarlo, Beatriz (2004), *Escenas de la vida posmoderna. Intelectuales, arte y videocultura en la Argentina*, Buenos Aires: Seix Barral.
- Sigal, Víctor (2003), "La cuestión de la admisión a los estudios universitarios en Argentina", en *Documentos de Trabajo* N° 113. Buenos Aires: Universidad de Belgrano.

Documentos institucionales consultados:

- Ministerio de Educación (2011): "Anuario de Estadísticas Universitarias, Argentina 2011", Departamento de Información Universitaria, Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en línea: <www.siu.edu.ar>.
- UBA (2011): "Censo de Estudiantes de la Universidad de Buenos Aires 2011", Sistema de Información Permanente, Coordinación General de Planificación Estratégica e Institucional, UBA. Disponible en línea: <www.uba.ar>.
- UNR (2014) 2013: "Boletín Estadístico n° 65", Dirección General de Estadística Universitaria, Secretaría de Planeamiento, UNR, marzo. Disponible en línea: <www.unr.edu.ar>.

La revista

Universidades

la encontrarás en:

<http://www.udual.org/revistauniversidades>



VOICES *of Mexico*

CISAN-UNAM

Issue 97

Autumn-Winter 2013-2014

MAGAZINE

Published entirely
in English, brings you
essays, articles and
reports about the
economy, politics,
the environment,
international relations
and the arts.

Published three times a year

Subscriptions

Mexico \$140.00 M.N.

United States and Canada US\$ 30.00 dlls.

Other Countries US\$ 55.00 dlls.

Torre II de Humanidades, piso 10,
Circuito interior de Ciudad Universitaria,
México, D.F., c.p. 04510.

Telephone (011 5255) 5623 0308
5623 0281

voicesmx@unam.mx

www.revistascisan.unam.mx/Voices/

BACK ISSUES AVAILABLE
WRITE US FOR A FREE COPY

María Tello, *A Poem with Loop*.
Photo by José Armando González Canto



Palabras, hechos y diálogo, 65 años después. Comentarios sobre algunos discursos del Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas

• ANALHI AGUIRRE

El saber es el principio de la acción...
Mario de la Cueva

Como bien afirmaba el licenciado José Roliz Bennett, Decano de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, uno de los grandes problemas de nuestra tradición latinoamericana es ensalzar y llenar el discurso de términos sentenciosos que, finalmente, no se traducen en hechos:

Compartimos todos, seguramente, la legítima tranquilidad que no ha sido éste un cónclave protocolario, erizado de formalismos, sino la reunión de un grupo numeroso de gente [...] que se ha congregado ante la urgencia de precisar un código de principios orientadores para las Universidades latinoamericanas [...]. Pero pesa también en el ambiente la preocupación de que [...] vivimos aún bajo la tradición letal de una hermandad de palabras que todos deseamos transformar en una fraternidad de hechos.¹

Con este dictamen, Bennett encara su disertación de clausura del Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas, allá en septiembre de 1949, hace ya 65 años. Quizás, la enorme influencia grecolatina es responsable de nuestro eterno latinismo retórico, así como

de las palabras colgadas de muletas que no nos dejan avanzar. No obstante, una vez más, sería mirar con un solo ojo y desde una única perspectiva la inmensa y variada cultura latinoamericana.

El discurso de bienvenida para las delegaciones de los países convocados a este primer e histórico congreso estuvo a cargo del Dr. Carlos Martínez Durán, en ese entonces, rector de la Universidad Autónoma de San Carlos e impulsor vital de la idea de autonomía en América Latina. Luego de sus efusivas palabras de acogida, se refiere sutilmente al amparo del magno evento y nombra, como marcas de fuego: el “dosel de tradiciones irrenunciables [...], bajo el patrocinio de una libertad y autonomía [...], bajo la fraternidad espiritual de esta América Latina, nuestra y sólo nuestra, sitúo este Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas y abro los brazos para recibiros como hermanos [...] ideales universitarios de América”.²

De esta manera, Martínez Durán despliega no sólo la responsabilidad de que las universidades de este continente se unan, sino que también ubica a los países en un mismo espacio de igualdad. He aquí uno de los cuestionamientos claves de “Nuestra América”: ¿acaso a

• Maestra en Estudios Latinoamericanos en la Universidad Nacional Autónoma de México. Estudiante de doctorado en Teoría Literaria, especialización en género, espacio y psicoanálisis Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa. missanalhi@hotmail.com

finales de la década de los 40 todos los países eran equivalentes? ¿Qué sucede en la actualidad? Naciones, gobiernos, universidades dispares que logran vincularse desde hace 65 años para llegar a objetivos felices comunes. No obstante, sabemos, que estos tres factores capitales en esta deseada unión de entidades educativas, han tenido grandes conflictos a nivel social, político y económico que, en ocasiones, han resuelto y otras no.

A continuación, el rector insta por una universidad dinámica que coincida con la época en la que le toca desarrollarse: “Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente; hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo”.³ Sus palabras se tornan vigentes para un fin que, muchas veces, cuesta llevar a cabo: aunar tradición y actualidad en una sola declaración, cuando, tanto la historia y costumbres como la contemporaneidad de cada país, son disímiles. ¿Qué voces existen en este mismo congreso? Si las juzgamos desde las postrimerías del siglo XXI, ¿de qué tipo son estas enunciaciones latinoamericanas que tienen la intención de vincularse sin perder de vista sus grandes diferencias? Es un hecho (y no tan sólo palabras): aunque América Latina se trate de una misma región distinguida en el continente y en el mundo, la consciencia de las diferencias es real; sin embargo, la mayoría de las veces, también es omitida y pasada por alto, en pro de una generalidad ciega.

En palabras de Leopoldo Zea: “Tal es lo complicado de esta América y su cultura. Cultura surgida de la unión, pero no asimilación, de la cultura propia de esos hombres. Cultura de expresiones encontradas y que, por serlo, lejos de mestizarse, de asimilarse, se han yuxtapuesto. Yuxtaposición de lo supuestamente superior sobre lo que se considera inferior”.⁴ Las apreciaciones del filósofo inspiran a la reflexión, pero más que nada a la aceptación de ciertos acercamientos que se reflejan desde esta primera reunión de universidades latinoamericanas y que se proyectan –en ocasiones– hasta la actualidad.

Aparecen los otros discursos relativos a este conclave, que dialogan mientras demuestran sus diferencias. El presidente de la delegación de la Universidad Javeriana de Colombia, el Dr. Eduardo Ospina, manifiesta con entera seguridad que su país une a las dos Américas y que “La Iglesia Católica, madre de la civilización occidental, fundadora de las grandes Universidades antiguas del viejo mundo [...] y también del nuevo continente [...] levanta en la Universidad Javeriana una antorcha viva y multicolor”.⁵ Desde sus claustros, el delegado de la pontificia asevera que “nuestro mundo de América Latina [...] es cristiano y posee en el Cristianismo la clave de los hondos problemas del hombre y de la sociedad” [...].⁶ Entonces, cada una de las acciones desencadenadas por la inédita UDUAL deberá estar bajo “la realidad indestructible de Dios, [que] quiere fundar nuestra fraternidad universal en la filiación del Padre de todos los hombres [...]”.⁷

Aunque el colombiano Ospina no nombra la tradición latinoamericana directamente, sí coincide con la idea de “tradición irrenunciable”, pronunciada por Martínez Durán. Ahora, esta actitud, ¿no concuerda acaso con lo revelado por Zea, es decir, una yuxtaposición, que al fin y al cabo, no deja ver las enormes distancias que distinguen a los latinoamericanos, a la vez que manifiesta una supuesta superioridad de una forma de cultura en concreto? Se trata de una voluntad totalizadora, de una mirada un tanto ambiciosa y absolutista. Tal vez, y retomando un poco el principio, este asunto podría ser uno de los obstáculos claves que impiden a las palabras realizarse en acciones. La capacidad de admitir que, en efecto, existe una enorme disyuntiva entre las acciones “civilizatorias” de la Iglesia y el discutido genocidio es una eterna disputa que hoy por hoy a casi dos décadas del siglo XXI debería acabar. De lo contrario, permanecemos estancados en un espacio intermedio entre la idea de lograr una identidad y, al mismo tiempo, continuar en la colonia, para rematar con la famosa (y al parecer) inamovible “civilización y barbarie” del argentino Domingo F. Sarmiento.

Desde otra perspectiva, con una colonización y lengua distinta, el delegado de la Universidad de Haití



expone su voluntad de ver una América Latina libre, a través de la alianza de sus universidades: “[Este primer congreso] proporcionará a la historia de las élites intelectuales una etapa de evolución para la solución de grandes problemas de dependencia institucional, de inestabilidad material, de injerencia política, de pre-especialización, de orientación vocacional, que, de la Universidad colonial a la universidad contemporánea han alarmado a profesores y estudiantes”.⁸ Afín es la voluntad de aquel entonces de lograr universidades independientes de las antiguas colonias y de las amenazas que marcan ese 1949. No obstante, las miradas y, sobre todo, los discursos se afirman desde la presencia o ausencia de una preocupación que es la misma pero que tiene varios matices.

Martínez Durán anuncia en su bienvenida un flamante comienzo para “nuevas y renovadas etapas de la unidad espiritual de América”, pues afirma que nos enlaza “una misma tragedia, y en idénticas condiciones, tan solo alternativas de un país a otro”.⁹ Al pensar en Latinoamérica siempre nos arriesgamos a caer en esencialismos. Aunque el genocidio afectó a gran parte de América Latina y se podría decir que nos une una raza “trágica” común, existen enormes singularidades que hace 65 años, e incluso hoy, seguimos sin considerar del todo. Por nombrar sólo las más evidentes, podemos afirmar que la conquista y la colonización no sucedieron de igual manera, lo mismo que la población de los países latinoamericanos y, por ende, las distancias que existen en el plano educativo. Cuestionando o, mejor dicho, poniendo a prueba las afirmaciones de José Martí: ¿No hay odio de razas, porque no hay razas? ¿Cómo resolver el heterogéneo y alternativo rompecabezas latinoamericano? ¿De qué manera afecta a la educación este disímil conglomerado?

Martínez Durán pone en evidencia este tipo de fracturas manifestando su pesar por la falta de algunas universidades al Primer Congreso: “la Historia vuelve cruel y tenaz, y la Universidad sigue doliente [. . .]. Para las Universidades ausentes, queda abierta, franca y leal, la puerta del entendimiento comprensivo”.¹⁰ Un ejemplo de este asunto es el contundente discurso a cargo del invitado especial de Venezuela, el Dr. Luis Manuel Peñalver. Su reclamo manifiesta su enojo frente a la vetada presencia de las universidades venezolanas por la dictadura militar, además de la llamada de atención –esta vez unánime, en cuanto a identidad se refiere– acerca de “los defectos tradicionales de la Universidad Latinoamericana, productos de la falta de paralelismos en el desarrollo y avance entre el medio social y el ambiente universitario”.¹¹

El portavoz de Venezuela hace mención de la separación entre lo que sucede intramuros universitarios y su reciprocidad con el afuera. Aunque Peñalver aluda a la grave situación de su país en aquel entonces, a lo largo de este más de medio siglo que transcurrimos, la universidad se ha ubicado y se ubica en un lugar complicado, que muchas veces, colinda con una acrópolis griega imposible de acceder y/o dialogar. Casi al mismo momento, Martínez Durán denuncia la ineficacia de las palabras y los acontecimientos: “El problema universitario sigue preñado de interrogaciones sin respuesta, de aspiraciones no satisfechas, de hermosas teorías y postulados no llevados a los hechos, a pesar de los esfuerzos de los hombres de buena voluntad y claro talento”.¹² ¿Es que realmente existía en 1949 “el” problema universitario? ¿O se trataba, como siempre, de un panel múltiple y compuesto? ¿Qué sucede hoy? ¿Hasta qué punto el pensamiento latinoamericano se reúne en una sola idea y se diversifica en otras tantas? No obstante, una de las



réplicas se basa, sin duda, en la solidaridad de nuestros pueblos: “La América Latina sigue siendo el continente de ilimitado abrazo, el límpido y sereno manantial de la paz duradera”, asevera Martínez Durán.¹³

Las dictaduras ya forman parte de nuestro ser latinoamericano. Por supuesto, hablamos de una identidad negativa imposible de rebatir:

Esta circunstancia [el golpe de estado venezolano del 24 de noviembre de 1948 que destituyó a Rómulo Gallegos] nos fuerza a referirnos a un aspecto del panorama latinoamericano ante el cual no podemos, como universitarios, pasar con los ojos cerrados si no queremos asumir la cómo-

da y absurda actitud del avestruz, que entierre la cabeza [...] para hacerse la ilusión de silencio y de seguridad ante el peligro inminente. [...] No es por mera casualidad que las Universidades de Venezuela, Perú, Santo Domingo y de otros países sometidos a dictaduras abiertas o embozadas, como Argentina, no estén representadas aquí.¹⁴

La sentencia del venezolano es inclemente. En el año del Primer Congreso, su país atraviesa por un atropello de las fuerzas militares reflejadas en el gobierno argentino, por ejemplo, en manos de Juan Domingo Perón. El discurso de Peñalver y su símil con el avestruz

latinoamericano resuenan tanto como su miedo y ataque contra “la Barbarie”, ideas que se suman al mosaico mientras nos toca a todos hacernos cargo.

Casi al final de la disertación Martínez Durán proclama con un optimismo tan implacable como las palabras del invitado de Venezuela: “cómo no ha de ser este Congreso más amplio, un seguro renacimiento de la conciencia universitaria americana, un bullir de hechos tales que afirmen sin reservas ni claudicaciones la fraternidad de nuestros pueblos guiados por la Universidad nueva y responsable”.¹⁵

En estos cinco discursos y, sin entrar demasiado en detalle, se perciben y se vislumbran preguntas que, una vez más, evidencian nuestro ser latinoamericano yuxtapuesto: religión, colonia, genocidio, razas, dictaduras, pero también, fraternidad, voluntad y coraje. Si tan sólo estos tres últimos aspectos trascendieran los primeros aquí nombrados, las palabras se convertirían en hechos y los hechos en un verdadero diálogo. Y en esta constante búsqueda latinoamericana de unidad en la diferencia, ¿qué papel juegan las universidades?

Notas

1. “El Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas. Un informe de la reunión”, en *Universidad de México*, 3:34 (octubre, 1949), p.1.
2. Carlos Martínez Durán, “Discurso de bienvenida para las delegaciones al Primer Congreso de Universidades Latino-Americanas”, en: Archivo Histórico de la UDUAL, fojas 9, p. 1.
3. *Ibid.*, p.2.
4. David Pantoja Morán, *Antología del pensamiento latinoamericano sobre la educación, cultura y las universidades*, p. 99.
5. Eduardo Ospina, “Saludo de la pontificia universidad Javeriana, al Congreso de Universidades Latino-Americanas”, en: Archivo de la UDUAL, en Archivo Histórico de la UDUAL, fojas 3, p. 2.
6. *Ibidem.*
7. *Ibid.*, p. 3.
8. “Discurso de la Delegación de Haití al Primer Congreso de Universidades Latino-Americanas”, en: Archivo Histórico de la UDUAL, fojas 4, p. 2. Traducción del francés de Analhi Aguirre.
9. Martínez Durán, *Op. Cit.*, p. 3.
10. Martínez Durán, *Op. Cit.*, p. 4.
11. “Discurso pronunciado por el Dr. Luis Manuel Peñalver, invitado especial de Venezuela, en la segunda sesión plenaria del Congreso”, en: Archivo Histórico de la UDUAL, fojas 8, p. 2.
12. Martínez Durán, *Op. Cit.*, p. 4.
13. Martínez Durán, *Op. Cit.*, p. 5.
14. Peñalver, *Op. Cit.*, pp. 6, 7 y 8.
15. Martínez Durán, *Op. Cit.*, p. 7.

Bibliografía

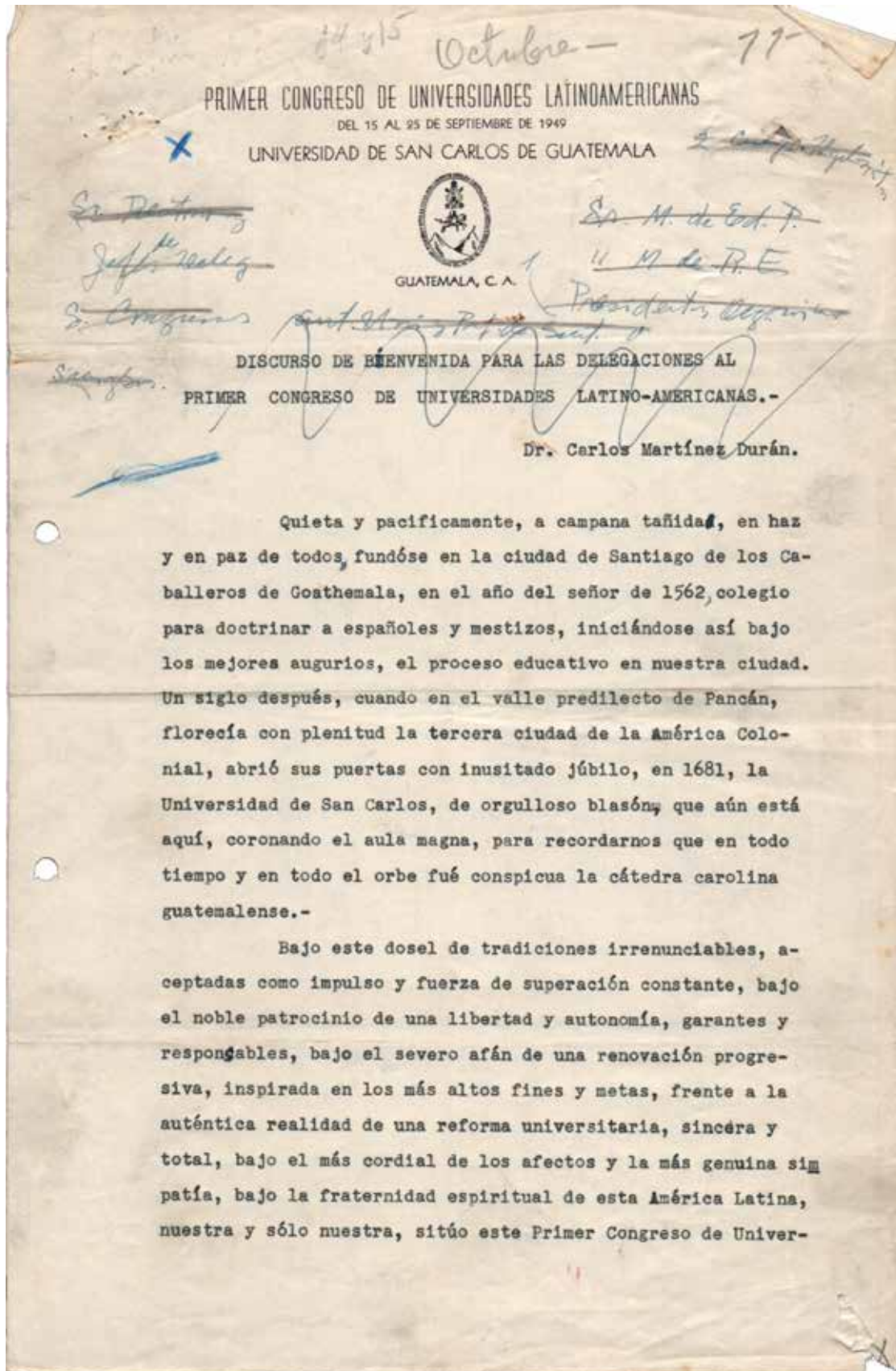
Discursos

- “El Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas. Un informe de la reunión”, en *Universidad de México*, 3:34 (octubre, 1949).
- “Discurso de bienvenida para las delegaciones al Primer Congreso de Universidades Latino-Americanas por Carlos Martínez Durán”, en: Archivo Histórico de la UDUAL, fojas 9, 1949.
- “Discurso pronunciado por el Dr. Luis Manuel Peñalver, invitado especial de Venezuela, en la segunda sesión plenaria del Congreso”, en: Archivo Histórico de la UDUAL, fojas 8, 1949.
- “Saludo de la pontificia universidad Javeriana, al Congreso de Universidades Latino-Americanas por Eduardo Ospina”, en: Archivo de la UDUAL, en Archivo Histórico de la UDUAL, fojas 3, 1949.

Libros

- Martí, José, “Nuestra América”, en: *Antología del pensamiento latinoamericano sobre la educación, cultura y las universidades*, México: UDUAL, 2007.
- Pantoja Morán, David, *Antología del pensamiento latinoamericano sobre la educación, cultura y las universidades*, México: UDUAL, 2007.
- Zea, Leopoldo, “América Latina: Largo viaje hacia sí misma”, en: *Antología del pensamiento latinoamericano sobre la educación, cultura y las universidades*, México: UDUAL, 2007.

Discurso de bienvenida para las delegaciones al Primer Congreso de Universidades Latino-Americanas por Carlos Martínez Durán. Archivo Histórico de la UDUAL



PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

-2-

sidades Latinoamericanas y abro mis brazos para recibirlos como hermanos, nobles y esforzados caballeros de la cultura, heraldos de un mundo mejor y pacífico, peregrinos en ansia de dar, delegados de los ideales universitarios de América. Este solar de pensamiento comprensivo es vuestro. Nunca la hospitalidad fué honrada como ahora. Tomad posesión de vuestro sitio, que desde antaño os es familiar. En el hogar están ya ardiendo los pensamientos creadores. En el mirador triunfa la alegría de horizontes nuevos. Y en la luz y en el silencio desciende ya el numen inspirador. "Amemos la verdad, soñemos con la belleza, digamos lo justo".-

"Al mundo nuevo corresponde la Universidad nueva. Es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época, y la época. Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida." Las palabras de Martí tienen en esta ocasión nuevo y prometedor sentido y caen a manera de urgente ruego sobre nuestras Universidades. El presente y el porvenir de la América Latina nos exigen sin vacilaciones ni retardos, una cruzada cul-

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

-3-

tural en favor de nuestros pueblos, por intermedio de los técnicos y profesionales humanizados, y por todos los cauces directos que a ello vaya. "Id y enseñad a todos" manda nuestra nueva divisa. Que ella no se quede reducida a expresión literaria y a ornamento gracioso. Hay hambre y sed de cultura y salud. Satisfagamos esas ansias, y propiciemos el saber, el modo de pensar y de vivir, no sólo para los elegidos y predilectos, sino para todos, en medida y equilibrio.

Nada despierta tanto la simpatía y el afecto, fortifica la comprensión y anima alegrías, como trabajar juntos para crear, para superarse.

Así este Congreso es punto de partida para nuevas y renovadas etapas en la unidad espiritual de América, en la unidad bolivariana; y reconoce como antecedente, el Congreso Universitario Americano, celebrado en 1931 en Montevideo. Diez ocho años de vida universitaria latinoamericana no han sido suficientes para lograr la resolución de muchos de nuestros angustiosos problemas, y por ello, lo discutido y aprobado allá, vuelve a tener vigencia, y sorprende en demasía encontrarnos después de tanto tiempo, con la misma tragedia, y en idénticas condiciones, tan solo alternativas de un país a otro. Diez repúblicas americanas se hicieron representar en aquel magno congreso. Las ausencias fueron motivadas por las mismas y penosas circunstan-

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

-4-

cias que hoy privan en este cónclave, no honrado con la presencia de todas las Universidades de América. El panorama ha cambiado para muchos países que en aquella época sufrían, mas para otros, la Historia vuelve cruel y tenaz, y la Universidad sigue doliente por el valle de lágrimas que no redimen. Para las Universidades ausentes, queda abierta, franca y leal, la puerta del entendimiento comprensivo.-

Bien dijo el uruguayo Gallinal en aquel Congreso, "que la organización universitaria y la enseñanza media, es una de las necesidades más agudas de nuestras democracias" El buen orden democrático reposa sobre la instrucción popular". Ya se dolían en aquel entonces de los males de la Universidad fabricante de profesionales y exigían imperativamente la "preparación de hombres nuevos capaces de hacer frente, victoriosamente, a las necesidades de los nuevos tiempos". El problema universitario sigue preñado de interrogaciones sin respuesta, de aspiraciones no satisfechas, de hermosas teorías y postulados no llevados a los hechos, a pesar de los esfuerzos de hombres de buena voluntad y de claro talento. El problema de la nueva generación fué llamado con acierto el problema universitario. Qué hizo aquella nueva generación, cuáles fueron sus triunfos y fracasos?. La Historia de nuestras Universidades dirá la verdad. Gravita hoy, con más exigencia que

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

-5-

nunca, sobre las nuevas generaciones, el mismo problema, complicado con las múltiples angustias y desequilibrios que soplan huracanados por el mundo de la post-guerra. La América Latina sigue siendo el continente de ilimitado abrazo, el límpido y sereno manantial de la paz duradera. Por ello las Universidades y este Congreso, pueden y deben trabajar armónicamente para que las instituciones educativas sean escuela de virtud, de pensamiento y de acción, proyectada hacia la solución de los problemas nacionales y universales, hija de su tiempo, abierta a todo y a todos, enemiga irreconciliable del enquistamiento y de la anquilosis.

Empero, para el desarrollo libre del espíritu y de esa escuela modelo, fincada en las tres enseñanzas, primaria, secundaria y superior, es imprescindible el ambiente político favorable, el clima de una libertad alta y hermosa. Y en el caso especial de la Universidad, ésta debe gozar de autonomía plena, formal y patrimonial. Nuestra Universidad, hasta hoy verdaderamente libre y autónoma, sigue defendiendo estos nobles principios, expresados en toda su fuerza y realidad en el Congreso Centro-Americano de Universidades, prólogo de esta reunión, y avanzando, completo y justo ideario de la Reforma Universitaria.

Las actuales autoridades que dirigen nuestra Universidad, nacional y autónoma, consideran que ésta sólo puede

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

-6-

concebirse como una república de Estudiantes, en el alto decir de Gabriel del Mazo, como una colmena que da la cera que alumbra y la mejor miel del espíritu, cera y miel que si se trabajan en la intimidad de las aulas y laboratorios, antes fueron escogidas con toda libertad en el espacio libre, ante los mayores horizontes, frente a los más hermosos panoramas. Nunca hemos pensado, con criterio reaccionario, orgulloso y pedante, que profesor y alumno son dos unidades distintas, en divorcio y sumisión, uno del otro. Al contrario, sólo concebimos la Universidad como hogar, pleno de vida, amistad y respeto, donde maestro y discípulo son ramas, distintas sólo en edad, del mismo árbol de la cultura; ya lo dijo profesor español, juntos, lo somos todo, nada somos aislados. Concibiendo así la Universidad, desterraremos de ella al estudiante que reniega de su hogar espiritual, de donde urge salir, del cual añadimos nosotros, hay que egresar con el título profesional de limitación, volviendo las espaldas al Alma Mater y a la cultura, pensando egocéntricamente, olvidando que hay un pueblo que sufre y ambiciona cultura, una nación que exige y reclama la solución de sus problemas sociales.

Las Universidades Centro-Americanas, así lo creemos, llevan a sus hermanas de todo el Continente el más entusiasta mensaje contenido en las resoluciones de su primer Congreso. Y si de éste han surgido tan necesarias, importan-

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

-7-

tes y hermosas consecuencias y realizaciones, cómo no ha de ser este Congreso más amplio, un seguro renacimiento de la conciencia universitaria americana, un bullir de hechos tales que afirmen sin reservas ni claudicaciones la fraternidad de nuestros pueblos, guiados y orientados por la Universidad nueva y responsable, exaltadora de la personalidad humana en función de la comunidad y directriz valorativa para la vida. Bien afirma el Director General de la Unesco, Jaime Torred Bodet en su trascendental mensaje para esta Reunión: "ser hombres no es otra cosa: es ser responsable, y si las Universidades quieren adiestrarnos para la libertad deben ser ante todo: escuelas de responsabilidad" Inaugúrese el Congreso Centroamericano de Universidades un 15 de Septiembre y al año justo celébrase otro mayor. Ningún símbolo más adecuado para nosotros que esta efémeride de libertad y responsabilidad.

Bajo el clima de la libertad, que trae "la paz dulce y el amor profundo" os invito congresales a trabajar con la máxima responsabilidad que exige el presente, y después de discurrir fecundo y del construir jubiloso, vengan, sin alardes vanos ni retóricas hinchadas, horas nuevas y realidades trascendentales para la Universidad Latinoamericana, en la formación integral de hombre y en el perfeccionamiento de la comunidad humana.

Agítase en el mundo entero con audacia fervorosa

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

-8-

y fe inquebrantable la confianza en la misión de la Universidad para construir una sociedad nueva y mejor. Lo prueba la conferencia Universitaria preparatoria de Utrecht y el próximo Congreso Mundial de Universidades en 1950. Para esa importante reunión, la Universidad Latinoamericana debe estar preparada, ofreciendo experiencias, estímulos, ejemplos, creaciones y superaciones, organización bien definida y trabajos técnicos minuciosos y completos que muestren su realidad y su porvenir. De este Congreso deben salir precisamente los lineamientos generales y las conclusiones verdaderas y eficaces, que nos conduzcan a la transformación y evolución deseadas, situándonos en el puesto que nos corresponde en la cultura universal.

Quiero recordar en forma final las palabras de Clemente Estable: "En la epopeya interminable de ir desentrañando punto por punto la estructura y el sentido del Universo, el hombre es una confianza entre la verdad y el error, como la penumbra es una confianza entre la luz y la sombra. De ahí que al investigador no le interese solamente lo que ya sabe, como a un simple erudito, su interés más céntrico de lo que se sabe, está en saber que es lo que no se sabe y poner la reja de arado después del último surco".

Sea este Congreso, gracias a vuestras altas virtudes, delegados de las Universidades Latinoamericanas, epopeya para conocer integralmente la misión de nuestras Instituciones de Cultura Superior, ofreciendo soluciones para

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

-9-

que se cumplan fielmente sus postulados, investigando la realidad americana y contribuyendo a la felicidad de los pueblos y al mantenimiento de la paz y de la libertad. Contribuid a que el hombre, "confidencia entre la verdad y el error" encuentre el camino hacia sí mismo, olvide sus rebajamientos instintivos, deje su desesperación y aloje en él aquel desnudo de veracidad que pidió Scheler, para que sea en fuerza de superación el portador de espíritu.

"Plantad la reja de arado después del último surco", siendo campo propicio este hogar carolino, honrado como nunca con vuestra presencia. Quieta y pacíficamente entrad al sagrado trabajo, a campana tañida, desde las altas cumbres, celébrase esta fiesta fecunda de la cultura, en haz y en paz de todos, en haz de pensamientos y corazones, triunfe el espíritu, derrámese como bendición la fraternidad sobre nuestros pueblos, y entre tanto, Dios ilumine este Congreso y haga correr por toda nuestra América el fermento inagotable de una inquietud renovadora, la promesa de una paz y libertad inalterables.

9-9-9-9-9-9-9-9-9-9-9

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

DISCURSO DEL DR. EDUARDO OSPINA, PRESIDENTE DE LA DELEGACION DE LA
UNIVERSIDAD JAVERIANA, DE COLOMBIA.

Saludo de la pontificia universidad Javeriana, al Congreso
de Universidades Latino Americanas.

« Con la forma de un gran corazón, la América del Sur se re-
cuesta sobre los festones espumosos con que enmarcan su contorno los
dos océanos. En la parte superior de ese continente sur americano
allá donde el Istmo incomparable se desprende como el primer brote
ondulante de un volcán, que luego se va abriendo a manera de un a-
banico flámigero para formar la América Central y del Norte, Colom-
bia está colocada como el punto de unión de las dos Américas.

En su territorio, recorrido de sur a norte por tres cor-
dilleras, hay altas regiones de altiplanicies templadas y frías,
donde el arte y la ciencia han edificado sus reductos preferidos,
y de donde seis Universidades — para no contar sino las represen-
tadas en este Congreso Latinoamericano— os envían su saludo frater-
nal.

Una de esa Universidades, la Pontificia Universidad Jave-
riana, que tengo el honor de representar, es la tercera en antigüe-
dad entre las Universidades Latinoamericanas. Fundada en 1622, res-
taurada en 1931 y erigida en Universidad Pontificia en 1937, cuenta
actualmente cuatro Facultades Eclesiásticas, dos de Ciencias Econó-
micas y Jurídicas, una de Medicina, una de Filosofía y Letras, una
de P

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

-2-

una de Periodismo y cuatro Facultades Femeninas: las de Arte y Decoración, Bacteriología, Comercio Superior y Enfermería. Tiene actualmente 235 Profesores y 1.308 estudiantes.

La Iglesia Católica, madre de la civilización occidental, fundadora de las grandes Universidades antiguas del viejo mundo -Bologna, París, Salamanca, Oxford,- y también del Nuevo Continente -México, Lima Bogotá, Guatemala,- levanta en la Universidad Javeriana una antorcha viva y multicolor, donde las ciencias divinas y humanas forman un haz de lumbre que surge de nuestra tierra y, con un anhelo de superación, se eleva hacia el cielo.

Como las más célebres Universidades actuales de Europa -Oxford, y Cambridge, Londres y París, Berlín, Munich, y Roma - donde la primera entre todas las Facultades Universitarias es la Facultad de Teología, la Universidad Javeriana ofrece a nuestra América Latina, en primer término sus cuatro Facultades Eclesiásticas de Teología, Filosofía, Derecho Canónico y Pedagogía, pero también las otras facultades científicas enumeradas antes, con la aspiración de instalar, en plazo tal vez no lejano, otras más, como la Ingeniería, la Arquitectura, las Ciencias Sociales.

Este carácter tan verdaderamente universitario, es decir, universal, trascendente y comprensivo, que estudia con observación atenta el mundo visible que nos rodea y con inteligencia todavía más pene-

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



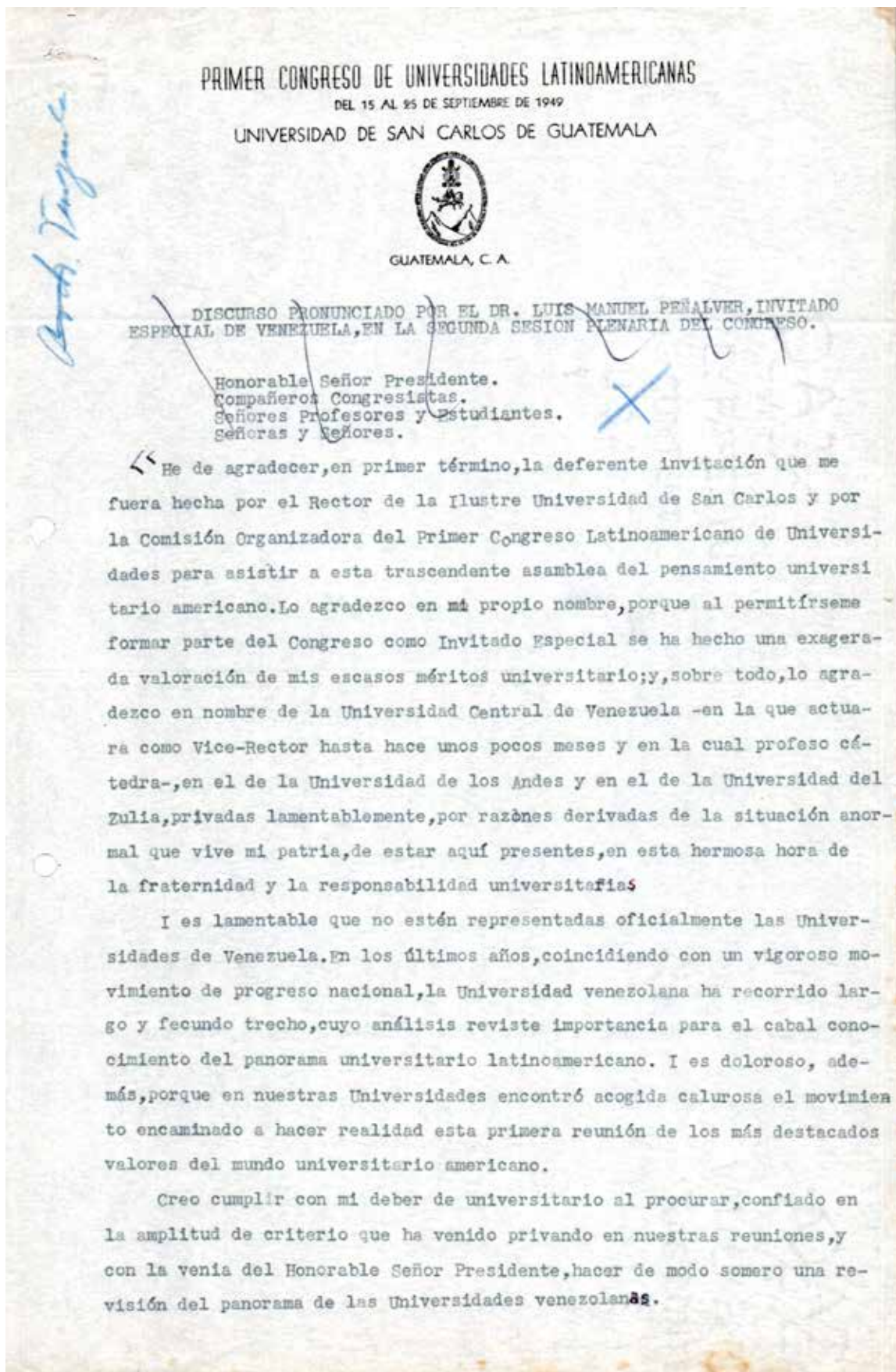
GUATEMALA, C. A.

-3-

trante investiga en un proceso lógico y científicos las últimas causas invisibles del universo, este carácter, digo, creo ser la expresión fiel de nuestro rico y pensador mundo latinoamericano: de nuestro mundo, hoy ya tan interesado con las ciencias físicas y naturales, y siempre interesado con las ciencias del espíritu; de nuestro mundo de América Latina que es cristiana y posee en el Cristianismo la clave de los más hondos problemas del hombre y de la sociedad; de nuestro mundo latinoamericano, en fin, que para no avanzar hacia nuevas catástrofes mundiales, para llevar a cabo la creación de un mundo que remedie las injusticias y haga mas felices a todos los hombres, quiere fundar sus derechos indestructibles en la realidad indestructible de Dios, quiere fundar nuestra fraternidad universal en la filiación de un Padre de todos los hombres que está en los cielos, y quiere asegurar, por encima de las contingencias volubles de esta vida transitoria, la vida feliz de la eternidad.

La Universidad Javeriana, identificada con el anhelo de todos vosotros, quiere izar, en medio de este grandioso ondear de banderas latinoamericanas, ese estandarte glorioso: el verdadero estandarte blanco de la paz.

Discurso pronunciado por el Dr. Luis Manuel Peñalver, invitado especial de Venezuela, en la segunda sesión plenaria del Congreso. Archivo Histórico de la UDUAL



PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



- 2 -

GUATEMALA, C. A.

En Venezuela funcionan tres Universidades: la Universidad Central de Venezuela, fundada en 1725, Real y Pontificia en sus orígenes, con 13 Facultades hoy y con una población de más de 5000 estudiantes; la Universidad de los Andes, creada durante la República, a mediados del pasado siglo, con 6 Facultades actualmente y unos 1500 alumnos; y la Universidad del Zulia, nacida más recientemente, cerrada luego por la tiranía gomecista y reabierta -con sus 3 Facultades y sus 500 estudiantes- hace apenas tres años, como respuesta a una justa aspiración de esa importante región minera e industrial de mi país.

Nuestra Universidad ha venido padeciendo los defectos tradicionales de la Universidad latinoamericana, productos de la falta de paralelismo en el desarrollo y avance entre el medio social y el ambiente universitario, y de la pervivencia en éste de módulos y sistemas, cuya superación es indispensable para que la Universidad pueda cumplir a cabalidad su misión trascendente. Frente a estos sistemas y concepciones defectuosos las ideas de Reforma Universitaria, lanzadas en el grito resonante de Córdoba, vienen gestando, desde hace muchos años, con el calor y el sacrificio de estudiantes y de profesores verdaderos, un profundo movimiento renovador que culminó recientemente con la aplicación del sistema reformista, consagrado en el Estatuto Orgánico de 1948. A la Federación de Estudiantes de Venezuela y a su Comisión de Reforma Universitaria les corresponde la gloria de haber roturado el camino de la transformación de la Universidad, cuyas bases se defendieron vigorosamente desde el Primer Congreso Nacional de Estudiantes en 1938, y se fueron incorporando progresivamente en la Ley y en los Reglamentos de las Universidades. Hace tres años y como expresión de un movimiento políticosocial de indiscutible fisonomía revolucionaria, la Reforma adquirió categórica expresión en el Estatuto Orgánico de las Universidades Nacionales.

No quiero cansar la atención de ustedes con el análisis de esta Reforma. Deseo solamente puntualizar ciertas ideas fundamentales que habrán de ser debatidas en las sesiones del Congreso. La Autonomía Universitaria fue

Discurso pronunciado por el Dr. Luis Manuel Peñalver, invitado especial de Venezuela, en la segunda sesión plenaria del Congreso. Archivo Histórico de la UDUAL

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

-3 -

objeto de estudio detenido y de apasionados debates, especialmente en el medio estudiantil. Frente a la tesis que intentaba identificar Reforma y Autonomía -siendo ésta apenas un medio para obtener la profunda transformación que aquélla significa- y, mediante el establecimiento de la autonomía absoluta, desvincular la Universidad del medio social, triunfó la que considera la Reforma Universitaria como un proceso complejo que ha de poner nuestras casas de estudio al servicio cabal de la cultura y la ciencia, del Pueblo, en función nacional y en función de humanidad. No conceptuamos la Universidad como un fin en sí misma, y en este sentido la clásica República magistorum et scholarium tiene que ser complementada con la fijación precisa de sus actuales objetivos de acción y ~~xxx~~ de sus relaciones funcionales con el medio social donde surge y a cuyo servicio está colocada. Mejor que cualquier explicación habla la Disposición fundamental primera del Estatuto Orgánico que rige las Universidades Nacionales: "Las Universidades son instituciones gratuitas al servicio del pueblo que tienen por finalidad: completar la función formativa integral de la juventud, realizada en los ciclos educacionales anteriores; crear, asimilar y difundir la cultura y la ciencia y formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su progreso. Estas funciones las ejercerán las Universidades por medio de institutos y establecimientos de investigación y de educación superior, escuelas y organismos anexas.. Las Universidades, en sus institutos, establecimientos y organismos anexas, prestarán atención preferente a los problemas nacionales; y estarán orientadas en el estudio, la enseñanza, y la difusión de todas las corrientes del pensamiento, por un definido criterio de Democracia y de Justicia Social."

Esta concepción de la Universidad se hizo -como puede observarse- teniendo en cuenta que constituye una etapa del proceso educacional, la culminación armoniosa de ese proceso que, según la fórmula admirable de Kerstch teiner se inicia desde los jardines de infancia y termina, sin soluciones de continuidad, sin saltos, en nuestras Casas de estudio.

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



-4-

GUATEMALA, C. A.

Al lado de este concepto fundamental defendimos la autonomía universitaria, considerada ésta como la capacidad de autoorganización interna dentro de las líneas generales del sistema educacional y dentro de los principios de coordinación de este sistema; y como la amplitud de movimientos, la elasticidad de acción del instituto universitario, cuya naturaleza y cuyos objetivos trascendentes reclaman un grado de autoducción que no podría **SER** planteado para los institutos de las restantes ramas educacionales. I así establecimos los siguientes principios de orientación y de estructura mediante los cuales podrán ustedes apreciar las características de nuestro sistema, que aspiramos sea una fórmula equilibrada entre las necesidades autonómicas de la Universidad y el cumplimiento de su elevada función dentro de los requerimientos de unidad y coordinación de la política educacional:

El gobierno de nuestras Universidades lo ejerce, en forma suprema, el Consejo Universitario, integrado por las autoridades ejecutivas, designadas por el Estado, los Decanos de las distintas Facultades, en representación de éstas y del profesorado, los Representantes de los Estudiantes, surgidos por elección directa de las distintas Escuelas, y por los Representantes de los Egresados, surgidos de representaciones de Colegios profesionales. En la Universidad Central -por ejemplo- al lado de las tres autoridades rectorales actuaban 18 decanos, 3 delegados estudiantiles y dos delegados profesionales. Los demás Organismos facultativos y escolares están formados sin representación del Estado, por Delegados profesoriales, estudiantiles y profesionales, surgidos de elección directa de los grupos correspondientes. El régimen de las Facultades, dentro de las disposiciones generales de la Ley y los Reglamentos emanados del Consejo Universitario, es absolutamente autónomo.

Creemos un Consejo Nacional de Universidades integrado por un Representante del Estado -lo preside el Ministro de Educación Nacional-, los Rectores de las Universidades, y Representantes de los Profesores y los Estudiantes de cada instituto.

Discurso pronunciado por el Dr. Luis Manuel Peñalver, invitado especial de Venezuela, en la segunda sesión plenaria del Congreso. Archivo Histórico de la UDUAL

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

5- Este Consejo coordina y unifica las actividades docentes, culturales y científicas de las tres Universidades entre sí, evitando contradicciones y disparidades inútiles o perjudiciales, pero conservando lo que constituya rasgo de fisonomía propia en cada una de ellas. Además coordina los planes universitarios con el resto del proceso educacional.

Establecimos la autonomía económica y administrativa, aún cuando no posee la Universidad -como es el caso general en Latinoamérica- bienes que sean capaces de garantizar su sostenimiento, ni colaboración privada que la respalde. Un porcentaje del Presupuesto, dispuesto por el Congreso Nacional, es administrado a su libre albedrío por cada Consejo Universitario. Siempre -como todo organismo público- sometidas las Universidades a presentación de cuentas y supervisión por el Parlamento.

La autonomía académica y docente es casi absoluta, con la única limitación de coordinar los planes de estudio entre las distintas Facultades, las diferentes Universidades y el sistema educacional. Un sistema interno de estabilidad y escalafón permite al profesorado y personal ~~anexo~~ de investigación la necesaria seguridad para sus labores.

Dentro de esta estructura la Universidad venezolana tiende a cumplir los objetivos fundamentales que es clásico -en el sentido de tendencia al perfeccionamiento- asignarle: Formación de la juventud, continuando la obra de las etapas primaria y secundaria, no sólo en el aspecto intelectual, sino también en el espiritual y físico. La integración cultural del estudiante se estableció como meta de esta función indeclinable, mediante los servicios de Extensión y los cursos generales, proyectados en la Facultad de Filosofía, obligatorios para los alumnos de todas las Facultades. Formación profesional y técnica, cumplida en las Escuelas y Escuelas anexas, desarrolladas de acuerdo con las necesidades del país y con la meta de su progreso material y espiritual. Las Escuelas anexas, de tipo técnico, en cada Facultad, permitían el aprovechamiento al máximo de la capacidad docente y material de las Escuelas ~~xxx~~ y el desarrollo de técnicos en coordinación con las pro-

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

-8- fesiões afines. Investigación científica, fomentada en Institutos en conexión con la enseñanza o separados de ella. Los de Medicina Experimental Cirugía Experimental, Medicina Tropical, Filología, para no citar sino algunos, realizan importante labor, ya puesta en evidencia por numerosos trabajos originales. Extensión cultural, proyección de la Universidad hacia el medio difusión de su acervo cultural y científico hacia los densos sectores que no pueden llegar hasta ella, pero que son base de su propia existencia.

Finalmente quiero destacar el hecho de que el sistema universitario venezolano está basado sobre el principio de que las puertas de la Universidad están abiertas para todos los ciudadanos, sin distinción de clase social o de posición económica. A este efecto, además de la gratuidad de la enseñanza universitaria, mantenida tradicionalmente en nuestro sistema educacional, la Universidad sostiene servicios de Bienestar Estudiantil que permiten prestar valiosa colaboración a aquellos alumnos de situación económica débil y cuyas necesidades les obligarían muchas veces a abandonar o a desatender sus estudios para dar frente a imperiosos reclamos personales o familiares. La Dirección de Bienestar Estudiantil, de bien ganado renombre, posee, en este terreno, una inapreciable experiencia que ^{nos} ~~se~~ ^{permite} poner a la disposición de las hermanas universidades de América.

Señores Congressantes:

Este panorama, revisado con rapidez para no caer en fatigosa enumeración, propia de informe extenso, pertenece a la Universidad que transcurriera su vida fecunda al amparo de un sistema democrático. Desde el 24 de noviembre pasado la Universidad venezolana -como todas nuestras instituciones- esta sufriendo el daño y la injuria que se hacen norma cuando la voz brutal de los fusiles acalla la serena de la libertad y la cultura, y cuando castas militares reaccionarias desplazan violentamente a los hombres de pensamiento y acción creadores.

Esta circunstancia nos fuerza a referirnos a un aspecto del panorama americano ante el cual no podemos, como universitarios, pasar con los ojos

Discurso pronunciado por el Dr. Luis Manuel Peñalver, invitado especial de Venezuela, en la segunda sesión plenaria del Congreso. Archivo Histórico de la UDUAL

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



GUATEMALA, C. A.

-7-

cerrados si no queremos asumir la cómoda y absurda actitud del avestruz, que entierra la cabeza en la arena para hacerse ilusión de silencio y de seguridad ante el peligro inminente. Dijo esta mañana el distinguido compañero Dr. Prudencio, Presidente de la Delegación de Bolivia, frases de una verdad impresionante que golpean en lo más hondo de nuestras convicciones universitarias: "Los universitarios de América nos hemos reunido aquí para hablar de Cultura, pero no podemos dejar de invocar los valores de Libertad y Democracia, sin los que toda Cultura es imposible. Solo en una atmósfera de orden, de razón y de derecho, la atmósfera donde se nutre y respira el espíritu pueden germinar el Arte y la Ciencia, la Filosofía y la Cultura".

Esto es algo que debe proclamarse, no sólo como enunciado de principio indiscutible, sino como un acicate de acción defensiva para que este grupo de Universidades -faros de luz en tierra propia, luminarias colectivas en la América de todos - vigorice y refuerce sus eslabones, en frente unido contra la barbarie ascendente. No puede haber Universidad, ni nada que signifique elevación moral o espiritual, si se vive en un ambiente político social donde la sinrazón de la fuerza, la tiranía de grupos oligárquicos hayan cegado las fuentes de la libertad y transformado la armoniosa convivencia humana en violento antagonismo de grupos tiranizadores y masas tiranizadas en fermento de rebelión.

Al plantear este alerta ante los distinguidos Congresistas no lo hago con el ánimo de aplicar conclusiones o actitudes al caso preciso de mi Patria y mi Universidad. Ese problema corresponde fundamentalmente a ellas y le están dando el frente de manera decidida y heroica. Pueblo y Universidad, en episodios no distintos al que se ha presentado en la historia de la mayoría de las Universidades latinoamericanas, enraizadas en un medio político social distinto al de las Universidades sajonas, están actualmente librando fiera lucha contra las fuerzas de la barbarie. Pueblo y estudiante, codo a codo, pioneros de rebeldía éstos, rebeldía viva aquél, están combatiendo sin descanso la dictadura militar que pisotea la soberanía popular

PRIMER CONGRESO DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

DEL 15 AL 25 DE SEPTIEMBRE DE 1949

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



- 8 -

GUATEMALA, C. A.

y aventara hacia los caminos del exilio la figura señera de ROMULO GALLEGOS, gloria del pensamiento americano, en intento de despojarlo de la investidura que recibiera de manos del pueblo ~~xxxxxxxx~~ voluntarioso y consciente.

Hago este planteamiento señalando el problema general, el peligro que está frente a todos, actual, progresivo, respaldado por fuerzas de poderío material que se unifican cada día más en cruzada contra la Democracia y la Cultura. No es por mera casualidad que las Universidades de Venezuela, Perú, Santo Domingo y de otros países sometidos a dictaduras abiertas o en bozadas, como Argentina, no estén representadas aquí. Como no es un secreto que sólo por afortunado designio se han salvado de caer en situación análoga a la de los países referidos, muchos de los que aquí vienen en representación universitaria. El peligro es uno. I ha de ser una ~~xx~~ y decidida la actitud de defensa de la Cultura contra la Barbarie, del Derecho y la Razón contra la Fuerza y la Injusticia.

quiero terminar ya esta exposición para no abusar de la benévola x atención de Uds. I quiero dejar en manos del Honorable Señor Presidente y de los ilustres representantes del pensamiento universitario, el fervoroso saludo que a este Primer Congreso Latinoamericano de Universidades, reunido ante la expectación del continente, al Pueblo y Gobierno de Guatemala portestandartes de genuina democracia, envían el Pueblo de Venezuela y la Universidad Venezolana en esta hora, la hora de la amargura pero también la hora del esfuerzo sin desmayos y de la esperanza. I

Señoras y Señores.

Mabel Larrechart



Nace en Buenos Aires, Argentina. Estudió la Licenciatura en Artes Plásticas con Orientación en Dibujo en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. En el año 2000 se traslada a la Ciudad de México donde radica hasta la fecha. En 2011 obtuvo el título de Maestría en Artes Visuales en la Antigua Academia de San Carlos, ENAP, UNAM. Actualmente es alumna del Doctorado en Artes Visuales en esta misma institución.

Recibió el Primer Premio Adquisición en XV Salón de Dibujo y Escultura en el Museo Mulazzi, Tercer Premio y Mención Honorífica del Jurado en el Salón COAP de Buenos Aires y el diploma como Artista Emérito en la 1ª Bienal de Dibujo de las Américas, Rafael Cauduro, realizada en Tijuana, Baja California, México. Obtuvo la Beca de Posgrado de la UNAM para realizar sus estudios de Maestría. Fue seleccionada y participó en la Primera Feria de Arte Contemporáneo Emergente (FACE). En 2011 fue invitada para realizar una breve estancia de producción en el Museo de Arte Contemporáneo de Gibellina, Sicilia, Italia. Desde 2009 coordina el Proyecto Acceso B que promueve la obra de artistas emergentes mexicanos.



Su trabajo se basa principalmente en técnicas como grafito y collage. La mayoría de sus dibujos, a través de sombras y reflejos, insinúa interacciones entre los objetos y la naturaleza. Le interesa representar artefactos y personajes que pertenecen al pasado, con los cuales genera escenas silenciosas y cargadas de nostalgia.







Invitada por la Embajada Argentina en México participó en la muestra colectiva Ser o no sur, en el Museo José Luis Cuevas de la Ciudad de México, exposición itinerante por el resto de país durante 2014. Su obra, tanto dibujo como fotografía, se ha expuesto en muestras individuales y colectivas en La Plata y Buenos Aires, Argentina; en las ciudades de Palermo y Marzala, Sicilia, Italia; Cali, Colombia; Guadalajara, Jalisco; Tijuana, Baja California y en México D.F.



CRITERIOS EDITORIALES

PARA LA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS EN

Universidades



Las colaboraciones deberán cumplir con los siguientes requisitos:

1. Los artículos, ensayos y reseñas deben ser originales, no haber sido publicados con anterioridad, tampoco deben ser sometidos al mismo tiempo a dictamen en cualquier otro impreso.
2. La UDUAL requiere a los autores que concedan la propiedad de los derechos de autor a *Universidades* para que su artículo y materiales sean reproducidos, publicados, editados, fijados, comunicados y transmitidos públicamente en cualquier forma o medio: así como su distribución al público en el número de ejemplares que se requieran y su comunicación pública en cada una de sus modalidades, incluida su puesta a disposición del público a través de medios electrónicos, ópticos o de cualquier otra tecnología, para fines exclusivamente científicos, culturales, de difusión y sin fines de lucro. Para ello, el o los autores deben remitir el formato de Carta-Cesión de la Propiedad de los Derechos de Autor (que se puede consultar en <http://www.udual.org/CIDU/Revista/CARTA.doc>) debidamente requisitado y firmado por el autor (autores). Este formato se puede enviar por correspondencia o por correo electrónico en archivo pdf.
3. Todos los trabajos serán sometidos a dictamen de pares ciegos a cargo de la Cartera de Árbitros de la revista, la cual está compuesta por prestigiados académicos de instituciones nacionales e internacionales. Cada trabajo será enviado a dos dictaminadores según el área de especialización disciplinaria que corresponda. En el caso de resultados discrepantes se remitirá a un tercer dictamen, el cual será definitivo.
4. Los resultados de los dictámenes son inapelables.
5. Con el fin de dar una mejor composición temática a cada número, *Universidades* se reserva el derecho de adelantar o posponer los artículos aceptados.
6. La coordinación editorial de la revista se reserva el derecho de hacer la corrección de estilo y cambios editoriales que considere necesarios para mejorar el trabajo.
7. Todo caso no previsto será resuelto por el Comité de Redacción de la revista.

Formato

1. Los trabajos deben tener una extensión máxima de 30 mil palabras (golpes) en 20 cuartillas incluyendo gráficos, tablas, notas a pie de página y bibliografía.
2. Los trabajos deben entregarse en archivo electrónico a través de correo electrónico, en procesador word, sin ningún tipo de formato, sangrías o notas automáticas.
3. En la portada debe aparecer el nombre completo del autor (es) con una breve ficha curricular con los siguientes elementos: Nombre, estudio (grado/ universidad) y correo electrónico.
4. Los trabajos deben presentar un resumen en español, inglés y portugués.
5. También deben incluir palabras clave en español, inglés y portugués.
6. Cuadros, tablas y gráficos deben presentarse agrupados al final del documento o en archivo aparte. En el texto se debe señalar el lugar donde habrán de colocarse.
7. Los títulos y subtítulos deben numerarse con sistema decimal.
8. Las notas a pie de página deben ser aclaratorias o explicativas y han de servir para ampliar o ilustrar lo dicho en el cuerpo del texto, y no para indicar fuentes bibliográficas.
9. Las siglas deben ir desatadas la primera vez que aparezcan en el texto, en la bibliografía, en los cuadros, tablas y gráficos.
10. Las citas deben usar el sistema Harvard.
11. La bibliografía debe estar escrita en el mismo sistema, ordenada alfabética y cronológicamente según corresponda. No usar mayúsculas continuas. Los apellidos y nombres de los autores deben estar completos, es decir, no deben anotarse sólo abreviaturas.



Instituciones de Educación Superior afiliadas a la UDUAL

ARGENTINA

Universidad Católica de Córdoba
Universidad de Buenos Aires
Universidad de Mendoza
Universidad Nacional de Avellaneda
Universidad Nacional de Chilecito
Universidad Nacional de Córdoba
Universidad Nacional de Cuyo
Universidad Nacional de Entre Ríos
Universidad Nacional de La Pampa
Universidad Nacional de La Patagonia "San Juan Bosco"
Universidad Nacional de La Plata
Universidad Nacional de Lomas de Zamora
Universidad Nacional de Mar del Plata
Universidad Nacional de Quilmes
Universidad Nacional de San Luis
Universidad Nacional de Santiago del Estero
Universidad Nacional de Tres de Febrero
Universidad Nacional del Litoral
Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires

BOLIVIA

Universidad Amazónica de Pando
Universidad Autónoma "Gabriel René Moreno"
Universidad Autónoma "Juan Misael Saracho"
Universidad Autónoma "Tomás Frías"
Universidad del Valle
Universidad Mayor de San Andrés
Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca
Universidad Privada Domingo Savio
Universidad Tecnológica Privada de Santa Cruz

BRASIL

Universidade de Fortaleza
Universidade de Sao Paulo
Universidade Estadual de Campinas
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Universidade Federal da Grande Dourados
Universidade Federal da Integração Latino-Americana
Universidade Federal de Mato Grosso
Universidade Federal de Santa Catarina
Universidade Federal de Uberlândia
Universidade Federal do Maranhão
Universidade Federal do Rio de Janeiro
Universidade Santa Úrsula

COLOMBIA

Corporación Universidad de la Costa
Corporación Universitaria del Caribe
Escuela Colombiana de Carreras Industriales
Fundación Universidad Central
Instituto Caro y Cuervo
Pontificia Universidad Javeriana
Universidad "Antonio Nariño"
Universidad Autónoma del Caribe
Universidad Católica de Colombia
Universidad Católica de Manizales
Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
Universidad Cooperativa de Colombia
Universidad de Boyacá
Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales
Universidad de Córdoba
Universidad de La Amazonia
Universidad de La Sabana
Universidad de Los Llanos
Universidad de Santander
Universidad El Bosque
Universidad Libre
Universidad de Metropolitana
Universidad Nacional Abierta y a Distancia
Universidad Nacional de Colombia
Universidad Pedagógica Nacional
Universidad Piloto de Colombia
Universidad Santiago de Cali
Universidad Santo Tomás
Universidad Simón Bolívar

COSTA RICA

Tecnológico de Costa Rica
Universidad de Costa Rica
Universidad Nacional de Costa Rica
Universidad Técnica Nacional

CUBA

Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría"
Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas
Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte y Loynaz"

Universidad de Ciencias Médicas de La Habana
Universidad de La Habana
Universidad de Oriente

CHILE

Universidad de Los Lagos
Universidad de Valparaíso
Universidad Tecnológica Metropolitana

ECUADOR

Escuela Politécnica Nacional
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
Universidad Andina Simón Bolívar
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil
Universidad Central del Ecuador
Universidad de Cuenca
Universidad de Guayaquil
Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí
Universidad Laica "Vicente Rocafuerte" de Guayaquil
Universidad Politécnica Estatal del Carchi
Universidad Técnica de Ambato
Universidad Técnica del Norte
Universidad Técnica Particular de Loja
Universidad Tecnológica Equinoccial

EL SALVADOR

Universidad de El Salvador
Universidad Evangélica de El Salvador
Universidad Francisco Gavidia

GUATEMALA

Universidad de San Carlos de Guatemala
Universidad Rafael Landívar

HAITI

Université D'État D'Haiti

HONDURAS

Escuela Agrícola Panamericana, El Zamorano
Universidad Nacional Autónoma de Honduras
Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

MÉXICO

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
Centro de Estudios Avanzados de Las Américas
Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del I.P.N.
El Colegio de La Frontera Norte
El Colegio de México
El Colegio de Sonora
Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora
Instituto Nacional de Salud Pública
Instituto Politécnico Nacional
Instituto Tecnológico de Sonora
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente
Multiversidad Mundo Real "Edgar Morin"
Universidad Abierta y a Distancia de México
Universidad Anáhuac
Universidad Autónoma de Aguascalientes
Universidad Autónoma de Baja California (Norte)
Universidad Autónoma de Campeche
Universidad Autónoma de Manizales
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
Universidad Autónoma de Guadalajara
Universidad Autónoma de La Laguna
Universidad Autónoma de Nuevo León
Universidad Autónoma de Querétaro
Universidad Autónoma de Sinaloa
Universidad Autónoma de Tamaulipas
Universidad Autónoma de Yucatán
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Universidad Autónoma del Estado de México
Universidad Autónoma del Estado de Morelos
Universidad Autónoma Metropolitana
Universidad Centro de Estudios Cortázar
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas
Universidad de Colima
Universidad de Guadalajara
Universidad de Guanajuato
Universidad de Occidente
Universidad de Sonora
Universidad del Centro de México
Universidad del Claustro de Sor Juana
Universidad del Noreste, A. C.
Universidad Estatal de Sonora
Universidad Iberoamericana
Universidad Icel
Universidad Insurgentes
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Universidad La Salle

Universidad Latinoamericana
Universidad Lucerna
Universidad Nacional Autónoma de México
Universidad Oberta de Catalunya (Latinoamérica)
Universidad Panamericana
Universidad Politécnica de Pachuca
Universidad Politécnica del estado de Morelos
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla
Universidad Tecnológica de Cancún
Universidad Tecnológica de México
Universidad Tecnológica de Querétaro
Universidad Tecnológica de Tulancingo
Universidad "Tominaga Nakamoto"
Universidad Veracruzana
Universidad Virtual del Estado de Guanajuato

NICARAGUA

Universidad Centroamericana
Universidad Nacional Agraria
Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (León)
Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (Managua)
Universidad Politécnica de Nicaragua

PANAMA

Universidad Autónoma de Chiriquí
Universidad Católica santa María La Antigua
Universidad de Panamá
Universidad Tecnológica de Panamá

PARAGUAY

Universidad Católica "Nuestra Señora de La Asunción"
Universidad Nacional de Asunción
Universidad Nacional de Villarrica del Espíritu Santo

PERÚ

Pontificia Universidad Católica del Perú
Universidad Andina del Cusco
Universidad Católica de Santa María
Universidad Católica "Los Angeles" de Chimbote
Universidad Católica San Pablo
Universidad César Vallejo
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería
Universidad de Lima
Universidad de San Martín de Porres
Universidad Femenina del "Sagrado Corazón"
Universidad Inca Garcilaso de La Vega
Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle"
Universidad Nacional de Ingeniería
Universidad Nacional de Piura
Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco
Universidad Nacional de Trujillo
Universidad Nacional del Callao
Universidad Nacional Federico Villarreal
Universidad Nacional de Mayor de San Marcos
Universidad Peruana Unión
Universidad Privada de Tacna
Universidad Privada San Juan Bautista
Universidad Ricardo Palma
Universidad Señor de Sipán

PUERTO RICO

Universidad de Puerto Rico

REPÚBLICA DOMINICANA

Instituto Tecnológico de Santo Domingo
Instituto Tecnológico del Cibao Oriental
Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra
Universidad Abierta para Adultos
Universidad APEC (Acción Pro educación y Cultura)
Universidad Autónoma de Santo Domingo
Universidad Católica Nordestana
Universidad Católica Tecnológica del Cibao
Universidad Central del Este
Universidad del Caribe
Universidad "Federico Henríquez y Carvajal"
Universidad Iberoamericana
Universidad Nacional "Pedro Henríquez Ureña"
Universidad Tecnológica de Santiago

URUGUAY

Universidad Católica del Uruguay "Dámaso Antonio Larrañaga"
Universidad de La República
Universidad ORT Uruguay

VENEZUELA

Universidad Central de Venezuela
Universidad de Carabobo
Universidad de Los Andes
Universidad del Zulia
Universidad Rafael Urdaneta

**Dossier**

Estudiantes universitarios: política, cultura y conocimiento

Sandra Carli

Tras las huellas de la participación política. Un estudio sobre la experiencia reciente de estudiantes universitarios

Antonio Camou, Marcelo Prati, Sebastián Varela

La diversificación del mundo estudiantil y la cuestión del gobierno de la universidad

Martin Unzué

Universidad pública y experiencia estudiantil: de los estudios de caso a las agendas políticas de la educación superior

Sandra Carli

El ingreso a la universidad pública: diversificación de la experiencia estudiantil y procesos de afiliación a la vida institucional

María Paula Pierella

Documentos

Palabras, hechos y diálogo, 65 años después. Comentarios sobre algunos discursos del Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas

Analí Aguirre

Discursos del Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas

Archivo Histórico de la UDUAL

Plástica

Mabel Larrechart