

Lo local/territorial como transducción en el vínculo universidad-sociedad

Autor:

Sturniolo, Silvina Andrea

Tutor:

Llomovatte, Silvia

2010

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título Doctor de la Universidad de Buenos Aires en Filosofía y Letras.

Posgrado

Tesis
16-2-10

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Filosofía y Letras

**LO LOCAL /TERRITORIAL COMO TRANSDUCCIÓN EN EL
VÍNCULO UNIVERSIDAD- SOCIEDAD**

TESIS DE DOCTORADO

Silvina Andrea Sturniolo

Directora: Silvia Llomovatte

Co-directora: Judith Naidorf

Consejera de Estudios: Flora Hillert

Buenos Aires

2010

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Dirección de Bibliotecas

**Lo local /territorial como transducción en el vínculo
universidad- sociedad**

INDICE

Agradecimientos	7
Introducción	8
Abordaje metodológico	12
Hoja de ruta	22

PRIMERA PARTE RASTREO GENEALÓGICO

Capítulo I: Tres tiempos- Chronos de la universidad	26
I. 1 Tiempo de la <i>bildung</i>	27
I. 2 Tiempo del <i>ethos</i>	36
I. 3 Tiempo del control / gerenciar	41
Capítulo II: La función social de las universidades	49
II. 1 ¿Por qué la genealogía?	50
II. 2 Antecedentes, rupturas y continuidades	55
II. 3 El sentido de su accionar.	69
II. 4 Múltiples sentidos y desplazamientos de lo social	79

SEGUNDA PARTE HACIA UNA REDEFINICIÓN EN LA RELACIÓN UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD

Capítulo III: La relación universidad - sociedad	89
III. 1 Relevancia o pertinencia social de las universidades	90
III. 2 Responsabilidad social o la rendición de cuentas	93
III. 3 Particularidades en torno al desarrollo local	95
III. 4 Acerca de la territorialidad	105

Capítulo IV: Lo social: dimensión posibilitadora y limitante	116
IV.1 Una aproximación conceptual a lo social y la construcción de una tipología de los modelos de universidad en debate	117
IV.2 Lo social en tensión	123
IV.3 Nuevas demandas	131

TERCERA PARTE

LO LOCAL /TERRITORIAL COMO TRANSDUCCIÓN EN EL VÍNCULO

UNIVERSIDAD- SOCIEDAD

Capítulo V: Resurgimiento de lo local/territorial	140
V. 1 La rehabilitación de lo local: debates y combates	141
V. 2 Un abordaje desde la diferencia y la multiplicidad	143
V. 3 Lo global y lo local como binomio dicotómico	152
Capítulo VI: Lo local/territorial como sutura	156
VI. 1 Lo local como un nuevo discurso	157
VI. 2. Los sentidos de lo local-territorial desde los actores universitarios	163
VI. 3 La demanda por lo local	172
Capítulo VII: Lo local/territorial como rasgo diferencial en las nuevas universidades públicas	174
VII.1 Surgimiento de nuevas universidades a nivel nacional	175
VII. 2 Las universidades nacionales y el vínculo con el entorno como proyecto académico	177

Capítulo VIII: Un análisis desde las propuestas de formación: tendencias y perspectivas	199
VIII. 1 La expansión de las ofertas académicas	200
VIII 2 Identidad mercantilizada	203
VIII. 3 Planificación institucional de los '90	205
VIII. 4 Cambios en los planes curriculares: tendencias y tensiones	207
Capítulo IX La <i>governance</i> territorial	217
IX.1 Contexto local- territorial como potenciador del desarrollo económico y local	218
IX.2 Las nuevas políticas para el desarrollo territorial: ¿Reactualización de las teorías del capital humano?	221
Capítulo X: Las artes de gobierno	225
X.1 Acerca de la regulación de la vida	226
X. 2 ¿Una nueva racionalidad?	238
Reflexiones finales	242
Bibliografía	251
Anexo	269

... Cuando un cuerpo “se encuentra con” otro cuerpo distinto, o una idea con otra idea distinta, sucede o bien que las dos relaciones se componen formando un todo más poderoso, o bien una de ellas descompone la otra y destruye la cohesión entre sus partes (...). El orden de las causas es así un orden de composición descomposición de relaciones que afecta sin límite a la naturaleza entera.

Gilles Deleuze, Mil Mesetas

Agradecimientos

A Silvia Llomovatte y Judith Naidorf, quienes me guiaron y alentaron en este camino. A ambas les agradezco no solo su dedicación, y enseñanza sino también su confianza durante estos años.

A Federico, un gran compañero de viaje, y a Adriana, quienes me enseñaron a bailar en los pies del azar.

Dedico esta tesis a mi hija Uma, a mis padres y a la memoria de tres hombres que siempre me acompañaron: mi abuelo José y mis tíos Horacio y Carlos.

La escritura de una tesis es un trabajo que a simple vista parece solitario pero que en realidad es producto de un buen encuentro con otros, es desde ahí donde no solo las ideas se potencian sino también cada uno de nosotros. A todos y a cada uno, gracias

INTRODUCCIÓN

En la presente tesis se plantea que en la redefinición del vínculo universidad-sociedad, lo local/territorial se ha presentado bajo diferentes modalidades, incluso como “una nueva condición”, como “una nueva demanda”, y ha integrado el campo institucional universitario. De este modo y desde la categoría transducción, se afirma que lo local, lo territorial, el vínculo con el entorno o con el medio, se presenta bajo distintas modalidades en la relación universidad- sociedad. La categoría transducción se sostiene siguiendo la acepción dada por Deleuze-Guattari (2000: 320) “como la manera que un medio sirve de base a otro, o al contrario se establece en otro, se disipa o se constituye en el otro”. Para este análisis lo local, lo territorial, se presenta como un medio que sirve para la redefinición de la relación universidad-sociedad. Asimismo, la vinculación universidad-sociedad sirve de medio para la instalación discursiva de lo local; lo local se establece en lo social intentando disiparlo o constituyéndose en lugar de la función social.

La vinculación universidad-sociedad es un tema que acompaña desde el siglo pasado al debate académico. La reactualización o redefinición del vínculo involucra varios aspectos que intentaremos indagar desde la reconfiguración de lo local o lo territorial presentes en la agenda universitaria. Reconfiguración que se centra en el contexto de tendencias globales que no sólo condicionan sino que instalan la mirada en lo local.

En la presente tesis el abordaje de lo local/territorial se enmarca en la sociología de la educación, desde una perspectiva crítica en un intento

de dilucidación de su definición. Relación puesta en cuestión, interrogada a fondo y repensada desde un lugar crítico.

Encontramos presente desde hace más de diez años, tanto en los discursos y como en las acciones que llevan adelante las universidades y sus actores, que la premisa es avalar el resurgimiento de localismos en oposición a lo global. Es decir, la comunidad, lo territorial o lo local aparecen como aquello dejado de lado, subsumido o perdido por los procesos de globalización o de internacionalización y vuelto a recuperar. "Lo local", "lo territorial", se presenta como un nuevo discurso¹, como un relato importante, como un conjunto ritualizado de discursos que se recitan. Además, estas construcciones discursivas se presentan, con ciertas características como diría Foucault (1999): la permanencia, la constante reactualización, el sentido múltiple u oculto del cual parece ser poseedor, la riqueza esencial que se le supone, y que además puede distinguirse entre los discursos fundamentales o creadores y entre la masa de aquellos que sólo se repiten. Lo local se convierte en una artilugio, un artificio manipulable según los distintos intereses y lógicas de poder en juego.

A dichas características además le añadimos la complicación que implica descifrar las intenciones o intereses en juego cuando se aceptan los mismos presupuestos discursivos para propuestas antagónicas o aún cuando se utilizan discursos o categorías ambiguas. De este modo "lo

¹ El discurso en Foucault designa, en general, un conjunto de enunciados que pueden pertenecer a campos diferentes pero que a pesar de todo obedecen a reglas de funcionamiento comunes. Estas reglas no son solamente lingüísticas o formales, sino que reproducen cierta cantidad de escisiones históricamente determinadas: "el orden del discurso" propio de un periodo particular, posee una función normativa y regulada y pone en marcha mecanismos de organización de lo real a través de la producción de saberes, estrategias y prácticas (Revel, J., 2008: 35).

local", "el territorio", "lo territorial", "el entorno" "la comunidad" o "la sociedad local", representaría un espacio de dominación o propiedad, es decir, un espacio o una configuración surcada por relaciones específicas de poder y control.

Los diferentes significados otorgados, la ambigüedad o la ausencia de una definición a la hora de referirse a la relación que la universidad mantiene con el lugar de su emplazamiento implicaron un primer indicio sobre la forma de abordar el vínculo. Partimos de considerar que todo acto de significación supone un juego de fuerzas, de relaciones de poder. El modo en que se impone un enunciado y se acepta o se utiliza es una cuestión que nos interesó indagar a partir de los siguientes interrogantes generales:

¿Cuáles son esos enunciados? ¿Qué se define? ¿En que términos? ¿Qué designa el discurso? ¿Qué fuerzas se encuentran en pugna? ¿Qué se presenta como paradójico? ¿Qué elementos se recortan? ¿Qué se reitera? ¿Qué se omite?

De este modo "lo local" o "lo territorial" es colocado frente a las necesidades de la sociedad y la lógica de las instituciones. Nos preguntamos, en primer lugar ¿cuáles son estas sociedades, qué se entiende por tales? Y, en segundo lugar, ¿cómo las instituciones universitarias interpretan y significan esas necesidades? ¿Cómo estas necesidades se traducen en nuevas demandas a la universidad y cuáles son los sentidos que le otorgan a la función social de las universidades? ¿Cómo estas se traducen en propuestas de formación tanto de grado o

posgrado? ¿Cómo se diferencian? Y, por último, ¿de qué modo esta distinción se convierte en una nueva identidad?

La formulación moderna de la institución universidad la concebía como lugar de producción y transmisión de conocimientos y definía su función como formadora, en respuesta a las necesidades y las demandas sociales. Hoy resulta impensable cuestionar esa función de formadora de cuadros profesionales acordes a las realidades a nivel nacional y regional. No obstante, el debate actual soslaya la redefinición de su función social bajo la intención de incorporar una discusión acerca de la instalación de un vínculo local en oposición a lo global. De este modo, se abriría para la formación un espacio de renovación acerca de su sentido bajo la finalidad de responder a las necesidades de su entorno.

Se proponen, así, una serie de herramientas conceptuales que permiten cuestionar y reflexionar acerca de la instalación de lo local como redefinición del vínculo universidad–sociedad, adentrarnos en sus múltiples significados, su intención de institucionalización, con el fin de identificar no sólo nuevas tendencias en la formación universitaria pública, sino también lógicas de fuerzas y ciertas inflexiones en el interior del sistema universitario público argentino.

Abordaje Metodológico

La investigación comenzó teniendo un carácter exploratorio, dada la novedad del tema. Se ha optado por un abordaje metodológico cualitativo desde de la sociología de la educación. Desde los estudios que toman a la universidad como objeto de estudio y desde otros trabajos nacionales como internacionales durante el transcurso de la investigación se ha enriquecido la indagación. No obstante, ha sido fundamental para el aporte original, no sólo el trabajo realizado con fuentes como los estatutos o documentos institucionales, sino también el trabajo empírico de fuentes primarias desarrollado en las distintas etapas y universidades indagadas.

A través de enfoques en metodologías cualitativas, se reconoce la imposibilidad de abordar las complejidades extensas así como la definición de enunciados generales, ya que requiere un trabajo más intenso que extenso. Sin embargo, ello no implica dejar de lado la aspiración por llegar a un mayor nivel de abstracción. De ahí, que se requirió expandir el universo de análisis y recurrir otras estrategias metodológicas (como la inclusión de otras universidades o documentos institucionales).

Las fuentes utilizadas para el tratamiento del problema fueron las siguientes:

Entrevistas semiestructuradas a directivos, docentes e investigadores, estudiantes. Análisis de las propuestas académicas. Análisis de los estatutos, marcos institucionales y documentos pertenecientes a las universidades nacionales indagadas. También se

incluyo bibliografía específica tanto nacional como internacional, como bibliografía que aborda a la universidad como objeto de estudio para su complementariedad en el tratamiento empírico.

A continuación se detallan los instrumentos utilizados para el tratamiento empírico. Se presentan por etapas, para los fines analíticos, lo cual no implicó necesariamente un tratamiento secuencial, sino que se debió a la toma de decisiones a, fin de respetar la naturaleza intrínseca del material obtenido, construir categorías para su explicación que den cuenta tanto de los aspectos manifiestos como de los significados, relaciones y contradicciones subyacentes, dado que se asumió la tarea de investigación como un proceso de "focalización progresiva" (Hammersley y Atkinson, 1994).

- Etapa de aproximación empírica: cuestionarios semiestructurados

Dada la novedad del tema, se pensó, como una primera aproximación al tema, la recolección de información a través de un cuestionario semi-estructurado que fue distribuido entre estudiantes pertenecientes a dos universidades: Universidad General Sarmiento (UNGS), y la Universidad de Buenos Aires (UBA). La finalidad fue no sólo la construcción de un perfil de los estudiantes y caracterización de los intereses de los mismos, sino un intento de aproximación a los sentidos atribuidos por los estudiantes de las universidades indagadas a la vinculación de la universidad con el entorno. También se considero la posibilidad de encontrar algunas conceptualizaciones recurrentes para la

elaboración del cuestionario para las entrevistas que se realizarían con posterioridad.

- Etapa recolección y análisis de las propuestas académicas

Se ha indagado en un primer momento las propuestas académicas de las siguientes universidades: Universidad Nacional General Sarmiento (UNGS), Universidad de Buenos Aires (UBA), Universidad Nacional de Patagonia Austral (UNPA). Este primer recorte se debe a una aproximación temática, ya que se tenía como supuesto una distinción entre las formulaciones institucionales, presentes en el caso de la UBA, debido a su carácter tradicional, y las otras dos universidades, UNPA y UNGS (de reciente creación). Estas últimas fueron seleccionadas por estar desarrollando algún tipo de actividad vinculada con el entorno, como se menciona en los antecedentes relevados.

En una segunda etapa, se ha analizado con intensidad la UNGS no sólo por poseer explícitamente un énfasis en la vinculación con el entorno, sino también porque dicha vinculación, según información relevada en entrevistas, intenta responder a una planificación académica diferenciándose de:

- los intereses del entorno social como ser las demandas de las familias y estudiantes (que demandan una formación ligada, por un lado, a lógicas mercantiles y, por otro, a las exigencias de las carreras tradicionales).

- los intereses políticos locales. En todas las entrevistas, se hace mención a la distancia de la UNGS de los intereses políticos locales de turno.

- los intereses de las industrias locales. Si bien existe vinculación con estas industrias, estas no intervienen en las políticas institucionales de formación ni investigación, aunque si en algunos casos en los servicios que se prestan. Según entrevistados del departamento del conurbano de la UNGS, "muchas veces se comunican para solicitar alumnos que estén por recibirse", pero al haber tan poca matrícula en estas carreras, los nexos son cada vez menores.

Se encontraron algunas tensiones, debido al modelo propuesto ligado. Por un lado, a la idea de desarrollo local. Por otro, debido a la incorporación de carreras más tradicionales, que dan por resultado una oferta mixta de formación. También se encuentran ciertas incompatibilidades entre determinados institutos y sus disciplinas (tensiones presentes entre un trabajo puramente disciplinar sin traspasar muros disciplinares, y un tipo de trabajo transdisciplinar)

Debido al carácter exploratorio de la investigación, se ha intensificado tanto el trabajo de campo en distintas universidades del conurbano, como la búsqueda y análisis de fuentes documentales, y en las normativas institucionales que aparecieron entre 1992- 2000. Y se han incorporado otras universidades de reciente creación localizadas en el conurbano bonaerense. En este sentido, se incluyeron entrevistas realizadas a docentes e investigadores pertenecientes a la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM), universidad que originariamente no había sido incluida como unidad de análisis, pero al ser la primer universidad que

conforma el cordón del conurbano nos pareció interesante indagar no solo en las propuestas de carrera sino también en conocer como definen su relación con lo local/ territorial).

- Etapa de recolección de la información a través de entrevistas

Se realizaron entrevistas semiestructuradas. Entre los entrevistados figuran directivos, docentes, investigadores de diferentes áreas del conocimiento, pertenecientes a distintos institutos y carreras de la UNGS, de la UNSAM.

También se realizaron algunas entrevistas a estudiantes pertenecientes a las carreras consideradas como novedosas y con aportes a la comunidad. Esta etapa se ha desarrollado simultáneamente con el análisis de las propuestas académicas y estatutos, ya que se intentaba visualizar cuál era la interpretación del entrevistado en relación a las formulaciones institucionales.

- Etapa recolección y análisis de estatutos y declaraciones formales de las universidades seleccionadas

Para el análisis de los estatutos, se han seleccionado siete universidades nacionales. Las universidades seleccionadas han sido Universidad de Buenos Aires (UBA), como universidad tradicional, y las

universidades de reciente creación: Universidad Nacional General Sarmiento (UNGS), Universidad Nacional General San Martín (UNSAM), Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), Universidad Nacional de Patagonia Austral (UNPA), Universidad Nacional de la Matanza (UNLaM), Universidad Nacional de Lanús (UNLa)

Si bien inicialmente se tomaron como casos de análisis la UNGS, y la UNPA, posteriormente consideramos ampliar el horizonte de indagación en otras universidades, pero sin tomarlas como casos de análisis específicos, sino como fuentes para entender los cambios que se están operando en términos de nuevas relaciones entre la universidad y sociedad desde una dimensión local/territorial y fundamentalmente en términos de propuestas de formación, y política universitaria. Debido a esta ampliación se tomaron como criterios para la selección de los casos: los periodos de fundación, el tamaño, la ubicación geográfica, la existencia de definición explícita de una vinculación con el entorno.

A) Los periodos de su fundación:

- Universidades tradicionales (hasta 1959): UBA,
- Universidades de reciente creación (desde 1988): UNQUI, UNGS, UNSAM, UNPA, UNLaM. UNLa

B) Ubicación geográfica:

- Conurbano: UNQUI, UNGS, UNSAM, UNLaM
- Provincial: UNPA
- Metropolitana: UBA

c. Consideración de una vinculación con el lugar de emplazamiento:

UNQUI, UNGS, UNSAM, UNLaM, UNPA

Si bien los resultados han sido desplegados a lo largo de la tesis nos parece pertinente presentar una breve referencia de los resultados alcanzados en función de hipótesis y objetivos originales del Plan de Trabajo presentado, que podrían resumirse en los siguientes enunciados:

1. Se indagó en las propuestas de formación presentes en las universidades nacionales, partiendo de una de las hipótesis originales *las universidades deben responder a los cambios económicos, sociales, políticos y culturales de la sociedad, a través de una reforma pedagógica en la focalización de los planes de estudio y desde la oferta de carreras de grado no tradicionales.* Partimos de que muchas de las nuevas carreras indagadas correspondían a las universidades de reciente creación² y modelos distintos de universidad, distinciones que colocan el énfasis en el vínculo con el entorno social, con lo local, comunidad local o con lo territorial, según definiciones propias de cada universidad indagada.
2. Al intentar comprender *en qué medida las universidades responden en la actualidad a las necesidades territoriales mediante la formación de profesionales, y al analizar las nuevas creaciones de carrera de grado, de postgrado, y los nuevos planes de estudio,* identificamos: a) que las reflexiones relevadas muchas veces partían de la asignación de importancia a la contribución de las universidades al crecimiento económico del entorno. b) una

² Nos referimos a las universidades creadas entre los años 1989 y 1995.

influencia de los requerimientos del sector productivo en la creación de las carreras, con una mayor tendencia en las nuevas universidades no sólo de responder a las demandas sino también a aceptar como natural tal relación c) una tendencia a promover títulos intermedios, encontrando como justificación que, dado el entorno social y las características de los alumnos, se ofrece una salida laboral antes de continuar con sus estudios. d) la presencia de nuevas carreras, nuevas titulaciones en exclusividad en las nuevas universidades, junto con un intento de diferenciación profesional e) modificaciones curriculares en la estructuración y organización del conocimiento³ que coexisten con modelos tradicionales en la elaboración de diseños curriculares.

3. Otro de nuestros objetivos iniciales apuntaba a *identificar las tendencias de cambio en la producción, organización, transmisión, utilización y difusión del conocimiento por parte del sector universitario público producido por el proceso de globalización y localización del desarrollo*. Encontramos que en los últimos años la premisa es avalar el resurgimiento de localismos en oposición a lo global. Es decir, la comunidad, lo territorial o lo local aparecen como aquello dejado de lado, subsumido o perdido por los procesos de globalización o de internacionalización y vuelto a recuperar. Desde

³ Se encuentra presente en los ciclos de formación una forma de articulación que se define como flexible (varias carreras comparten un ciclo común) y como opuesta a la formación tradicional (caracterizada por una fuerte clasificación del conocimiento (Bernstein, 1985).

distintos autores, pudimos identificar o pensar la ambigüedad⁴ de esta dicotomía: localidad versus globalización. Siguiendo, por ejemplo, la reflexión de Habermas (2000), “la formulación de toda propuesta explicativa sobre educación universitaria descansará en el reconocimiento de la existencia de múltiples realidades y racionalidades locales que finalmente confirmará la naturaleza institucional colectiva e individual inscrita en la globalización”. O como plantea Renato Ortiz (2002:64), la oposición entre lo mundial, lo local y lo nacional es un falso problema, es decir, “al hablar de ‘local’, ‘nacional’ y ‘global’ establecemos un ordenamiento entre niveles espaciales diferenciados, lo que nos lleva necesariamente a pensar las relaciones entre ellos”. Lo local, nacional y mundial deben ser vistos en su atravesamiento. El lugar sería entonces el entrecruzamiento de diversas fuerzas en el contexto de una situación determinada.

4. Al indagar sobre las imágenes que los actores involucrados elaboran, sostienen y aplican acerca del vínculo con lo local, con su comunidad o con lo territorial, encontramos una hipótesis presente en sus discursos, donde se afirma que a partir del vínculo con lo local se afianza el vínculo social de las universidades y así se redefine su misión social. La operatoria discursiva de lo local oscila entre: a) una definición de universidad con un fuerte anclaje social b) una universidad instrumental (Chauí, 1999) o condicionada

⁴ Dicha ambigüedad se encuentra presente en las explicaciones acerca del vínculo, que establecen los actores universitarios entrevistados.

(Derrida, 2002). Lo social se convierte, así, en una dimensión posibilitadora y limitante a un mismo tiempo.

Hoja de Ruta

Los diez capítulos que integran la tesis se encuentran estructurados en tres partes.

La primera parte, denominada "*rastreo genealógico*", presenta un estado de la cuestión y marco teórico. Se presenta un breve recorrido de la configuración y reconfiguración de la función social de la universidad, identificando la definición de las funciones que desempeñó y desempeña la universidad. De este modo se analizan los precedentes históricos y se introduce el debate actual acerca de la función social de las universidades y acerca del sentido de su accionar.

Se analiza, así, desde lo que hemos denominado tres tiempos *Chronos* de la universidad como surgen nuevas formas de poder. Se pretende introducir algunas características que empiezan a emerger y denotan un giro gerencialista en la universidad actual a nivel mundial.

La segunda parte, *Hacia una redefinición en la relación universidad y sociedad*, presenta algunas definiciones y enfoques de las categorías de pertinencia, responsabilidad social, desarrollo local, categorías que aparecen, en los últimos 20 años, nombrando y otorgando un sentido a lo social. Se analizan las formas de encadenamiento, las discontinuidades y transformaciones de lo social, junto con las demandas o nuevos requerimientos que se presentan, sin una clara referencia acerca de donde provienen, pero en las que subyacen ideas del deber ser, del sentido, de la finalidad de la universidad, donde el tratamiento de lo social se presenta

como un aspecto natural, como garantía de desarrollo, como una afirmación para la apertura y cambio de la universidad.

En la tercer y última parte, *Lo local /territorial como transducción⁵ en el vínculo universidad- sociedad*, se indaga acerca de la modificación que se está produciendo en el vínculo universidad-sociedad. Estudio que se centra en evidenciar diferentes modos de abordaje a la relación universidad – sociedad desde la incorporación de la categoría local/territorialidad, desde modelos universitarios y/o instituciones y desde múltiples perspectivas que involucran más de una función universitaria (extensión, transferencia, investigación y formación). La reformulación del vínculo con lo social se encuentra instalada en una definición de lo local, donde lo local representa un nuevo espacio, una nueva configuración. Para este análisis lo local, lo territorial, se presenta como un medio que sirve para la redefinición de la relación universidad- sociedad.

Se indaga en la formación de grado y de posgrado, en la planificación institucional de los 90 y en cómo ésta es tematizada en un contexto de debate acerca del papel que asume la universidad hoy en relación con la sociedad en su conjunto.

Se pretende realizar una aproximación a las tensiones presentes en las propuestas de formación en función del vínculo que se establece con el entorno local. Específicamente, a partir de detectar los principales problemas que acarrea la versión economicista de la relación de la universidad con el territorio, se trata de analizar cómo son interpretadas y

⁵ Siguiendo la acepción dada por Deleuze- Guattari (2000: 320) se entiende por transducción: "como la manera que un medio sirve de base a otro, o al contrario se establece en otro, se disipa o se constituye en el otro".

asumidas para la creación de carreras de grado y posgrado, las demandas o intereses del entorno social.

Se consideran las particularidades en torno al desarrollo local y la inclusión de las universidades como potenciadoras del desarrollo económico y social de los entornos regionales, locales en los cuales se localizan. Se realiza un breve marco de referencia a la situación de universidades tradicionales europeas que responden a requerimientos locales, a partir de considerar la variable territorialidad como instancia clave para el desarrollo de un territorio en particular, es decir, como potencial de transformación de la situación económica y social.

Por último, desde una mirada que excede el interior de la universidad, la intención se coloca, aquí, en analizar las relaciones de poder que emergen en los nuevos escenarios institucionales, procediendo desde el exterior: primero descentrándonos de la problemática de la institución, segundo teniendo en cuenta que la institución universidad puede comprenderse en articulación con un proyecto que apunta a la sociedad en su conjunto, que consiste en buscar detrás de la institución para tratar de encontrar lo que puede denominarse una tecnología de poder y demostrar la emergencia de una tendencia de cambio en la episteme moderna acerca de la universidad. Si en los capítulos previos se pudo demostrar cómo estos modos de entender lo social fluctúan en una oscilación constante entre un aspecto condicionante y uno potencial, se demuestra de qué modo nuevas estrías tienen una entidad suficiente para intentar instalarse y proponerse como una nueva racionalidad.

PRIMERA PARTE

RASTREO GENEALÓGICO

Capítulo I: Tres tiempos- Chronos de la universidad

La intención de presentar de modo sucinto tres tiempos Chronos tiene como intención denotar los cambios en las concepciones en torno a las cuales se definen las misiones y las funciones de las universidades en los últimos siglos. A partir del trabajo realizado por Wittrock "Las tres transformaciones de la universidad", se analizan lo que hemos denominado tres tiempos Chronos de la universidad en función de destacar tanto los ideales como las aristas y tensiones en las distintas concepciones, cómo se fueron reconfigurando, debilitando o esfumando en el tiempo y cómo surgen nuevas formas de poder. En estas nuevas formas se analiza los cambios acontecidos desde el análisis de la instituciones disciplinares analizadas por Foucault y desde el análisis de las sociedades de control planteadas por Deleuze. Se pretende introducir algunas características que empiezan a emerger y denotan un giro gerencialista en la universidad actual a nivel mundial. Giro asociado/ ligado a la mercantilización de la educación y a lógicas de privatización.

Retomando el debilitamiento de la Bildung, la crítica de Nietzsche y de Weber a la universidad de su época, desde el análisis de las sociedades de control, se plantea una cuestión esencial para el análisis de la presente tesis, que es la presencia de un tipo de racionalidad instrumental, manipuladora, que sólo se preocupa por el funcionamiento y el gerenciamiento.

I. 1 Tiempos de la *bildung*

A los fines de esta tesis la revisión de la idea de la universidad alemana constituye un elemento de importante valor para el análisis de los estudios superiores y la organización universitaria. A través de diferentes pensadores y filósofos del Siglo XIX y XX se realizará una breve descripción de los ideales que acompañaron el desarrollo de la universidad alemana con la intención de recuperar la idea de *bildung*. Se hará mención a la época fundadora de la universidad, representada en la figura de Wilhelm Von Humboldt, se tomarán los aspectos críticos presentados por Arthur Shopenhauer, Friedrich Nietzsche y se finalizará con aportes contemporáneos acerca de la *bildung*

Si bien la palabra *bildung*, como plantea Naishtat (2008), posee un espectro muy rico de significados, todos importantes, para capturar lo que la *bildung* pone en juego, (en especial para la universidad), podemos realizar una breve introducción a su significado. Traducido al español, el término alemán *Bildung* reúne dos campos semánticos el de la *formación* y el de la *cultura*, es decir supone una implicación dinámica al igual que la palabra educación, en el sentido que puede referirse a un proceso o al resultado de un proceso. A su vez la palabra "Bildung" se construye desde la palabra *Bild* que puede ser traducida como imagen. De ahí su afinidades con imaginación, *Einbildung*.

La universidad humanista pensada por Wilhelm Von Humboldt, en la Alemania de principios de siglo XIX, se caracterizaba por la búsqueda

del espíritu de la humanidad. A grandes rasgos, podemos citar algunas de las características que von Humboldt imprimió en la universidad de Berlín en 1810, institución que se instituyó fundamentalmente sobre un binomio entre la enseñanza y la investigación, con exclusiva finalidad científica, separada y distinta de las aplicaciones profesionales o pragmáticas que pudieran derivarse de ella. Basada en la unidad institucional de las ciencias y dirigidas a penetrar la totalidad del mundo y del hombre. El conocimiento científico era una meta de la universidad en cuanto cultura espiritual y moral, en la búsqueda de la libertad, caracteriza así, lo que se ha llamado la universidad de la *bildung*.

En su escrito de 1810 "Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlín", Humboldt sostiene, entre otros temas, la importancia de las universidades para elevar la cultura y cultivar la ciencia:

El concepto de los establecimientos científicos superiores, como centros en los que culmina cuanto tiende directamente a elevar la cultura moral de la nación, descansa en el hecho de que estos centros están destinados a cultivar la ciencia en el más profundo y amplio sentido de la palabra, suministrando la materia de la cultura espiritual y moral preparada, no de modo intencional, pero si con arreglo a un fin para su elaboración.

También distingue el tipo de formación ofrecido por estos establecimientos científicos y el de las escuelas:

La esencia de estos establecimientos científicos consiste, pues, interiormente en combinar la ciencia objetiva con la cultura subjetiva; otra de las características de los establecimientos científicos superiores, es que no consideran la ciencia como un problema perfectamente resuelta y por consiguiente,

alguien siempre investigando, al contrario de la escuela, donde se enseñan y aprenden exclusivamente los conocimientos adquiridos y consagrados. Y la relación entre maestros y alumnos en estos centros científicos, el uno no existe para el segundo, si no que ambos existen para la ciencia.

Así, para von Humboldt, "La Universidad representa el vértice más alto de la formación humanista; en ella el hombre debe aprender, en libertad y autonomía, a aproximarse con los propios medios a la ciencia pura que, por otro lado, coincide con el ideal mismo de la humanidad" (en Bonvecchio, 2002:76).

Según se desprende de su pensamiento la universidad no es una institución para la preparación de funcionarios y eclesiásticos, sino que es una institución para el cultivo de la ciencia y la formación, desarrollo y capacitación de la personalidad de los estudiantes.

Para Humboldt: "La ciencia va íntimamente unida a la Bildung del hombre, es decir, a su proceso de formación y desarrollo individual. Al entregarse el individuo a la ciencia pura y al abandonar la idea de que la verdad sea algo fijo que pueda ser adquirido como un sistema rígido de datos y hechos, el hombre se sitúa en disposición de autoformarse. Es precisamente esta conexión con la Bildung del individuo lo que constituye el núcleo esencial de la ciencia para idealistas y neohumanistas como Humboldt". (Coves, 2009)

A través del concepto "filisteísmo académico" desarrollado en "Parerga y Paralipómena", Arthur Schopenhauer plantea una de las críticas más duras a la Universidad alemana de su época: la reproducción

intelectual. Crítica que si bien va dirigida a la universidad como institución, queda formulada sólo en lo referente a la filosofía y se funda al considerar una distinción entre la filosofía y lo que Shopenhauer denomina “filosofía de universidad”. Es desde esta distinción que Shopenhauer afirma irónicamente que *“es fundamental plantear qué voluntad actúa sobre nosotros y qué debemos abandonar”*.

De esta manera confronta la filosofía que se encuentra al servicio de la verdad y por ende de la libertad, de la filosofía universitaria al servicio del gobierno⁶. Distingue, en función de esta afirmación, al filósofo del profesor de filosofía. Al respecto dice:

Los filósofos de universidad van a parar por esta circunstancia a una situación sumamente extraña, y quisiera manifestar aquí, por una vez su secreto público. En todas las demás ciencias, los profesores tienen simplemente la obligación de enseñar lo que es verdadero y adecuado, en la medida de sus fuerzas y capacidad. Pero con los profesores de filosofía la cuestión hay que entenderla como cum grano salis (con su grano de sal) (...) Podemos ver que en la filosofía de universidad la verdad ocupa tan solo un lugar secundario y que, si así se lo exigen, ha de abandonarlo y cedérselo a cualquier otra instancia

Friedrich Nietzsche recupera la crítica de Shopenhauer, ve en la universidad alemana de su época el surgimiento de un prototipo de una cultura burocrática, plantea como en la universidad se viene abajo “toda posibilidad de chispa intelectual”, de creación, produciéndose en su lugar un concepto acumulativo del saber. De este modo, nace una cultura que

⁶ Esta distinción da cuenta de la confrontación entre Shopenhauer y Hegel. Donde, según Shopenhauer, Hegel representa el modelo de la filosofía universitaria, “desde su pensamiento filosófico que se expresa como un gran sistema conceptual, universal dirigido a un público restringido y que por su misma repercusión limita el desarrollo de otros pensamientos filosóficos contemporáneos” (Bonvecchio, 2002).

Nietzsche definirá de filológica, estéril, mezquina, ya que “la universidad se aleja del arte y de la filosofía, las normas del saber que, según Nietzsche, encarnan la expresividad y la riqueza de la cultura” (Bonvecchio, 2002: 47)

La preocupación de Friedrich Nietzsche acerca del funcionamiento y misión de esta institución se encuentra desarrollada desde una fábula que se basa en el diálogo entre un maestro y su discípulo bajo el título “Acerca del porvenir de las instituciones educativas alemanas” escrito en 1872:

Debemos ocuparnos del porvenir de estas instituciones alemanas, es decir, del porvenir de la escuela primaria alemana, de la escuela técnica alemana, del instituto alemán, de la universidad alemana: al hacerlo renunciamos por ahora a cualquier clase de comparación y de valoración, y nos observamos con la halagadora ilusión de que nuestros reglamentos, en comparación con los de los demás pueblos civilizados, son insuperables y deben servir universalmente de modelo.

Nietzsche trata de explicar como el vínculo que los une a las escuelas no es causal, y a su vez plantea que estas no pueden ser llevadas como un abrigo sobre los hombros. Mas adelante agrega:

Más que nada, como monumentos vivos que son de importantes corrientes de civilización, y en algunas formas incluso “utensilios domésticos de nuestros antelados” nos vinculan al pasado del pueblo, y constituyen en sus rasgos esenciales un legado tan sagrado y digno de amor, que yo sólo podría hablar de porvenir de nuestras escuelas en el sentido de una aproximación- lo mas estrecha posible- al espíritu de que proceden. Con todo y con eso, estoy convencido de que los numerosos cambios introducidos por la arbitrariedad de la época actual en dichas escuelas, con el fin de volverlas más actuales, no son otra cosa que desfiguraciones y aberraciones, con respecto a la noble tendencia primitiva de su constitución” (2000:21,22).

Con todo esto lo queremos decir es que para el idealismo alemán, la formación debía fomentar tanto las capacidades creativas, como la madurez del carácter, y propiciar un desarrollo orgánico, integral del

individuo, esto es la Bildung, es decir, una formación ideal a que debía alcanzar el hombre, como un bien supremo

En Nietzsche encontramos que la idea de *bildung* es recreada, encontramos la *bildung* no solo como algo vigoroso sino como un proceso de creación. Es así que Nietzsche la entiende desde una formación con necesidad de arte, como un proceso potenciador, como desarrollo de la potencia. Para el autor de Zaratustra y siguiendo a Accorinti (2004), "la *bildung* consiste en tratar a lo vivo como algo vivo, si se momifica lo vivo eso no es *bildung*. Devenir lo que se es."

Como afirma Nietzsche en Shopenhauer como educador (2000:28): "...porque tu verdadera esencia no yace oculta en lo hondo de ti, sino inmensamente por encima de ti o, cuando menos por encima de lo que usualmente consideras tu yo".

Noción que puede ser más comprendida en la explicación que el filósofo alemán le otorga al papel del educador:

Tus verdaderos educadores y formadores te revelan lo que es el genuino sentido originario y la materia básica de tu ser, algo en absoluto susceptible de ser educado ni formado, pero, en cualquier caso, difícilmente accesible, apretado, paralizado: tus educadores no puede ser otra cosa que tus liberadores. Y éste es el secreto de toda formación: no proporciona prótesis, narices de cera, ni ojos de cristal. Lo que estos dones pueden dar es más bien la mera caricatura de la educación.

Así entendida la educación no deja de ser otra cosa que liberación, sigue Nietzsche:

Arranca la cizaña, retira los escombros, aleja el gusano que destruye los tiernos gérmenes de las plantas, irradia luz y calor; actúa como la benéfica llovizna nocturna; imita e implora a la naturaleza en lo que ésta tiene de maternal y compasiva. Es, en fin, la consumación

de la naturaleza lo que lleva a plenitud su obra, previniendo sus golpes despiadados y crueles y haciéndolos mutar en bienes, cubriendo con un velo sus impulsos de madrastra y su triste falta de comprensión. (Nietzsche, 2000:29)

Siguiendo esta perspectiva se entiende a la *bildung* tanto al procesos como al producto, como sostiene Acorrinit, (2004) “tanto la formación como la cultura que cada persona posee como resultado de esa formación, es tanto el camino como la apropiación del camino, y el camino mismo, pero sólo en tanto patrimonio personal del humano culto, en su sentido individual, y no en el sentido de apropiaciones culturales que pudieran tener los grupos humanos, pero no el individuo”. Sigue la autora “La *bildung* es del individuo, en el sentido de que no puede ser pensada como una suerte de suprasubjetividad. No se puede hablar de *bildung* en el sentido de las realizaciones "objetivas" de una civilización” (Accorinti, S., 2004). De este modo, *Bildung* tiene el sentido de una nueva tirada de dados, sentido de un movimiento de cambio, de transformación, actualización, de una afirmación del azar.

La *bildung* se ha rearticulado infinitas veces en respuesta a las crisis y críticas que ha sufrido, dado que también se habrían modificado las condiciones sociales en las cuales la universidad de la *bildung* era posible.

Hoy la idea de *bildung* es pensada junto con los ideales iluministas y reformistas como anhelos utópicos. Al respecto Naishtat (2008: 59) sostiene que “Los anhelos utópicos y las promesas que impregnaban el ideario ilustrado en la universidad, en el que los contenidos conceptuales de las ideas de la *bildung* y, más tarde, del demos universitario reformista,

desempeñaron un papel extraordinario, propenden hoy a ser vistos desde una memoria presentista como engaños o bloques de ideología o de falsa conciencia destinados a desmoronarse como máscaras frente a una modernización desencantada”. No obstante, el autor contraargumenta sosteniendo que “una memoria crítica, que mantiene a distancia la presión presentista, permite establecer, inversamente que la Ilustración ha sido (y hasta cierto punto es todavía espectralmente) una fuerza histórica autentica”, y agregamos aiónica de la universidad.

Asimismo Naishtat (2008) propone:

“En vez de poner el acento en la ingenuidad de la proclama ilustrada frente al desengaño y al desencantamiento modernos, es conveniente por ende tomar nota de la bipolaridad del arco hermenéutico desplazando un instante el ángulo de foco y poniendo en suspenso, un *epojé*, la teología negativa de la modernidad, para tomarse en serio las utopías, los anhelos y los ideales ligados a la ilustración, es decir, dando a la contingencia, y no al destino, en ángulo de mira, y mostrando cómo, en la definición de la universidad moderna, una fantasmagoría o una promesa definen, como auténticas energías históricas, un polo de arco hermenéutico de la universidad”. De este modo podremos, sostiene el autor, comprender también en el momento contemporáneo “un cierto retorno espectral de la Ilustración como exceso crítico siempre presente en relación a la cultura sistémica” (Naishtat, 2008)

Según sostiene Mazzola (2008) “es la estructura semántica y antropológica del concepto de Bildung lo que constituye el principio fundamental de organización de la universidad moderna. Es decir, son los rasgos semánticos y antropológicos de ese concepto los que cristalizan en la institución moderna y la hacen capaz de cambio y continuidad”.

En concordancia con este planteo, nos interesa retornar a la idea de *bildung* redefinida por Nietzsche y, además, incorporar el lugar del arte, en

el sentido de creación. En palabras de Nietzsche ⁷ "En la imprecisión de la vista se basa el arte. También en la del oído, imprecisión de ritmo, animación, etc., en eso se basa el arte (...) Existe una fuerza en nosotros que deja de percibir los *grandes rasgos* de la imagen especular con más intensidad, y una fuerza, en cambio, que acentúa el mismo ritmo a pesar de la imprecisión real. Ha de ser una fuerza *artística*. Pues *crea*. Su recurso principal es *omitir*, hacer la *vista gorda*, *oídos sordos*."

El arte que siguiendo esta interpretación "absorbe en su dimensión la totalidad del pensamiento de la voluntad de poder, expresaría así una fuerza esencialmente desestructurante cuyos resultados serían totalmente indefinidos" (Cacciari, M., 2000). Aquí, el arte es concebido como "el culto de la no-verdad", porque disponemos del arte para no sucumbir frente a aquello que se nos presenta como única verdad, como verdad incuestionable, modo de imposición característico del discurso único, proveniente de políticas neoliberales. Dado que toda acción supone la relación entre dos voluntades (fuerzas reactivas y activas) "su eficacia no puede ser total, y es en ese espacio que se abre la posibilidad de creación y producción de lo nuevo e incluso, al decir de Nietzsche, contra nuestro tiempo" (Grinberg, 2008).

⁷ Ver Izquierdo, A. 2004. *Nietzsche, F. en Estética y teoría de las artes*.

I. 2 Tiempo del *ethos*

En las ideas acerca del sentido de la universidad presentes en los pensadores citados con anterioridad, si bien fueron elaboradas y fundamentadas de modo diferente, es posible encontrar de modo subyacente que hubo, de algún modo, una visión en común, por ejemplo al caracterizar a la universidad desde la unidad de enseñanza e investigación; al considerar la educación integral y general; al seleccionar para un ideal de formación de unidad intelectual y moral a la filosofía.

No obstante, estas visiones empiezan a ser incompatibles, como sostiene Wittrock (1996) con las realidades de la vida moderna y con las realidades epistémicas e institucionales de la propia ciencia e implicaron una nueva mirada.

Posteriormente a la primera guerra mundial, tanto Max Weber como Karl Jasper, entre otros defensores de la tradición alemana, realizaron una mirada crítica a las universidades de este período.

Según Wittrock (1996: 371) "llegaron a la conclusión de que el concepto tradicional de las características constitutivas de la universidad no era más que un mito en cuanto se las confrontaba con las realidades institucionales del siglo XX. A pesar de todo ninguno estuvo dispuesto a desechar la idea de una universidad como una expresión de metafísica desencarnada".

El autor citado, se pregunta ¿Por qué? y responde:

"Porque la alternativa consistía, nada mas y nada menos, que en admitir que la universidad sólo existía para atender a las demandas del

Estado y de la sociedad relativas a la aportación de personal útilmente formado. Aparentemente, la nueva idea de una universidad era el éxito, medido por la adaptación a un universo de conjuntos en continua evolución de subsistemas sociales, de tecnología, de tecnocracia y de expertos". Wittrock (1996:371)

Weber, en *La ciencia como profesión*, menciona algunas características comunes entre el trabajo científico y el arte, como por ejemplo la pregunta: ¿cómo demuestro yo que soy algo distinto a un mero especialista? No obstante, plantea que existe un destino que diferencia profundamente el trabajo científico del artístico: "el trabajo científico esta inserto en el curso del progreso" Agrega: "No podemos trabajar sin esperar que sigan viniendo otros detrás de nosotros. Por principio, este progreso avanza al infinito".

Con este planteamiento, Weber llega al problema del sentido de la ciencia, y se pregunta ¿Cuál es la actitud interior del hombre de ciencia hacia su propia profesión? y contesta "él dice que hace ciencia 'por sí misma' y no sólo porque otros puedan obtener con ello resultados técnicos o sociales, para alimentarse mejor, vestirse alumbrarse o gobernarse" (Weber, 2007:62)

Como respuesta a esta inquietud, Tolstoi, citado por Weber (2007) plantea que "La ciencia no tiene sentido porque no da respuesta a la única pregunta importante para nosotros, la que debemos hacer y cómo debemos vivir".

De este modo, se plantea la universidad científica, bajo el debilitamiento de la idea de Bildung y de la universidad humanista.

universidad que se inscribe en la Ciencia, en el progreso, en la burocracia de especialización, desconocida anteriormente y que continuará en el futuro (Weber, 2007: 58).

Desde la mirada de Weber, mirada que también encontramos en Nietzsche en sus críticas a la universidad alemana, se vive la crisis de la vieja universidad humanista alemana, encadenada a la burocracia, que según el autor no deja de producir catedráticos de “fundada respetabilidad” junto con un gran número de mediocridades. Así, bajo la idea de progreso, de modernización la universidad se integra al sistema burocratizándose y se dejan atrás los ideales que caracterizaron la universidad alemana, debido al énfasis en la educación profesional, que se produjo en Europa en el siglo XIX y que estuvo ligado al surgimiento de un capitalismo industrial y agrario.

Si bien había que aceptar la pluralidad de actividades científicas, y que la creciente especialización de las ciencias era inevitable, Karl Jaspers sostuvo que era posible reflexionar sobre el fundamento de esas mismas actividades. En los planteamientos conceptuales realizados en 1946 en su escrito la “Idea de la Universidad”, Karl Jaspers, entiende a la universidad como una corporación autónoma, cuya misión es buscar la verdad. Afirma que la universidad: “es la sede en la cual la sociedad y el Estado permiten el florecimiento de la más clara conciencia de la época, porque allí se adquieren los fundamentos necesarios para el ejercicio de las profesiones públicas, que exigen capacidad científica y formación espiritual”.

La reconoce como institución social, como construcción humana: “en la universidad están reunidos hombres en una institución, con la misión tanto de buscar como de transmitir la verdad por medio de la ciencia”

Construcción que parte de las formas de vida concretas en las cuales los sujetos se interrelacionan y configuran experiencias y significaciones, que a través de una acción racional orientada por el desencantamiento, puedan volver sobre dichas formas de vida agenciando transformaciones que permitan tanto la emancipación como “configurar mecanismos, procesos y acciones de cambio sobrealidades concretas”.

La universidad es concebida, por este filósofo como un espacio privilegiado para trascender las inmanencias de la vida cotidiana, como posibilidad de “desencantar los saberes” cosificados que terminan por asumirse como manifestaciones naturales, dogmáticas. Es así que plantea a la universidad como un lugar para adquirir autoconciencia y poder de visión. Sostiene la esencia de la *bildung*, al afirmar que “la ciencia es tarea de la universidad. Pero la investigación y la enseñanza están al servicio de la formación de la vida espiritual como manifestación de la verdad”.

En cuanto a la noción de verdad central también en Jasper, si bien toma un lugar importante no es concebida como un saber absoluto⁸. Reafirma la existencia de la universidad en el terreno de los derechos humanos. Desde su visión la universidad posee tres misiones que están unidas y que son inseparables: investigación, educación y cultura. Asimismo, afirma, que la realización de la tarea de la universidad “está

⁸ Al respecto, una de las frases más conocidas de Jaspers: “nadie puede afirmar poseer toda la verdad”

sujeta a la comunicación entre los hombres pensantes, de los investigadores entre sí, de los docentes y alumnos, de los alumnos entre sí, y en cada caso con la condición espiritual, de la comunicación de todos con todos”

Como se ha visto, de algún modo en Jaspers quedan preservados algunos fundamentos de la idea de *bildung*.

Nos cuestionamos ¿si frente a los cambios actuales es posible pensar la existencia de algún espacio o microespacio para la idea de Bildung?

Suponemos, y de eso se desprende una nueva línea de investigación que justamente el espacio o los desafíos que hoy pueden llegar a responder la vigencia de la *bildung* esta directamente relacionada a la definición, a la idea de universidad. Frente a esto nos preguntamos que es posible recuperar y redefinir del legado de la *bildung*, cómo recuperar una promesa en la vinculación universidad –sociedad y qué es posible construir en una universidad que se ubica en una instalación progresiva de un nuevo tipo de sociedad caracterizada por el gerenciamiento.

1. 3 Tiempo del control / gerenciar

Seleccionar es una operación de poder.

Destacar, entre las múltiples posibilidades, una identidad o subjetividad como ideal es una operación de poder.

Privilegiar un tipo de conocimiento es una operación de poder.

Poder como relación.

Foucault concibe las relaciones de poder diferenciándolas de las relaciones de dominación. Cuando habla de relaciones de poder se refiere a todas las relaciones existentes entre los hombres (amorosas, económicas, pedagógicas, institucionales, etc) en las que unos tratan de orientar, conducir e influir en la conducta de los otros. Las relaciones de poder, por lo tanto, son relaciones que adoptan distintas formas, se caracterizan por ser móviles, inestables, no prefijadas de antemano, relaciones por tanto modificables, y que incluso en ocasiones se pueden invertir. (Varela, J, en Ball (Comp.), 1993: 11)

Asimismo, es posible distinguir las relaciones de poder de las instituciones, desde la interpretación que realiza Deleuze de Foucault. De esta manera, el poder es una relación entre fuerzas, mientras que las instituciones son agentes de integración, de estratificación de fuerzas. Las instituciones fijan las fuerzas y sus relaciones en formas precisas, al darles una función reproductora. El estado, el capital y las diferentes instituciones

no son la fuente de las relaciones de poder, sino que derivan de ellas.
(Lazaratto, 2006: 84)

Desde Deleuze, la escuela, la fábrica, el hospital, el cuartel son dispositivos para encerrar la multiplicidad. Así, afirma que lo que está “encerrado es el afuera”. “Lo que esta encerrado es lo virtual, la potencia de metamorfosis, el devenir” (Lazaratto, 2006: 87). Es decir, en palabras del autor: “encerrar el afuera, encerrar lo virtual, significa neutralizar la potencia de invención y codificar la repetición para quitarle toda potencia de variación, para reducirla a una simple reproducción”. (Deleuze, en Lazaratto, 2006: 87).

A finales del siglo XIX, se gestan nuevas tecnologías de poder que no se parecen ni a las disciplinas ni al biopoder, que Deleuze define como relaciones de control. Al romperse el régimen de encierro, no hay posibilidad de disciplinar en un espacio cerrado, sino desde un espacio abierto, es decir desde el *control* o mejor dicho un nuevo tipo de control. Frente a este cambio de régimen no hay otro modo de actuar sobre las subjetividades que a partir de la modulación.

Sociedades disciplinarias - sociedades de control (o del gerenciamiento)

En términos de mercado y controles, se introduce una lógica distinta en nuestros sistemas de educación superior, una lógica caracterizada por individuos en permanente competencia, por una formación permanente, tal como plantea Deleuze, “en las sociedades disciplinarias siempre había que volver a empezar (terminado la escuela, empieza el cuartel, después

de este viene la fabrica), mientras que en las sociedades de control nunca se termina nada: la empresa, la formación, o el servicio son los estados metaestables y coexistentes de una misma modulación, una especie de deformador universal". (Deleuze, 1996: 280)

La denominada crisis de las instituciones, entre ellas la propia universidad, se enmarca dentro de la instalación progresiva y dispersa de un nuevo modelo de dominación, menos institucional y más flexible, centrado en la sociedad de control⁹ (Deleuze, 1996). Los controles, en contraposición a las sociedades de encierro (analizadas por Michael Foucault a través de sus *moldes* sociales), constituyen una *modulación*, entendiendo por esta "una suerte de moldeado autodeformante que cambia constantemente y a cada instante, como un tamiz cuya malla varía en cada punto" (*Ibíd*: 279).

La Modulación¹⁰ como modalidad de ejercicio del poder

La disciplina funciona aislando un espacio, determinando un segmento. Concentra. Centra. Encierra. Organiza la circulación. Modela (Foucault, 2006).

Así, y tal como es analizado por Foucault, la disciplina trabaja en un espacio vacío, artificial que va a construirse por entero. El tratamiento

⁹ Deleuze se refiere a las mismas como "nuevas fuerzas que se irán instalando lentamente".

¹⁰ Concepto creado por Gilbert Simondón y retomado por Deleuze en su estudio de las nuevas formas de producción de subjetividad. Ver Postscriptum sobre las sociedades de control, en *Conversaciones*, 1996

disciplinario de las multiplicidades en el espacio constituye un espacio vacío y cerrado. La función esencial de la disciplina es impedir todo, aun y en particular el detalle. "La disciplina reglamenta todo. No deja escapar nada. No solo no deja hacer, sino que su principio reza que ni siquiera las cosas más pequeñas deben quedar libradas a sí mismas" (Foucault, 1977: 206). Los procedimientos disciplinarios se ejercen más sobre los procesos de la actividad que sobre sus resultados, y "la sujeción constante de sus fuerzas (...) impone una relación de docilidad-utilidad" (Ravel, J., 2008: 32)

Afirma Deleuze (1996: 278), que las sociedades disciplinarias son nuestro pasado inmediato, lo que estamos dejando de ser. Hoy, las sociedades disciplinarias -como fueron definidas por Foucault- sufren una crisis en beneficio de nuevas fuerzas que se están instalando, fuerzas que responden a un nuevo modo de denominación: la *sociedad de control*. Siguiendo a Bifo (2007: 45) "cambia, por tanto, el referente subjetivo, pero cambia paralelamente al análisis de la sociedad capitalista, de sus modalidades de funcionamiento

Foucault situó las *sociedades disciplinarias* en los siglos XVII y XIX; estas sociedades alcanzan su apogeo a principios del siglo XX. Operan mediante la organización de grandes centros de encierro. Son sociedades en las que se disciplinan los cuerpos y las mentes, se construyen cajas como la fábrica, la cárcel, el hospital, el manicomio, la ciudad monocéntrica. En estas sociedades la represión tiene un carácter institucional y centralizado, y consiste en la imposición de reglas y estructuras estables. (Bifo, 2007:45)

El individuo pasa sucesivamente de un círculo cerrado a otro, cada uno con sus leyes (...) (Deleuze, 1996: 277). Los encierros son *moldes* o moldeados diferentes.

Las disciplinas entraron en crisis en provecho de nuevas fuerzas que se iban produciendo lentamente, y que se precipitaron después de la segunda guerra mundial. No es causal que todos los centros de encierro actualmente atraviesen una crisis, cárcel, hospital, escuela, universidad. Como decíamos, se instalan nuevas fuerzas que llaman a nuestras puertas. Así las denominadas sociedades de "control"¹¹ están sustituyendo a las sociedades disciplinarias, cuya característica principal es actuar al "aire libre".

Siguiendo a Bifo (2007:45),

La sociedad que va tomando forma en los últimos decenios del siglo XX tiene un carácter completamente diferente: "funciona sobre la base de controles insertos en el propio genoma de las relaciones sociales: automatismos informáticos, tecnológicos, automatismos lingüísticos y financieros. En apariencia, esta sociedad garantiza el máximo de libertad a sus componentes. Cada uno puede hacer lo que le parece. No hay imposición de normas. No se pretende ya disciplinar los comportamientos individuales ni los itinerarios colectivos. Pero el control esta inserto en el dispositivo del cerebro humano, en los dispositivos que hacen posibles las relaciones, el lenguaje, la comunicación, el intercambio. El control está en todas partes, no esta políticamente centralizado.

Los controles constituyen una *modulación*, como una suerte de moldeado autodeformante que cambia constantemente y a cada instante, como un tamiz cuya malla varía en cada punto. (Deleuze, 1996: 279). Por principio la modulación se opone a la modelación.

¹¹ "Control" es el nombre propuesto por Bourroughs..

Las tecnologías de poder y saberes: Acerca de las Formaciones institucionales

A finales del siglo XVIII, según Foucault, empiezan a superponerse dos tecnologías de poder: las tecnologías disciplinarias y las tecnologías reguladoras de la vida. Las primeras, tecnologías individualizantes e individualizadoras, centradas en los cuerpos de los individuos y destinadas a vigilarlos, controlarlos, adiestrarlos con el objeto de hacerlos dóciles y útiles. La segunda, cuyo objetivo es regular la vida de las poblaciones, el cuerpo social. Ambas ponen, no solo en marcha técnicas de racionalización y economía, tecnologías de un poder poco visible, microfísico, sino que también "implican la formación de nuevos saberes e instituciones. Saberes destinados a jerarquizar, clasificar, vigilar y adiestrar los cuerpos, por un lado, y saberes destinados a la gestión global de la vida, por otro". (Varela, J, en Ball (Comp.), 1993: XII)

Las formas institucionales de encierro características de la modernidad (familia, fábrica, cárcel, escuela, universidad) funcionan a la manera de moldes en los que *los cuerpos dóciles* adquieren formas impuestas. Instituciones que se relevaban sucesivamente, donde siempre hay que volver a empezar, empezar de cero (es decir, se sobreentiende en cada ocasión un comienzo desde cero, aunque bajo un mismo lenguaje) y por las cuales el cuerpo no sólo pasaba sino que era moldeado, formado.

En cambio, como desarrolla Gill Deleuze (1996) en el Post-scriptum sobre las sociedades de control, la modulación no funciona por moldes, sino que trabaja bajo lógicas distintas y en una forma completamente

dinámica. La génesis nunca está del todo superada, nunca termina. La formación es permanente, a diferencia de la modelación donde siempre se vuelve a empezar.

Según Deleuze (1996)

Estamos frente a dinámicas interminables de modulación y no frente a relevos como definía Foucault en las sociedades disciplinarias, donde el individuo pasa sucesivamente de un círculo cerrado a otro, cada uno con sus leyes: primero la familia, después la escuela, a continuación la fábrica; "ya no estamos ante el par "individuo-masa". Los individuos han devenido '*dividuales*' y las masas se han convertido en indicadores, datos, mercados o '*bancos*'".

En las sociedades de control, por ejemplo, la fábrica es sustituida por la empresa, y la empresa es etérea, y se esfuerza para poner una modulación.

La fábrica, siguiendo con Deleuze (1996: 280), hacía de los individuos un cuerpo, con la doble ventaja de que, de este modo, el patrón podía vigilar cada uno de los elementos que formaban la masa y los sindicatos podían movilizar a toda una masa de resistentes. La empresa, en cambio, instituye entre los individuos una rivalidad interminable a modo de sana competición, como una motivación excelente que contrapone unos individuos a otros y atraviesa a cada uno de ellos, dividiéndole interiormente.

Es ineludible dejar de pensar en función del principio de mérito, característico de era postindustrial: por una parte las capacidades que cada individuo debe desarrollar, y por otra, el paso de la economía de bienes a la de servicios. O el individuo como prestador de servicios.

El principio modulador de que los salarios deben corresponderse con los méritos tiende incluso a la enseñanza pública: de hecho, igual que la empresa, toma el relevo de la fábrica, la *formación permanente* tiende a sustituir a la escuela, y el control continuo tiende a sustituir al examen. Lo que es el medio más seguro para poner la escuela en manos de la empresa (Deleuze, 1996:283)

Asimismo, el capitalismo, hoy, sostiene Deleuze (1996):

ya no se concentra en la producción, a menudo relegada a la periferia tercermundista, incluso en la compleja forma de la producción textil, metalúrgica o petrolífera. Es un capitalismo de superproducción. Ya no compra materias primas ni vende productos terminados o procede al montaje de piezas sueltas. Lo que intenta vender son servicios, lo que quiere comprar son acciones. No es un capitalismo de producción sino de productos, es decir, de ventas o de mercados.

El Capitalismo es un límite de toda sociedad. Él no tiene límites. Tiene producción y circulación. Axiomatiza los flujos de decodificación. Reterritorializa los flujos desterritorializados. Potencia capitalista: campo de inmanencia desterritorializado (Corazza, S., 2002).

Se plantea así, una sociedad en donde la vigilancia, es ejercida de otra manera sin necesidad del encierro, mediante la modulación.

En palabras de Deleuze (1996:283) "... Por eso es especialmente disperso. Por eso la empresa ha ocupado el lugar de la fábrica. La familia, la escuela, el ejército, la fábrica ya no son medios analógicos distintos que convergen en un mismo propietario, ya sea el Estado o la iniciativa privada, sino que se han convertido en figuras cifradas, deformables y transformables, de una misma empresa que ya sólo tiene gestores".

Capítulo II: La función social de las universidades

Se intenta, a partir de recuperar las distintas imágenes o representaciones en torno a la función de la universidad, analizar los precedentes históricos e introducir el debate actual acerca de la función social de la universidad. En relación con el rastreo genealógico, se presenta un breve recorrido de la configuración y reconfiguración de su función social, identificando la definición de las funciones que desempeñó y desempeña.

Asimismo se analizan algunas de las características presentes en la reconfiguración de la función social en la actualidad. En las últimas tres décadas, el contexto desde el cual se desenvolvía la educación superior cambió sustancialmente, tanto por la reforma de los marcos legales como por la emergencia de nuevos actores, que se convierten en voces importantes para la definición de reformas y cambios en lo que respecta a la educación universutaria.

II. 1 ¿Por qué la genealogía?

Algunas razones que se recuperan del trabajo de Varela (1997):

- Porque es una forma de mirar y escribir la historia que difiere de la historia tradicional, se asume como historia con perspectiva crítica, interesada.
- La Genealogía parte de un problema o concepto presente y trata de hacer un mapa, no de los antepasados sino de las luchas y conflictos que configuraron el problema tal como lo conocemos hoy.
- Los materiales históricos (fuentes, escritos de época, los análisis históricos) no se revisan con un interés meramente erudito (para aprender más) sino con el objeto de comprender como se gestaron las condiciones que conforman el presente.
- La genealogía es una mirada que toma posición por quienes sufren efectos de poderes y saberes específicos.
- Dicha posición es contraria a la historia tradicional, que presupone que el conocimiento es neutro y objetivo y que el historiador puede situarse por encima de su tiempo y de su sociedad y conocer "lo que verdaderamente pasa".
- La genealogía no implica que todas las perspectiva proporcionen lo mismo, implica tomar una posición frente a una realidad conflictiva y dinámica.

Se ha tomado la idea de genealogía, de Nietzsche y Foucault, no sólo como modo de análisis en lo que refiere a este capítulo, sino como eje transversal para el conjunto de la presente tesis. Fundamentalmente

porque como menciona Michel Foucault en *Microfísica del Poder* (1992:7) “La genealogía es gris, meticulosa y pacientemente documentalista. Trabaja sobre sendas embrolladas, garabateadas, muchas veces reescritas”. Sigue el autor, “Paul Ree se equivoca, como los ingleses, al describir las génesis lineales, al ordenar, por ejemplo, con la única preocupación de la utilidad, toda la historia de la moral: como si las palabras hubiesen guardado su sentido, los deseos de su dirección, las ideas de su lógica; como si este mundo de cosas dichas y queridas no hubiese conocido invasiones, luchas, rapiñas, disfraces, trampas”

De aquí, y siguiendo con Foucault, se deriva para la genealogía una idea indispensable: “percibir la singularidad de los sucesos, fuera de toda finalidad monótona; encontrarlos allí donde menos se los espera y en aquello que pasa desapercibido por carecer de historia (...), captar su retorno, pero en absoluto trazar la curva lenta de una evolución, sino reencontrar las diferentes escenas en las que ha jugado diferentes papeles, definir incluso el punto de su ausencia...”

El concepto de genealogía desde Nietzsche

Es el filósofo alemán Frederich Nietzsche quien introduce en la filosofía los conceptos de sentido y valor. Crea el concepto de genealogía, al plantear que el filósofo es un geneaólogo, no un juez de tribunal. Afirma que el filósofo es Hesíodo, porque crea una historia. Da ahí su famosa frase: “Hacer filosofía a martillazos”. A continuación se tomaran algunos

puntos centrales como el de valor y sentido, siguiendo el trabajo de Deleuze: Nietzsche y la Filosofía.

Para Nietzsche el concepto de valor implica una inversión crítica, dado que por una parte los valores aparecen o se ofrecen como principios pero otra parte son los valores los que suponen valoraciones "puntos de vista de apreciación". Es aquí donde se encuentra el punto nodal de la genealogía, el problema crítico: "es el valor de los valores", es decir, la valoración de la que procede su valor, o sea el problema de su creación.

En este sentido "lo esencial" como *lo alto y lo bajo, lo noble y lo vil* no son valores, sino representación del elemento diferencial del que deriva el valor de los propios valores. Aquí la filosofía nada en el elemento *indiferente* de lo que vale en sí o de lo que vale para todos.

Siguiendo a Deleuze (1993), Nietzsche se alza a la vez contra la elevada idea de fundamento, que deja los valores indiferentes a su propio origen, y contra la idea de una simple derivación causal o de un llano inicio que plantea un origen indiferente al los valores. Al principio de la universalidad Kantiana, Nietzsche opone el sentimiento de diferencia o de distancia (elemento diferencial).

El elemento diferencial no es crítica del valor de los valores, sin ser también el elemento positivo de una creación. Por ese motivo la crítica es entendida por Nietzsche como acción y no como reacción, donde la crítica no es una re-acción de re-sentimiento, sino la expresión activa de un modo de existencia activo. Esta manera de ser del filósofo, porque se propone precisamente manejar el elemento diferencial como crítico y creador o sea como un martillo.

Siguiendo a Nietzsche y según Deleuze (1993) Con respecto al sentido, "es una noción compleja, siempre hay un pluralidad de sentidos, una constelación, un conjunto de sucesión pero también de coexistencia, que hace de la interpretación un arte".

Nunca encontramos el sentido de algo, sino sabemos cuál es la fuerza que se apropia de la cosa, que la explota, que se apodera de ella o se expresa en ella. Un fenómeno no es una apariencia ni tampoco una aparición, sino un signo, un síntoma que encuentra sentido en una fuerza actual. De este modo entiende que la historia de una cosa es la sucesión de las fuerzas que se apoderan de ella, y la coexistencia de fuerzas que luchan por conseguirlo. Así afirma, "un mismo objeto, un mismo fenómeno cambia de sentido de acuerdo con la fuerza que se apropia de él". No hay ningún fenómeno, palabra ni pensamiento cuyo sentido no sea múltiple: Algo es a veces esto, a veces aquello, a veces algo más complicado, de acuerdo con las fuerzas, que se apoderan de ello. Una cosa tiene tantos sentidos como fuerzas capaces de apoderarse de ella.

Por todo lo dicho, Nietzsche no cree en los "grandes acontecimientos" ruidosos, sino en la pluralidad silenciosa de los sentidos de cada acontecimiento. Para este autor y según entiende Deleuze (1993) se denominará esencia, entre todos los sentidos de una cosa, a aquel que le da la fuerza que presenta con ella mayor afinidad. El sentido de una cosa es la relación entre esta cosa y la fuerza que la posee, el valor de una cosa es la jerarquía de las fuerzas que se expresan en la cosa en tanto que fenómeno complejo.

La filosofía de Nietzsche, según Claudio Bonvecchio (2002:159) “pone en crisis los valores tradicionales del saber occidental, subrayando la manera en que estos son funcionales al control y a la disciplina de la existencia, valores que por este motivo desprecia negándoles sus posibilidades creadoras. La cultura occidental, según Nietzsche, es la experiencia decadente de la negación de la vida; la alternativa es una transformación radical: la transformación de los valores, y por consiguiente, la apertura a nuevas modalidades de la existencia. Estas serán expresadas metafóricamente por Nietzsche en la imagen del superhombre, que se comporta afirmando la vida y su creatividad en el devenir (es el eterno retorno donde el ser es el devenir)”

Frente a todo lo dicho, nos interesa destacar, sosteniéndonos en la tesis planteada por Wittrock (1996), la existencia de hiatos, rupturas, de continuidades y discontinuidades presentes en la llamada “historia de la universidad”, oponiéndonos a la narrativa consagrada de un tiempo siempre lineal y progresivo de desarrollo de esta institución. Siguiendo a Francisco Naishtat (2008: 23) consideramos que:

En contra del paralelismo estereotipado de nuestro comparatistas, la percepción de la densidad diacrónica y de la discontinuidad histórica de la universidad reviste un interés particular, desde el momento en que pone al desnudo los campos de fuerzas que operan en la definición del destino universitario, revelando, retrospectivamente, contrafácticamente, los conflictos de sentidos, en pugna por la interpretación de eso que ha persistido en llamarse ‘la universidad’. De este modo, el criterio de la discontinuidad, al mostrar los juegos de

alternativas y los pliegues de interpretación, libera la comprensión de la universidad del lecho de Procusto que parece tenderle la globalización, la cual opera con los sueños de la universidad como el bandido del consabido mito con las extremidades de sus huéspedes, recortando con violencia lo que desborda el tamaño de la cama.

II. 2 Antecedentes, rupturas y continuidades

“La memoria apunta siempre al mañana y esa paradoja es la que permite que en ese mañana no se repitan las pesadillas, y que las alegrías, que también las hay en el inventario de la memoria colectiva, sean nuevas”. Subcomandante Marcos, 2001

El alejamiento de lo social: la universidad como torre de Marfil

Si bien a lo largo de la historia el vínculo entre la universidad y la sociedad fue entendida y asumida de diferentes maneras, a modo de caracterización nos referiremos a algunas de las imágenes que se crearon en torno a esta relación en la comunidad académica, con el fin de vislumbrar un posible cambio que pueda estar tramándose en el ámbito universitario. Nos interesa aclarar que estas imágenes o representaciones recurrentes en la cultura académica, nos ayudan a ejemplificar en primera instancia la forma en que se entendió esta relación.

La idea de “torre de marfil”, tal vez la imagen más debatida y cuestionada, da cuenta de una universidad encerrada en sus muros,

muros que la separan de la intromisión, contagio, influencia, infección social. Característica de una época positivista, donde dicha separación es lo que garantiza, entre otras cuestiones, su cientificidad y su carácter neutral, condiciones consideradas imprescindibles para la producción del conocimiento válido.

A esa universidad "torre de marfil", alejada, aislada e inaccesible, se le agrega la imagen de "faro de la cultura", a través de la cual no pierde su status ni su jerarquía, en este caso la universidad sería entendida como un Faro de la (alta) Cultura, desde el cual saldría la Luz (conocimiento) que iluminaría a la masa (la cual se encontraría en penumbras), y así orientar a la sociedad, que sin ella estaría perdida.

Otra imagen muy presente en los discursos académicos es la universidad como "guardiana" de cultura, la cual remite indudablemente a la idea de a un lugar sacro de reservorio de la alta cultura.

Hoy, es impensable mantener una defensa de una universidad aislada y sin contacto con la sociedad, como se manifiesta en las imágenes citadas anteriormente. En efecto, Bonvecchio (2002: 21) afirma que

"la universidad como el gran templo laico de la cultura quedo disuelta, ya que, efectivamente, en la actualidad resulta incompatible con la función tecnológico burocrática que el modelo de reproducción social le atribuye al capitalismo avanzado. A decir verdad, la imagen de la universidad mantiene una vigorosa persistencia, mientras que sus estructuras laterales permanecen intactas y en funcionamiento, si no es que fortalecidas. La primera -la imagen de la universidad-, no obstante, se identifica cada vez más con las *máquinas* ideológicas que producen metáforas para ocultar la concreción de un vacío; las segundas -sus estructuras laterales-, a su vez, se dirigen hacia una productividad industrial aplicada al saber. En el mejor de los casos, el

producto es absorbido por el mercado, y en el peor - que parece ser el caso actual - es almacenado en el orden social existente: son los desocupados intelectuales”.

Los fines de la universidad: la idea de lo social

“Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y –lo que es peor aún- el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. Por eso es que la Ciencia, frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático...”

Manifiesto de la F.U.C de Córdoba- 21 de junio de 1918

El abordaje acerca del vínculo universidad-sociedad se enmarca en los debates acerca del vínculo de las ciencias sociales con la sociedad. Según Wallerstein (2005) el vínculo con la sociedad ha sido objeto de las ciencias sociales desde su constitución. “A mediados del siglo XI, las ciencias sociales surgieron a la par de los movimientos sociales y en tensión con estos. Los movimientos sociales crean los problemas intelectuales que las ciencias sociales buscan responder” (Wallerstein, 2005: 35)

Entre las muchas líneas de discusión planteadas alrededor de la inserción de las universidades en la sociedad, en esta tesis se aborda la que hace referencia a la denominada “función social” de la universidad pública.

Desde su origen las universidades fueron centros complejos y diversos. Desde su nacimiento ha sido una institución especializada en la producción y transmisión de conocimientos. La universidad nacida en el

medievo con un inicio corporativista (universitas) y urbano, definió como una función principal la docencia y la formación vinculante entre el conocimiento de la época y la teología. (LLomovatte, S. 2009: 16)

En el transcurso del Renacimiento las universidades formaron profesionales de acuerdo a las necesidades del estado.

La función de investigación recién se instala como tal en las universidades occidentales a mediados del siglo XX.

Recién en la segunda mitad de la década de los 60, con una marca que es "salir afuera", cobra especial importancia la tercer función: la extensión, y se condice con la concepción política del momento, con una idea de "universidad de puertas abiertas" y vinculada a la educación popular.

Si bien su origen responde en los diversos países a enfoques diferentes. En Argentina, a partir de la Reforma de 1918, es considerada como una función central de la universidad y "ligada a la concepción sostenida respecto de la relación que los intelectuales y las instituciones académicas (en especial las estatales) deben establecer con su medio" (Brusilovsky, S. 2000). Asimismo sostiene Silvia Brusilovsky (2000:15) "las actividades, los proyectos fueron variando según la interpretación que se hizo de la relación de la universidad con la sociedad, del papel que se le atribuye a los profesionales, a la cultura y al conocimiento en los procesos de transformación social".

Antecedentes de la función social: Lo consagrado frente a lo heterogéneo

La ciencia luego de haber pulverizado el universo, llega necesariamente a espiritualizar su polvo

Gabriel Tarde

A modo de una breve descripción histórica, en nuestro país y para el caso de las universidades públicas, se toman como hitos en la vinculación de la universidad con la sociedad las definiciones presentes en la reforma del 18 y la universidad de los años 60, junto con la experiencia llevada por el Departamento de Extensión Universitaria (DEU) de la Universidad de Buenos Aires.

La reforma de 1918

El movimiento de reforma universitaria se inició en la Universidad Nacional de Córdoba en 1918. Bajo el reclamo de cambio de los estatutos, de la actualización de la universidad, de su democratización emerge el proceso reformista estudiantil contra la "antigua dominación monárquica y monástica".

El primer párrafo del Manifiesto Liminar demuestra el espíritu de la reforma: "Hombres de una República libre, acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el

nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que quedan son las libertades que faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana” (Manifiesto de Córdoba. 21 de junio de 1918).

De este modo, según algunos historiadores, el reformismo del '18 “instala en la esfera pública nacional un clima que estaba en la universidad desde los primeros años del siglo, pero que no había trascendido tanto a nivel político nacional. A partir de la reforma, el tema universitario derrama más allá de las universidades” (Marcor, D, 2008).¹²

Asimismo, la reforma extendió sus ideales no solo al resto de las universidades nacionales argentinas sino también por casi toda América Latina.

Los aspectos reformistas pueden ser caracterizados en los siguientes puntos mencionados en el manifiesto liminar de Córdoba el 21 de junio de 1918¹³.

1) La autonomía universitaria, principio central en la reforma:

No podemos dejar librada nuestra suerte a la tiranía de una secta religiosa, ni al juego de intereses egoístas”. “Se levantó contra un régimen administrativo, contra un método docente, contra un concepto de autoridad.

¹² Ver artículo en El Paraninfo , junio de 2008, en el marco de los 90 años de la reforma.

¹³ Documento redactado por Deodoro Roca y firmado por: Enrique F. Barros, Ismael C. Bordabehere, Horacio Valdés, presidentes. Gumersindo Sayago, Alfredo Castellanos, Luis M. Méndez, Jorge L. Bazante, Ceferino Garzón Maceda, Julio Molina, Carlos Suárez. Pinto, Emilio R. Biagosch, Angel J. Nigro, Natalio J. Saibene, Antonio Medina Allende y Ernesto Garzón.

2) La exigencia de un co-gobierno:

La federación universitaria "reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes" "La juventud ya no pide Exige que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio en los cuerpos universitarios por medio de sus representantes

3) La exigencia de concursos públicos, afirmación que se desprende de una de las mayores críticas realizada por los reformistas:

Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y - lo que es peor aún- el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara.

Por eso queremos arrancar de raíz en el organismo universitario el arcaico y bárbaro concepto de autoridad que en estas casas de estudio es un baluarte de absurda tiranía y sólo sirve para proteger criminalmente la falsa dignidad y la falsa competencia.

4) Cambios en el sistema de enseñanza: la abolición de un "régimen anacrónico":

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

5) También se desprenden otros principios en cuanto a: la libertad de cátedra, cátedra paralela y cátedra libre, se propone un amplio acceso a la universidad por parte de la población junto con la gratuidad, Vinculación de docencia e investigación y la unidad obrero-estudiantil

6) Por último, otro principio de la reforma y central para esta tesis es el referido a la misión social de las universidades. Es a partir de la reforma de 1918 que se manifiesta la necesidad de precisar la misión de *la universidad* bajo la idea de que ésta atienda tanto las necesidades como los problemas de la sociedad en que se encuentra inserta. Desde la "extensión universitaria" se planteó "extender" la presencia de la universidad en la sociedad y relacionarla con el pueblo.

La universidad de los '60

En este período encontramos miradas contrastantes sobre la manera de entender la situación de las universidades. Por un lado es considerado por algunos autores como una "etapa dorada" y por otros es muy criticada, de esta manera las descripciones a las que hacen referencia los autores según la posición que asumen, puede deberse a la construcción de los objetos a partir de considerar realidades diferentes. Por lo cual, quienes la valorizan acuerdan en la interpretación de que a partir de 1955 se gestará la denominada *época de oro* de las universidades nacionales. Desde esta mirada, la década comprendida entre 1956 y 1966 es considerada como una de las etapas más ricas de la Universidad de Buenos Aires. Se hace referencia a esta época, como la época dorada de la universidad, la universidad de los 60 o la universidad

de Risieri, debido a que fue este el período que Risieri Frondizi condujo la institución como Rector.

Período que es caracterizado por éstos autores por un gran desarrollo del nivel académico, un gran auge de las investigaciones y un prolongado ejercicio democrático dentro de la universidad. También a partir de ese momento se producirá el primer impulso para el crecimiento institucional y la gran diversificación del sistema de educación superior argentino. Otros autores enfatizan la referencia al “antiperonismo”, al cientificismo, a la politización de la vida universitaria, al desborde de la matrícula” (Brusilovsky, 2000).

Mas allá de los puntos de vista, nos interesa rescatar los ideales de la década del 60 presentes en la UBA a través de la importancia que los sectores progresistas o reformadores asignaban a la cultura, a la reflexión, al rigor intelectual, al análisis crítico de otras experiencias, y a través de considerar que durante “ese período se logró una singular cohesión entre los protagonistas de la vida académica en torno a la idea de una universidad comprometida con su sociedad” (Brusilovsky, 2000).

R. Frondizi (2005:15) plantea en su propuesta de reforma para las universidades latinoamericanas,

La tesis central de la obra es que nuestras universidades deben convertirse en uno de los factores principales de transformación radical de las anticuadas estructuras económicas, sociales, políticas, y culturales de nuestra América. Para que esto sea posible deben antes experimentar un cambio anterior, intenso y profundo. Renovar los fines, modernizar los métodos de enseñanza, impulsar la investigación científica, desechar viejos hábitos y actitudes, elevar su rendimiento y cambiar sus

estructuras arcaicas. Y, ante todo, aprender a auscultar las necesidades del contorno social y ponerse a su servicio.

Según plantea en su diagnóstico, uno de los males que sufría la universidad se relacionaba con la “falta de respuesta a las necesidades de la comunidad en la que viven”. Si bien, Frondizi se refería a la supuesta formación de profesionales que el medio no necesitaba, afirmaba en sentido amplio que la universidad era una “institución que se desentiende de los requerimientos del medio”, “salvo momentos de excepción, la universidad latinoamericana ha servido escasamente a la sociedad que la mantiene” (Frondizi, R., 2005)

Los temas abordados en la propuesta de reforma elaborada por R. Frondizi, parecen no dejar fuera ningún tema: la formación cultural, el desarrollo de investigación científica, la función social de la universidad y la autonomía universitaria, es de destacar el lugar que le otorga a la situación de las funciones tradiciones específicas de la universidad: misión cultural, investigación científica y la formación profesional. Así, supone el autor que una “reforma total de la universidad supone el cambio de los medios para lograrlo, de las estructuras básicas, del sentido de la enseñanza y la investigación, de la función social de la universidad y del rol que le cabe dentro de la comunidad en que se halla”.

Como respuesta a este planteo, el autor afirma el sentido dinámico de la misión social, al punto de establecer una relación directa entre el desempeño de la misión social y el valor y sentido de las otras tres misiones de la universidad.

Después de todo lo dicho, es importante aclarar algunas cuestiones: con respecto a la misión social, Frondizi considera que la universidad debe

ponerse al servicio del país. Por comunidad entiende a todo el territorio nacional, y no a la comunidad en términos de lo local, del medio, de lo territorial en términos geográficos o de proximidad física.

También determina que esta función social "no puede consistir en la mera atención de las necesidades inmediatas del medio, sino que debe calar más hondo". Por último coloca esta función social en relación con la formación de profesionales "la función social requiere exige que esos profesionales sean los que el país requiere. Una universidad puede formar profesionales excelentes, pero socialmente inútiles". Lo mismo agrega para la investigación científica.

En la misma época se ubica la experiencia del *Departamento de Extensión Universitaria (DEU)* de la Universidad de Buenos Aires. El DEU, desarrollo sus actividades durante 10 años (1956- 1966), formó parte del proyecto de universidad que se instala en la UBA, posterior al golpe de 1955 y muestra las distintas posibilidades de relación de la universidad con la sociedad.

Siguiendo a Silvia Brusilovsky (2000) "fueron 10 años en los que esa unidad de Rectorado desarrolló actividades que responden a la idea reformista de "compromiso social de las universidades". La autora considera que el DEU constituyó un intento por llevar a la práctica, desde un espacio del Rectorado, un proyecto que proponía articular la extensión universitaria, con la docencia y la investigación, con trabajo interdisciplinario, con participación de cátedras, docentes y estudiantes de diversas unidades académicas, en actividades centradas sobre los

problemas de los sectores sociales que no tenían acceso -ni lo tienen- a la educación superior.

No cabe duda que el derrotero acerca de la comprensión de la comunidad, del entorno, cobra otro rumbo en la definición de la función social de las universidades, con respeto a su vinculación.

A través de este breve rastreo histórico, vemos cómo las categorías comunidad, entorno, medio, territorio tenían otras implicancias, se referían a un territorio nacional. En cambio, para las políticas institucionales actuales la misión social, el vínculo con lo social, se instalan en la comprensión del entorno, del medio, asociadas a lo local en términos de proximidad geográfica. Es en este sentido que lo local se utiliza como sutura de un vínculo fragmentado entre la universidad y la sociedad.

El modelo de Universidad que surge a partir de la Reforma del '18 supone entre sus reivindicaciones, dos cuestiones centrales: la autonomía entendida en su aspecto institucional de cogobierno y la extensión universitaria. Es indudable que esta forma de concebir la universidad no puede pensarse por fuera del análisis del contexto que acompañó ese momento histórico.

Así, podemos decir que el modelo se construye en relación con el contexto. No obstante, la universidad que surge en aquel momento es una institución que se erige como guía o faro cultural de la sociedad. Es decir, retoma del contexto aquellos elementos y voces de quienes indicaban el agotamiento de un modo de funcionamiento institucional y construye otro diferente. Es evidente que en la actualidad el modelo que impera responde a otros elementos, a otras relaciones y a nuevas voces que lo interpelan.

Las profundas transformaciones sociales que pueden ser visualizadas en el campo social desde hace varias décadas han impactado específicamente en el ámbito universitario llamando a revisar sus misiones y funciones.

¿Cuál es hoy el sentido de la universidad?, creemos que el problema en principio está contenido en la siguiente tensión: cómo se piensa y cómo pensar la universidad. En otras palabras, pareciera que la universidad hoy debiera debatirse entre ser la institución-salvaguarda de la cultura por excelencia (si se toma lo consagrado) o garantizar la provisión de servicios rentables y formar profesionales que puedan adaptarse a las demandas del mercado, a los requerimientos múltiples de la época.

En esta tensión se pierde de vista la otra cara del compromiso social que debiera asumir la universidad: la de atender a la formación de sujetos críticos que puedan ser portadores de un proyecto propio y a la vez alternativo que incorpore las voces y demandas de otros actores sociales. Y es aquí donde surge la pregunta acerca de cuál es el desafío actual que se le presenta a la universidad pública en términos de su relación con la sociedad, cuál es o cuáles son los sentidos de lo social, cuál es el sentido o los sentidos de la universidad?

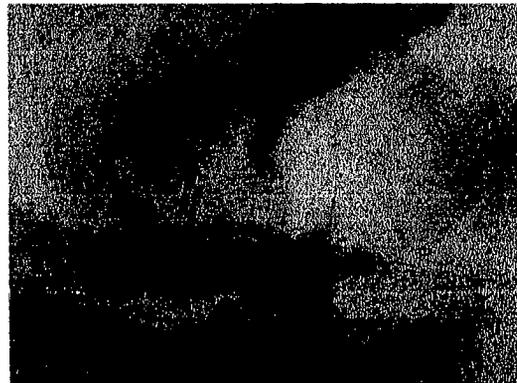
Un abismo abierto. La tradición puede servir como ayuda y obstáculo a la vez. Tradición como enquistamiento o promesa y/o demanda. Ruptura, fisura, ¿una nueva tirada de dados?, una nueva promesa.

Los cuadros de dos pintores paisajistas, uno Claude Lorrein (1600-1682) y el otro de finales del siglo XVIII, Joseph Mallord William Turner (1775- y 1851) nos muestran un abismo abierto:

La belleza del primero reside en una armonía, serenidad y sencillez, tanto como en la claridad de un mundo armónico en ausencia de irrupciones y estridencias. La apacibilidad del primero contrasta con la tenacidad, la irrupción y movimiento del segundo. Distintas fuerzas, distintas relaciones. Entre ambos, un abismo.



Puerto con el embarque de la Reina de Saba
1648- Claude Lorrein



Tormenta de nieve: un vapor a la entrada de un puerto. 1842- Joseph Mallord William Turner

II. 3 El sentido de su accionar

(...) El extravió del entendimiento (...) no es problemático por el hecho de promover el error, sino por la forma de vida que implica
Baruch Spinoza

En las últimas tres décadas, el contexto desde el cual se desenvolvía la educación superior cambió sustancialmente, tanto por la reforma de los marcos legales como por la emergencia de nuevos actores, que se convirtieron en voces importantes para la definición de reformas y cambios en lo que respecta a la educación superior. Entre ellos encontramos organismos de crédito internacional, Estado, gobernaciones o municipios, exigencias del mercado profesional, empresas multinacionales, nacionales, Pymes, organizaciones sociales, etc. Tal como plantea F. Naishtat (1998) "la relación de la universidad con su entorno experimenta una multiplicidad de niveles que es difícil reducir a los esquemas tradicionales en términos de estado y sociedad nacionales".

En este sentido, nos preguntamos sobre la intervención de la universidad en el territorio, nos cuestionamos acerca de las relaciones de poder presentes en la actual configuración de la universidad.

En este punto, nos es necesario pensar no sólo lo consagrado, sino también lo heterogéneo, lo nuevo en la definición de universidad, en la definición de la crisis de la universidad, pero resaltando una de sus aristas que consideramos principal: su crisis interna, de identidad, es decir el sentido de su accionar.

Veámos con Nietzsche la complejidad que trae aparejada la noción de sentido, planteando precisamente que "siempre hay un pluralidad de sentidos, una constelación, un conjunto de sucesión pero también de coexistencia, que hace de la interpretación un arte". Ahora bien, siguiendo al mismo autor y a Deleuze, no es posible encontrar el sentido de algo, sino sabemos cuál es la fuerza que se apropia de la cosa, que la explota, que se apodera de ella o se expresa en ella. Un fenómeno no es una apariencia ni tampoco una aparición, sino un signo, un síntoma que encuentra sentido en una fuerza actual.

¿Cómo encontrar la definición de su accionar de su sentido o de sus sentidos si no se encuentra un signo y si a su vez no se establecen las relaciones de fuerza? ¿O cómo, por ejemplo, frente a la diversidad institucional actual, encontrar un signo que defina el sentido de la universidad? Nietzsche planteaba que la historia de una cosa es la sucesión de las fuerzas que se apoderan de ella, y la coexistencia de fuerzas que luchan por conseguirlo. Así afirma, "una cosa tiene tantos sentidos como fuerzas capaces de apoderarse de ella. Se denominará esencia, entre todos los sentidos de una cosa, a aquel que le da la fuerza que presenta con ella mayor afinidad. El sentido de una cosa es la relación entre esta cosa y la fuerza que la posee, el valor de una cosa es la jerarquía de las fuerzas que se expresan en la cosa en tanto que fenómeno complejo"

Entonces, la pregunta sería ¿cuál es hoy la jerarquía de las fuerzas que se expresan en la universidad en función de un vínculo-social, y cuál es hoy entonces el sentido de su accionar?

La preocupación sobre el sentido de la Universidad no es nueva, es tan antigua como el nacimiento de la universidad en la edad media. A través de los siglos y de sus configuraciones y reconfiguraciones sucesivas ha sido objeto de numerosos análisis y reflexiones, por parte de quienes de una u otra manera se encontraban implicados (como cuerpo docente, académico, estudiantes) con la definición o ejecución de su misión o fusión. Su largo desarrollo dio innumerables reflexiones por parte de muchos filósofos que hoy han dejado sus marcas y legados más allá de sus diferencias y similitudes. Entre ellos destacamos: Wilhelm Von Humboldt, Arthur Shopenhauer, Friederich Nietzsche, Max Weber, Hegel, Kant, Victor Cousin, José Ortega y Gasset, Emile Durkheim, Karl Jasper, Michel Foucault, Jaques Derrida, Jürgen Habermas, Marilena Chauí, Mauricio Lazzaratto. Los aportes de estos filósofos (más allá de su anacronismo o actualidad) radica tanto en la propuesta de reforma (como el caso de Wilhelm Von Humboldt, por ejemplo) o en la falta de autocomplacencia con respecto a la misión de la universidad de su época (como se ve en Friederich Nietzsche y en Max Weber), pero sobre todo hablan de su compromiso con el saber, por la formación integral y cultural del ser humano, con la búsqueda del conocimiento, de la verdad y libertad como finalidad de la institución "Universidad".

Los estudios específicos que toman a la universidad como objeto de estudio se remontan más a la actualidad, y se apoyan en la investigación social de diversas disciplinas que nutren y complejizan aún más su análisis: como la Sociología, la Filosofía, las Ciencias Políticas, las

Ciencias de la Comunicación, la Psicología, los Estudios Sociales, las Ciencias de la Educación, las Didácticas y Pedagogías.

En este sentido, mucho se ha estudiado sobre los avances de la mercantilización de la educación superior universitaria y las múltiples y complejas aristas implicadas en tales avances del capital sobre el saber, y no es nuestra intención recapitularlos aquí. Sí queremos introducir este apartado señalando las recurrencias a la heterodoxa conjunción de tradiciones que aquí convergen y la necesidad de volver una mirada sobre la institución para repensarla frente a las herencias de la modernidad y los dilemas que la humanidad de comienzos del siglo XXI nos plantea, junto con preguntarnos si las instituciones universitarias hoy logran cristalizar alguna idea?

Naishtat (2008) sostiene que la búsqueda de múltiples racionalizaciones y los conflictos de sentidos abarcan la historia de lo que ha persistido en llamarse "la universidad".

Como puede notarse no sólo desde distintos modelos universitarios, como el modelo francés, el alemán o el latinoamericano, sino también desde el pensamiento, idea, denuncia, propuesta por distintos pensadores, por ej.:

Humboldt sostiene en "Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlín" de 1810: "Estos centros están destinados a cultivar la ciencia en el más profundo y más amplio sentido de la palabra, suministrando la materia de la cultura espiritual y moral preparada no de un modo intencionado, pero si con arreglo a su fin, para su elaboración"

En Nietzsche, desde su ironía crítica

“Si un extranjero quisiera conocer la vida de nuestras universidades, ante todo preguntaría con insistencia: “¿de qué modo se relacionan vuestros estudiantes con la universidad?” y nosotros responderíamos “a través del oído, como oyentes”. El extranjero se sorprendería: “¿sólo a través del oído?”, preguntaría aún. “Sólo a través del oído”, responderíamos nuevamente. El estudiante escucha. Cuando habla, cuando mira, cuando camina, cuando está en una reunión, cuando hace arte; en síntesis, cuando vive, él es autónomo, es decir, es independiente de la institución escolar. Con frecuencia mientras escucha el estudiante también escribe. Éstos son los momentos en que está unido, a través del cordón umbilical, a la universidad. Puede escoger lo que quiere escuchar, no tiene necesidad de creer en lo que escucha, puede cerrar los oídos cuando no tiene deseos de escuchar. *Éste es el método de enseñanza acromático*¹⁴”.

O desde la denuncia realizada por Max Weber del deterioro de la universidad a causa de la creciente burocratización.

Desde las conclusiones planteadas por Emile Durkheim en “Historia de la educación y las doctrinas pedagógicas”, a través de su estudio de la génesis de la Universidad en el Medioevo, el autor concluye y ve a la Universidad como producto espontáneo de la vida medieval, pero como tal tiene un punto negro:

“la universidad fue, esencialmente, una corporación. (...) Ahora, bien, sabemos que las corporaciones medievales, una vez constituidas, manifestaron muy pronto una marcada tendencia hacia el tradicionalismo y el inmovilismo (...) Una vez, pues, que se estableció su derecho exclusivo e indiscutible, ya no tuvo razón para innovarse, para cambiar. Ningún interés la incitaba a preocuparse por las necesidades nuevas que se dejaban sentir a su alrededor y a responder a ellas. Aislada en si misma, perdía contacto con el medio. Precisamente porque la universidad era una corporación estaba expuesta al mismo riesgo”. (Durkheim1986: 214)

¹⁴ En “la libre cultura universitaria y la disciplina del saber”. Bonvecchio. C.,(2002) *El mito de la universidad*. Buenos Aires, Siglo XXI

O bien recuperando la reflexión de Karl Jasper (1959):

“La universidad subsiste, como trasfondo del pensamiento, un fluidum de vida espiritual y una movilidad humana que no son nunca aprehensibles, y que tampoco pueden suscitarse o voluntariamente o por medio de una institución; subsiste una callada y personal fatalidad. Se establecen vínculos y relaciones humanas imprevisibles, que aparecen y desaparecen. La universidad se empobrece cuando no pulsa ya este trasfondo humano-espiritual; cuando ya no ocupa una materia para ellos extraña, más que los pedantes y filisteos; y cuando ya no existe filosofía sino filología, cuando sólo hay praxis técnica y no más teoría solo infinitos hechos y ninguna idea”.

Incluso en Jorge Luis Borges encontramos una reflexión al respecto:

“La Universidad debiera insistirnos en lo antiguo y en lo ajeno. Si insiste en lo propio y lo contemporáneo, la Universidad es inútil, porque está ampliando una función que ya cumple la prensa”.

Si bien cada uno pensó y definió a su modo la especificidad de la universidad de su época, es claro que más allá de las críticas, se cristaliza una idea.

Al distinguir tres grandes tiempos o pliegues -tal como se presentó en el capítulo I- en el desarrollo de la universidad moderna, podemos afirmar como tanto los legados, las promesas caen en función de un avance del gerenciamiento, donde se debilitan las ideas, los sentidos, las misiones clásicas que se concebían para la universidad.

Así, y siguiendo a Naishtat (2008), en el pasaje de la *bildung* al *ethos* de la especialización científica, si bien “se sacrifica la idea programática de formación integradora en el saber y de sujeto ilustrado, comprendido como misión emancipadora de la formación universitaria”, se

mantiene "la idea ilustrada de la autonomía del saber y de la unidad de la docencia y la investigación bajo un criterio de verdad".

Idea que queda relegada en la universidad del gerenciamiento, donde la universidad se asienta en una operacionalización, en una instrumentalización. En palabras de Marilena Chauí (1999) "De alguna manera esa idea de universidad de resultados, esa universidad operacional, eficaz, rápida, que entrena y que deshace la propia idea de formación, de investigación, ella se torna una idea hegemónica"

A tal punto que es tomada como natural en muchos estudiantes y en algunos de los jóvenes investigadores¹⁵.

Siguiendo con Marilena Chauí (1999), la filósofa sostiene que al conversar con los universitarios encuentra que ellos consideran que es así, dice: "ellos siquiera vislumbran que una universidad no es, no precisa ser así, más sería mejor que ella no fuese así"¹⁶. Como diría Marcel Proust "a veces estamos demasiado dispuestos a creer que el presente es el único estado posible de las cosas"

Aquí nos volvemos a encontrar con las tecnologías reguladoras de la vida que mencionaba Foucault¹⁷: las tecnologías disciplinarias y las tecnologías reguladoras de la vida. Ambas ponen en marcha no sólo técnicas de racionalización y economía, tecnologías de un poder poco

¹⁵ ver "Problemas de interacción entre la universidad y la empresa ¿privatización del conocimiento público? Ponencia presentada en el Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI, Universidad Nacional de San Luis. San Luis. Argentina, 18 al 20 de septiembre 2003. Autoras: Judith Naidorf, Silvina Stumiolo.

¹⁶ Traducción propia

¹⁷ Ver capítulo I, de la presente tesis, bajo el título: Tiempo del control / gerenciar

visible, microfísico, sino que también implican la formación de nuevos saberes e instituciones.

Poco a poco se instalan formas de pensar que se enquistan, endurecen y se plantean como únicas posibilidades o, peor aún, como la única manera posible de una relación. Precisamente como plantea Klossowski (2005:120) "El poder no tiene otro fin que el de incrementarse. Ciertas formaciones se vuelven poderosas porque sólo habían concebido un sentido, ya que si una significación respondía a un estado de poder, recíprocamente, ese estado pretendía esa significación para mantenerse".

Así, encontramos saberes destinados a jerarquizar, clasificar, vigilar y adiestrar los cuerpos, por un lado, y saberes destinados a la gestión global de la vida, por otro.

Así, "la responsabilidad social de la universidad se diluye hoy en esta función de *accountability* ante la sociedad, como cuestión de servicios rendidos. De esta manera se soslaya la otra faz de la responsabilidad pública, inherente al sujeto universitario como tal, no como prestador de servicios, sino como dueño de una tradición y de un proyecto". (Naishtat, F., 2001)

Asimismo se percibe una reacción que, según Chauí (1999), está presente de un modo general, del lado de la filosofía y del lado de una parte de las ciencias sociales. Chauí, afirma que "la filosofía tiene un papel dentro de la política universitaria, que es el de recordar, en primer lugar: que la universidad que se propone hoy no precisa ser así, y no debe ser así, hay alternativas. La filosofía puede reajustar una idea de formación, en sentido amplio de formación cultura, y ella puede recolocar el sentido

profundo de la noción de investigación. En lugar de que la investigación fuera entendida como hallar una respuesta puntual a un problema puntual, es necesario sustituir la idea de la investigación como la investigación en una interrogación que abrace una experiencia contemporánea”.

Según la autora, la filosofía tiene mucho que decir al respecto, incluso en términos de política universitaria: “se trata en primer lugar, de pensar el modo de inserción de la universidad dictado por la idea neoliberal. Cuál es la idea neoliberal? En la idea neoliberal, la política es la economía, la economía es la financiación, la financiación es el mercado y el mercado es un juego. Es eso. Ahora, si usted hace entrar la universidad en este contexto, usted introduce a la universidad en el mercado, en el juego. Creo que la primera tarea que tenemos en materia de política universitaria, es refutar que lo que se hace en la universidad tiene que ser determinado por los requisitos y necesidades del mercado. Porque este es el quiebre de la racionalidad de la universidad”.¹⁸

¹⁸ Traducción propia, el original... . Agora, o contrário disso... de um modo geral, é do lado da filosofia e do lado de uma parte das ciências sociais que você percebe a reação contra isso. Então, eu diria que a filosofia tem um papel dentro da política universitária, que é de lembrar, primeiro: a universidade é que se propõe hoje não precisa ser assim e não deve ser assim, e que há alternativas. A filosofia pode repor a idéia de formação, no sentido amplo da formação cultural, e ela pode recolocar o sentido profundo da noção de pesquisa. Ao invés da pesquisa ser entendida como achar uma resposta pontual a um problema pontual, é repor a idéia da pesquisa como uma investigação e uma interrogação que abrange toda uma experiência contemporânea. Então, eu diria que o fato de essa universidade querer que a filosofia fique de escanteio produz resultado contrário. Quer dizer, a filosofia tem muito que falar Agora, o que seria o trabalho em termos de política universitária? Eu diria que há vários. Eu diria que se trata, em primeiro lugar, de pensar-se o modo de inserção da universidade ditado pela idéia neoliberal. O que é a idéia neoliberal? Na idéia neoliberal, a política é a economia, a economia é a finança, a finança é o mercado e o mercado é um jogo. É isso. Agora, se você insere a universidade nesse contexto, você insere a universidade, portanto, no mercado e no jogo. Eu penso que a primeira tarefa que nós temos, em termos de política universitária, é refutar que o que se faz na universidade tenha que ser determinado pelas exigências e necessidades do mercado. Porque essa é a quebra da racionalidade da universidade.

Intentando pensar acerca de una nueva racionalidad, pensamos que la filosofía tiene mucho para aportar en la búsqueda o encuentro de un sentido, de una idea para la universidad. Como sostiene Karl Jasper (1959) en el prólogo de la *Idea de la Universidad* (1945): “El futuro de nuestras universidades, con tal que sea concedida una oportunidad, reside en la renovación de su espíritu originario. Éste que, desde hacia medio siglo, iba declinando despacio, en los últimos tiempos decayó más profundamente. Doce años trabajaron en el aniquilamiento moral de la universidad. Ahora es el momento en el cual los docentes y los estudiantes se ven obligados a reflexionar sobre su modo de obrar. Cuando todo vacila, nosotros por nuestra parte, queremos saber dónde estamos y lo que queremos”.

O como afirma Alain Renaut (2008: 14) “no sería aceptable que la universidad no se interrogue sobre las condiciones de devenir-cultura. Ello constituye sin duda el servicio más importante que ella, y sólo ella, puede hacer al saber”.

O simplemente intentar descifrar cuales son las jerarquías en relaciones de fuerza que coexisten y que se apoderan de la universidad. En este sentido podemos recurrir a una fábula de Lev Tolstói (2009: 105) “Unos pescadores iban en barca. Y se levantó una tempestad. Los hombres tuvieron miedo. Dejaron los remos y se pusieron a rogar a Dios los salvase. El viento arrastraba la barca por el río, cada vez más lejos de la orilla. Entonces un pescador viejo dijo: “¿Por qué habéis abandonado los remos? Rezad si queréis, pero seguid remando hacia la orilla”.

II. 4 Los múltiples sentidos y desplazamientos de lo social

La universidad actual es definida desde diversos autores a partir de una triple función: docencia-formación, investigación, y extensión. Boaventura de Sousa Santos (2005:49-50) basa su propuesta de reforma democrática de las universidades en una cuestión esencial: "la definición de universidad". Afirma que "el gran problema de la universidad en este campo ha sido el hecho de entender por universidad aquello que no es. Esto fue posible debido a la acumulación indiscriminada de funciones atribuidas a la universidad a lo largo del siglo XX". En este sentido sostiene el autor, que "las reformas deben partir del supuesto de que en el siglo XXI sólo habrá universidad cuando haya formación de grado y de postgrado, investigación y extensión. Sin cualquiera de estas habrá enseñanza superior pero no habrá universidad".

Si bien la misión o función de la universidad ha sido el aspecto más debatido desde su creación, durante el siglo XX, muchas ideas centradas en la propia universidad viraron paulatinamente a la consideración del escenario social, depositando parte de su sentido y de su accionar en su compromiso social (tal como se ha desarrollado en capítulos anteriores).

La discusión y el debate acerca de la función y la redefinición de la universidad se encuentra en plena vigencia, tanto en nuestro país como a nivel internacional (por ejemplo, el debate en Argentina de una nueva ley de Educación Superior, que reemplace a la Ley N° 24.521/95, y la

Conferencia Regional de Educación Superior de 2008, en Cartagena de Indias, en Colombia, preparatoria de la Conferencia Mundial de Educación Superior organizada por UNESCO en Paris en 2009.

Parte de la discusión se establece entre diferentes propuestas de cambio para las universidades y entre distintas concepciones acerca de la relación entre la universidad y la sociedad: la que sostiene a la universidad como ámbito privilegiado de producción de conocimiento, más o menos alejada de las presiones del mercado y del estado; la que la concibe como parte del mercado, orientando fondos públicos hacia emprendimientos privados, en las que la universidad se nutre del pensamiento único al servicio de intereses mercantiles transnacionales y reduce el vínculo con la sociedad a la relación con el mercado, la que sostiene a la universidad como ámbito privilegiado para el desarrollo local; finalmente, la que la concibe como un bien público, a sus funciones como parte de un derecho social, humano y universal y un deber del Estado.

Es en este marco que circulan los debates en torno a la vinculación con el lugar de emplazamiento de las universidades, y se ponen en discusión términos y significados (calidad, pertinencia, responsabilidad social, sustentabilidad, desarrollo local, entre otros).

Es así que la incorporación de nuevas categorías en un discurso sin la explicitación de los procesos y sentidos de su construcción puede introducir cambios superficiales sin transformaciones reales o, por el contrario, éstas y los discursos que las contienen pueden ser performativos en un sentido que por lo menos debiera ser puesto en cuestión.

Es en este sentido que se plantea la discusión y construcción teórica del tratamiento de lo local en el modelo de relación de la universidad pública con la sociedad. En definitiva, se trata de la redefinición de la inserción y relación de la universidad pública como parte de la sociedad que la contiene y le da sentido.

Entre las diferencias de significación otorgadas al vínculo que se fundan en una redefinición de la función social, es posible distinguir tres vertientes: la que supone una nueva definición en la función de extensión, la que se remite a la salida del ethos académico, y la tercera a entender la universidad como potenciadora del desarrollo económico local.

La vinculación universidad-sociedad es un tema que involucra varios aspectos, en el tratamiento de esta tesis se aborda desde la función social de las universidades y desde una mirada crítica a los procesos de valorización y de inclusión de una mirada a lo local, al entorno, al medio o al territorio como claves en la redefinición del vínculo considerando lo social como un aspecto limitante y posibilitador a un mismo tiempo.

Si bien, el tratamiento de la relación entre lo local y la universidad y el estudio de los efectos en la cultura institucional universitaria como consecuencia del vínculo en nuestro país encuentra escasos trabajos, principalmente desde una mirada crítica, no obstante la dimensión de lo local se encuentra integrando la agenda universitaria actual.

La utilización de la categoría local /territorial se propone redefinir los vínculos entre la universidad y la sociedad.

Encontramos presente en los modos de definir la vinculación dos ejes rectores que subyacen en las concepciones y sentidos otorgados por los actores universitarios:

Nos referimos por un lado a la cosificación de la sociedad y por otro al supuesto de una relación de exterioridad frente al vínculo entre la universidad y sociedad.

En cuanto a la cosificación de la sociedad, y siguiendo a Norbert Elías (1982), retomamos su advertencia en función de las percepciones cosificadoras presentes en el lenguaje tradicional. Dicha percepción dificulta un abordaje al partir del cual se puedan representar las múltiples y complejas interdependencias entre sociedad, agrupaciones sociales o individuos.

En el tratamiento de lo local /territorial se presupone una cosificación de la sociedad, dado que se entiende a la misma como conjunto homogéneo de necesidades, intereses, problemas y demandas.

Dicha cosificación trae aparejada una serie de problemas como la distinción, características e intereses propios de los diferentes sectores que componen la sociedad, nos referimos al gobierno, estado, sociedad civil, sector productivo (fábricas, empresas nacionales, multinacionales, pymes, incubadoras) y a las distintas instituciones (educativas, de salud, de seguridad, entre otras).

Asimismo, el problema principal es que desde este presupuesto se homologan intereses disímiles como el perteneciente a las universidades y a la empresa, homologación que encontramos de modo recurrente en las entrevistas realizadas, y que se abordará en esta tesis.

Plantear la cosificación de la sociedad resulta pertinente en este estudio ya que permite un análisis desde no sólo las formas institucionales que organizan el conocimiento sino desde las concepciones y valores que subyacen en los discursos.

Por otra parte, esta cosificación de la sociedad nos lleva directamente al supuesto del vínculo universidad-sociedad como relación de exterioridad. Subyace, así, un enunciado que afirma que la universidad está separada de la sociedad y la ubica en una relación de exterioridad respecto a la sociedad de la cual forma parte.

Esto puede ser entendido a partir de la noción de acoplamiento estructural, que implica que universidad y sociedad son dos estructuras distintas, entendidos como dos sistemas que pueden interactuar.

El acoplamiento estructural puede ser visto como una historia de interacciones recurrentes que conducen a una congruencia estructural entre dos o más sistemas (Maturana y Varela, 1998).

Los modos o discursos y acciones que se llevan adelante en la actualidad, bajo la exaltación de lo local, del entorno y de lo territorial, plantean una dualización, cuya idea subyacente es que la universidad está separada de lo social y del territorio donde se emplaza. Es decir, desde esta concepción la universidad estaría por definición alejada de la sociedad a la que pertenece, alejada de su territorio, por lo tanto debería elaborar estrategias de vinculación local, territorial.

Dicho esquema presume una universidad que no sería parte constitutiva de las sociedades, y estaría caracterizada por un aislamiento, hermetismo

y totalmente alejada de la compleja trama de relaciones sociales. No obstante, es de destacar que la relación de la universidad con su entorno experimenta, últimamente, una multiplicidad de niveles que es difícil reducir a los esquemas tradicionales en términos de Estado y sociedades nacionales

Creación de posibles y su efectuación

“¿Por qué grito el fantasma: ‘¡Ha llegado la hora!’?”

¿La hora de qué ha llegado?”

Nietzsche, Así habló Zaratustra -

Siguiendo a Marilena Chauí (2003) “es un equivoco colocar la relación entre universidad y sociedad como relación de exterioridad, esto es, tomar a la universidad como una entidad independiente, que precisa encontrar mecanismos o instrumentos para relacionarse con la sociedad. Al contrario, la universidad es una institución social y como tal expresa de manera determinada la estructura y el modo de funcionamiento de la sociedad como un todo”.¹⁹

¹⁹ Traducción propia, el original: “é um equívoco colocar a relação entre universidade e sociedade como relação de exterioridade, isto é, tomar a universidade como uma entidade independente, que precisa encontrar mecanismos ou instrumentos para relacionar-se com a sociedade. Ao contrário, a universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo”.

Las filosofías del sujeto (o del trabajo) son en última instancia teorías de la identidad, ya que implican que sólo un mundo es posible. Las ciencias sociales construidas sobre este modelo no pueden ser entonces otra cosa que teorías del equilibrio o de la contradicción que, de manera diferente pero complementaria, remiten a la identidad. Gabriel Tarde (2006) definía las monadas como esferas de acción, que se compenetran, es decir flujos, corrientes de creencias y de deseos. Continuidad y discontinuidad de flujos, agenciamiento de singularidades, serie de singularidades.

En este sentido, la neomonadología nos permite pensar un mundo bizarro, poblado por una multiplicidad de singularidades, pero también por una multiplicidad de mundos posibles: nuestro mundo. Nuestra actualidad es la actualidad del fragor de esos mundos diferentes que quieren actualizarse al mismo tiempo. Esto implica otra idea de la política, de la economía, de la vida y del conflicto (Lazaratto, 2006: 64).

Desde este registro, podemos pensar que nada habita por fuera de un territorio, ni la universidad, ni lo social, ni lo político y económico. En este sentido, según Guattari (1995) "el territorio puede ser relativo a un espacio vivido, tanto como a un sistema percibido en el seno del cual un sujeto se siente 'en casa'. El territorio puede desterritorializarse, es decir, abrirse, implicarse en líneas de huida, partirse en estratos y destruirse. La reterritorialización consistirá en una tentativa de recomposición de un territorio comprometido en un proceso desterritorializante²⁰".

²⁰ El capitalismo es un buen ejemplo de sistema permanente de reterritorialización: las clases capitalistas intentan constantemente rescatar los procesos de desterritorialización en el orden de la producción y de las relaciones sociales. Intentan así adueñarse de todas las pulsiones procesuales que trabajan la sociedad

En este sentido se entiende al territorio como una complejidad de elementos que definen la relación de las múltiples líneas²¹ las cuales se van transmutando y mezclando. Aquí el concepto de relación, implicaría un movimiento entre los elementos, dado que los elementos son los mismos en todo territorio. Lo que permitiría su diferenciación es la relación que se establecen entre ellos y no la modificación de estos elementos. Lo que se modifican no son los elementos sino las relaciones de los mismos, las cuales van marcando los diferentes tipos de territorio, a partir de los cuales pensamos, sentimos y accionamos. De esta manera podemos plantearnos relaciones horizontales, rizomáticas²² o relaciones que sean jerárquicas, arborescentes.

De acuerdo a la relación que se establezca es posible hablar de territorios abiertos, procesuales y flexibles o territorios jerárquicos rígidos, cerrados.

Desde territorios jerárquicos y arborescentes hablaremos de una interrelación entre elementos que se configuran como partes aisladas y autónomas de un todo, en donde sólo se dan conexiones causales y de poder.

Por el contrario, desde territorios abiertos y rizomáticos hablaremos de intra-relación de líneas que configuran una trama. Pensar desde puntos fijos inmutables, que operan como verdades únicas, iluminadoras, o por el

²¹ A diferencia del punto, que son concentraciones de poder, las líneas son de movimiento y circulación.

²² A diferencia de los árboles o de sus raíces, el rizoma conecta un punto cualquiera con otro punto cualquiera, y cada uno de sus trazos no remite necesariamente a trazos de la misma naturaleza, pone e juego regímenes de signos muy diferentes y hasta estados de no signos. El rizoma no se deja reducir ni a lo Uno ni a lo múltiple... (Zourabichvili, 2007: 91) para mas desarrollo ver Deleuze, Gilles, Guattari, Félix. (2000) Mil Mesetas capitalismo y esquizofrenia, Valencia, Pre-textos.

contrario pensar desde un entremedio que va configurando complejidades móviles y cambiantes en relación con las circunstancias y momento histórico.

SEGUNDA PARTE

HACIA UNA REDEFINICIÓN EN LA RELACIÓN UNIVERSIDAD Y

SOCIEDAD

Capítulo III: La relación universidad y sociedad

Recurrentes en las últimas décadas, las categorías de *pertinencia*, *responsabilidad social*, *desarrollo local* y *territorialidad* aparecen nombrando y otorgando un sentido a lo social. Es así como, “estos discursos apuntan a redefinir como prioridades y con un sentido prospectivo la orientación de la universidad en el siglo XXI y su vinculación con la sociedad” (Llomovatte, Pereyra, Kantarovich, 2008)

Se analizan algunas definiciones y enfoques de las categorías de *pertinencia*, *responsabilidad social*, *desarrollo local* y, por último, se indagará acerca de la complejidad que adquiere la definición de lo territorial, bajo la finalidad de plantear la dimensión político-social como un nuevo abordaje para su definición.

III. 1 La Relevancia o pertinencia social de las universidades

La noción de “relevancia social” o “pertinencia social”, ya sea tomado el término desde el francés o desde el inglés respectivamente, es introducida por documentos especializados en educación superior por la UNESCO desde 1995.

En 1998 la noción es definida por la UNESCO de la siguiente manera:

La pertinencia de la educación superior debe ser considerada esencialmente en función de su lugar y su rol en la sociedad, es decir, su misión en materia de educación, de investigación y de servicios, tanto como sus lazos con el mundo del trabajo en el sentido más amplio, de sus relaciones con el estado y las fuentes del financiamiento público y de sus interacciones con los otros grados y formas de enseñanza.

Entre las misiones y funciones de la educación superior que describe la declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, se plantea en el Artículo 6 - La orientación a largo plazo fundada en la pertinencia:

- La pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Ello requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente. El objetivo es facilitar el acceso a una educación general amplia, y también a una educación especializada y para determinadas carreras, a menudo interdisciplinaria, centrada en las competencias y aptitudes, pues ambas preparan a los individuos para vivir en situaciones diversas y poder cambiar de actividad.
- La educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio

ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados.

Siguiendo a Naishtat (1998), podemos afirmar que “la pertinencia implica, en efecto, las relaciones con instancias tan variadas como la nación, la región, la comunidad o, en otro registro, la disciplina, la ciencia, la tecnología, la industria y las profesiones, en sus correspondientes escalas sociales”.

La hibridación de los '90: “el otro” uso de la pertinencia

La noción de pertinencia, también se encuentra presente como categoría de la evaluación, según Naishtat (2003) “no es simplemente una réplica de la función social o de la extensión del conocimiento, en cual caso habría sido redundante como concepto. Más allá de este contenido de sentido común encierra una dimensión polémica que refiere a una forma particular de concebir el conocimiento, que podríamos llamar de la hibridación”.

El rector normalizador de la UNGS plantea el tema de la pertinencia “como requisito insoslayable para actualizar el conocimiento, reorientar la investigación y asegurar una respuesta eficaz a un nuevo sistema de necesidades sociales” (Domeq, R., 2006: 9)

Según Navarro y Alvarez (2003) "la pertinencia social tiene que ver con una vinculación de todo su accionar: docencia, acciones, proyectos de gestión de investigación, de extensión, etc, con la sociedad. Una universidad pertinente debe desarrollar no solo proyectos de docencia e investigación, sino y en forma desatacada acciones de extensión".

Al respecto sostienen los autores que, para lograr tal fin, la universidad posee dos vías:

a. Una dirigida al interior de la universidad: políticas destinadas a profundizar el grado de pertinencia social; y que estas sean consideradas por todos los actores internos en términos de trabajo de fuerte impacto social.

b. la segunda desde la sociedad: que se asuma que la universidad es capaz de: receptor, atender y satisfacer demandas, expectativas y necesidades sociales expresadas en beneficios cambios y respuestas oportunas y relevantes.

Por ultimo los autores sostienen que aún no se alcanza a comprender la importancia social del conocimiento que se produce en la universidad ni la función social que esta debe cumplir.

III.2 La responsabilidad social o la rendición de cuentas

Si bien a lo largo de su existencia “la función social de la universidad fue muy acusada y definida, hoy es necesario promover discusiones y estudios acerca de modelos alternativos de relación universidad y sociedad” (Llomovatte, 2005).

En este sentido se abre la posibilidad de repensar el concepto de responsabilidad social de la universidad, que va tomando en el discurso hegemónico un lugar importante pero que en este último no se define como compromiso crítico sino como valor agregado de políticas de imagen.

Desde dicho discurso a una universidad definida desde una permanente crisis no se le puede reclamar “responsabilidad” o “compromiso social”. Es una universidad fragmentada, que ha estallado en miles de fragmentos sin conexión “[...] De ser faro cultural de la sociedad y reservorio de la ciencia de su época, hoy parece ser su misión fundamental la de proveer servicios rentables y formar, en número adecuado, profesionales aptos para desempeñarse exitosamente en el mercado [...]. La responsabilidad social de la universidad se diluye hoy en esta función de *accountability* ante la sociedad, como cuestión de servicios rendidos” (Naishtat, F.; Raggio, A.M.; Villavicencio, S. 2001).

En la actualidad, es posible encontrar un tipo diferente de relación entre universidades y sociedades, aunque en estado embrionario, basados en la solidaridad, la cooperación, la integración, y en especial en la responsabilidad social.

Si bien hoy múltiples presiones y demandas pesan sobre la universidad (tanto desde el mercado como del estado y la sociedad) es posible avizorar un nuevo molde de universidad que retomando su carácter público y autónomo, pueda desde su propio espacio, convertirse en interlocutor de otros sectores de la sociedad.

En este sentido es que se impone la tarea de un nuevo análisis y la construcción de un espacio para la acción responsable, y es desde este lugar que se posibilita pensar una universidad con mayor anclaje en la social, con una responsabilidad social.

En la actualidad, según sostiene Silvia Llomovatte (2005) es posible vislumbrar “el desarrollo de otro tipo diferente de relación entre universidades y sociedades; aunque aún emergente, que no está basada en valores corporativos y mercantiles, sino en la solidaridad, la cooperación, la integración y, muy en especial, en la responsabilidad social y en la necesidad de rendir cuentas a la sociedad de nuestras acciones como universidad, en inglés, ‘*social accountability*’”.

De esta manera es que se impone la tarea de un nuevo análisis y la construcción de un espacio para la acción responsable, y es desde este lugar que se posibilita pensar una universidad con mayor anclaje en la sociedad, con una responsabilidad social y como diría Didriksson, “que permita la integración de diferentes redes, la participación de las comunidades en la democratización interna y de la vida pública, así como la generalización de medio ambientes para un aprendizaje permanente” (Didriksson, 2000: 161)

Según Naishtat (1998) “aunque la idea de pertinencia pone acento en la relación de la E.S. con su “exterior” (Tünemann Bernheim, C., 2002: 2, en Naishtat, 2008) comprender que la misma no es una restricción al principio de la autonomía, sino su complemento crítico para la constitución de una noción de responsabilidad académica, en la que el responder de sí mismo ante otro se entronca con la propia identidad institucional.” Y el autor agrega que entender la pertinencia de esta manera coloca en el centro de la autonomía la problemática no solo de la otredad sino también de la responsabilidad, que según afirma, “es inherente a la relación de la universidad con otros actores sociales. Tal había sido sin duda el acto de nacimiento de la cuestión de la pertinencia en el seno de las teorías de la educación superior” (Naishtat, F., 1998: 4 y ss.)

III. 3 Particularidades en torno al desarrollo local

La reflexión sobre la dimensión del desarrollo local se encuentra presente en las definiciones del vínculo de la universidad con el entorno, adquiriendo en la actualidad mayor relevancia con respecto a: la escala correspondiente a lo local, el papel de los agentes en la toma de decisiones, los problemas asociados a la gestión de los municipios y, los límites que impone la globalización a esta nueva modalidad de desarrollo.

El debate actual, involucra también una revisión de los contenidos y orientación en la propia noción de desarrollo, teniendo su punto de partida en el cuestionamiento a la perspectiva economicista heredada del siglo XIX, que asimilaba el desarrollo económico y social del crecimiento económico (como ser la teoría del derrame y la generación del círculo vicioso).

Según Adriana Rofman (2005: 15)) bajo otra línea de pensamiento y relacionadas a "experiencias efectivas de transformación social" aparecen las teorías del desarrollo local, endógenos o territorial.

En este sentido y desde uno de los principales pensadores de esta corriente (Barreiro Cavestany citado en Rofman, 2005) "el desarrollo no es sólo un proceso económico, sino ante todo un proceso político, de acción concertada de actores públicos y privados-económicos, sociales, políticos, tecnológicos-, que operan y toman decisiones en el territorio, o que inciden en él".

Las definiciones que se citarán a continuación permiten evidenciar las dimensiones que involucran al concepto y dan cuenta de su complejidad. Sin embargo tres posturas frente al tema son las que interesan destacar:

Una es la dimensión económica: en la cual el uso eficiente de los sistemas de producción permite generar economías de escala, aumentar la productividad y mejorar la competitividad en los mercados.

La otra sociocultural: que focaliza en el sistema de relaciones económicas y sociales, en las instituciones locales y en los valores que están en la base de los procesos de desarrollo.

Por último, la dimensión política y administrativa que hace hincapié en la composición de los entornos locales que posibilitan e impulsan el desarrollo” (Porta, 2006).

Si bien estas posturas se encuentran presentes en los discursos de los entrevistados, no es posible a veces distinguirlos claramente, por el contrario, son discursos que aparecen coexistiendo o incluso contradiciéndose.

El desarrollo local como construcción conjunta

Siguiendo a Coraggio (2005: 85) el desarrollo local se sustenta desde una construcción conjunta, no está dado a priori:

“En la medida en que estemos pensando en la acción, aparece el tema de la racionalidad. (...) Hay una racionalidad instrumental porque si queremos lograr algún objetivo tenemos que pensar en términos de fines, tenemos que pensar en términos de causalidades. Pueden ser muy complejas, pero tenemos que pensar que nuestra acción va a tener algún resultado, estamos anticipado algún resultado”.

El autor sostiene que para orientar estas acciones de modo instrumental o para lograr los objetivos propuestos es fundamental tener una estrategia, “no se trata sólo de entrar pragmáticamente en una secuencia de ciclos: problema-acción para resolver el problema – otro problema no esperado-

otra acción para resolver ese problema. Eso no da sinergia, esos ciclos cortos de problemas-solución no son los que ponen en marcha ese proceso de desarrollo del que estamos hablando” (Coraggio , 2005: 85)

Cravino y Verela (2003), entienden que “El desarrollo local, es asumido como un desarrollo integral y equitativo que combine competitividad con sustentabilidad social y ambiental; así como la participación ciudadana en la gestión de las políticas públicas. Para avanzar en este camino, la estrategia elegida se apoya en el fortalecimiento de los recursos locales, entre los que se destacan la capacidad asociativa de las personas e instituciones de la región, tanto de la sociedad civil como el Estado” (Cravino, M.; Varela, O, 2003)

En esta definición de desarrollo local la universidad también tiene un papel por cumplir: “... valorizar el rol que puede cumplir una universidad en la promoción del desarrollo local: fortalecer capacidades institucionales, capacitar a dirigentes de instituciones públicas y sociales, elaborar y difundir diagnósticos sobre la problemática local, promover un debate serie sobre estas cuestiones, facilitar el encuentro y la articulación de los actores locales e impulsar la formulación de iniciativas de acción apropiadas al entorno”. (Cravino, M.; Varela, O, 2003)

Desarrollo local como crecimiento económico con impacto social

Según Arroyo (2003)²³, La primera idea básica sobre el desarrollo local como concepto supone pensarlo “desde abajo”, no un proceso que va desde lo general a lo particular sino al revés: supone pensar en una región, en una localidad, en un municipio. Es parte de lo que existe en una localidad, en un territorio. Las preguntas claves que menciona el autor son las siguientes: ¿Qué hay? ¿Qué no hay? ¿Con qué recursos se cuenta? y ¿Con qué recursos no se cuenta para promover el desarrollo?

El empezar “desde abajo”, para el autor no sólo es la primera idea sino también la principal dificultad en el tratamiento del concepto de desarrollo local. La idea de desarrollo local, básicamente, es pensar desde lo que tenemos en un determinado territorio, qué podemos hacer y qué no; con qué recursos contamos y con cuáles no.

Al respecto el autor señala dos cuestiones centrales:

1) Tener en cuenta la identidad del territorio, o sea el perfil de desarrollo. De esta manera primer elemento del desarrollo local es el perfil, un motor de desarrollo: “Una comunidad o un territorio, sólo puede promover el desarrollo local en la medida en que tenga un perfil”. No obstante, el crecimiento o el desarrollo de ese territorio no tiene que ver sólo con presentar ideas. “Acá se podría poner una industria metal-mecánica”, o “acá tendríamos que lograr reflotar el frigorífico”. Tiene que ver con ideas y con la factibilidad económica, pero, fundamentalmente,

²³ Consultor del BID y Banco Mundial para programas de Desarrollo Local.

tiene que ver con la *identidad local*. Por eso, los programas de desarrollo local no se pueden construir desde afuera. No puede venir alguien de afuera y decir: "me parece que acá habría que hacer esto" (Arroyo, 2003).

II) El desarrollo local, además de pensar en el territorio, supone otras cuestiones: la más importante, es entender el concepto de desarrollo como la idea del crecimiento económico con impacto social. Esto es: no cualquier cosa es desarrollo local. Desarrollo local, de una localidad, de un partido, de un municipio, es aquella actividad económica que motoriza el crecimiento económico del lugar y mejora las condiciones de vida" (Arroyo, 2003).

Sinergia cognitiva en el desarrollo local

El concepto de *sinergia* pertenece al autor Sergio Boisier (2000), "con él se quiere describir un proceso parcialmente espontáneo, pero más frecuentemente inducido, de interacción social direccionada, basándose este proceso en un conocimiento sustantivo compartido en torno a la cuestión sobre la que se desea incidir". Además se intenta destacar desde este concepto los procesos colectivos de construcción de proyectos de desarrollo, "si se cuenta con un paradigma pertinente, aunque se encuentre todavía en etapa de construcción. Permite combinar la pedagogía social siempre presente en los procesos de planificación, el consenso y la concertación de actores".

Otras Definiciones

El desarrollo local, es asociado ante todo a la idea de un desarrollo integral, combina competitividad con sustentabilidad social y ambiental y se intenta contar con un apoyo o participación de la comunidad en la gestión de las políticas públicas.

Se asocia la noción de desarrollo local a la idea de desarrollo sostenible, la cual "hace referencia a un crecimiento económico susceptible de satisfacer las necesidades de nuestras sociedades en términos de bienestar, a corto, medio y sobre todo largo plazo. Supone que el desarrollo debe responder a las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras. Concretamente, requiere la reunión de las condiciones propias para un desarrollo económico a largo plazo que garantice el respeto del medio ambiente" (Martínez Porta, 2006)

Algunas de las definiciones lo señalan como el proceso de crecimiento y cambio estructural que, mediante la utilización del potencial de desarrollo existente en el territorio, conduce a elevar el bienestar de la población de una localidad o de una región (Vázquez Barquero, 2000:21 en Porta, 2006). O desde la promoción, surgimiento y afianzamiento de dinámicas sociales endógenas, mediante las cuales los propios habitantes de una comunidad son capaces de potenciar sus recursos en la consecución de determinados objetivos (Rozas, 1996: 4, en Martínez Porta, 2006). Otra definición se sostiene desde la puesta en marcha de un proceso de desarrollo sostenido, no coyuntural, no intermitente, de las

capacidades de las personas, de sus organizaciones, de las instituciones locales y regionales; el desarrollo de los recursos productivos y medios de vida individuales y colectivos; la activación del recurso trabajo (Coraggio, 2005: 2).

Asimismo se considera como el resultado de la voluntad de unos actores que cooperan y que definen intereses compartidos sobre el futuro de una localidad o comunidad (Barreiro, 2000:2 en Martínez Porta, 2006).

Por último y citando a Boiser (2002:2) "La premisa en la que se basan las diversas concepciones existentes sobre el desarrollo local señala que el desarrollo potencial de una determinada región, localidad o territorio depende en gran medida de la movilización del conjunto de recursos económicos, humanos, institucionales y culturales presentes en el ámbito local. El desarrollo es un problema complejo, holístico, axiológico y de construcción política territorial"

La vinculación de la universidad con su comunidad de referencia el caso de la UNGS

Laura Martínez Porta (2006) analiza en su tesis el rol que desempeña la universidad General Sarmiento como agente de desarrollo local, desde una perspectiva que la considera como un recurso local, con capacidades para participar en el diseño e implementación de experiencias de desarrollo, ejerciendo una actitud proactiva sobre su entorno. Afirma la autora, "es posible pensar a esta institución desempeñándose en un espacio de intermediación entre ámbitos macro y microsociales, en el cual

promueva la articulación sinérgica de los recursos de la localidad; transmita y genere conocimiento, lleve a cabo acciones de animación económica, social y cultural y fortalezca los tejidos asociativos y el entramado de actores locales”.

La autora ha seleccionado la Universidad Nacional de General Sarmiento como caso de estudio debido a “la fuerte impronta que tuvo desde su origen la problemática de la vinculación con el entorno y la existencia de diversas instancias institucionales en las que se diseñan e implementan proyectos de desarrollo local, entre ellas el Programa de desarrollo local y articulación de actores en el conurbano bonaerense, del Instituto del Conurbano”.

Junto con la autora nos cuestionamos, ¿Cuál es el lugar que ocupa la problemática del desarrollo local en la agenda de la universidad y cómo influye su participación en la sostenibilidad de las iniciativas?

En este punto la autora afirma que:

El mandato de ser una institución enraizada en su medio y de convertirse en agente de desarrollo local es reconocido y forma parte de la identidad de la UNGS, pero la traducción de este mandato en objetivos concretos y en acciones de desarrollo local pierde prioridad al lado de las funciones más académicas y queda muchas veces asociado a una tarea que se desempeña en forma adicional cuyos logros no cuentan, dentro de la institución, con el mismo reconocimiento que los resultados obtenidos a través de la docencia y la investigación (Martínez Porta, 2006)

Asimismo se desprende de nuestro análisis que hay una discusión no resuelta en ámbito de las acciones en cuanto al rol que tiene que cumplir la universidad en la relación con su entorno y a cómo articular la

tarea que se desarrolla en las distintas instancias (Institutos, Centro de Servicios, Centro Cultural, Centro de las Artes).

En este sentido uno de los investigadores del Instituto del Conurbano (ICO) nos aclara que "el mayor problema fue trasladar una noción de desarrollo local²⁴ que no es local y la falta de consenso acerca de la implicancia y la forma de vehiculizar las demandas en función del desarrollo local". No obstante, plantea que en esta universidad la categoría de desarrollo local es tomada desde el proyecto institucional como un eje que atraviesa la propia definición de la universidad y todas sus actividades, "Desde el ICO el desarrollo local es considerado como un eje transversal, como un espacio que conecta carreras, áreas, canal de vinculación con la comunidad. Desde el proyecto institucional se intentó que éste fuera el sentido del desarrollo local para el conjunto de la universidad, pero no en todos los institutos se trabaja con este objetivo".

Asimismo, luego de las entrevistas realizadas en este instituto podemos plantear que tampoco dentro del mismo instituto existe un consenso en la forma de encarar el vínculo con el entorno y las mayores discrepancias se dan en torno a lo que cada uno considera por desarrollo local.

Otra cuestión a destacar para el caso de esta universidad es la falta de un mecanismo de vehiculización de las demandas o intereses locales y la universidad, si bien se llevan a cabo múltiples y diferentes proyectos de vinculación, no todos responden a la lógica de desarrollo local y muchos están relacionados a proyectos específicos en el marco de determinados

²⁴ Noción elaborada en los países europeos, principalmente en Francia.

financiamientos que terminan en algunos casos debido a la falta de recursos.

Como sostiene otro investigador del ICO entrevistado: "La universidad no tiene una forma sistemática para canalizar las demandas del entorno, tampoco hay formas de articulación explícitas"²⁵

III.4 Acerca de la territorialidad

En la actualidad, se ha multiplicado el uso tanto de la palabra "territorio" como "territorialidad".

Dicha categoría ha atravesado las barreras disciplinarias, y se ha convertido en una categoría que ya no es utilizada solo desde la biología o geografía. Es en este sentido que se la puede considerar como una categoría multidisciplinaria.

Aparece en el vértice de conjunción de las diferentes áreas de las Ciencias Sociales e, incluso, de las Naturales. Se ha indagado en las raíces de la territorialidad desde la Geografía, la Biología, la Psicología, la Antropología, la Ciencia Política, la Sociología, la Historia, etc.

Además, no solo es utilizada como sinónimo de local, regional, entorno, sino que también es entendida desde diferentes paradigmas filosóficos.²⁶

²⁵ Las citas que se realizaron surgen de las entrevistas semi estructuradas realizadas a distintos actores de la UNGS, en el marco del trabajo de campo de esta tesis de doctorado. En todos los casos se intenta mantener la filiación institucional de los mismos dentro de la universidad.

²⁶ Se hace referencia a una mirada de corte estructuralista y otra de tipo postestructuralista

Bajo la finalidad de plantear la dimensión político social como un nuevo abordaje para su definición, a continuación se indagará en la complejidad y la variedad de acepciones que se encuentran al utilizar la categoría *territorialidad*.

Como punto de partida, la territorialidad se encuentra definida en el diccionario de la Real Academia Española como:

“consideración especial en que se toman las cosas en cuanto están dentro del territorio de un Estado”;

“Ficción jurídica por la cual los buques y los domicilios de los agentes diplomáticos se consideran, dondequiera que estén, como si formasen parte del territorio de su propia nación”.

Y por territorio encontramos:

“Porción de la superficie terrestre perteneciente a una nación, región, provincia, etc”; “terreno (esfera de acción)”;

“Circuito o término que comprende una jurisdicción, un cometido oficial u otra función análoga”.

Con respecto al territorio, André Corboz (2001), plantea hasta qué punto el territorio es en realidad “un” concepto.

Afirma que hay tantas definiciones como disciplinas relacionadas a él: geografía, sociología, etnografía, historia de la cultura, zoología, botánica, meteorología, entre otras.

Pero lo que más interesa destacar desde dicho autor es que: “el territorio, además, hace las veces de una construcción”. O sea, es una especie de artefacto y a su vez constituye un producto. El territorio es, por consiguiente un proyecto. No existe el territorio sin la imaginación del

territorio, sin la relación colectiva que se establece entre una superficie topográfica y la población que habita sobre sus pliegues" (Corboz, 2001).

Es en este sentido que pueden ser homologados el término territorio y territorialidad, y que podemos empezar a pensar la territorialidad como categoría político-social

La Territorialidad y las distintas disciplinas

Desde la Geografía, Sack, R.D (1986) define la territorialidad como "el intento por parte de un individuo o grupo de afectar, influenciar o controlar personas, fenómenos y relaciones, a través de la delimitación y del establecimiento de un control sobre un área geográfica. Dicha área será denominada territorio". En este sentido, se define la importancia del concepto de territorialidad, como "el telón de fondo de las relaciones geográficas humanas y su concepción del espacio, donde un individuo o grupo ejerce influencia, control y poder sobre un territorio específico" (Bernal Mendoza, 2001).

Además, dentro de la dimensión geográfica encontramos que los territorios son espacios de la geografía económica, de la demografía y de la sociología política; espacios de diferente magnitud y configuración. Donde un territorio es definido "como una área geográfica donde se asienta una población que la considera su zona de influencia, con límites flexibles, con una red de flujos, intercambios y relaciones, con un grado

significativo de identidad local de sus pobladores y con capacidad, actual o potencial, para determinar su desarrollo en el largo plazo” .²⁷

La mirada sociopolítica, sobre dicho concepto, siguiendo a Ceceña, A. (2001) “permite entenderla como espacio material y simbólico de asentamiento y creación de la historia y la cultura, así como de la construcción de utopías colectivas y alternativas societales, es el punto de partida de la construcción de identidades y el lugar donde se forjan las comunidades de destino (Otto Bauer), el origen de los significantes primarios de la simbólica regional (Giménez, s/f) y "el espacio de derechos, libertades y posibilidades para vivir y crecer en la propia cultura" (Robles, 1998: p. 2)”.

La territorialidad como “acoplamiento estructural”

Se encuentran definiciones que al plantear la categoría territorial destacan que “el acoplamiento estructural puede ser visto como una historia de interacciones recurrentes que conducen a una congruencia estructural entre dos o más sistemas” (Maturana y Varela 1998 en Guillaumín Tostado, 2004). Siguiendo a Rodríguez, D; Torres, J (2003), Niklas Luhmann, retoma el concepto de autopoiesis desarrollado por Maturana y lo extiende a los sistemas sociales, que implica que el carácter autorreferencial de los sistemas no se restringe al plano de sus estructuras sino que incluye sus elementos y sus componentes, es decir, que el

²⁷Ver *Secretaría de Planeación y Desarrollo Consultoría y Diseño de Sistemas*
<http://servidor.seplade-coahuila.gob.mx>

sistema mismo construye los elementos de los que consiste y sólo permite el ingreso de "irritaciones comunicativas" del medio ambiente a través de canales de acoplamiento estructural. Según Luhman, "si bien los sistemas se encuentran en un estado de clausura operativa, reproducen sus elementos a partir de sus propios elementos, sólo conocen sus estados internos y no pueden comunicarse directamente con su medio ambiente".

La relación con lo local- nacional y global

Según, Renato Ortiz (2002,58) al hablar de local, nacional y global establecemos un ordenamiento entre niveles espaciales diferenciados, lo que nos lleva, necesariamente a pensar las relaciones entre ellos.

En este sentido encontramos en una referencia lo local y su relación con lo nacional: "Creo que lo fundamental es dejar en claro que: lo regional surge de lo local, igual que lo nacional surge de lo regional, lo continental de lo nacional y lo mundial de lo continental. Así como es un error permanecer adherido a lo local, perdiendo la visión del todo, también es un error flotar sobre el todo sin referencia a lo local de origen." (Freire, P 1993: 83)

Por ultimo, según Marginson y Rahoards (2002), el modelo eurístico "Glonacal" enfatiza la intersección, interacción y mutua determinación de los niveles global, nacional y local. La conexión entre las dimensiones es de reciprocidad, es decir que la influencia "fluye" en más de una dirección.

Territorialización y desterritorialización

Según Filâtre, D., Manifet, C., desde un análisis a la vez organizacional y político, plantean que el encuentro Universidad-Territorio obliga al gobierno de las facultades a inscribirse en una doble lógica: una lógica de cooperación externa y una lógica de estructuración interna. Desde dicho análisis se sostiene primero volver a este proceso de "territorialización", es decir sobre sus fundamentos históricos y sobre sus efectos; y segundo reanudarlo en el debate sobre las dinámicas de transformación de las políticas públicas.

Por otro lado, para Guattari (1995) "el territorio puede ser relativo a un espacio vivido, tanto como a un sistema percibido en el seno del cual un sujeto se siente 'en casa'".

El territorio puede desterritorializarse es decir, abrirse, implicarse en líneas de huida, partirse en estratos y destruirse. La reterritorialización consistirá en una tentativa de recomposición de un territorio comprometido en un proceso desterritorializante²⁸.

²⁸ Según Guattari, el capitalismo es un buen ejemplo de sistema permanente de reterritorialización: las clases capitalistas intentan constantemente rescatar los procesos de desterritorialización en el orden de la producción y de las relaciones sociales. Intentan así adueñarse de todas las pulsiones procesuales que trabajan la sociedad.

¿La territorialidad como interrelación o intrarelación?

Nada habita por fuera de un territorio, ni lo social, ni lo político y económico. Se entiende, así al territorio como una complejidad de elementos. Elementos que definen la relación de las múltiples líneas, líneas que no son consideradas fijas sino que se van mezclando y transmutando, ya que son de movimiento y circulación.

Desde esta línea de pensamiento la relación, implica un movimiento. Un movimiento que se da entre los elementos, ya que los elementos son los mismos en todo los territorios, lo que se modifica son las relaciones entre elementos y no los elementos en si. Son las relaciones que se establecen entre los elementos las que van marcando los diferentes tipos de territorio, a partir de los cuales pensamos sentimos y accionamos. De esta manera podemos planearnos relaciones horizontales, rizomáticas o relaciones que sean jerárquicas, arborescentes.

De acuerdo a la relación que se establezcan podemos hablar de territorios abiertos, procesuales y flexibles o territorios jerárquicos rígidos cerrados.

La territorialidad como contrapoder

En *Fundamentos para una "meta- economía"*, Miguel Benasayag (2001) plantea pensar el contrapoder como un juego de *territorios y tendencias* que se articulan.

Siguiendo a Tony Negri, el autor sostiene que cuando se habla de *contrapoder* en general, en realidad se está hablando de tres cosas: de *resistencia* contra el viejo poder, de *insurrección* y de *potencia constituyente* de un nuevo poder. Resistencia, insurrección poder constituyente representan la figura trinitaria de una única esencia del contrapoder.

De esta manera, y según el autor, los territorios implican una concreción del contrapoder sobre un espacio geográfico determinado, con límites más o menos abiertos. Las fronteras son claras cuando existen contrapoderes y menos claras en el desarrollo de las tendencias.

En esta misma línea de pensamiento, otros autores²⁹, plantean el contrapoder como pliegue o como anudamiento entre experiencias territoriales y otras más desterritorializadas. En efecto, "el territorio *liberado* se empobrece y las experiencias mas desterritorializadas se virtualizan sin este tejido en común". De esta manera, "las experiencia mas ligadas al territorio-mas concentradas- y las mas difusas- mas nómadas-, en su diferencia dinámica, pueden articularse, combinarse e interactuar (...)" (Colectivo situaciones y Universidad trashumante, 2004).

Territorialidad como dimensión político-social

Si bien el panorama acerca de este concepto es muy complejo, y no es interés de este trabajo cerrar el debate sino por el contrario. Podemos

²⁹ Nos referimos a los grupos: Colectivo situaciones y Universidad trashumante.

afirmar que dicha categoría puede ser entendida más allá de una dimensión geográfica, como una dimensión político-social.

De esta manera podemos definir la territorialidad como espacio que supera (pero que a su vez incluye) lo geográfico, como flujo de relaciones.

Para diferenciarla de una mirada puramente geográfica y para evitar que este vínculo quede estratificado, nos interesa ahondar en la idea de la "territorialidad nómada".

A simple vista parecería que plantear la idea de una territorialidad nómada es algo contradictorio y hasta imposible. Si bien es complejo plantear la noción de territorialidad junto con la idea de lo nómada, le da una nueva característica: le imprime dinamismo.

La territorialidad nómada implicaría la necesidad de una delimitación en constante movimiento. Es decir un mínimo de organización y un máximo de mezcla: permite pensar respuestas dinámicas, móviles. La territorialidad incluye la noción de territorio pero de un territorio móvil, no estratificado, abierto y no cerrado sobre sí mismo, rizomático y no enraizado, con un mínimo de organización y un libre flujo de relaciones entre sus elementos. De esta manera, se podría hablar de un libre flujo, es decir se hablaría de un intercambio móvil, horizontal y no jerárquico.

Creemos que desde esta idea de territorialidad se podría establecer un tipo distinto de relación entre los actores sociales y las instituciones, un tipo de relación a partir del cual puedan ponerse en juego diversas estrategias para que los diferentes sectores sociales, puedan colaborar activa y creativamente en la conformación e integración de amplias redes sociales que las integren a su comunidad local, regional, nacional.

Complejidad de la categoría

Entendemos la *territorialidad* como dimensión del *compromiso social de las universidades*, como alternativa posible para pensar la relación universidad-sociedad. De esta manera, es entendida como espacio que supera lo geográfico, como flujo de relaciones políticas, sociales, culturales y económicas; flujo de relaciones intersubjetivas que permiten experiencias de intercambio, diálogo y aprendizaje colectivo, que conforman una trama donde se entrelazan los intereses de los diversos actores de la sociedad: universidad, estado, empresas locales, movimientos sociales, la calle.

Aquí el concepto de relación implica un movimiento entre los elementos, dado que los elementos son los mismos en todo territorio. Lo que permite su diferenciación es la relación que se establece entre ellos y no la modificación de estos elementos. De esta manera podemos plantearnos relaciones horizontales, rizomáticas o relaciones jerárquicas, arborescentes. De acuerdo al tipo de relación los territorios podrán ser abiertos, procesuales y flexibles o jerárquicos, rígidos, cerrados. Para diferenciarla de una mirada puramente geográfica y evitar que este vínculo quede estratificado, se indagó en la idea de la "territorialidad nómada", una construcción teórica que a simple vista parecería contradictoria y hasta imposible. Sin embargo, consideramos que le imprime dinamismo, exigiendo una delimitación en constante movimiento. Es decir un mínimo de organización y un máximo de mezcla. Permite pensar respuestas dinámicas, móviles, con un mínimo de organización y un libre flujo de relaciones entre sus elementos. De esta manera se podría hablar de un

libre flujo, es decir se hablaría de un intercambio móvil, horizontal y no jerárquico.

Desde esta noción de territorialidad se podría establecer entre la universidad y la sociedad un tipo de relación diferente³⁰, a partir del cual aquellas puedan poner en juego diversas estrategias para colaborar activa y creativamente en la conformación e integración de amplias redes sociales que las integren a su comunidad local, regional, nacional, universal, sin perder sus características institucionales específicas en cada momento histórico.

³⁰ En este sentido se hace hincapié en la función social de las universidades, una de las temáticas centrales presentes en el artículo *"Crisis universitaria hacia la búsqueda de nuevos sentidos"*. Autores: J. Armella, G. Kantarovich, S. Sturniolo, I. Rodrigo, publicación binacional *"Perspectivas Críticas desde el Siglo XIX sobre la educación en Argentina y en Canadá"*.

Capítulo IV: Lo social: dimensión posibilitadora y limitante

El siguiente apartado aborda, luego de analizar las condiciones de su aparición e intentos de redefinición en capítulos precedentes, las formas de encadenamiento, las discontinuidades y transformaciones de lo social. Aspectos que se consideran indispensables para definir la función social y su relación con lo local/territorial, ya que como toda categoría ambigua, contiene los peligros del mutismo y como toda relación mantiene una tensión de fuerzas que es necesario develar para su desnaturalización.

De la definición universidad-sociedad y de la redefinición del vínculo universidad-local /territorial; entre las principales tensiones presentes se identificaron la comprensión y el análisis de la constitución de las relaciones entre los distintos elementos, la interpretación de los distintos movimientos, las lógicas bajo las que se organizan las relaciones de poder presentes como ejes cruciales tanto la comprensión de la función social de las universidades, como para el descubrimiento de las condiciones e intereses que la definen.

IV.1 Una aproximación conceptual a lo social y la construcción de una tipología de los modelos de universidad en debate

En el debate actual acerca de la redefinición de la misión de la universidad, en función de su vinculación con lo social, es posible distinguir dos vertientes opuestas en confrontación al modelo tradicional de universidad.

La que representa la universidad tradicional (que es caracterizada por su *ethos* académico y científicista) y otra que es representada por su nueva acción en función del establecimiento con lo social.

Aquí se abren dos vertientes una en respuesta a una relación con lo social entendido en términos económicos y la otra representada por la propuesta realiza por Sousa Santos (2005) acerca de una nueva universidad.

La elaboración de una tipología implica el Modo I, en donde se ubicaran las universidades tradicionales y el Modo II, donde se hablará de la "nueva universidad".

Esto no implica que se considere a las universidades de reciente creación dentro del Modo II.

Aunque si bien se plantea una diferencia entre las universidades tradicionales y las universidades de reciente creación, sus modelos responden más a una hibridación, en donde es posible encontrar algunos factores de cambio, pero los cuales no implican aún un nuevo modelo de universidad.

Se toman estos modos como intento de armar una tipología, pero consideramos junto con Arocena (2005: 53) "Como en toda tipología, se

trata de antinomias absolutas; nunca vamos a encontrar en la realidad un sistema universitario que este de manera total en un extremo o el otro de la antinomia”.

No obstante, como sostiene el autor “Esta definición de “tipos” permite reflexionar sobre el proceso de lo que podríamos llamar el pasaje de la vieja universidad a la nueva universidad” (Arocena, 2005: 53).

Sousas Santos (2005: 35) para su reforma democrática, plantea que “Las contraposiciones entre los dos modelos propuestos contiene la exageración propia de los tipos o modelos ideales; ya que en la realidad, los conocimientos producidos ocupa lugares diferentes a lo largo del continuum entre los dos polos extremos, algunos más cercanos al modelo universitario y otros mas cercanos al modelo pluriuniversitario”.

Realizada esta aclaración, nos abocaremos a intentar dilucidar las propuestas antagónicas al Modo I, en función de las orientaciones para la formación:

	Orientación	Tipo de conocimiento	Producción de conocimiento	Duración de carreras	Finalidad de la formación
Modo I	Académica-cientificista	Conocimiento científico	- autonomía del investigador fuerte distinción entre lo que es conocimiento científico y otros conocimientos	Larga duración	Académicos Dirigentes, Profesionales
Modo II A	Empresarial	Instrumentalista	- Conocimiento aplicado - La determinación de los criterios de relevancia son resultado de acuerdos entre investigadores y usuarios	Corta duración y titulaciones intermedias	Empleabilidad
Modo II B	Social-local	Conocimiento contextualizado (Ecología del saber)	- Investigación-acción ³¹ -La sociedad deja de ser un objeto de las interpelaciones de la ciencia para ser ella misma sujeto de interpelación de la ciencia. - Investigación en contexto - Accionar de u conjunto heterogéneo de actores	Larga duración y titulaciones intermedias	Académicos, Profesionales que respondan a problemas sociales

Como se ha visto, una de las cuestiones centrales en la discusión de los modos o modelos propuestos es la consideración del tipo de conocimiento.

³¹ Consiste en la definición y ejecución participativa de proyectos de investigación involucrando a las comunidades y a las organizaciones sociales populares, en la medida que los problemas cuya solución puede beneficiar los resultados de la investigación. Los intereses sociales están articulados con los científicos de los investigadores y la producción de conocimiento científico se da estrechamente ligada a la satisfacción de necesidades de los grupos sociales que no tienen poder para poner el conocimiento técnico especializado a su servicio a través de la vía mercantil. (Santos, S., 2005: 56)

Según Pérez Lindo (en Naishtat, 2001: 161) al considerar el tipo de conocimiento, es fundamental considerar la noción de *política del conocimiento*, las cuales comprenden varios aspectos cruciales que pueden definir el destino de las universidades.

El autor destaca entre otros los siguientes aspectos:

- El relevamiento de necesidades y demandas de la sociedad local, regional y global.
- La selección de prioridades estratégicas para orientar a la universidad hacia objetivos científicos, académicos, pedagógicos y sociales pertinentes
- El autoconocimiento de los procesos y resultados que surgen con la actividad universitaria.

El autor sostiene que “en la actualidad tanto la actividad científica como la enseñanza universitaria necesitan fundarse en una ‘política del conocimiento’ capaz de definir la evolución de los saberes, las demandas de educación y los impactos sociales del saber” (Perez Lindo en Naishtat, 2001: 159).

Desde la “ecología se saber”, categoría enmarcada en una nueva propuesta de universidad, De Sousa Santos (2005: 57), propone con respecto a la vinculación social, una extensión en sentido contrario (desde afuera de la universidad hacia adentro de la universidad) y como un diálogo entre saberes. Consiste en la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes y legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de cultura no

occidentales (indígenas de origen africano, oriental, etc.) que circulan en la sociedad.

La ecología de saberes es un conjunto de prácticas que promueven una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluido el saber científico, se pueden enriquecer en ese diálogo.

Para el autor la investigación-acción y la ecología de saberes se sitúan en a búsqueda de una reorientación solidaria de la relación universidad-sociedad.

Marco Polo describe un puente, piedra por piedra.

- ¿Pero cuál es la piedra que sostiene el puente?- preguntaba

Kublain Kan.

-El puente no esta sostenido por esta piedra o aquella -responde Marco-, sino por la línea del arco que ellas forman.

Kublain Kan permanece silencioso, reflexionando. Después añade:-
¿Por qué me hablas de las piedras? Lo único que importa es el arco. Polo responde: -Sin piedras no hay arco. (Italo Calvino, 2000)

Este relato de Calvino, nos invita a pensar dos cuestiones acerca de lo social:

El primero sobre las bases, cómo es asumida y definida esta relación, sobre que pilares se basa.

La segunda la relación, qué tipo de relación se establece entre los elementos que conforman "lo social".

Desde lo que hemos llamado tipología, se ha intentado introducir desde una breve caracterización cómo es posible construir algunos modos, tipos

o modelos, extremos en base a diferentes fundamentos y relaciones presentes para el entendimiento de lo social. Cambiar la intención de la mirada, y plantear más allá de la construcción de un modelo alternativo, es preguntarse donde está el problema. Como diría Marcel Proust "el verdadero viaje de descubrimientos no consiste en buscar nuevas tierra, sino en ver con nuevos ojos"

IV.2 Lo social en tensión

No hay un arriba o abajo absolutos,
como enseñó Aristóteles; ninguna
posición absoluta en el espacio;
sino que la posición de un cuerpo
es relativa a las de los otros
cuerpos.

Giordano Bruno, *"Sobre el infinito
universo y los mundos"*

Universidad-sociedad, universidad- entorno, universidad-territorio, universidad-medio.... A priori son concebidos como términos aislados, incluso opuestos que necesitan ligarse. Términos puestos en conexión, por lo negativo. Cada uno de ellos niega al otro. La universidad no es la sociedad, la universidad no es el entorno, la universidad no es el territorio..., etc. Aquí, como decíamos, sigue prevaleciendo la premisa de la "universidad aislada". Lo otro es comprendido como "todo lo que este no es". La contradicción: la universidad esta inexorablemente, inevitablemente relacionada con su entorno. Aquí, "lo negativo supone lo idéntico y participa así de la imagen dogmática del pensamiento" (Zourabichvili, 2004:73).

El tratamiento de lo social se presenta como un aspecto natural, como garantía de desarrollo, como una afirmación para la apertura y cambio de la universidad. Siguiendo a Foucault (1999: 41) nos interesa "sacudir la quietud con la cual se acepta, mostrar que no se deducen naturalmente,

sino que son siempre el efecto de una construcción cuyas reglas se trata de conocer y cuyas justificaciones hay que controlar; definir en que condiciones y en vista de qué análisis ciertos son legítimos; indicar las que, de todos modos, no puede ya ser admitidas. No hay que devolver al discurso a la lejana presencia del origen; hay que tratarlo en el juego de su instancia”.

La cuestión social para el debate actual lo colocamos en términos de tensión, siguiendo a Morin, E. (1994: 167), como tensión constante entre dos fuerzas: de apertura y de clausura. Lo social se convierte, así, en una dimensión posibilitadora y limitante a un mismo tiempo.

Lo social, se presenta como rasgo definitivo e incluso característico tanto de la reflexión académica como de las propias instituciones desde: la potencialidad de lo social, la implicancia de lo social en las universidades, las relaciones entre la universidad y su entorno social.

Al respecto, es posible hallar de manera coexistente discursos que incorporan tanto una perspectiva económica, con lineamientos pertenecientes a los organismos internacionales, como algunos discursos o propuestas emancipadoras.

La dimensión posibilitadora o condicionante de lo social ubica la operatoria discursiva de lo local en un oscilar entre:

- a) una definición de universidad con un fuerte anclaje social y
- b) una universidad instrumental o condicionada.

Con respecto a esta última, la universidad deviene espacio de recepción de múltiples demandas, que no solo la condicionan sino que comprometen su integridad como tal. Como dice Derrida, la universidad no

debe perder su condición de ser, no debe quedar cautiva a demandas e intereses que la condicionen: “Sí, se rinde, se vende a veces, se expone a ser simplemente ocupada, tomada, vendida, dispuesta a convertirse en la sucursal de consorcios y de firmas internacionales. Hoy en día, en Estados Unidos, y en el mundo entero, juega una baza política importante: ¿en qué medida la organización de la investigación y de la enseñanza debe ser sustentada, es decir, directa o indirectamente controlada, digamos con un eufemismo «patrocinada», con vistas a intereses comerciales e industriales?” (Derrida, 2002:16-17)

El punto a destacar es el peligro que subyace en esta relación con lo local, al resaltar el punto vista empresarial por sobre el académico, debido que “el mercado es una fuerza poderosa para volver la educación superior pertinente respecto del empleo. Pero como un crecimiento canceroso, puede destruir el amor por el conocimiento, desplazar las actividades filosóficas y literarias, sofocar el avance del conocimiento y hacer irrelevante la educación teórica y liberal” (Eshiwani, G, 2005:55).

Es preciso pensar acerca de las posibilidades y los condicionamientos de esta construcción, a fin de discutir tanto los alcances como las especificidades que enmarcan las decisiones y sus condiciones. Es decir, si no atendemos a estas cuestiones, como plantea Muñoz García (2004), “la universidad contemporánea y modernizante en sus tareas, asumirá el rol de promotora y formadora de los cuadros profesionales, y se convertirá en una institución, cuya proyección en lo económico industrial será para finales del Siglo XX y en estos primeros años del siglo XXI sobre todo instrumental”.

Por último, habíamos planteado lo social como dimensión posibilitadora, es decir como producción creativa, como parte instituyente de la universidad

En este sentido, ¿Cómo pensar la relación instituido-instituyente? En términos de fuerzas, sería cuanto más tiene una institución de instituido y cuanta capacidad de instituir posee. En la relación de ambas fuerzas se encuentra la resultante, ni en una ni en otra. Sino en un interjuego de ambas fuerzas. Como diría Nietzsche "El propio objeto es fuerza, expresión de fuerza. No hay ningún objeto que no este poseído, porque en sí mismo es la aparición de la fuerza". Cualquier fuerza se halla en una relación esencial con otra fuerza. El ser de la fuerza es el plural. Una fuerza es dominación pero también objeto sobre el que se ejerce una dominación. Una pluralidad de fuerzas actuando y sufriendo a distancia, siendo la *distancia* el elemento diferencial comprendido en cada fuerza y gracias a la cual cada una se relaciona con las demás. El concepto de fuerza es el de una fuerza relacionada con otra fuerza: bajo este aspecto, la fuerza se llama una voluntad. La voluntad (voluntad de poder) es el elemento diferencial de la fuerza. La voluntad se ejerce sobre otra voluntad.

El auténtico problema se halla en la relación entre una voluntad que ordena y una voluntad que obedece. En cualquier parte en donde se contacten efectos, es que una voluntad actúa sobre otra voluntad.

En tiempos de la comercialización de la universidad, de la identificación de la educación en términos generales con un servicio (OMC) y de la capilarización de las propuestas neoliberales planteadas por

los organismos internacionales de crédito (BM, BID, entre otros) es posible afirmar que nos encontramos frente al auge de la evaluación y la cuantificación académica en desmedro de la función social, de la afirmación de la cultura en la formación y producción de conocimiento.

Tal como plantea Philip G Altbach (2001) "La educación superior es cada vez más como un producto comercial que se compra y se vende como cualquier otra mercancía. La Comercialización de la educación superior ha alcanzado el mercado mundial. La Organización Mundial del Comercio (OMC) está considerando una serie de propuestas para incluir la educación superior como una de sus preocupaciones, asegurando que la importación y exportación de la educación superior se sujeta a las complejas normas y disposiciones legales de los protocolos de la OMC y libre de la mayoría de las restricciones". Afirma el autor que "la iniciativa de la OMC representa una grave amenaza a los ideales tradicionales de la universidad, así como a lo nacional e incluso el control institucional de la educación, y por lo tanto necesita un cuidadoso escrutinio. Estamos en medio de una verdadera revolución en la educación superior, una revolución que tiene el potencial de cambiar profundamente nuestra comprensión básica de la función de la universidad. Las implicaciones son inmensas y aún se comprende y se discute poco".³²

En el mismo registro, Ibarra Colado (2001) afirma que "hoy, a diferencia de ayer, presenciamos una ruptura radical que se encuentra en la reconstitución de las relaciones de poder en los espacios de la

³² Traducción propia, original en http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News23/text001.htm

universidad, y con ellas en la operación de nuevos dispositivos que integran normas, tecnologías y procedimientos, modificando sustancialmente los modos de existencia de sus instituciones y sus sujetos". Si bien en la CMES 2009, se afirma que, "La educación superior es un bien público y un imperativo estratégico para todos los niveles de educación y la base para la investigación", y además se enfatiza el "lugar de la innovación y la creatividad", dicha declaración no es ni será suficiente para desinstalar políticas de privatización y mercantilización de la educación que impulsaron las lógicas de mercado en el transcurso de los últimos veinte años. Junto a Chiroleu, A. (2008), entendemos que "las reformas de los '90 promovieron un conjunto de medidas destinadas a transformar las universidades y a conformar un sistema de educación superior mucho más complejo. Los cambios introducidos tuvieron una capilaridad y una profundidad mucho mayor que la que a simple vista puede notarse y de la mano de la evaluación institucional, pero sobre todo de programas especiales (FOMECA, Incentivos), se introdujeron criterios y valores que impactaron profundamente en el *ethos* académico".

La cultura académica ha sufrido cambios en función de dichos procesos de mercantilización. Siguiendo a Naidorf, J. (2009) se entiende a la cultura académica como "el universo de pensamiento múltiple y diverso que caracteriza las maneras de ser y hacer de los científicos argentinos de la universidad. Está conformada por las representaciones, motivaciones, concepciones e ideas acerca de los objetivos de las tareas de docencia, investigación, extensión y transferencia, que condicionan sustancialmente los modos de realizarlas".

Tal como se desprende de los resultados de su investigación existen cambios relevantes en la cultura académica argentina tendientes a una mayor aceptación de las nuevas reglas del juego de la comercialización en la academia.

Muchos autores analizan dichos cambios desde la afirmación de la crisis de sentido que caracteriza, entre otras crisis³³, a la institución universitaria.

Como sostiene Naishtat, (2008) "la evolución de la universidad moderna se inscribe en un abandono gradual de la utopía ilustrada inherente a un saber emancipatorio y de transformación del hombre, en provecho de una cultura de adaptación y de resultados tecnoeconómicos".

En los últimos años, "se ha suscitado un interés creciente por la naturaleza del saber, su constitución y los efectos que las clases de saber producen en las prácticas institucionales. Este interés ha minado ciertos presupuestos de certidumbre al afirmar que los conjuntos de convenciones básicas y metodológicas ("disciplinas") y los hechos que producen ("conocimiento") también están sujetos a la crítica ("deconstrucción"). La propia idea de verdad ha sido objeto de una deconstrucción radical, de manera que sus condiciones de producción y consumo han de incluirse en su definición" (Knight, J.; Smith, R.; Sachs, J., 1993)

La formación y la producción de conocimiento son asumidas como prácticas sociales con historia y tradiciones específicas, que se desarrollan en contextos sociales y marcos institucionales que las condicionan. Asimismo, todo proceso de institucionalización implica un cierto modo de

³³ Ver "Crisis universitaria: hacia la búsqueda de nuevos sentidos", (Armella,J; Kantarovich, G; Sturniolo,S.; Rodrigo, I.,2006).

naturalización de una relación y, en palabras de Foucault, se asume que toda relación es relación de poder.

Desde la teoría de los campos desarrollada por Bourdieu (2000), podemos concebir que las acciones (tanto de docencia como de investigación) de un grupo social (los académicos) pueden entenderse como prácticas con relativa autonomía, ya que están condicionadas por las posiciones que ocupan en el campo y cuya acción recrea a su vez las estructuras.

En esta línea Castoriadis (1998) encuentra en las instituciones no sólo un aspecto funcional sino también una dimensión simbólica (dimensión que es legitimada por una sociedad instituida). Siguiendo a este autor, para quien la autonomía es entendida como proceso de desalienación de los sujetos frente a las instituciones, nos interesa rescatar la capacidad de creación humana.

Consideramos que hoy a pesar de la autonomía institucional los condicionantes sociales operan modulando a las universidades.

Es en este sentido, que lo social se convierte en dos caras de una misma moneda, por un lado en una dimensión posibilitadora, con capacidad creadora de cambios activos para la propia institución y su entorno; y por otro, en una dimensión limitante o condicionante, donde una se encuentra al servicio de la otra, desde una relación asimétrica.

El desafío es evitar que este vínculo universidad-sociedad caiga en un tipo de relación asimétrica, en donde se impongan las lógicas mercantilistas.

A partir del análisis de las tendencias de cambio en las instituciones universitarias (presente en los capítulos VII y VIII), o desde la sumisión a una perspectiva mercantilista o desde la idea misma de crisis de las instituciones, es posible vislumbrar la instalación progresiva y dispersa de nuevos, podríamos decir “modos”³⁴, “modalidades”; tal vez híbridos pero que no dejan de orientar las acciones tanto de las instituciones como las de sus actores.

Si bien estos “modos” no implican un viraje del modelo universitario, incorporan y, a la vez, introducen nuevas tendencias donde lo local intenta posicionarse como una nueva identidad. Identidad que plantea una disociación sistemática de las creencias y valores que conforman los pilares de la universidad como institución, y desde donde la universidad deviene espacio de recepción de múltiples demandas, que no sólo la condicionan sino que pueden comprometer su integridad.

IV. 3 Nuevas demandas

Las nuevas demandas hacia la universidad, es uno de los puntos centrales desde donde es debatida la relación de la universidad con la sociedad y desde dónde se posiciona el vínculo local/ territorial. Es sabido, que la universidad es objeto de múltiples e incluso contradictorias demandas. Demandas, nuevos requerimientos que se presentan sin una

³⁴ Como se ha desarrollado en el punto anterior

clara referencia de donde provienen pero en las que subyacen ideas acerca del deber ser, acerca del sentido, de la finalidad de la universidad. Las principales demandas o presiones o requerimientos podemos ubicarlas en dos frentes uno interno y otro externo:

Entre las internas se reconocen:

- la necesidad de actualización,
- la democracia interna,
- la búsqueda de sentidos,
- limitaciones disciplinares,
- debilitamiento de los cuerpos disciplinares,
- la respuesta a las necesidades emergentes de la sociedad.

Entre las externas podemos mencionar:

- las restricciones económicas,
- predominio de rol de los mercados,
- la mercantilización de la educación superior,
- la necesidad de considerar a la universidad motor del desarrollo cultural, económico y social,
- la flexibilidad y la deseable diversidad de la formación,
- la exigencia de un sistema de evaluación y acreditación riguroso,
- reclamos por una mayor cercanía a los problemas concretos de la sociedad
- los nuevos estudios de grado que deben ser relevantes socialmente y con adecuadas perspectivas profesionales,
- la exigencia por una respuesta local.

No es intención de este capítulo profundizar en cada una de las demandas, pero sí en los referentes al requerimiento por una “atención local” y “relevancia social”

Siguiendo a José Arocena “Las sociedades en las que se insertan las universidades exigen hoy más que nunca que se atiendan las especificidades, que la universidad sea capaz de articularse con el tejido social en medio del cual existe y se desarrolla” (en Rofman, 2006: 51)

El autor considera a lo global y lo local como dos dimensiones correlativas, en el sentido que “el desarrollo local no es pensable si no se inscribe en la racionalidad globalizante de los mercados, es decir, en la estructura. Pero tampoco es viable si no planta raíces en las diferencias identitarias que lo hará un proceso habitado por el ser humano. Es en este sentido que el desarrollo local es un enorme desafío contemporáneo” (en Rofman, 2006: 57).

Frente a la premisa de una política de atender a los requerimientos de lo local, de lograr una mayor pertinencia de su acción, de potencializar el desarrollo de la zona, etc, se presenta una visión de conjunto del proceso de institucionalización. En la vinculación local/territorial se puede reconocer que cierta legitimación del discurso se basa en la premisa de la pertinencia de la universidad, en la argumentación a favor de lograr una mayor pertinencia social o compromiso de las universidades en los territorios a la vez que se logra un proceso de diferenciación institucional entre las jóvenes universidades y las más tradicionales³⁵.

³⁵ En Europa las universidades que empiezan a caracterizarse por un vínculo territorial son las universidades de corte más tradicional, para más desarrollo ver Villalta

La pregunta es ¿A qué demandas atender? ¿Qué fuerzas/intereses juegan? ¿Qué condiciones están en juego para la vida universitaria? ¿Qué se habilita? ¿Qué se posibilita?

En la afirmación de atender las problemáticas de la sociedad en su conjunto, se incluye al estado, la sociedad civil, el sector productivo, las necesidades sociales de la población, al igual que al hablar de la sociedad local, se incluye, los municipios, la sociedad civil local, el sector productivo local y las necesidades sociales de la población local.

Estamos hablando de elementos y de relaciones entre esos elementos, donde cada elemento tiene finalidades que lo caracterizan, demandas e intereses que les son propios.

Además, agregamos otro ingrediente al entender que lo social cumple a la vez una función limitante o posibilitadora. Con esto queremos decir que de acuerdo al tipo de relación que se establezca y el énfasis que se coloque en esa relación o atención a la demanda o interés puesto en juego, se tendrá una resultante.

La universidad se convierte en el centro de distintas demandas³⁶, a las que puede o debería responder. De alguna manera su acción esta condicionada por las repuestas a dichas demandas. O por el contrario, se puede plantear, siguiendo a Derrida (2002: 14) "al ser incondicional, semejante resistencia podría oponer a la universidad a un gran número de poderes".

³⁶ Ver Sturniolo, S. A. 2009. La universidad frente a las necesidades y demandas locales /territoriales. *EccoS*, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 457-466, jul./dez.

Distinto es considerar que la universidad no está por fuera de la sociedad sino que es parte integrante de la misma, desde la afirmación que la universidad no está colocada en una relación de exterioridad con lo social (Chauí, 2003), sino que es parte conformante de la misma.

La universidad esta atravesada todo el tiempo por otras fuerzas, que coexisten entre sí. Aquí nos enfrentamos a lógicas diversas y diferentes modos de comprender las relaciones, como ser:

Se puede pensar siguiendo a De Sousa Santos (1995), que la universidad es permeable, pero aclara el autor: "permeable a las necesidades de los desfavorecidos". No obstante, dicha permeabilidad abre agujeros por donde se filtran estas demandas, y otras demandas como las empresariales, las del municipio o de la región, entre otras.

Aquí el cuestionamiento es acerca de qué barreras quedan entonces para poder filtrar y evitar que irrumpen con sus propios intereses en desmedro de los intereses constitutivos de la institución universidad.

Es sabido, y sobre estos temas se ha escrito mucho, que los intereses empresariales, no son los mismos que los intereses universitarios, por más que los primeros sean homologables discursivamente a los intereses de la sociedad.

O desde apelar a la capacidad instituyente de las universidades frente a lo instituido.

Lo mismo ocurre al pensar el proceso de desterritorialización que es más difícil que acontezca cuanto mas rígido es una relación o una institución.

En todos los casos es necesaria una definición, un sentido, una "verdad" de lo que se concibe por la vinculación con lo local, por una vinculación de la universidad con la sociedad. Utilizamos verdad entre comillas, ya que le damos la significación otorgada por Deleuze, el autor "insiste en la necesidad de no confundir la idea banal y contradictoria de una verdad que varía según el punto de vista, y la idea -debida a Leibniz y a Nietzsche- de una verdad relativa al punto de vista, cualquiera sea no valen unos por otros. En un primer momento se pluraliza el sentido según el punto de vista; luego uno de los sentidos es seleccionado como verdad superior" (Zourabichvili, 2004: 74).

Demandas y combates

Tenue rey, sesgo alfil, encarnizada
reina, torre directa y peón ladino
sobre lo negro y blanco del camino
buscan y libran su batalla armada.

No saben que la mano señalada
del jugador gobierna su destino,
no saben que un rigor adamantino
sujeta su albedrío y su jornada.

Dios mueve al jugador, y éste, la pieza.
¿Qué Dios detrás de Dios la trama empieza
de polvo y tiempo y sueño y agonías?

Fragmentos de *Ajedrez* – Jorge Luis
Borges (1998:24)

Nuevas demandas hacia la universidad, como dioses encrespados de ansias y poder. Unos dominan sobre otros, fuerzas que puján por dominar. Laberintos del juego, juego de variaciones infinitas, las fuerzas se combinan. "El ajedrez es un juego de variaciones infinitas. Pero ocurre que en los laberintos del juego, igual confluyen espíritu y materia, idea y acción. Táctica y estrategia conforman una dialéctica que lleva a las cimas más altas del pensamiento o a sus peores hondonadas". (Javier Vargas Pereira, 2001)³⁷

Ni dioses ni diablos. Campo de relaciones posibles se abre. Juego. Campo caracterizado no desde posiciones binarias arborescentes, jerárquicas (blanco-negro, sujeto-objeto, amo-esclavo), sino basado en la multiplicidad, superando lo múltiple y lo uno.

Hablamos de juego. ¿Qué tipo de juego? Siguiendo a Deleuze y Guattari (2000: 360), desde la teoría de los juegos podemos desde el punto de vista de las piezas, de las relaciones entre las mismas, y del espacio concernido, analizar: resistencia. Oposición. Voluntad frente a otras voluntades. Codificaciones y decodificaciones. Territorializaciones y desterritorializaciones. Cualificaciones. Sujetos de enunciado. Unidades aritméticas. Agenciamientos maquínicos no subjetivado.

Los autores citados toman a modo de ejemplo los juegos de Ajedrez o Go³⁸.

En cuanto a las piezas: en el ajedrez las mismas están codificadas, están cualificadas, tienen una naturaleza interna o propiedades intrínsecas, de

³⁷ En revista colombiana de ajedrez, 16-10-2001. <http://www.ajedrezencolombia.com>

³⁸ Los autores citados toman a modo de ejemplo los juegos de Ajedrez o Go para comparar la máquina de guerra y el aparato de estado.

las cuales derivan sus movimientos, sus posiciones, sus enfrentamientos. Están cualificadas. Cada una es como un sujeto de enunciado, dotado de un poder relativo.

En el go son simples unidades aritméticas, son bolas, fichas, cuya función es anónima, sin propiedades intrínsecas, sino únicamente de situación.

En ambos casos también son diferentes las relaciones. En cuanto al espacio, el ajedrez se trata de distribuir un espacio cerrado, de ir de punto en punto. En cambio el go se trata de distribuirse en un espacio abierto, el movimiento deviene perpetuo. Espacio liso del go frente a espacio estriado del ajedrez. Codificación y descodificación del espacio en el caso del ajedrez, mientras que el go procede de otra forma, lo territorializa y lo desterritorializa. La guerra puede plantearse en términos de: Guerra institucionalizada o Guerra regulada, codificada, con un frente, una retaguardia, con batallas. O Por el contrario guerra sin límites de combate, sin enfrentamiento o retaguardia, en último extremo sin batalla: pura estrategia. (Deleuze- Guatari, 2000: 361)

TERCERA PARTE

LOCAL /TERRITORIAL COMO TRANSDUCCIÓN EN EL VÍNCULO

UNIVERSIDAD-SOCIEDAD

Capítulo V: Resurgimiento de lo local/territorial

Este capítulo indagará acerca de la modificación que se está produciendo en el vínculo universidad–sociedad. En este sentido, no se centrará en un estudio comparativo entre las denominadas nuevas universidades y las tradicionales, sino en evidenciar diferentes modos de abordaje a la relación universidad–sociedad desde la incorporación de la categoría local/territorialidad, desde modelos universitarios y/o instituciones y desde múltiples perspectivas que involucran más de una función universitaria.

Con intención de tensionar la problemática en cuanto a la redefinición de la misión social de las universidades se establecerán algunos de los criterios mencionados en el debate actual globalización-localización del conocimiento como fundamentos para una nueva política universitaria, entendiendo lo local y lo global como binomio dicotómico.

V. 1 La rehabilitación de lo local: debates y combates

No se trata de reproducir lo visible,
se trata de volver visible.

Paul Klee

En los últimos años se ha acentuado el debate acerca de los roles, funciones, misiones que la universidad debe cumplir acerca de la ciencia, los saberes, la tecnología, la innovación en función de su intervención en el desarrollo de la vida económica y social.

Es así que se ha ido construyendo un discurso que enfatiza no solo el lugar del conocimiento, sino también la importancia de la innovación y la pertinencia de la acción de la universidad hacia la sociedad.

Asimismo, y como efecto de su accionar, se plantea a la universidad como garante para la superación y para la posibilidad de desarrollo local.

Como se advierte, es debido a la construcción de esta lógica, de este discurso que el accionar de la universidad es cuestionado, tildado de impertinente o de menos relevante socialmente para el desarrollo productivo del entorno, cuestión que queda planteada sin un repertorio específico al respecto. De este modo, la rehabilitación de lo local, se identifica de manera coexistente: con la ruptura del proceso de globalización; como contraefecto de la globalización; con la inscripción en la racionalidad globalizante; con una reinención del proyecto nacional; con una vinculación a la economía de mercado; con un carácter transinstitucional de las disciplinas; con una concordancia con la realidad local, entre otras afirmaciones.

Se presenta, así, una cuestión central en esta problemática que es develar los supuestos que subyacen en la decisión de vincular a la universidad con la sociedad. Sobre todo en entender que la instalación de "lo local", no se halla exclusivamente en un plano discursivo gramatical, sino que surge de un régimen de signos, de un agenciamiento, de una organización de poder. O retomando la ambigüedad de la que hablábamos inicialmente, "ya sea sólo designando negativamente, como lo no discursivo, razón demás para que lo discursivo tenga relaciones discursivas con lo no discursivo" (Deleuze, 2008: 96).

Es decir, no hay nada aséptico, neutral, en esta forma de definir de nombrar una relación, una misión institucional, una propuesta de formación.

V.2 Un abordaje desde la diferencia y la multiplicidad

En la actualidad encontramos en las universidades públicas argentinas múltiples y diferentes experiencias de vinculación con la sociedad, muchas redefinidas desde la noción de lo local, territorial. Decimos múltiples porque atraviesan las diferentes áreas de la universidad: formación, investigación, extensión y transferencia. A su vez, decimos diferentes por varios motivos:

- a) las singularidades propias de cada caso,
- b) el marco institucional de cada universidad y de cada facultad,
- c) experiencias y encuentros entre distintos actores sociales,
- d) origen de las demandas;
- e) distintos modelos universitarios, como los pertenecientes a las universidades públicas tradicionales y los referidos a las universidades públicas de reciente creación³⁹.

Además, según el nivel de las políticas encaradas por las propias universidades, las respuestas a las demandas locales/territoriales pueden darse:

- a) en términos explícitos, es decir desde una política institucional, presente en la definición institucional, estatutos, lineamientos (en las

³⁹ A partir de 1992 se fundaron en nuestro país siete nuevas universidades públicas: la Universidad Nacional de Formosa, la Universidad Nacional de la Rioja, la Universidad de Patagonia Austral (organizada en cuatro Unidades Académicas con sede en las ciudades santacruceñas de Río Gallegos, Caleta Olivia, San Julián y Río Turbio), y cuatro ubicadas en el Gran Buenos Aires: Universidad Nacional General San Martín, Universidad Nacional General Sarmiento, Universidad Nacional de la Matanza, Universidad Nacional Lanús.

nuevas universidades y en especial en la Universidad General Sarmiento - UNGS),

b) en términos implícitos o de manera aislada en las tradicionales (en especial en el caso de la UBA).

Al respecto, y frente a la diversidad y multiplicidad planteada, es necesario entatizar la importancia de la singularidad en cada caso, lo cual no implica que no exista algún tipo de unidad. Pero como plantea Arocena (2005) "la unidad tendrá que gestarse desde las diferencia y respondiendo a ellas, en este sentido es que "(...) lo uno puede ser múltiple y lo múltiple puede ser susceptible de unidad".

A continuación se presentará en un breve recorrido por las diferentes y múltiples posibilidades que se definen desde una vinculación territorial/local, desde tres funciones clásicas atribuidas a la universidad y desde los diferentes perfiles institucionales, intentando manifestar las posibles tensiones y/o potencialidades presentes en dicho vínculo.

La formación y el vínculo local/territorial

En las universidades de reciente creación, la planificación de carreras en las propuestas curriculares reflejan lo que consideran problemas del entorno local, al resaltar que las orientaciones de las carreras se realizaron en función de los intereses de la comunidad local.

En este punto cabe preguntarse acerca de la interpretación de lo que serían los “intereses o demandas locales” y la planificación en las carreras.

Al respecto, encontramos presentes dos visiones que a su vez se traducen en dos tensiones.

La primer visión hace referencia a las autoridades académicas y a la comunidad académica, a partir de planificar desde las instituciones con visión a las necesidades actuales y futuras (Fanelli, 1997).

La segunda hace referencia al funcionamiento del mercado, desde las demandas de estudiantes y familiares por carreras que respondan a una rápida inserción en el mercado laboral (Fanelli, 1997).

Las dos tensiones relacionadas se refieren a cómo satisfacer de forma paralela las necesidades de las comunidades académicas y como canalizar los intereses de los estudiantes para su incorporación en las carreras propuestas, debido fundamentalmente a la presencia de una baja matriculación en las carreras que responden a necesidades actuales o futuras de la región (tema que se profundizará en el capítulo VIII).

La investigación desde el vínculo local/territorio

La referencia a lo local no sólo está presente en la formación sino que también encontramos que se están llevando adelante diversos proyectos de investigación en relación al entorno local.

Cabe destacar que en la mayoría de las universidades de reciente creación las políticas académicas enfatizan la estrecha vinculación entre docencia e investigación como política institucional y como modo de innovación y actualización académica.

En el caso de la UNGS los docentes son designados docentes-investigadores, por lo cual deben primero pertenecer a un equipo de investigación, dado que tienen dedicación exclusiva o semiexclusiva. En esta universidad no hay docentes con dedicación simple. Al respecto uno de los directivos de esta universidad nos afirmaba que: "no queremos profesores que estén solo un par de horas, queremos profesores que se involucren con el proyecto institucional". Sin embargo, también existen contratos con docentes para cubrir un par de horas de clases, pero estos no son considerados como docentes simples de la universidad.

Otra característica de la UNGS es que sus institutos de investigación responden a áreas conformadas desde problemáticas sociales locales, y según nos relata un investigador del Instituto del Conurbano para lograr dicha estructura académica "se llevo adelante un trabajo con la comunidad de San Miguel, organizados en talleres, y en los cuales se plantearon tres problemas básicos: la industria, la pobreza y la ciudad. Es a partir de estos tres problemas que se generan el Instituto de Industria (IDEI), el Instituto de desarrollo humano (IDH), y el Instituto del conurbano (ICO). Con lo cual ya desde su estructura se intenta dar respuesta a una problemática de esa región. Está en su estructura y rompe todos los campos disciplinares, tanto los clásicos como el profesional". Además y según los integrantes del equipo inaugural de la UNGS, "la universidad no

ha recibido paquetes ya organizados. Como por ejemplo, otras universidades que integraron institutos ya conformados. Se hizo de esa manera para mantener una identidad”.

La UNSAM focaliza en la investigación científica tecnológica para lo cual realiza convenios con grupos de investigación ya conformados. También desarrolla otro ámbito de formación profesional, centrado en la actividad de docencia.

La extensión desde el vínculo local /territorial

A partir de las diferentes experiencias relevadas podemos plantear en términos generales que el modelo de vinculación existente entre la universidad y la sociedad local ha empezado a modificarse en los últimos años.

Es así como la ruptura con el clásico modelo de torre de marfil permite experiencias de vinculación donde tanto la producción de conocimiento como la formación asume un compromiso social con un anclaje local, y que en determinados casos supera los límites del área de la extensión universitaria.

No obstante, para la mayoría de las universidades tradicionales e incluso para algunas jóvenes universidades, la referencia con lo local se encuentra en términos explícitos en las propuestas de extensión pero es muy difícil hallarla de manera explícita en otros ámbitos.

Sin embargo están presentes otras dos cuestiones:

Por una parte, la extensión llega a confundirse como un área de servicios donde a veces el vínculo está dado en términos económicos a través de la venta de algún servicio.

Por otra, y en especial en las universidades nacionales tradicionales, la extensión se basa sólo en programas aislados, sin una política institucional o universitaria.

Si bien podemos encontrar varias definiciones acerca de su función, variaciones en su concepción o la variedad de prácticas que se realizan bajo su definición, ésta no suele estar integrada a una propuesta institucional general.

Universidad- entorno: una relación que va más allá de la extensión universitaria

La constitución del vínculo entre la universidad y su entorno, es entendida por investigadores de la UNGS como instancia superadora de la extensión universitaria.

Actualmente está siendo superada, en algunos casos, la función de extensión⁴⁰ que posee la universidad desde los años 60 (la cual surgió con una marca que es "salir afuera", y que se condice con la concepción política del momento, con una idea de "universidad de puertas abiertas" y vinculada a la educación popular) por un esquema de responsabilidad social mucho más activo, abierto.

⁴⁰ Que surge de la reforma universitaria de Córdoba en el año 1918, que se basa en la relación que debe existir entre la universidad pública y el medio que la sustenta

Bajo la noción de desarrollo local, actores de la UNGS entienden esta relación como una superación al Área de extensión universitaria. Según Rofman (2005:109) "El modelo tradicional de vinculación entre las universidades y su entorno social está atravesando un período de profundas y positivas transformaciones. El patrón de la "extensión universitaria", que moldeó históricamente las formas de relación de las instituciones académicas con las problemáticas sociales, económicas o políticas de su ámbito territorial, está siendo superado por un esquema de compromiso más activo de los centros de estudios superiores en los procesos locales".

Por otra parte y desde actores pertenecientes a un equipo de investigación en la UNGS se sostiene que "... existe una gran diferencia con el resto de las universidades, la vinculación no es comprendida como extensión. La universidad asume las problemáticas locales incorporándolas a sus temáticas centrales en investigación y docencias".

En esta perspectiva, y dado que se que se considera que la vinculación no podrá ser abordada como una cuestión de mero extensionismo, Pedro Krotch (2001) plantea que "la problemática del trabajo, de la salud, la educación, la vivienda, la fragmentación social y el deterioro del medio ambiente, deben constituirse en problemática central del curriculum y de los programas de investigación, como parte fundamental del desarrollo científico y el desarrollo tecnológico de la nueva universidad. Así, además la universidad podrá ser cada vez más universal dado el carácter transinstitucional de las disciplinas y a la vez mas local

por de la realidad local. Al mismo tiempo este compromiso puede constituir el motor del cambio y la reforma académica de las propias universidades”.

Si bien, por una parte, el modelo de relación entre la universidad y su entorno, esta mutando (algunas universidades han empezado a redefinir sus tradicionales áreas de extensión, o definen su misión institucional desde un énfasis al vínculo con la sociedad local) y se están desarrollando múltiples y variadas experiencias de vinculación con el entorno territorial en diferentes universidades nacionales del país (y dentro de distintas áreas), estas no cobran aún un marco propio. Muchas de las experiencias están relacionadas con las políticas institucionales de las propias universidades o están vinculadas a proyectos de extensión y transferencia o se encuentran enmarcados por proyectos específicos, y en su mayoría son producto tanto del impulso y de la dirección que le otorgan los actores que las llevan a cabo⁴¹.

Surge como inquietud en este punto:

Por un lado, la posibilidad de reflexionar acerca de la unidad que trasciende a cada experiencia singular.

Por otro nos preguntamos bajo que condiciones se dan dichas relaciones, y sobre todo cuales son los graves riesgos de considerar las respuestas a las demandas en términos mercantiles, y aquí es donde se encuentra el mayor riesgo para las funciones clásicas de la universidad, donde:

⁴¹ Al respecto ver las reflexiones y acciones llevadas a cabo en diversas universidades nacionales, compiladas en Llomovatte, S. Naidorf, J., Pereyra, K.; (Comp.) Stumliolo, S (colab.) 2009. *La universidad Cotidiana*. Buenos Aires. Eudeba

a) La formación sea considerada como usina formadora de profesionales, y sea heterogeneizada (Naistaht, 2001).

b) La agenda en investigación sea signada por criterios mercantiles (Naidorf, J, 2006) y que se vuelva aplicada y apta par una rápida transferencia (Naishtat, 2001). O como ocurre en Francia, desde hace algún tiempo, donde el debate se organiza en torno a lo que se denomina la finalización de la investigación. Una investigación «finalizada» es una investigación autoritariamente programada, orientada, organizada con vistas a su utilización. (...) (Derrida, 1995).

c) La extensión sea confundida por venta de servicios. Que solo incluya las actividades de vinculación con empresas en esta área (Juarros, F., Naidorf, J., 2006) al redefinir su tradicional función, adquiriendo mayor valor la transferencia de aquellos conocimientos de utilidad para el desarrollo económico tecnológico (García de Fanelli, 1993 en Juarros, F., Naidorf, J., 2006).

V. 3 Lo global y lo local como binomio dicotómico

(...)la universidad debería, por lo tanto, ser también el lugar en el que nada está a resguardo de ser cuestionado, ni siquiera la figura actual y determinada de la democracia; ni siquiera tampoco la idea tradicional de crítica, como crítica teórica, ni siquiera la autoridad de la forma «cuestión», del pensamiento como «cuestionamiento».

Derrida, J. 2002

Los diferentes significados otorgados, la ambigüedad o la ausencia de una definición a la hora de referirse a la relación que la universidad mantiene con el lugar de su emplazamiento implicaron un primer indicio sobre la forma de abordar el vínculo.

Desde hace más de diez años encontramos en los discursos y acciones que llevan adelante tanto las universidades como sus actores, que la premisa es avalar el resurgimiento de localismos en oposición a lo global. Es decir, la comunidad, lo territorial o lo local aparecen como aquello dejado de lado, subsumido o perdido por los procesos de globalización o de internacionalización y vuelto a recuperar⁴².

Desde distintos autores, pudimos identificar teóricamente la ambigüedad de esta dicotomía: *localidad versus globalización* (presente en

⁴² Grinberg, M. (2008) Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades del conocimiento. Miño y Dávila. Buenos Aires. Argentina

los explicaciones acerca del vínculo, que establecen los actores universitarios entrevistados).

Siguiendo, por ejemplo, la reflexión de Habermas (2000), “la formulación de toda propuesta explicativa sobre educación universitaria descansará en el reconocimiento de la existencia de múltiples realidades y racionalidades locales que finalmente confirmará la naturaleza institucional colectiva e individual inscrita en la globalización”.

O como plantea Renato Ortiz (2002:64), la oposición entre lo mundial, lo local y lo nacional es un falso problema, es decir, “al hablar de ‘local’, ‘nacional’ y ‘global’ establecemos un ordenamiento entre niveles espaciales diferenciados, lo que nos lleva necesariamente a pensar las relaciones entre ellos”.

Lo local, nacional y mundial deben ser vistos en su atravesamiento. El lugar sería entonces el entrecruzamiento de diversas fuerzas en el contexto de una situación determinada.

O simplemente desde la pregunta que se realiza Ibarra Colado (2002: 85): “Qué tan global es la globalización y qué tan diferentes son las realidades locales entre sí?”.

Es así, como “lo local” se presenta como un nuevo discurso, como un relato importante, como un conjunto ritualizado de discursos que se recitan.

El discurso en Foucault designa, en general, un conjunto de enunciados que pueden pertenecer a campos diferentes pero que a pesar de todo obedecen a reglas de funcionamiento comunes. Estas reglas no son

solamente lingüísticas o formales, sino que reproducen cierta cantidad de escisiones históricamente determinadas: “el orden del discurso” propio de un periodo particular, posee una función normativa y regulada y pone en marcha mecanismos de organización de lo real a través de la producción de saberes, estrategias y prácticas” (Revel, J., 2008: 35)

Además, estas construcciones discursivas se presentan, como diría Foucault (1999), con ciertas características: la permanencia, la constante reactualización, el sentido múltiple u oculto del cual parece ser poseedor, la riqueza esencial que se le supone, y que además puede distinguirse entre los discursos fundamentales o creadores y entre la masa de aquellos que solo se repiten.

Lo local se convierte en una artilugio, un artificio manipulable según los distintos intereses y lógicas de poder en juego.

A dichas características además le añadimos la complicación que implica descifrar las intenciones o intereses en juego cuando se aceptan los mismos presupuestos discursivos para propuestas antagónicas o aún cuando se utilizan discursos o categorías ambiguas.

De este modo “lo local”, “el territorio”, “lo territorial”, “el entorno” “la comunidad” o “sociedad local”, representaría un espacio de dominación o propiedad, es decir, un espacio o una configuración surcada por relaciones específicas de poder y control.

En términos generales la reformulación del vínculo con lo social se encuentra instalada en una definición de lo local, donde lo local representa

un nuevo espacio, una nueva configuración. De este modo podemos identificar:

- a) lo local constituye parte central en la trama discursiva en torno a la cual se proyectan las universidades de reciente formación;
- b) los discursos institucionales se configuran como un rasgo diferencial, caracterizados por un intento de acción o de relación hacia la comunidad;
- c) las definiciones acerca de lo que se entiende por "vínculo con lo local" en documentos y en discursos elaborados por los actores universitarios, son ambiguas y no se observan criterios preestablecidos que permitan identificar las demandas e intereses a los que se responde;
- d) las definiciones, los modos y los discursos que se conforman en relación al vínculo entre la universidad y su entorno local son múltiples e incorporan diferentes intereses y relaciones de poder.

Reiteramos que subyace en estas definiciones la idea que la universidad esta separada de lo social y fundamentalmente del territorio donde se emplaza. De este modo, como se analizará en el capítulo siguiente lo local se convierte en una nueva demanda y en un nuevo modo para la articulación de la universidad con la sociedad, a la vez que se presenta como punto de unión de la universidad con la sociedad.

Capítulo VI: lo local / territorial como sutura

En este capítulo se intenta cuestionar desnaturalizar el uso de la categoría "territorialidad" "local". Todo acto de significación supone un juego de fuerzas, de relaciones de poder. El modo que se impone un enunciado y se acepta o se utiliza es una cuestión que nos interesó indagar a partir de los siguientes interrogantes:

¿Cuáles son esos enunciados? ¿Qué se define? ¿En qué términos?
¿Cómo se instalan en base a una política general de la verdad? ¿Se pone en cuestionamiento la idea que el propio lenguaje viene a cumplir la función de representación de lo real de lo transparente? ¿Qué designa el discurso? ¿Qué fuerzas se encuentran en pugna? ¿Qué se presenta como paradójico? ¿Qué elementos se recortan? ¿Qué se reitera? ¿Qué se omite?

VI. 1 lo local como un nuevo discurso

El poder no tiene otro fin que el de incrementarse. Ciertas formaciones se vuelven poderosas porque sólo habían concebido un sentido, ya que si una significación respondía a un estado de poder, recíprocamente, ese estado pretendía esa significación para mantenerse

Klossowski, 2005:120

En el análisis de los cambios institucionales producto de la nueva configuración de las universidades públicas, donde ya no hay una pertenencia común entre universidades (como menciona F. Naishtat, 2008), donde podemos decir que existe no sólo una diferencia de sedimentos, una diferencia generacional, sino fundamentalmente una diferencia de lenguajes, modos de concebir la educación superior e incluso una ausencia de definiciones/ conceptualizaciones.

En la conceptualización de "juegos del lenguaje" realizada por Wittgenstein, el lenguaje entiende que el significado de una palabra es la manera en que se usa en un juego de lenguaje concreto. En la relación lenguaje-mundo se definiría de muchas maneras, el error es pensar que hay una única manera.

Según Wittgenstein (2008) aprendemos a usar las palabras porque pertenecemos a una cultura a una forma de vida, es una forma práctica de hacer las cosas. Según el autor en definitiva hablamos como hablamos porque lo hacemos. Es un asunto público.

En los últimos 20 años podemos encontrar cómo fue modificándose el lenguaje en el ámbito académico en función de los lineamientos de los Organismos Internacionales. Lentamente el nuevo léxico se inscribe en nuestros modos de vida, lo usamos, lo redefinimos, le otorgamos salvedades, pero pocas veces los deconstruimos.

Citando a Foucault (1999:41) "estas formas previas de continuidad, todas esas síntesis que no problematizamos y que dejamos en pleno derecho, es preciso tenerlas, por tanto, en suspenso. No recusarlas definitivamente, sino sacudir la quietud con las cuales se las acepta, mostrar que no se deducen naturalmente, sino que son siempre el efecto de una construcción cuyas reglas se trata de conocer y cuyas justificaciones hay que controlar; definir en que condiciones y en vista de que análisis ciertos son legítimas; indicar las que, de todos modos, no pueden ser ya admitidas". Y agregamos una afirmación fundamental que realiza el autor: "No hay que devolver el discurso a la lejana presencia del origen; hay que tratarlo en el juego de su instancia"

Así, términos que no son neutros, (como quieren presentarse, sino que conforman modos de creencia, valores y normas) como el de responsabilidad social, pertinencia, desarrollo local, sustentabilidad, calidad, entre los más conocidos (y como fue presentado en el capítulo III de esta tesis), van configurando lentamente nuevas formas de vida, instalan formas de pensar, a la vez que intentan configurar nuevas identidades.

En cuanto a lo local como redefinición del vínculo universidad-sociedad, tema que ocupa este análisis, dos cosas caben resaltar:

Primero, la no neutralidad de tal relación.

Segundo, reconocer que la tendencia actual apunta más a aprovechar la dinámica económica de la relación que la social.

Si bien estas tendencias de recuperación de lo local, de la comunidad, no son nuevas, toman vigor en los '90. Retoman ciertos postulados de las teorías del desarrollo, mas precisamente en la teoría del derrame.

En el contexto político, económico y social de los 90, algunos autores (Goddard 2002, Tostado, G. A 2004) ubican esta reconceptualización junto a la categoría de desarrollo local, considernado que una de las particularidades es que la universidad se coloca en el centro, a partir de entender que su acción ejerce una influencia directa en el desarrollo del lugar donde se encuentra emplazada. De este modo, se configura una nueva misión para la universidad potenciar el desarrollo de su comunidad. En palabras de Goddard, (2002: 111) "el nuevo marco de desarrollo territorial exige que el compromiso territorial se reconozca formalmente como un 'tercer papel' que las universidades han de desempeñar, no solo como actividad paralela a sus principales funciones de docencia e investigación, sino totalmente integradas con ellas".

En la región europea muchas universidades tradicionales redefinen su misión y pasan de una mirada internacionalista a una local o regionalista, pero con la perspectiva que implica que un desarrollo local permite una mayor integración en términos internacionales.

Las lógicas que acompañan el desarrollo local⁴³ son muy variadas y difusas (más allá de las particularidades específicas de cada situación), en América Latina encontramos autores como Arocena, Albuquerque, Boasier, Coraggio, Rofman, A. que imprimen otro dinamismo a tal categoría no obstante las experiencias y propuestas, conforman asimetrías, fragmentaciones. Nos preguntamos al igual que Ibarra Colado (1994), pero refiriéndonos al conurbano de la Ciudad de Buenos Aires ¿cuán diferente puede ser las realidades locales entre si?

Como se ha mencionado, en los discursos actuales se encuentra presente un resurgimiento o recuperación de lo local, de la comunidad. Como afirma De Marinis, P (2005) "Pese a que en reiteradas ocasiones se le ha extendido a la comunidad su certificado de defunción, ella ha sido recientemente reactivada y reinventada por las racionalidades políticas contemporáneas".

En la centralidad de nombrar lo local, la comunidad, la relación territorial, se encuentra una de las grandes distinciones que diferencia a las universidades. En muchos casos el desarrollo territorial constituye un proceso político de gobernanza, eje a través del cual se inscriben acciones que definen de una manera u otra la organización de la institución, es así que en algunos casos lo local toma un giro como requisito para la creación de nuevas carreras, (como para el caso de la UNSAM) requisito que podemos considerar como nuevo o no tradicional.

⁴³ Véase capítulo IV de esta tesis.

Asimismo, encontramos que en la ley de Educación Superior N° 24521 Sancionada el 20 de Julio de 1995 y Promulgada el 7 de Agosto de 1995 (Decreto 268/95) bajo la presidencia del Dr. Carlos Menem con respecto a la relación con el medio local donde se emplaza la universidad, consta que, según el artículo 56: “Los estatutos podrán prever la constitución de un Consejo Social, en el que estén representados los distintos sectores e intereses de la comunidad local, con la misión de cooperar con la institución universitaria en su articulación con el medio en que esta inserta. Podrá igualmente preverse que el Consejo Social éste representado en los órganos colegiados de la institución.”

Por otra parte en la Sección 3, en cuanto al Sostentamiento y régimen económico-financiero, encontramos en el que artículo 60 plantea: “Las instituciones universitarias nacionales podrán promover la constitución de fundaciones, sociedades u otras formas de asociación civil, destinada a apoyar su labor, a facilitar las relaciones con el medio, a dar respuesta a sus necesidades y a promover las condiciones necesarias para el cumplimiento de sus fines y objetivos”. No sólo llama la atención el grado de ambigüedad presente, en cuanto a como se definen las demandas, quien las establece, por medio de que mecanismos, sino también que el último artículo esta relacionado al régimen económico de una institución nacional.

Se intenta cuestionar desnaturalizar el uso de la categoría “territorialidad” “local”. No solo se han encontrado diferentes modos de enunciación, diferentes definiciones, o incluso ausencia de definiciones (¿qué significa el carácter vacío constitutivo de las significaciones?).

A pesar de no hallarse una univocidad en la definición del establecimiento del vínculo, este se ha presentado, bajo diferentes modalidades, incluso como “una nueva condición” como “una nueva demanda” y ha integrado el campo institucional.

Las implicaciones de la relación entre la universidad y el territorio están vinculadas a una nueva y necesaria redefinición de la función social de las universidades, fundamentalmente a modo de moderación de los cambios producidos por los procesos de globalización y exaltación de la vida local. En este caso el discurso de lo local actuaría como una especie de sutura en la fractura del vínculo universidad- sociedad, a partir de lo cual lo fragmentado se uniría otorgando un sentido a la acción. De este modo y desde la categoría transducción, se afirma que lo local, lo territorial, el vínculo con el entorno o con el medio, se presenta bajo distintas modalidades en la relación universidad- sociedad. La categoría transducción se sostiene siguiendo la acepción dada por Deleuze- Guattari (2000: 320) “como la manera que un medio sirve de base a otro, o al contrario se establece en otro, se disipa o se constituye en el otro. Asimismo la vinculación universidad-sociedad sirve de medio para la instalación discursiva de lo local; lo local se establece en lo social intentando disiparlo o constituyéndose en lugar de la función social.

IV.2 Los sentidos de lo local- territorial desde los actores universitarios

¿Existe hoy en día, en lo que respecta a la Universidad, lo que se llama una «razón de ser»? (...) Tener una «razón de ser» es tener una justificación para existir, tener un sentido, una finalidad, una destinación. Es asimismo tener una causa, dejarse explicar, según el «principio de razón», por una razón que es también una causa (ground, Grund), es decir también un fundamento y una fundación. (Derrida, J., 1995)

Lo local, territorial, territorio, entorno, sociedad local, comunidad local, han sido y son utilizado como sinónimos a la hora de referirse, desde algunas miradas parciales, a la relación que se establece entre la universidad y el lugar geográfico, físico donde se emplaza.

Al indagar sobre los sentidos que los actores involucrados elaboran, sostienen y aplican acerca de dicho vínculo encontramos una hipótesis presente en sus discursos, donde se afirma que a partir de su establecimiento se afianza el vínculo social de las universidades⁴⁴ y así se redefine su misión social. Es decir, el vínculo con lo local redefiniría la función social de las universidades.

⁴⁴ Este vínculo es discutido por varios autores como por ejemplo: Llomovatte, Silvia; Pereyra, Kelly; Kantarovich, Gabriela, en "Escribir sobre el vínculo universidad – sociedad. Llamar a las cosas por su nombre es complejo", Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. IICE. FFy L – UBA. En prensa

En todos los casos, el sentido que intenta prevalecer es la importancia de la universidad para el medio donde se emplaza. No obstante, en algunos casos se traduce en la importancia de la universidad para el desarrollo exclusivamente económico, en otros se intenta potenciar no sólo lo económico sino también lo social - local.

También, y en especial en la bibliografía consultada, se entiende que, si bien la universidad no es el único agente que pueda favorecer el desarrollo de su entorno “debe aprender a interactuar con las instituciones locales y las empresas, aportando, además de formación e investigación, métodos, procedimientos y herramientas para analizar prospectivamente las necesidades del entorno local, para anticipar escenarios, y cooperar en la gestión del proyecto de futuro del territorio” (Tostado, C., 2004); o bien como un “deber ser” para la universidad, si bien la misión clásica de la universidad no la define por la respuesta directa a las problemáticas locales, la universidad puede y deber atender a las demandas de su entorno.

En estos discursos, como se ha mencionado subyace un enunciado que afirma que la universidad esta separada de la sociedad. Esto puede ser entendido a partir de la noción de acoplamiento estructural⁴⁵, que implica que universidad y sociedad son dos estructuras distintas, entendidos como dos sistemas que pueden interactuar.

Desde esta concepción la universidad estaría por definición alejada de la sociedad a la que pertenece, alejada de su territorio, por lo tanto debería

⁴⁵ El acoplamiento estructural puede ser visto como una historia de interacciones recurrentes que conducen a una congruencia estructural entre dos o más sistemas (Maturana y Varela 1998)

elaborar estrategias de vinculación local, territorial. Solamente así, "... reafirmaría su pertenencia al medio y se sentiría parte de él. Esto establecería una gran diferencia, pues la universidad se conectaría a la complejidad de la realidad, en lugar de encerrarse en una cápsula teoricista, vacía y aséptica. La universidad se convierte en parte del medio y esto la hace consciente de las consecuencias de sus acciones". (Tostado, G. A., 2004).

Desde un punto de vista antropológico F.G Bailey (en Tony Becher. 1993) representa a la universidad como la "cultura de una comunidad" en la que cohabitan diferentes tribus:

Cada tribu tiene un nombre y un territorio, arregla sus propios asuntos, entabla guerras contra las otras, tiene un lenguaje o, cuando menos, un dialecto distintivo y una variedad de formas simbólicas para demostrar que esta separada de las demás. Sin embargo, todo el grupo de tribus posee una cultura común: sus formas de interpretar el mundo y la gente que vive en el son lo suficientemente semejantes para que puedan entender, en mayor o menor grado la cultura de los demás y aun, en caso necesario, comunicarse con los miembros de otras tribus. Las universidades poseen una sola cultura que dirige las interacciones entre muchos grupos distintivos, que muchas veces sienten una hostilidad mutua (Bailey, en Tony Becher. 1993).

Muchas son las posturas que se esgrimen entorno a la territorialidad, y desde discursos totalmente opuestos tanto a nivel nacional como internacional. En este sentido a continuación se citaran algunos de estos argumentos:

Es necesario que la ley habilite crear carreras, de modo que un municipio pueda crear una carrera temática de su zona. No debe quedar condicionada la posibilidad de dictar una carrera técnica, o una ingeniería, a toda una estructura de diseño universitario. El Estado financia educación privada; deberá financiar estos emprendimientos. No serán grandes gastos y producirán una exponencial formación de cuadros para una nueva Argentina. (*Julio Villar*, fundador y rector de la Universidad Nacional de Quilmes (1991-2003))

... el desarrollo local como un desarrollo integral y equitativo que combine competitividad con sustentabilidad social y ambiental; así como la participación ciudadana en la gestión de las políticas públicas. Para avanzar en este camino, la estrategia elegida se apoya en el fortalecimiento de los recursos locales, entre los que se destacan la capacidad asociativa de las personas e instituciones de la región, tanto de la sociedad civil como el Estado (Proyecto "Capacitación de promotores de desarrollo local para la puesta en marcha de emprendimientos de economía solidaria en el Barrio San Atilio"- UNGS.

Dada la conexión de la Universidad con la sociedad en que vive y se desarrolla, su misión investigadora no puede desconocer la necesidad de una aportación intelectual al conocimiento y posible solución de los problemas de su propio entorno. (Universidad de Granada- Instituto de Desarrollo Regional)

Las universidades no están estructuradas para resolver los problemas sociales, pues son y serán fundamentalmente centros de educación y de investigación científica; sin embargo, pueden llevar a cabo funciones muy positivas para las regiones en las que se encuentran situadas. (Lambooy, J.G., 1988)

El estudio de los problemas del territorio, la consideración de la región como instrumento idóneo para la promoción del espacio en que se asienta, la planificación económica y urbanística de la región, los imperativos de la descentralización y de la desconcentración, son, sin duda, problemas sobre los que debe inclinarse la Universidad aplicando todo su rigor intelectual para la búsqueda de soluciones"

(Universidad de Granada Instituto de Desarrollo Regional)

... valorizar el rol que puede cumplir una universidad en la promoción del desarrollo local: fortalecer capacidades institucionales, capacitar a dirigentes de instituciones públicas y sociales, elaborar y difundir diagnósticos sobre la problemática local, promover un debate serio sobre estas cuestiones, facilitar el encuentro y la articulación de los actores locales e impulsar la formulación de iniciativas de acción apropiadas al entorno (Cravino, M.; Varela, O. 2003).

Las universidades no están estructuradas para resolver los problemas sociales, pues son y serán fundamentalmente centros de educación y de investigación científica; sin embargo, pueden llevar a cabo funciones muy positivas para las regiones en las que se encuentran situadas (Lambooy, J.G., 1988).

... una universidad de reciente creación que adoptó como principio la vinculación entre la docencia, la investigación y la prestación de servicios desde una perspectiva crítica de los problemas que afectan a la sociedad y la búsqueda de alternativas de acción para resolverlas (UNGS).

Contribuir al enriquecimiento, consolidación y exaltación del acervo cultural, local, regional y nacional y propiciar el desarrollo de una conciencia nacional". "Permitir la incorporación de contenidos y experiencias educativas que se correspondan con las especificidades institucionales y regionales. (Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Venezuela)

La UNGS y el vínculo local / territorial: los sentidos de los estudiantes

La Universidad Nacional General Sarmiento (UNGS) fue creada por ley 24.082 del Poder Ejecutivo con fecha 20 de mayo de 1992 y fundada en 1993.

Sus actividades académicas comienzan dos años más tarde.

Según su presentación ante la sociedad, la UNGS es “una Universidad de nuevo tipo”, que adoptó como principio la vinculación entre la docencia, la investigación y la prestación de servicios desde una perspectiva crítica de los problemas que afectan a la sociedad y la búsqueda de alternativas de acción para resolverlas.

La universidad se propone, entre sus objetivos fundamentales, atender a los cambios económicos, sociales, políticos y culturales de la sociedad, particularmente en aquellas áreas no cubiertas por el sistema de ofertas existente.

En este sentido el Instituto de Ciencias (ICI) desempeña tareas de formación en el campo de las ciencias básicas y de investigación y en los temas vinculados a la transición sociocultural.

También el Instituto del Conurbano (ICO) investiga la problemática moderna de las ciudades, en particular la Región Metropolitana de Buenos Aires.

Para dar respuesta a las demandas y cumplir con sus prioridades estratégicas, la UNGS adoptó como principio la vinculación entre la formación de profesionales, la investigación relevante, el servicio a la

comunidad y la búsqueda de alternativas de desarrollo integral, particularmente para la zona de referencia inmediata y la región metropolitana de Buenos Aires en general. Ello la lleva a impulsar carreras y actividades de investigación que son indispensables para sustentar una docencia actualizada y empíricamente informada así como para prestar servicios a la sociedad y los gobiernos.

Entre el 2005 y el 2006 hemos realizado una primer aproximación, a partir de una serie de encuestas y entrevistas a alumnos de la universidad pertenecientes a las carrera de Ingeniería Industrial y en el Curso de Aprestamiento Universitario (CAU). A partir de ellas notamos que la elección de las carreras se debe principalmente a la oferta de estudios superiores no tradicionales. No obstante, teniendo en cuenta la procedencia geográfica de los estudiantes, la ubicación de la universidad también se convierte en un motivo central e incluso en muchos casos determinante en la elección.

En este sentido una de las docentes entrevistadas, considera que la UNGS, a pesar de sus pocos años de vida, tiene dos mitos a vencer: uno que se creó en torno a la facilidad de acceso, debido a la no exigencia de un C.B.C, que redundaría en un supuesto bajo nivel de exigencia. Y el otro en el sentido contrario: debido a su carácter universitario y nacional sería demasiado exigente. Según la entrevistada "lamentablemente son dos caras de la misma moneda que pujan en la matriculación".

En relación con la definición del vínculo territorial, uno de los entrevistados (protagonista en la creación de la UNGS) sostiene que en la

concepción de esta universidad se buscó crear una universidad que apostara fuertemente a la ingeniería. Aclara que fue una respuesta a una etapa de desindustrialización donde se apostaba más a la formación de abogados y psicólogos. Afirma que de hecho, hoy la universidad se encuentre fuertemente vinculada con este sector, a pesar de la poca cantidad de egresados (según esta fuente la totalidad de egresados son unos 200 aproximadamente, equivalentes al 10% de la matrícula actual)

Es de destacar que si bien la UNGS se caracteriza desde su discurso como una universidad con un fuerte componente local, en la mayoría de los alumnos encuestados y entrevistados parece no tener en cuenta este factor a la hora de realizar sus estudios e incluso nos encontramos que menos del 50% reconoce que aspira a una formación con respuesta al territorio. El otro 50% quiere tener una formación internacional, reforzando la hipótesis de que la ubicación de estas universidades se convierte en el factor principal a la hora de elegir⁴⁶.

No obstante, en relación al vínculo que la universidad mantiene con el entorno, según los estudiantes encuestados y entrevistados, este se establece en primer lugar desde investigaciones, trabajos de campo y laboratorio. Aclaran que muchas de estas investigaciones son realizadas también por los estudiantes, y acentúan el estudio de lo cotidiano.

Por otra parte, la oferta de nuevas carreras es vista por los estudiantes como un reflejo de lo que demanda la sociedad. Según ellos la oferta de estas nuevas carreras es proporcional al cambio social. En sus palabras:

⁴⁶ Ver anexo: Perfil de estudiantes

“... ya que el entorno va cambiando...” “...la sociedad actual requiere de una reprogramación de los contenidos de las carreras tradicionales”.

“Es por los cambios sociales que se necesitan nuevas carreras”

El sistema de becas que posee esta universidad, también es vista por la mayoría de los estudiantes encuestados como una fuerte apuesta de la UNGS en el vínculo con el entorno, y lo ven como una herramienta fundamental para terminar sus estudios.

No obstante, entre los encuestados se destacan quienes consideran que la vinculación es muy baja, y en sus palabras “además por un lado se ofrecen carreras que supuestamente están relacionadas con el lugar pero la formación es muy teórica”.

Por último y en sentido contrario, otros consideran que el vínculo con el entorno se da exclusivamente por una relación con las empresas, es decir, por ofrecer las carreras que ellas necesitan para su desarrollo y que por eso tienen salida laboral. En este sentido, consideran la dimensión territorial en términos del vínculo universidad–empresa, extendiéndolo incluso hasta homologar los intereses sociales con los empresariales. Según ellos, la formación y la orientación académica se da en relación a la oferta laboral circundante o la existencia de pasantías.

VI. 3 La demanda por lo local

En los últimos años, los imperativos globales han relegado importancia a los contextos particulares y a las necesidades sociales a las que la universidad puede responder. Sólo por citar algunos ejemplos:

Según, Roberto Rodríguez Gómez (1999) "la complejidad del escenario internacional y las también complejas demandas del entorno regional, proponen a la universidad pública grandes retos". Entre estos retos el autor menciona: "contribuir a que los países cuenten con las capacidades científicas y tecnológicas suficientes para competir en una economía mundial globalizada; crear los cuadros profesionales y técnicos que la renovación de las estructuras de producción y de servicios".

Es así como en la actualidad, encontramos en el ámbito académico un debate en torno a la internacionalización o "localización" en las universidades, que abarca todas las funciones de la universidad.

Puede pensarse que dicho debate se debe fundamentalmente, y como sostiene Vilalta (2002: 17) a que "la propia concepción originaria de las universidades pretendía mantener en todo lo posible la separación de las esfera académica de los problemas y avatares de la sociedad". Según dicho autor la relación presente entre la universidad y la sociedad "podría pensarse desde la idea de una decisión estratégica sobre la cuestión del equilibrio entre ser una institución con vocación internacional-y estar e la vanguardia de los avances científicos y la generación de nuevos conocimientos y la vinculación social y territorial para trasladar todo ese

potencial en beneficio de la sociedad y el territorio propio". (Vilalta, 2002:23).

Asimismo sostiene, Daniel Hiernaux-Nicolas, D. ⁴⁷"Los análisis sobre las cuestiones territoriales son, uno de los elementos más significativos del replanteamiento de la teoría social contemporánea, pues su finalidad consiste en dar una interpretación lo más objetiva posible de esas transformaciones territoriales que están desencadenando, en un juego dialéctico, fenómenos mundiales-locales, en la recomposición de las relaciones sociales".

Por último, y siguiendo a Vilalta (2002:16) por estas nuevas demandas las universidades han sido llamadas a colaborar con el entorno y se les ha otorgado un nuevo papel, junto con "una responsabilidad importante en la vertebración de una nueva realidad más dirigida al bienestar colectivo y al desarrollo social. La función clásica de las instituciones de educación superior, basada en una contribución social a largo plazo, se ve complementada cada vez con mas fuerza con una contribución social, cultural, económica y técnica a corto y medio palazo. Por esta nueva razón, muchas voces reclaman un nuevo contrato social entre las universidades y su entorno".

⁴⁷ Dr. Daniel Hiernaux-Nicolás, - Jefe de área sociedad territorialidad / Área de investigación <http://www.xoc.uam.mx/~drs/inicio.html>

Capítulo VII: Lo local / territorial como rasgo diferencial en las nuevas universidades publicas

El presente análisis se enmarca en la creación de nuevas universidades nacionales y pretende realizar una aproximación a las tensiones presentes en las propuestas académicas de estas universidades en función del vínculo que se establece con el entorno local y con la comunidad académica. Según Naistaht las universidades creadas en el marco de la nueva legislación de educación superior de 1995 "responden a un patrón universitario diferente al de las grandes universidades nacionales e impactan en la sedimentación de las comunidades universitarias en nuestro medio. Esta condición ha generado un nuevo mapa universitario en el que la idea de la universidad clásica ha perdido hegemonía".

VII.1 Surgimiento de nuevas universidades a nivel nacional

Promediando los años 70, prácticamente en cada una de las provincias argentinas existía al menos una universidad pública.

En virtud del denominado *plan Taquini*, se amplió la cobertura del sistema universitario en el territorio nacional dando lugar a la fundación de 17 nuevas universidades, 15 de las cuales se crearon tan sólo en el transcurso de los cinco años a partir de 1971.

Entre 1988 y 1995 – y en la mayoría de los casos, previo al dictado de la Ley de Educación Superior que regula la creación de nuevas universidades- fueron creadas otras 11 universidades. Cinco de ellas en distintas provincias:

- Universidad Nacional de Formosa (Ley N° 23.631 del 28/09/1988),
- Universidad Nacional de la Patagonia Austral (Ley N° 24.446 del 23/12/1994)
- Universidad Nacional de la Rioja (Ley N° 24299 del 05/01/1994)
- Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires (Decreto PEN N° 2.617 del 16/12/2002)
- Universidad Nacional de Chilecito (Decreto PEN N° 2.615 del 16 /12/2002- Ley N° 25.813 del 05/11/2003)

Otras seis se instalaron en el conurbano bonaerense:

- Universidad Nacional de Quilmes (UNQ -Ley N° 23.749 del 29/09/1989)
- Universidad Nacional de la Matanza (UNLaM- Ley N° 23.748 del 29/09/1989);

- Universidad Nacional de General San Martín (UNSAM-Ley N° 24.095 del 10/06/1992)
- Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS-Ley N° 24.082 del 20/05/1992)
- Universidad Nacional de Lanús (UNLa -Ley N° 24.496 del 07/06/1995)
- Universidad Nacional Tres de Febrero (UNTref -1995)

Desde una perspectiva que apuntaba en la mayoría de los casos a “atender las problemáticas locales”, entre 1988 y 1995 se crearon once universidades nacionales (en la mayoría de los casos previo al dictado de la Ley de Educación Superior que regula la creación de nuevas universidades).

Cinco de ellas nacieron en distintas provincias y otras seis se instalaron en el conurbano bonaerense. Estas últimas comparten como rasgo común y distintivo una denominación que explicita su pertenencia al Partido o localidad donde se asientan⁴⁸. Esto marca, por un lado, un contraste con las universidades públicas creadas en el transcurso de la década de los setenta, y por otro un énfasis en su potencial vinculación con el entorno. Dicho énfasis está presente, con diferentes matices e intencionalidades, en la mayoría de sus estatutos universitarios o declaraciones formales de estas instituciones⁴⁹.

⁴⁸ De hecho, sin excepción, estas nuevas universidades llevan los nombre de sus lugares de arraigo.

⁴⁹ También es posible vislumbrar cómo es interpretado el vínculo con el entorno desde un análisis en las políticas implementadas en cuanto a investigación, extensión y servicios, y fundamentalmente, desde el análisis de la oferta de nuevas propuestas de carreras.

VII. 2. Las universidades nacionales y el vínculo con el entorno como proyecto académico

En las universidades denominadas tradicionales o antiguas (como en el caso de la UBA) encontramos presentes en sus estatutos referencias a objetivos culturales, científicos y profesionales, en función de intereses nacionales e internacionales.

En cambio, en las universidades de reciente creación, si bien continúa presente para la mayoría de los casos el carácter universal (en algunas de manera más explícita que en otras) aparece en todos los casos la referencia a lo local, a la comunidad, a lo regional como objetivo privilegiado de acción institucional.

A continuación se presentarán algunas referencias pertenecientes a los distintos estatutos indagados en función de detectar cómo es entendida esta relación desde los lineamientos formales en cuanto a la especificación de la relación con lo social, con la comunidad local, con lo regional, y con lo nacional.

Como medio para entender los cambios de enunciado que se crean a partir de la década de los '90 en los discursos presentes en las universidades de reciente creación, se tomará el estatuto de la UBA⁵⁰ en especial el capítulo dedicado a la función social de la universidad. Cabe aclarar que el análisis no pretende realizar un estudio comparativo pero si

⁵⁰ El presente texto contiene las modificaciones aprobadas por la Asamblea Universitaria el 22 de julio y el 11 de noviembre de 1960, publicadas en el Boletín Oficial el 28 de julio y el 6 de diciembre de 1960, respectivamente, y vigentes, según ese orden cronológico, desde el 7 de agosto y el 16 de diciembre de 1960, y las aprobadas por el Ministerio de Educación y Justicia de acuerdo con lo establecido por el art. 6º inc. a) de la ley 23.068. Fue puesto en vigencia nuevamente por el decreto 154/83, ratificado por ley 23.068.

dilucidar los diferentes discursos y enunciados teóricos presentes en las universidades indagadas.

Se indagarán a continuación los estatutos pertenecientes a la:

- a) Universidad de Buenos Aires (UBA);
- b) Universidad Nacional General Sarmiento (UNGS),
- c) Universidad Nacional General San Martín (UNSAM),
- d) Universidad Nacional de Patagonia Austral (UNPA),
- e) Universidad Nacional de la Matanza (UNLaM).

- a) Universidad de Buenos Aires (UBA)

A continuación se citan algunos de los lineamientos generales de la UBA presentes en sus bases:

I.- La Universidad de Buenos Aires es una entidad de derecho público que tiene como fines la promoción, la difusión y la preservación de la cultura. Cumple este propósito en contacto directo permanente con el pensamiento universal y presta particular atención a los problemas argentinos.

III.- La Universidad es una comunidad de profesores, alumnos y graduados

Procura la formación integral y armónica de sus componentes e infunde en ellos el espíritu de rectitud moral y de responsabilidad cívica. Forma investigadores originales, profesionales idóneos y profesores de carrera, socialmente eficaces y dispuestos a servir al país. Encauza a los graduados en la enseñanza y en las tareas

de investigación, y a través de ellos estrecha su relación con la sociedad.

V.- La Universidad, además de su tarea específica de centro de estudios y de enseñanza superior procura difundir los beneficios de su acción cultural y social directa, mediante la extensión universitaria.

Si bien en las bases de la universidad se presenta su relación con la sociedad, bajo el Título III- De la función social de la Universidad, encontramos un único capítulo integrado por ocho artículos que trascribimos a continuación dedicado a la función social.

Art. 69.- La Universidad de Buenos Aires guarda íntimas relaciones de solidaridad con la sociedad de la cual forma parte. Es un instrumento de mejoramiento social al servicio de la acción y de los ideales de la humanidad. En su seno no se admiten discriminaciones de tipo religioso, racial o económico.

Art. 70.- A efectos de proporcionar igualdad de oportunidades para todos, ya sean estudiantes o graduados, se crean las becas necesarias y otros géneros de ayuda que permiten realizar sus estudios a quienes carezcan de medios para ello. Modificación aprobada de acuerdo con el art. 6º inc. A) de la ley 23.068.

Art. 71.- La Universidad considera que es de su obligación procurar que los estudiantes cuenten con alimentación y alojamiento adecuados y asistencia médica gratuita.

Art. 72.- La Universidad organiza cursos y seminarios de temporada para universitarios y para personas que no lo sean.

Art. 73.- La Universidad fomenta y organiza las relaciones y el intercambio de profesores graduados y alumnos con otras universidades del país y del extranjero.

Art. 74.- La Universidad, mediante la extensión universitaria, participa de la responsabilidad de la educación popular. Coordina las tareas de la extensión universitaria mediante un organismo adecuado a esta función.

Art. 75.- La Universidad organiza la publicación y la difusión de la labor intelectual de sus integrantes y, además, procura publicar las obras más significativas de la cultura argentina y de la cultura universal.

Art. 76.- La Universidad estimula todas aquellas actividades que contribuyan sustancialmente al mejoramiento social del país, al afianzamiento de las instituciones democráticas y, a través de ello, a la afirmación del derecho y la justicia.

b) Universidad Nacional General Sarmiento (UNGS),

En su estatuto de 1999⁵¹, en los principios constitutivos y fundamentales esbozados en el primer artículo se encuentra junto a otros, el objetivo de:

Aprender, participar e incidir en los esfuerzos que la comunidad realiza para su pleno desarrollo a través de la pertinencia de la investigación, la formación adecuada, la efectividad de los servicios y la flexibilidad en las estructuras universitarias. La acción local y el pensamiento universal son complementarios”

⁵¹ Si bien la UNGS, realizó una modificación de su Estatuto en el año 2005 por Resolución (AU)N°13, junio 2005, se considera el Estatuto de 1999, ya que los artículos que se citan no fueron modificados.

Entre las orientaciones que definen del espíritu de la universidad se encuentra en el artículo 2 que:

La actividad universitaria es concebida como la convergencia organizada de la investigación, la docencia y los servicios y la acción con la comunidad.

Consta en el Estatuto que la estructura académica de la universidad se articula en Institutos y unidades de apoyo. Los institutos, según el artículo 57, constituyen el ámbito académico por excelencia de la organización universitaria. Integran la investigación, la formación y los servicios a la sociedad, bajo objetivos de tratamiento científico-académico de los fenómenos que son críticos en el espacio socio-económico del que la universidad forma parte.

En el artículo 58º, se encuentra especificada la creación de siguientes Institutos:

a. El Instituto de Ciencias: es el responsable de la formación del Primer Ciclo Universitario, pudiendo ser asimismo responsable o corresponsable de programas de posgrado. Su investigación se orienta a las problemáticas disciplinarias que se relacionan con los programas estratégicos adoptados por la Universidad, enfatizando los temas ligados a los cambios sociales contemporáneos, las tareas de formación y de investigación en el campo de las ciencias básicas, y la actualización en las diversas disciplinas.

b. El Instituto de Industria: es el responsable de los dos últimos años de la formación de grado y de la formación de posgrado en aquellas carreras que, asociadas al desarrollo de la industria y al desarrollo empresarial, asumen los

aspectos económicos, tecnológicos y sociales. Desarrolla la investigación que sustenta la formación de grado y posgrado, en los diversos campos que se relacionan con los procesos de producción y con la reestructuración productiva.

c. El Instituto del Conurbano: es el responsable de los dos últimos años de la formación de grado y de posgrado en las carreras asociadas a la problemática urbanística, ecológica, político-administrativa, económica, social, política y cultural de los centros urbanos, en especial de la región metropolitana de Buenos Aires, con énfasis en el conurbano bonaerense. Desarrolla el estudio de las relaciones que ligan a los centros urbanos entre sí y con el resto del territorio.

d. El Instituto del Desarrollo Humano: es el responsable del aprestamiento académico de los estudiantes que ingresan a la Universidad, de la formación de docentes para los diversos niveles de enseñanza, y de la formación del Segundo Ciclo Universitario y de posgrado en las áreas de la educación, de las comunicaciones, de la política y de la cultura. Busca nuevas respuestas de formación en dichos campos desde la perspectiva del desarrollo humano sostenible.

En el Marco estratégico⁵² elaborado por la universidad y aprobado por Resolución CS 285/2000 se explicita dentro del ítem lineamientos para una política de inserción social y comunicación externa, los siguientes puntos:

- La Universidad mantiene su autonomía de toda organización política partidaria, vinculándose institucionalmente con las diversas instancias de gobierno

⁵² Ver Marco Estratégico Universidad Nacional de General Sarmiento (aprobado por Resolución Cs 285/2000).

y sus autoridades democráticamente elegidas así como con las diversas organizaciones corporativas y de la sociedad. La Universidad pugnará en el Consejo Interuniversitario Nacional y otras instancias del sistema universitario por que las cuestiones universitarias sean planteadas y resueltas en sus propios términos, independientemente de corrientes políticas o intereses corporativos.

- La Universidad sostendrá una política de comunicación social para proyectar su sentido y enriquecer el diálogo con la sociedad y otras universidades. En lo primordial, dicha política se articula y se proyecta socialmente a partir de las actividades que la Universidad desarrolla efectivamente en los campos de la docencia, la investigación y los servicios a la comunidad, así como en los estilos de trabajo y el compromiso con los que las realizan.

Asimismo, dentro del ítem lineamientos para una política de investigación, encontramos que la investigación debe:

- dar solidez a la formación, sustentar y mantener actualizado el plan de estudio y el currículo;
- articular las actividades de la UNGS con las necesidades sociales, económicas y científico técnicas asumidas como objeto de su consideración académica;
- dar respuesta a las necesidades y demandas locales atendiendo a su vinculación con los niveles regional, nacional e internacional. A tal fin, se alienta la investigación de problemas relevantes y prioritarios para el desarrollo integral de la sociedad.

En los lineamientos para una Política de formación, se fundamenta que:

- La UNGS debe atender en lo posible a las necesidades de los diversos sectores profesionales de la zona de referencia, en particular a sus propios egresados, organizando programas de formación continua, de especialización y maestrías, en lo posible dentro de áreas vinculadas a las capacidades de su propia planta de investigadores y/o en cooperación con otras instituciones reconocidas en cada caso.

- Para favorecer la inserción en procesos reales de trabajo y, a la vez, contar con insumos para la continua evaluación curricular, la Universidad debe propiciar situaciones de enseñanza aprendizaje que desarrollen las capacidades para un buen desempeño profesional en el contexto de una situación de trabajo real, y en particular implementar un sistema tutoriado de pasantías.

- La Universidad privilegia en el mediano plazo la oferta de carreras de grado profesionales y no tradicionales. Esa oferta deberá ser ampliada o modificada con cautela, siguiendo un principio de economía de los recursos y de consolidación del perfil institucional, aprovechando las sinergias con la planta y las carreras ya existentes. Esto no excluye que en el futuro, una vez consolidados los campos actualmente establecidos, puedan abrirse nuevos campos que constituyan basamentos de otras carreras profesionales o académicas. La ampliación de la oferta debe tener en cuenta, entre otros, los siguientes criterios: a) mantenimiento del perfil de carreras profesionales no tradicionales que apunten a necesidades evidentes del desarrollo futuro del país que puedan concretarse como empleos remunerados; b) demanda potencial por parte de los alumnos de la zona; c) economía de recursos; d) monto de recursos adicionales que se comprometerían a lo largo del desarrollo de la nueva oferta.

En lineamientos para una Política de Servicios se presenta una distinción entre:

a) servicios a la comunidad y b) servicios rentados a terceros. Para el caso de los servicios a la comunidad, se pueden presentar bajo dos modalidades: gratuitos y no gratuitos (arancelados). Los servicios gratuitos pueden requerir afectación presupuestaria parcial o total para cubrir los costos de su realización y son aquellos cuya ejecución o prestación sea considerada por la UNGS como de especial interés en términos de su relación con la investigación, la formación y su espacio y/o rol en la comunidad. Los servicios no gratuitos a la comunidad no deben requerir afectación presupuestaria, deben autofinanciarse y en su realización la UNGS no incurrirá en gastos adicionales a los que puede atender con su disponibilidad de recursos humanos y materiales.

Nos queda por agregar que en el marco estratégico se especifica en cuanto a la evaluación institucional que esta involucra varias instancias:

- a) los pares, mediante procedimientos objetivos que minimicen las usuales tendencias que modifican su sentido;
- b) los usuarios (alumnos para la formación, alumnos y/o académicos para los servicios de administración, gestión, destinatarios de los servicios; etc);
- c) la comunidad científica de referencia, que suele tener criterios específicos que no pueden generalizarse a otras disciplinas;
- d) el sistema de educación e investigación;
- e) la sociedad local y nacional.

Finalmente nos interesa recuperar algunas de las propuesta de líneas de acción prioritarias que la UNGS colocó para el período 2000-2001, en función de lo que denomino el programa de desarrollo local:

- incluir mas municipios en la red de relaciones permanentes del programa;
- organizar y realizar el evento: "Las Metropolis del Mercosur ante la globalización";
- continuar las relaciones interinstitucionales con la provincia, la ciudad de Buenos Aires y gobiernos municipales para el desarrollo de instituciones de planificación, información y promoción del desarrollo local, subregional y metropolitano;
- considerar el dictado de una carrera de especialización o maestría para la formación sistemática de agentes del desarrollo local.

c) Universidad Nacional General San Martín (UNSAM)

La Universidad Nacional de General San Martín fue creada el 10 de junio de 1992 por Ley N° 24.095. La Universidad tiene su sede central en el Partido de General San Martín, Provincia de Buenos Aires.

Si bien en su estatuto la universidad se define desde una lógica universalista como "una comunidad de estudio, enseñanza, investigación y extensión, comprometida en la búsqueda universal de la verdad" encontramos que también se explicitan objetivos dirigidos a la comunidad tales como:

- extender su acción y sus servicios a la comunidad, con el fin de contribuir a su desarrollo y

transformación, estudiando en particular los problemas nacionales y regionales y prestando asistencia científica y técnica al Estado y a la comunidad. -Art. 28 de la Ley 24521.

En el Art. 5 se plantea que:

- para servir a las necesidades de la comunidad la universidad mantendrá una permanente vinculación con el sistema educativo, con el gobierno nacional, los gobiernos provinciales, los municipios de su zona de influencia, las instituciones intermedias de la región y las fuerzas de la producción y el trabajo de modo de conocer sus necesidades y recibir su aporte.

- una relación continúa con organizaciones profesionales, científicas, técnicas, culturales y religiosas de índole nacional o internacional, para enriquecer los planes y programas de estudio e investigación y la transferencia de conocimientos y tecnologías.

La UNSAM define como su misión fundamental “brindar formación de calidad, integrando enseñanza, investigación y experiencia, y realizar transferencia de conocimientos y asistencia al sector público y privado, para mejorar las condiciones sociales, económicas y culturales de la comunidad”.

En el artículo 6, 7, 8 y 9 se encuentra detallada su estructura académica, esta universidad adopta para su organización académica la estructura por Escuelas, Institutos, Departamentos y Centros de Estudio.

- Las Escuelas tienen la misión de: 1) coordinar e integrar el desarrollo de uno o más planes de estudio o carreras, teniendo, por lo tanto, la responsabilidad de propiciar y mantener la necesaria y armónica integración

interdisciplinaria según las exigencias de cada carrera; 2) conducir las tareas docentes y de extensión necesarias para lograr estos objetivos; 3) impulsar la investigación y el desarrollo tecnológico vinculados a su temática.

- Los Institutos son unidades académicas con fines de docencia, investigación y extensión en áreas específicas y en vinculación con las Escuelas. Los Institutos creados por acuerdos con otras instituciones, están sujetos a normas contractuales particulares que deberán ser aprobadas por el Consejo Superior.

- En caso de constituirse Departamentos o Centros de Estudio, éstos deberán formarse en torno a disciplinas o áreas académicas específicas. En el caso de Departamentos cuya temática corresponda a una Escuela, éstos dependerán de la misma y proveerán a las carreras de las otras Escuelas e Institutos los servicios requeridos en su disciplina o área. En el caso de Departamentos cuya temática no corresponda específicamente a una Escuela, éstos deberán proveer su servicio a las unidades académicas cuyos planes de estudio así lo requieran.

Una de las características distintivas de esta universidad es que coloca como integrante del Consejo Superior con voz y voto⁵³ a un consejero designado por la Fundación Universidad Nacional de General San Martín en representación de la comunidad local.⁵⁴

⁵³ Por ejemplo para el caso de la UNGS, se consideran dos representantes de la comunidad designados por el Consejo Superior, con voz pero sin voto.

⁵⁴ Ver Art. 46

d) Universidad Nacional de Patagonia Austral (UNPA)

La UNPA, constituida a partir de la Universidad Federal de la Patagonia Austral creada por el Tratado celebrado entre las Provincias de Santa Cruz y Tierra del Fuego el 6 de diciembre de 1990, aprobado por Ley de la Provincia de Santa Cruz N°2212, y creada, sobre esta base, por ley del Congreso Nacional N° 24.446. En su estatuto, también aparece una mención con respecto a las respuestas que la universidad puede otorgar al medio.

Según su estatuto la universidad tiene por objeto “promover acciones tendientes al desarrollo socio-económico regional y nacional y a la preservación del medio ambiente”, además de “facilitar y coordinar las acciones sobre Educación y Ciencia y Tecnología”.

La UNPA tiene por principal objetivo responder a las demandas regionales de Educación Superior, no sólo de formación profesional sino fundamentalmente en la producción de conocimientos científicos y tecnológicos.

En el artículo 2 y en función de sus fines se especifica que:

La Universidad Nacional de la Patagonia Austral es un sistema que tiende a integrar una red de instituciones a los fines académicos que le son propios. Para ello se propone establecer canales de articulación con los Estados Provinciales que originalmente la constituyeron, y con organizaciones sociales e instituciones, organismos y empresas de la región que establezcan con la Universidad un compromiso estable de cooperación y coordinación.

Su organización académica, se rige por Unidades Académicas descentralizadas a los efectos operativos y según consta en su estatuto:

Se mantendrá coherencia en su organización y en sus decisiones por medio de la conducción y coordinación que ejercen la Asamblea Universitaria, el Consejo Superior y el Rectorado". En el artículo 5 se especifica que "Las Unidades Académicas constarán de Departamentos organizados en Divisiones, cuando su complejidad así lo aconseje, o de Divisiones solamente, de Centros de Formación de Grado, Centros de Investigación y Postgrado y Centros de Extensión.

Por último, encontramos, en el artículo 44, que el Consejo Superior junto con otras atribuciones y funciones:

"Crea o modifica carreras, ciclos básicos, técnicos, profesionales, de pre-grado, grado y de postgrado, y establece las incumbencias, alcances y el perfil profesional de los títulos universitarios, de acuerdo a lo previsto en la legislación nacional, atendiendo especialmente a las prioridades de desarrollo regional".

Siguiendo los análisis de Galaretto, Amelio, Romero (2007) es de destacar, que al momento de su creación como universidad nacional esta institución ya contaba con experiencias de vinculación con el gobierno provincial y algunas empresas de la región, lo cual ha marcado un perfil que se intenta seguir manteniendo.

En la actualidad, según los autores mencionados, se pretende profundizar estas vinculaciones acentuando la atención hacia demandas "del medio" en el que está inserta y, además, atendiendo más fuertemente a la

generación de nuevas fuentes de financiamiento que posibiliten su sostenimiento y desarrollo.

e) la Universidad Nacional de la Matanza (UNLaM)

La Universidad Nacional de la Matanza creada por Ley N°23.748 tiene su sede central en el Partido de La Matanza.

Un rasgo distintivo presente en las declaraciones formales de la UNLaM se encuentra en el Art. 5 de su de su estatuto universitario. Allí se menciona entre las finalidades de universidad "servir a las necesidades de la comunidad: de sus empresas, de sus establecimientos".⁵⁵

Entre sus otros principios y objetivos figuran:

- a) ser instrumento y factor de cambio
- b) facilita el asentamiento de la población joven de la zona
- c) Contribuir con la formación de la Cultura Nacional y Latinoamericana abierta a los valores del pensamiento universal

En el artículo 3 se especifica que para lograr los objetivos mencionados anteriormente, la universidad se define como una comunidad de trabajo, integrada por docentes y fuerzas vivas de la sociedad en su conjunto.

Como institución abierta a las exigencias de su tiempo y de su medio.

Asimismo, se encuentra en el artículo 4 que como instrumento de factor de cambio se propone entre otras cuestiones:

⁵⁵ El subrayado es nuestro.

a) Disponer su capacidad universitaria al servicio de la consolidación de un modelo nacional, en el que se inserte la problemática regional.

b) Recibir y evaluar inquietudes y aspiraciones de la población.

Con respecto al objetivo de facilitar el asentamiento de la población joven, se proponen en el artículo 5:

- carreras que respondan a necesidades actuales del medio y/o los proyectos tendidos hacia un futuro desarrollo".

- carreras cortas y títulos con salida laboral,

- un régimen curricular ágil, que permita la cancelación temporaria o definitiva del ingreso a determinadas carreras cuando se juzguen cubiertas las necesidades de la región.

La universidad, adopta para su organización académica la estructura por departamentos, entendidos como unidades académicas de disciplinas afines para la docencia y la investigación.

Con el objetivo de servir a las necesidades de la comunidad y mantener una estrecha relación, la universidad incluye en sus órganos de gobierno representantes del Consejo Social. Entre otros los fines de este consejo⁵⁶ incluye:

- Promover, organizar, asesorar, acciones académicas, productivas, de investigación, de extensión artística y cultural entre organizaciones de la comunidad y la universidad.

- Promover, generar, evaluar, coordinar convenios con otras organizaciones de la comunidad

⁵⁶ Para mayor detalle ver artículo 84

- Velar y evaluar, para que las carreras existentes como así las a crearse sirvan a las necesidades reales, técnicas, económicas, profesionales y académicas de la región.

Bajo el título IX, Régimen de enseñanza, investigación, comunicación y producción, se mencionan en el artículo 98, entre otros puntos:

- Asegurar una fluida y permanente comunicación mutua de la universidad y la Comunidad, en su mas amplia acepción;
- adecuar su accionar en función de la problemática local, regional, nacional e internacional;
- detectar problemas y necesidades que traban o demoran el proceso de desarrollo local regional, nacional, reconocer las causales proponer y/o instrumentar las soluciones.

Por último, en los principios y objetivos de la enseñanza y aprendizaje se presenta en el artículo 100:

El proceso de enseñanza–aprendizaje se cumplirá con características de interdisciplinario en forma tal de asegurar la formación de profesionales que en su mas alto nivel sean aptos no solo para el desempeño de un restringido rol tecnológico sino también para cabal interpretación de la problemática local, regional y nacional e internacional y poder participar en ella eficazmente. Se tendrá en cuenta para el desarrollo de la enseñanza – aprendizaje una permanente interrelación de las actividades de la universidad con la realidad regional, reconociendo los valores culturales y los actores sociales de la comunidad (...)"

e) Universidad Nacional de Lanús (UNLa)

La Universidad Nacional de Lanús, creada en el año 1995 por Ley Nº 24.496, con sede en el partido de Lanús, provincia de Buenos Aires, tiene como misión primaria contribuir a través de la producción y distribución de conocimiento y de innovaciones científico-tecnológicas, al desarrollo económico, social y cultural de la región, a fin de mejorar su calidad de vida y fortalecer los valores democráticos en el conjunto de la sociedad, articulando el conocimiento universal con los saberes producidos por nuestra comunidad.

Dentro de sus fines, se destacan:

- Organizar e impartir Educación Superior Universitaria, presencial o a distancia, mediante trayectos curriculares de pregrado, grado y posgrado
- Contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad, transfiriendo tecnologías; elevar su nivel sociocultural, científico, político y económico formando personas reflexivas y críticas que respeten el orden institucional y democrático y desarrollen valores éticos y solidarios
- Organizar y desarrollar las actividades de generación y sistematización de conocimientos, mediante las modalidades de investigación básica, aplicada y de desarrollo experimental y aplicación tecnológica, otorgando prioridad a las necesidades y problemáticas zonales, regionales y nacionales.
- Establecer compromisos estables de articulación y cooperación con organismos municipales, provinciales, organizaciones sociales, empresas públicas o privadas y

organismos nacionales y/o internacionales que propendan al desarrollo humano y hagan a los fines propuestos.

- Coordinar con las Universidades y el sistema educativo de la región el desarrollo de los estudios superiores, de investigación y acciones de cooperación comunitaria, garantizando una funcionalidad y una operatividad que propendan a solucionar sistemática y permanentemente problemas relacionados con las necesidades de la región.

- Realizar seminarios permanentes y otras acciones que promuevan y fortalezcan la vinculación entre la academia y la política pública.

En cuanto a la docencia e investigación, se menciona en el art. 16 que:

- La Universidad considera a la docencia e investigación como actividades inherentes a la condición del profesor universitario. Asimismo, fomenta la formación de equipos de docencia, de investigación y desarrollo tendientes a la generación y aprovechamiento de nuevos conocimientos, considerando los problemas y las demandas locales, regionales y/o nacionales así como las que puedan proponerse por iniciativa del Consejo Social Comunitario.

En el caso de esta universidad, al igual que la mayoría de las universidades creadas a mediados de la década de los 90, también se considera como integrante del consejo superior a un consejero representante del Consejo Social Comunitario, con voz y con voto. La finalidad de la incorporación de esta figura en el consejo superior es explicada en el artículo Art. 56:

Para cumplir con los objetivos de servir a las necesidades de la comunidad y mantener una estrecha relación entre la Universidad y su realidad, se crea el

Consejo Social Comunitario, integrado por representantes de entidades y personalidades destacadas de la comunidad local.

Seguidamente en el art. 57.- se define la finalidad del mismo:

- a) Reconocer y atender las necesidades específicas de la comunidad,
- b) Mantener una fluida relación de la Universidad con su comunidad a través del permanente asesoramiento a las autoridades universitarias.
- c) Favorecer todo tipo de acciones académicas, productivas, de investigación, extensión universitaria y transferencia tecnológica, en acuerdo con distintas organizaciones de la comunidad
- d) Colaborar en la obtención de recursos materiales y económicos destinados a elevar el nivel académico y de gestión de la Universidad.
- e) Asesorar a las autoridades universitarias sobre la creación de distintos mecanismos destinados a atender los requerimientos de los aspirantes universitarios provenientes de hogares carenciados.
- f) Contribuir a generar convenios para que los estudiantes de la Universidad puedan realizar prácticas, o sistemas de alternancia, con las organizaciones de las pasantías, estadas y comunidad (políticas, económicas, productivas, etc.) tanto del ámbito municipal como provincial o nacional.

De esta manera y como se menciona en el art. 62.- la comunidad integra la comunidad universitaria:

“Integran la Comunidad Universitaria docentes-investigadores, estudiantes, graduados y el personal no docente, así como la

comunidad a través del representante del Consejo Social Comunitario”.

Este recorrido por algunos de los estatutos universitarios permite entrever para el caso de estas universidades una apuesta por la incorporación de la comunidad, de lo local, en sus dinámicas institucionales y una complementariedad en su propuesta institucional entre la noción de comunidad y nación. Sin embargo, la referencia a lo local a la comunidad presente tanto en el discurso fundacional como en sus respectivos estatutos adquiere posteriormente diversos sentidos en las dinámicas de proyectos institucionales de cada universidad, y sólo un análisis en profundidad permite entrever que es lo que se considera por “vínculo con el entorno” en términos operacionales y en dónde se instala el énfasis en la relación de la universidad con los diferentes actores sociales que componen la comunidad: estado- empresas (multinacionales y/o locales, pymes), gobierno local, otras instituciones.

Podemos afirmar que estamos frente a una diversificación institucional, al interior mismo de las universidades públicas.

Tal como sostiene Claudio Rama (2006) “La diversificación institucional dio paso a un sistema, aún desordenado, de amplia diversidad y diferenciación institucional y geográfica. Que sin embargo no remite sólo a una disyuntiva entre lo público y lo privado”. La tendencia actual en lo que respecta a la oferta académica, ya no es reducible a la distinción entre universidades públicas y privadas, es decir, distinción público- privado no

alcanza para dar cuenta de la lógica de intereses en juego. La diversidad actual de nuestro sistema universitario, no solo es producto del aumento de universidades sino también por la inclusión de modelos diferentes, por las lógicas y decisiones llevadas adelante. Las universidades públicas se han diferenciado con nuevas características que no sólo remiten a nuevos modelos organizacionales sino que intentan ir más allá.

Siguiendo a Naishtat (2008: 74), "la diferenciación universitaria en términos de los parámetros materiales y simbólicos, que van del salario de los docentes a las misiones declaradas de cada universidad, los sistemas de ingreso, los diplomas, etc, son el reflejo más visible de las des-referencialización, ya que las universidades quedan libres de rellenar sus contenidos de manera diferenciada siempre que respeten los criterios formales de su regulación funcional. En este sentido las universidades delatan, en lo que hace a la interpretación de su "pertinencia" y de su "sentido", una multiplicidad de niveles semánticos heterogéneos: lo local, lo regional, lo nacional, lo global, etc".

Podríamos decir, en términos generales, que tradicionalmente las universidades privadas se caracterizaban por un tipo de oferta de carreras universitarias que respondía "directamente" a los intereses o demandas del mercado.

Frente a un análisis de las carreras ofertadas tanto por nuevas universidades nacionales como privadas, hoy podemos afirmar que no es posible tal distinción o polarización, ya que muchas de las ofertas que realizan las nuevas universidades nacionales se asemejan a las propuestas por las universidades privadas.

**Capítulo VIII: Un análisis desde las propuestas
de formación: tendencias y perspectivas**

La formación de grado y posgrado es tematizada en un contexto de debate acerca del papel que asume la universidad hoy, en relación con la sociedad en su conjunto. De esta manera, la vinculación entre la universidad, el mundo productivo, la sociedad y sus conflictos resulta un aspecto crítico.

El presente análisis pretende realizar una aproximación a las tensiones presentes en las propuestas de formación en función del vínculo que se establece con el entorno local.

Específicamente, a partir de detectar los principales problemas que acarrea la versión economicista de la relación de la universidad con el territorio, se trata de analizar cómo son interpretadas y asumidas, para la creación de carreras de grado y posgrado, las demandas o intereses del entorno social.

VII: 1 La expansión de las ofertas académicas

En el marco de distintas transformaciones orientadas por la lógica neoliberal que han direccionado gran parte de los procesos de reforma estructural en los sistemas educativos de América Latina, la universidad no quedó excluida. Por el contrario, las mismas han tenido importantes efectos en las políticas universitarias de nuestro país.

La agenda internacional promovida fundamentalmente por Organismos internacionales (OI) como el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) no sólo planteó la disminución de subsidios estatales orientados tanto a la educación como a la ciencia y la promulgación de leyes de educación superior para todos los países de la región, sino que introdujo también cambios sustanciales en el sistema universitario argentino.

A los fines del presente capítulo nos interesa resaltar, entre otras:

- la diferenciación de instituciones de educación superior;
- la diversificación y heterogeneidad de propuestas de carreras;
- la creación de nuevas universidades públicas y la consecuente expansión de la matrícula;
- reformas curriculares;
- aumento de opciones de diplomaturas (que apuntan a un vínculo cada vez más estrecho con el mercado);
- ofertas de nuevas carreras y su acortamiento;
- la preferencia por los títulos intermedios,

Al intentar comprender en que medida las universidades responden en la actualidad a las necesidades de su entorno mediante la formación de profesionales, podemos identificar:

- a) La importancia asignada por los entrevistados a la contribución de las universidades al crecimiento económico del entorno.
- b) Una influencia de los requerimientos del sector productivo en la creación de las carreras, con una mayor tendencia en las nuevas universidades no sólo de responder a dichas demandas sino también a aceptar como natural tal relación.
- c) Una tendencia a títulos intermedios, encontrando como justificación que dado el entorno social (donde la universidad está instalada) y las características de sus estudiantes se ofrece una alternativa laboral antes de finalizar sus estudios.
- d) Un intento de diferenciación profesional desde la presencia de nuevas carreras, nuevas titulaciones.
- e) Modificaciones curriculares en la estructuración y organización del conocimiento (forma de articulación que es definida como *flexible*⁵⁷, donde varias carreras comparten un ciclo común y luego se focalizan) que coexisten con los modelos más tradicionales en la elaboración de diseños curriculares.

Una de las lógicas que guía la expansión de las ofertas académicas es el esfuerzo por dar respuesta a los perfiles profesionales que demanda el mercado. Se parte del supuesto de que estos objetivos sólo se podrán

⁵⁷ Caracterizada por una fuerte clasificación del conocimiento (Bernstein, 1985)

lograr a través de una profunda reforma pedagógica y carreras no tradicionales que, en algunos casos, se dictan por primera vez en el país (por ejemplo la licenciatura en Ecología Urbana, en Urbanismo y en Política Social)

Con respecto a esto Fanelli (1997) admite dos interpretaciones a la hora de responder a los "intereses locales": una interpretación que apunta a "la satisfacción de las preferencias reveladas por la demanda estudiantil o por los empleadores", es decir, por el funcionamiento de mercado, y otra según la cual "las autoridades académicas determinan en función de sus análisis sobre la situación económica, política y social de la zona, cuales serán los graduados que prospectivamente se necesitarán para enfrentar esos problemas"

VII. 2 Identidad mercantilizada

Se detecta, con respecto a la primer interpretación, una visión perteneciente a un paradigma técnico-económico, desde la cual se van configurando y creando necesidades de formación.

Donde la diferenciación es entendida en términos de *identidades mercantilizadas*, con un predominio de intereses y avance del mercado en cuanto a la exigencia de vincular la formación universitaria con los requerimiento del sector productivo. Caracterizada, además, por una fuerte homologación entre intereses/demandas sociales y las demandas de formación exigidas por el mercado. En muchos casos la interpretación de los intereses de la comunidad es interpretada como intereses de la empresa, entendiendo que al vincularse con las empresas se esta atendiendo a las demandas sociales.

Dicha homologación entre intereses disímiles es una constante en el discurso de muchos actores pertenecientes a las distintas áreas de las nuevas universidades, aunque no deja de estar presente en las universidades denominadas tradicionales.

Otra tendencia es la competencia que se instala como lógica de relación entre universidades, a partir de distintas estrategias como los modos de denominación de las carreras, que en un intento de visibilidad de la salida laboral. Parafraseando a Gilles Deleuze (1996) el capitalismo actual conquista un mercado cuando puede adquirir su control. Es así que el sistema educativo, en términos de mercado, implicaría entonces la

introducción de la lógica de la empresa-individuos en permanente competencia- en la escuela y agregamos en, la universidad. Asimismo, sostiene el autor, el capitalismo, hoy, ya no se concentra en la producción, a menudo relegada a la periferia tercermundista, incluso en la compleja forma de la producción textil, metalúrgica o petrolífera.

Es un capitalismo de superproducción.

Ya no compra materias primas ni vende productos terminados o procede al montaje de piezas sueltas. Lo que intenta vender son servicios, lo que quiere comprar son acciones. No es un capitalismo de producción sino de productos, es decir, de ventas o de mercados (Deleuze, 1996:283)

Desde esta visión se estaría entendiendo a la universidad como una fábrica de profesionales (Iriarte, 2004).

En el mismo sentido, tiempo atrás, Karl Jaspers planteaba que la universidad "se ha transformado en un bazar de conocimientos en la que predominan las materias científico- técnicas, en un emporio en el que cada uno de los estudiantes asiste solo para llevar lo que sirve." (Jasper en Bonvecchio, 2002: 17)

VII.3 Planificación institucional de los '90

Con respecto a la segunda visión, descrita más arriba, es posible encontrar una lógica donde la acción sobre las demandas sociales actúa mediante “una alternativa a *la valorización de la planificación institucional* con visión a las necesidades actuales y futuras” (Fanelli, A.M.: 1997)

Una propuesta institucional que se aproxima a dicha visión la encontramos en la Universidad Nacional de General Sarmiento desde la noción de desarrollo local. Sergio Boiser (2005: 76) plantea, en un trabajo acerca del papel de las universidades en el desarrollo local, la categoría “sinergia” entendida como capacidad latente (o real) de toda la comunidad para actuar de forma colectiva y democrática⁵⁸.

Desde esta corriente el debate actual involucra también una revisión de los contenidos y orientación en la propia noción de desarrollo, partiendo del cuestionamiento a la perspectiva economicista heredada del siglo XIX que asimilaba el desarrollo económico y social al crecimiento económico (teoría del derrame y generación de un círculo vicioso).

Según Rofman (2005), bajo otra línea de pensamiento y relacionadas a “experiencias efectivas de transformación social”, aparecen las teorías del desarrollo local, endógeno o territorial.

En este sentido y desde uno de los principales pensadores de esta corriente, Barreiro Cavestany, “el desarrollo no es sólo un proceso económico”. Sostiene que “el modelo de relación entre la universidad y la sociedad local está transformándose, pasando de un esquema de oferta de

⁵⁸ Como se ha desarrollado en el capítulo III de esta tesis.

servicios sociales o culturales a una dinámica de involucramiento activo en las instancias de articulación multiactoral local”.

Al respecto J.L. Coraggio (2005, ex -rector de UNGS), entiende que: “el sentido del desarrollo no está dado, es, debe ser una construcción colectiva”(…) El autor plantea que siempre que se piense en una acción aparece una racionalidad, por lo cual este tipo de racionalidad es instrumental, en palabras del autor “Hay una racionalidad instrumental porque si queremos lograr algún objetivo tenemos que pensar en términos de fines, tenemos que pensar en términos de causalidades. Pueden ser muy complejas, pero tenemos que pensar que nuestra acción va a tener algún resultado, estamos anticipado algún resultado. Y para orientar las acciones instrumentalmente, para lograr objetivos, insistimos en que falta tener una estrategia”.

VIII. 4 Cambios en los planes curriculares: tendencias y tensiones

Entendiendo que tanto las propuestas de carreras específicas como el diseño curricular implican una estrategia dentro del proyecto institucional, fundamentalmente al considerarse el diseño curricular como “la columna vertebral a partir de la cual se desarrollan acciones y estrategias propias para el cumplimiento de propósitos” (Santachita, S., 2003)

Se abordó la propuesta de carreras y su duración como modo de analizar los cambios en los planes curriculares en las universidades en función de su vínculo con el entorno.

En este sentido y sobre todo en las denominadas nuevas universidades se realizó primero un análisis de sus estatutos universitarios y desde la declaración formal de sus fines y misiones, donde encontramos explícitamente la mención y en muchos casos el énfasis en el vínculo con el entorno.

Desde las entrevistas realizadas y desde el análisis de distintos relatos de experiencias, también se encontró una fuerte mención al vínculo con el entorno en la investigación, con lo cual también desde la declaración de las políticas que poseen las universidades analizadas en cuanto a la investigación y a la extensión fue posible vislumbrar las formas de vinculación de las universidades indagadas.

Al respecto encontramos varias cuestiones a destacar, que surgieron a raíz de entrevistas realizadas a distintos actores pertenecientes a las universidades indagadas.

- la oferta de grado incluye tanto carreras largas como cortas y algunas de estas son títulos intermedios de las primeras
- las nuevas ofertas nos amplían tanto las opciones de estudios. Para el caso de las nuevas universidades y desde considerar el perfil de las estudiantes estas no tienen en muchos casos una matrícula importante.

Por otra parte, algunas de estas carreras no ofrecen una nueva propuesta sino que implican sólo un cambio terminológico y no producen una real diferenciación en el abanico de propuestas. Por otra parte para el caso de carreras novedosas se encuentra muy baja matrícula. Como puede verse a continuación:

Cuadro . Evolución de la matrícula según menciones y segundos ciclos de las carreras que integran la oferta académica de la UNGS, y de los egresos de grado. Período 2000-2005.

Trayecto de formación	2000		2001		2002		2003		2004		2005	
	Inscriptos	Egresados										
Primer Ciclo ICI	1.619		2.130		2.625		3.274		3.387		3.605	
<i>Administración</i>	144		200		257		338		358		378	
<i>Cs. Exactas</i>	484		764		866		1.065		1.061		1.107	
<i>Cs. Humanas</i>	318		548		720		908		995		1.089	
<i>Cs. Sociales</i>	222		330		422		533		534		592	
<i>Tecnología Industrial</i>	150		278		351		422		427		437	
<i>No elige</i>	301		10		9		8		12		2	
Segundo Ciclo	40		148		194		307		402		472	
<i>Ingeniería Industrial</i>	6		10		19		24	1	30	4	35	3
<i>Ing. en Tecnología de Manufactura¹</i>	-		-		-		-		1		1	

<i>Lic. en Economía Industrial</i>	6		16		15	5	21	3	23	2	27	5
<i>Lic. en Economía Política²</i>	-		-		-		2		5		9	
<i>Lic. en Administración Pública</i>	2		11		15		25		28	1	33	2
<i>Lic. en Ecología Urbana</i>	4		8		12	1	7	1	8	2	10	1
<i>Lic. en Política Social</i>	10		24	1	22	2	28	3	27	1	34	1
<i>Lic. en Urbanismo</i>	4		19		13		13		19	2	17	
<i>Lic. en Comunicación</i>	1		11		18	3	30		43	2	46	3
<i>Lic. en Educación</i>	-		1		7		18		19		23	
<i>Lic. en Estudios Políticos³</i>	-		-		-		-		5		15	
<i>Prof. Universitario en Economía</i>	-		1		1		8	1	17	1	21	
<i>Prof. Universitario en Filosofía</i>	-	1	6	1	7	2	23	4	43	2	35	5
<i>Prof. Universitario en Física</i>	-		4		7		12	2	12	4	6	
<i>Prof. Universitario en Historia</i>	2		22		30		53	11	76	7	100	8
<i>Prof. Universitario en Matemática</i>	5		15	2	28	5	43	1	46	6	60	2
Totales	1.659	1	2.278	4	2.819	18	3.581	27	3.789	34	4.077	30

Notas:

1) Carrera aprobada por Resolución (CS) 1282/04, y ofertada a partir del segundo semestre de 2004.

2) Carrera aprobada por Resolución (CS) 841/02, y ofertada a partir del segundo semestre de 2003.

3) Carrera aprobada por Resolución (CS) 1280/04, y ofertada a partir del segundo semestre de 2004.

Fuente: Secretaría Académica, Área de Gestión Académica.

Cuadro: Ofertas académicas Universidad Nacional La Matanza-

Oferta académica al 2005

área	Titulación
ingeniería	Ingeniería en Informática
	Ingeniería en Electrónica
	Ingeniería Industrial
	Ingeniería Civil
	Tecnicatura en Producción Industrial
	Tecnicatura en Desarrollo Web
	Tecnicatura en Electrónica
	Sociales
	Lic. en Trabajo Social
	Lic. en Relaciones Laborales
	Lic. en Educación Física
	Lic. en Relaciones Públicas
	Tec. en Ceremonial y Protocolo
Económicas	Lic. en Administración
	Contador Público
	Lic. en Comercio Int.
Derecho	Abogacía
	Lic. en Ciencia Política

A continuación se mencionaran las principales problemáticas y tensiones que acarrearán las nuevas propuestas académicas.

Principales problemáticas en la configuración de las áreas de formación

En términos generales en las universidades de reciente creación se posiciona, entre otras cosas, la investigación como herramienta para la formación, entendiendo que esta potencia la habilidad de las universidades para desarrollar y utilizar nuevos conocimientos y ofrecer, según cada caso, formación basada en las necesidades sociales y de la industria local. En estas universidades, el componente innovador y las nuevas estrategias son presentadas como esenciales para la oferta y práctica educativas junto con la revisión de programas para adaptarlos a las necesidades sociales. Encontramos que distintas problemáticas se manifiestan en la configuración de las áreas de formación tanto en las nuevas como en las universidades consideradas tradicionales.

Entre ellas destacamos:

a) Problemas de identidad y de responsabilidad social:

En cuanto al lugar en la producción de conocimiento y formación de profesionales. En algunos casos las respuestas dadas a las exigencias planteadas por el mercado fuerzan a las instituciones a concentrarse en

objetivos de corto plazo y brindar formación para el empleo, sacrificando su misión fundamental de avanzar en la construcción de conocimiento.

b) Problemas de pertinencia

Respecto a la manera en que incorporan o no los problemas locales. Y respecto a la explicitación o no de modos o mecanismos para recoger, vehiculizar y sistematizar las diferentes demandas sociales. Incluso el uso de la categoría pertinencia como justificación y/o exigencia en las nuevas propuestas académicas.

c) Problemas de relación e inclusión de otros actores sociales

En cuanto a la producción de conocimiento y a la incorporación de los nuevos actores sociales y sus problemáticas. En este punto se abre una brecha entre las nuevas universidades y las tradicionales: ¿Cómo adaptar las instituciones más tradicionales a un conjunto nuevo de grupos sociales, funciones y demandas?

c) Problemas de aceptabilidad:

En términos generales las universidades no son las únicas que cumplen un rol en cuanto a la producción, difusión y posesión de conocimientos. En términos específicos y en relación a las nuevas universidades se centra una problemática en cuanto al reconocimiento del nivel académico en la formación que proponen.

Principales tensiones presentes en las nuevas propuestas de carreras

A lo largo del trabajo de campo una cuestión que atravesó la indagación fue el interés de los estudiantes y las reflexiones de los entrevistados en cuanto a las nuevas propuestas de carreras y su perspectiva en cuanto a las relaciones de la universidad con la comunidad. En este punto se encontraron varias tensiones que incluso abordan la discrepancia entre las lógicas del mercado y de la academia.

a) Tensión entre las visiones de las autoridades y la comunidad académica frente a los intereses del mercado

Para el caso de algunas de las nuevas universidades nacionales se puede considerar una homologación entre las visiones de la comunidad académica y los intereses del mercado en las propuestas académicas.

En cambio, en otras, como el caso de la Universidad Nacional de General Sarmiento se prioriza una visión planificadora (Fanelli, A.M.: 1997), es decir desde una visión prospectiva: la oferta de carreras responde a necesidades de la zona y no a los intereses de los estudiantes.

Al respecto y según nos comenta un entrevistado, hoy profesor consulto, “al pensar los problemas del conocimiento en su generalidad y en la urgencia del lugar y la zona, se buscó una lógica que se explicitó desde el principio, y que llevaba a largas discusiones para ver ante cada propuesta en particular si cumplíamos o no con eso. La lógica era buscar carreras que respondieran a problemas importantes de la región y zonas del país. Ahora podemos decir locales, de este lugar del conurbano”.

Asimismo, otros entrevistados aclaran que no se partió del interés de los estudiantes, que exigen carreras más tradicionales o relacionadas con el mercado laboral, sino que se intentó dar respuestas a los problemas de la zona.

Así “tanto para la creación, como para el enfoque de las carreras de grado, posgrados y de sus planes de estudio, se han realizado investigaciones desde los distintos departamentos que componen la universidad con la finalidad de atender las distintas demandas sociales del entorno.

Si bien el diseño de las carreras nació de lo que se consideraron problemas de la comunidad, también se priorizó en la formación de graduados que pudieran responder a los problemas locales. Es así como se formaron carreras como Economía Industrial y Ecología Urbana”.
(investigador- docente / IDH- UNGS)

Como venimos mencionando, una de las problemáticas principales en la concepción de determinados actores y políticas institucionales es la prevalencia del punto de vista empresarial por sobre el académico.

En palabras de Coraggio

El encuentro necesario entre producción, sociedad y universidad incluye el encuentro de ésta con la empresa global, nacional y local; pero el intercambio supone mantener las diferencias cualitativas y en ningún caso puede admitir una hegemonía del capital global sobre el destino de los sistemas productivos y educativos nacionales. Esa hegemonía tiene consecuencias destructivas que están a la vista y que sólo se pueden cuestionar eficazmente con proyectos de desarrollo posible que articulen educación, investigación y producción en beneficio de todos los ciudadanos. Las políticas de fomento a la vinculación U-E responden a los lineamientos de los organismos internacionales que a cambio de apoyo financiero exigen la formulación y aplicación de políticas de ajuste y estabilización económica (Coraggio, 2001).

b) Tensión entre la oferta-demanda y la matrícula

En el caso de las nuevas universidades que presentan carreras que son consideradas como nuevas en el país, estas no tienen en muchos casos una matrícula importante.

Por ejemplo, para el caso de la Universidad Nacional de General Sarmiento, la baja matrícula de carreras como Ecología Urbana y Urbanismo se ve confrontada por la exigencia de carreras de corte tradicional como Comunicación y Educación, o la demanda de profesorados en Historia, entre otros. En estos casos la matrícula es muy alta, sobre todo en los profesorados.

Al respecto, un docente- investigador perteneciente a dicha universidad esboza dos explicaciones posibles: "primero debido a la cantidad de referencia social de los profesores en la zona y del prestigio que implica ser un profesor en las familias humildes. En segundo lugar por el desconocimiento del área de ejercicio de la profesión de las nuevas carreras. El interés de los estudiantes es otro"

Por último, identificamos al respecto dos motivaciones principales en cuanto a los intereses en las carreras demandadas:

a) *motivaciones objetivas*: relacionadas con las demanda de las empresas y las necesidades de inserción laboral, presentes no sólo desde sectores empresariales, sino fundamentalmente en la población de estudiantes y sus familiares, que exigen carreras que supongan una rápida inserción en el mundo laboral.

b) *motivaciones subjetivas*: que hacen que las familias otorguen mayor crédito a las carreras tradicionales (abogacía, contador público) a la docencia (profesorados universitarios) que a las nuevas carreras o en todo caso, innovadoras (como ecología urbana y urbanismo).

En cuanto al análisis de las nuevas carreras dos cuestiones caben resaltar:

- La oferta de grado incluye tanto carreras largas como cortas y algunas de estas son títulos intermedios de las primeras. En la mayoría de las nuevas universidades si bien se ofertan carreras de larga duración, a excepción de unas pocas, todas ofrecen

técnicaturas como títulos intermedios. Además, como sostienen Ferrazino, Iriarte, Scher (2004: 90) en las nuevas universidades en especial en las pertenecientes al conurbano bonaerense se inclinaron en muchos casos a la creación de nuevas carreras de grado, cada vez más cortas y más relacionadas con la producción.

- Las nuevas ofertas no amplían tanto las opciones de estudios. Asimismo, y como sostienen Fanelli y Balán (1994), la proliferación de ciertos títulos, especialmente en carreras nuevas o "inmaduras", puede no corresponderse con una real diversificación de la oferta sino constituir una mera diferenciación terminológica, un tanto artificial, de ciertas disciplinas. En el caso de carreras que son consideradas como nuevas en el país, estas no tiene en muchos casos una matrícula importante, en la medida en que no exista una demanda es probable que estas propuestas terminen desapareciendo con el tiempo.

Capítulo IX La *governance* territorial

La literatura especializada europea sobre las temáticas locales y/o regionales plantean la importancia- en el marco de la globalización económica- de las nuevas políticas para el desarrollo territorial. En la Argentina se encuentran algunas experiencias y reflexiones teóricas acerca del vínculo de la universidad y el desarrollo local.

Se analizan en este capítulo, las particularidades en torno al desarrollo local y la inclusión de las universidades como potenciadoras del desarrollo económico y social de los entornos regionales en los cuales se localizan. Incluso se llega a plantear que “la relación universidad-localidad deviene en *ethos*, signado con un proyecto público de desarrollo local que sitúa a la universidad en el centro de la estrategia” (Suárez Zozaya, 2009), dando lugar al cuestionamiento acerca de una posible reactualización de las teorías del capital humano. Así mismo, se reflexiona acerca de la incorporación de la universidad como variable interviniente en el desarrollo económico de las regiones y naciones.

IX.1 Contexto local- territorial, como potenciador del desarrollo económico y local

En las últimas dos décadas, se ha colocado en el centro de los temas que ocupan la agenda universitaria el papel que deben cumplir las instituciones universitarias en relación con el desarrollo económico, dado su aporte en términos de conocimiento científico y tecnológico.

En dicho debate, la universidad ocupa claramente un lugar de variable interviniente en el desarrollo económico de las regiones y naciones.

Es en este sentido que también aparece en escena una búsqueda de pertinencia de carreras, y de investigación acordes a los requerimientos políticos, económicos y sociales, en términos más específicos y en términos más amplios como la pertinencia institucional al medio en el que se emplaza como un nuevo deber ser de la universidad.

Es así que la caracterización de la pertinencia se considera como una diferenciación que se desempeña en función de los procesos de interacción entre la universidad y su entorno.

Decíamos en capítulos anteriores que la forma que asume la articulación de la universidad con el medio en el que se emplaza permite entender el proyecto de universidad que subyace.

En muchos casos, se enfatiza en el vínculo de la universidad con el mercado, con la empresa, sobre la afirmación que esa forma constituye la manera en que se cumple la vinculación universidad-sociedad. También, se destaca en esta perspectiva que la universidad es el motor de cambio para el desarrollo local.

Si bien son algunos modos de definir el vínculo con lo local, con el territorio, con el medio en donde se emplazan, estas formas si bien constituyen una manera de redefinir lo social aunque no son las únicas.⁵⁹

Sí son las que toman vigor en las últimas décadas, producto de la intervención de las propuestas, lineamientos o recomendaciones de los organismos internacionales para la educación superior en América Latina.

De este modo, la pertinencia, el desarrollo local constituyen dos de los procesos a través de los cuales se establecen muchas de las relaciones entre la universidad y el entorno.

Relaciones que se diferencian de las formas tradicionales en la que se definía la función social de las universidades públicas.

Como sostiene Malagón Plata (2008: 19) "la relación universidad y sociedad, desde los comienzos del nacimiento de las universidades se constituyo en un elemento fundamental en la determinación de la institucionalidad. La relación entre las universidades, el estado, la iglesia y los intereses ha sido siempre una constante, claro, con diferencias en el tipo de relación y en la preeminencia de una y otra".

O Como concluye Rothblatt (1996: 147) "El renovado énfasis sobre la educación profesional que se produjo en el siglo XIX estuvo evidentemente relacionado con el surgimiento de un capitalismo industrial". No obstante, sostiene el autor "es importante recordar que también existen continuidades vitales entre los nuevos desarrollos y la tradición secular de la educación profesional en las universidades. Desde la Edad Media las

⁵⁹ Si bien, hay presentes distintos discursos como venimos afirmando, el escenario actual muestra que se favorecen en la definición social la hegemonía de la relación con el mercado, no obstante es posible encontrar en la línea más tradicional de la universidad propuestas alternativas.

universidades habían proporcionado a la sociedad una variedad de servicios utilitarios y de formación de sacerdotes, abogados, médicos y funcionarios. Existían numerosos vínculos entre las universidades y sus preocupaciones educativas especiales, los intereses políticos y el Estado, y grupos que fueron o se convirtieron en “profesionales”, y todas las partes jugaron un papel en la evolución de las profesiones modernas”. (Rothblatt, 1996: 147)

Si bien la universidad aporta al desarrollo social a través de la formación de profesionales, función que se ha ido modificando de acuerdo a las demandas de las distintas épocas, es claro que los nuevos discursos intentan posicionar a la universidad en el nuevo modelo económico, es así que se encuentran nuevas denominaciones que acompañan la palabra universidad, como ser: universidad instrumental (Chauí, 1999), universidad innovadora (UNGS), universidades como fábricas de conocimiento (Malagón Plata, 2008)

IX.2 Las nuevas políticas para el desarrollo territorial ¿Reactualización de las teorías del capital humano?

Muchas de las transformaciones producidas por el avance del conocimiento y la información son explicadas desde una visión que reactualiza las teorías de capital humano, desarrollo teórico y conceptual que se ubican en la década de los '60. Siguiendo a Perla Aronson (2007), "Pese a que su origen y desarrollo se vincula a un momento histórico específico, vuelve a utilizarse como estrategia teórica para el análisis de los nexos entre la educación y las diversas esferas sociales, especialmente las concernientes a la producción y el trabajo".

Para pensar en la reactualización⁶⁰ de las teorías del capital humano en las políticas institucionales universitarias en la actualidad, nos remitiremos brevemente a los fundamentos teóricos de esta teoría.

Como es sabido, los antecedentes se encuentran en obras de Adam Smith y de John Stuart Mill, obras en las que señalaban a la educación como un factor clave para el incremento de la productividad, en el caso que planteaban estos autores se remiten al incremento de productividad en los trabajadores.

En los desarrollos posteriores, hacia la segunda mitad del siglo XX y avanzada la guerra fría, empieza a estudiarse en forma explícita la educación como un factor determinante para el desarrollo creciente de las

⁶⁰ Muchos autores coinciden en que se encuentran dos versiones de las teorías del capital humano una referida a la década del 50 y 60 y otra que se desarrolla desde los años 80.

naciones y se la considero como un factor decisivo para el viraje del subdesarrollo al desarrollo.

Siempre considerando la formula de la educación como inversión. Se instala la fórmula inversión + beneficios. Es decir, se invierte racionalmente en función de un beneficio posterior.

En la misma línea de pensamiento economicista, surge una nueva concepción del insumo del trabajo, concepción que es desarrollada principalmente en un libro "Capital Humano", publicado por Gary Stanley Becker, en 1964, obra en donde plantea que una fuerza de trabajo bien entrenado es un activo muy importante para un país, afirmación que se basa la formula costo-beneficio, es decir, la capacitación de los trabajadores aumenta la capacidad productiva de la fuerza laboral.

En términos educativos, si bien se reconocen a Smith como el pionero en considerar al educando como capital y a la educación como inversión, es a principios de la década de los'60 y de la mano de Theodore Schultz que el concepto de capital humano comienza a instalarse en el plano educativo en general, esta teoría también es conocida con el nombre Teoría de la educación como inversión.

En una época donde la educación (en todos sus niveles) es considerado como un servicio (tal como se establece en los acuerdos de la OMC), en términos de mercancía como un objeto comercial de cambio, se explica la reactualización de estas teorías para explicar el desarrollo de las regiones. Es aquí donde se encuentra la estrecha relación entre la

incidencia de la universidad y el desarrollo económico, social del territorio donde esta se emplace.

Por detrás de este vínculo, se encuentra el supuesto que invertir no sólo en formación sino en la producción de un conocimiento "pertinente" a los requerimientos de la zona, se eleva el nivel de calidad de vida de esa zona, territorio, localidad, región.

En estos términos, el énfasis se coloca en la vinculación con la universidad consistente en la consideración del beneficio económico como finalidad. La justificación es el desarrollo social en sentido amplio, aunque es claro que los sectores más desfavorecidos son siempre los relegados. El capital humano está asociado a capacidades, saberes, estrategias, hábitos que posee el hombre o puede adquirir, pero que se encuentran vinculados con la productividad.

Es claro, y no esta en discusión la capacidad formadora y de posibilidades de desarrollo social y cultural. Lo que aquí se discute es la mirada bajo la cual se coloca a la universidad, en estrecha relación con lo local en términos de desarrollo económico⁶¹, óptica funcional y económica como lo encontramos en las teorías del capital humano.

En este punto, y frente a este tipo de vinculación, nos preguntamos ¿Cuál es el giro que toma el planeamiento universitario al enfatizar o tomar como premisas en la vinculación con el medio, la vertiente económica?. Estaríamos frente a una planificación educativa universitaria que seguiría

⁶¹ La teoría del capital humano esta íntimamente ligada a la palabra desarrollo, desarrollo tal como se lo comprendió en el S. XIX como evolución. En el siglo XX se lo relaciona con el crecimiento económico y se lo vincula a la idea no solo de evolución sino de mejora, de progreso.

la lógica de producir diplomas para el mercado laboral subsumiendo, olvidando o dejando de lado la idea de una formación integral.

Capítulo X: las artes de gobierno

Se propone para el análisis de esta cuestión, retomar algunos lineamientos esbozados en el capítulo I, con el fin de denotar algunos cambios o incluso el planteamiento del surgimiento de una nueva racionalidad acerca del lugar de lo social, de la comunidad en base a los estudios de gubernamentalidad y en lo que se denomina la era del gerenciamiento. La intención se coloca, aquí, en analizar las relaciones de poder que emergen en los nuevos escenarios institucionales. Por eso nos referíamos en los primeros capítulos de esta tesis a un rastreo genealógico, porque intentamos reconstituir toda una red de alianzas, comunicaciones, puntos de apoyo, para intentar comprender que epistémicamente se desarrolla entorno a cómo se piensa algo.

X.1 Acerca de la regulación de la vida

“De la ciudad de Zirna los viajeros vuelven con recuerdos bien claros: un negro ciego que grita en la multitud, un loco que se asoma por la cornisa de un rascacielos, una muchacha que pasea con un puma sujeto con una trailla. En realidad muchos de los ciegos que golpean con el bastón el empedrado de Zirna son negros, en todos los rascacielos hay alguien que se vuelve loco, todos los locos se pasan horas en las cornisas, no hay puma que no sea criado por un capricho de muchacha. La ciudad es redundante: se repite para que algo llegue a fijarse en la mente. Vuelvo también yo de Zirna: mi recuerdo comprende dirigibles que vuelan en todos los sentidos a la altura de las ventanas, calles de tiendas donde se dibujan tatuajes en la piel de los marineros, trenes subterráneos atestados de mujeres obesas que se sofocan. Los compañeros que estaban conmigo en el viaje, en cambio, juran que vieron un solo dirigible suspendido entre las agujas de la ciudad, un solo tatuador que disponía sobre su mesa agujas y tintas y dibujos perforados, una sola mujer gorda apantallándose en la plataforma de un vagón. La memoria es redundante: repite los signos para que la ciudad empiece a existir”. (Italo Calvino. Las ciudades invisibles.)

A continuación se realizará la presentación de algunos ejes planteados por Michael Foucault en su curso “Historia de los sistemas de pensamientos” que dictó en el Collage de Francia, desde 1971 a 1984, acerca de la gubernamentalidad.

Foucault, (hacia finales de la década de los setenta) arriba a una definición de las relaciones de poder en términos de gubernamentalidad,

categoría que permite concebir las relaciones de poder en conexión tanto con la resistencia como con la libertad. En *Seguridad, Territorio, Población* Foucault (2006:135-136) plantea que con la palabra gubernamentalidad alude a tres cosas: Entiende el conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esa forma bien específica, aunque muy compleja, de poder que tiene por blanco principal la población, por forma mayor de saber la economía política y por instrumento técnico esencial los dispositivos de seguridad. Por "gubernamentalidad" entiende la tendencia, la línea de fuerza que, en todo Occidente, no dejó de conducir, y desde hace mucho, hacia la preeminencia del tipo de poder que podemos llamar "gobierno" sobre todos los demás: soberanía, disciplina, y que indujo, por un lado, el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno, [y por otro] el desarrollo de toda una serie de saberes. Por último, [...] el resultado del proceso en virtud del cual el Estado de justicia de la Edad Media, convertido en Estado administrativo durante los siglos XV y XVI, se "gubernamentalizó" poco a poco. (Foucault. 2006: 136)

Nos interesa, aquí, siguiendo a Foucault, hacer eje en las cuestiones de gubernamentalidad (ya que Foucault en 1978 desplaza el centro de gravedad de la cuestión del biopoder a la cuestión del gobierno) y al problema de la conducción de la conducta, en relación a lo que Grinberg (2008) plantea en cuanto a "las formas en que somos educados para controlarnos y gobernarnos a nosotros mismos",

asimismo respecto al lugar de lo social, y de la comunidad de lo local como espacio de pensamiento y acción.

La intención se coloca, aquí, en analizar las relaciones de poder que emergen en los nuevos escenarios institucionales, procediendo desde el exterior, descentrándonos un poco de la problemática interna de la institución universidad, dado que consideramos que todo lo planteado hasta aquí en cuanto a la institución universidad puede comprenderse en articulación con un proyecto que apunta a la sociedad en su conjunto. En palabras foucaultianas, consiste en buscar detrás de la institución para tratar de encontrar lo que puede denominarse una tecnología de poder.

El biopoder, siguiendo a Lazaratto (2006: 91), siguiendo tiene como objetivo la gestión de la vida.

Biopoder para Foucault es una modalidad de acción que como las disciplinas se dirigen a una multiplicidad cualquiera. Las técnicas disciplinarias transforman los cuerpos mientras que las tecnologías biopolíticas se dirigen a una multiplicidad en tanto que constituye una masa global, investida de procesos de conjunto que son específicos de la vida, como el nacimiento, la muerte, la producción, la enfermedad. Foucault va más allá, es decir, si las técnicas disciplinarias conocían solamente el cuerpo y el individuo, el biopoder apunta a la población, al hombre en tanto especie, el hombre en tanto espíritu.

La gubernamentalidad, (concepto que en Foucault supera el sentido tradicional de autoridad pública) poco a poco adquiere, bajo el influjo inicial del concepto fisiocrático de "gobierno económico", un valor que

designa la técnicas específicas de manejo de las poblaciones. (Foucault, 2006)

En las clases que dicta en el Collage de France entre enero y abril de 1978, Foucault, inicia el tema del gobierno, o de la gubernamentalidad, desde un señalamiento con respecto a la historia de la palabra previo al sentido político que alcanzó en los siglos XVI y XVII. Al respecto ve como las definiciones de gobernar pertenecientes a los Siglos XIII, XIV y XV alcanzan una variedad de significaciones diversas, como ser:

- El sentido puramente material, físico, espacial de dirigir, "hacer avanzar e incluso de avanzar uno mismo por un camino, una ruta". "Gobernar" es seguir o hacer seguir una ruta. En este sentido da un ejemplo como este: "un camino tan angosto que dos hombres no podrían gobernarse en él". (Foucault, 2006: 147).
- Las significaciones de orden moral, donde plantea: "Gobernar puede significar 'conducir a alguien', sea en el sentido propiamente espiritual del gobierno de las almas -sentido muy clásico y que va a perdurar y subsistir durante muchísimo tiempo-, sea de una manera levemente desviada con respecto a la primera, cuando quiere decir 'imponer un régimen', imponer a un enfermo: el médico gobierna al enfermo, o el enfermo que se impone una serie de cuidados se gobierna. Así, un texto dice: 'Un enfermo que, después de haber dejado el hospital, a causa de su mal gobierno pasó a mejor vida'. Siguió un mal régimen. 'Gobernar' o 'gobierno' pueden referirse, entonces, a la conducta en el sentido propiamente moral del

término: una muchacha que ha sido de 'mal gobierno', es decir, de mala conducta. 'Gobernar puede aludir, además, a una relación entre individuos capaz de adoptar varias formas, entre ellas las de mando y dominio: dirigir a alguien, tratarlo. O bien tener una relación con alguien, una relación verbal: 'gobernar a alguien' puede querer decir 'hablar con él', 'entretenerlo', en el sentido de mantener una conversación. Así, un texto del siglo XV dice: 'Dio un gran banquete a todos los que le gobernaban durante la cena'. Gobernar a alguien durante su cena es conversar con él. Pero la palabra también puede referirse a un comercio sexual: 'Un fulano gobernaba a la mujer de su vecino e iba a verla con mucha frecuencia'" (Foucault, 2006: 148)

Lo social, como territorio de pensamiento y acción, siguiendo a Nicolas Rose (2007), ha sido central tanto para el pensamiento como para la programación política, desde mediados del siglo XIX.

El autor sostiene que, "incluso cuando los temas de la sociedad y las preocupaciones por la cohesión y la justicia social sean aún significativos en la discusión política, lo social no es ya una zona clave, blanco y objetivo de estrategias de gobierno".

Hoy, ya no lo social sino, al decir de Rose, la "comunidad ha devenido una nueva espacialización del gobierno". Comunidad caracterizada como "heterogénea, plural, que interconecta individuos, familias y otros dentro de ensamblajes culturales, de identidades y lealtades que compiten entre sí. Las divisiones entre los sujetos de gobierno son codificadas de maneras novedosas; ni los excluidos ni los incluidos son gobernados como

ciudadanos sociales" (Rose, 2007). De aquí que estrategias de tipo no-sociales son desarrolladas para el gerenciamiento de la autoridad experta con el fin de regular la conducta.

Para Grinberg (2007), el intento racional de modelar la conducta supone incluir las cuestiones éticas, conjunto de cuestiones en los estudios sobre el gobierno. "Si la ética tiene que ver con los principios que regulan la acción y, en ese sentido, supone un intento de hacerse a uno mismo responsable por las propias acciones o como una práctica a través de la que los seres humanos toman su propia conducta como objeto, referirse al gobierno, a la autorregulación de la conducta, involucra remitir a una práctica que supone el problema del *ethos*" (Rose, 1996, 1999; Burchell, 1996 en Grinberg, 2007). Para la autora, de esta forma se abre la noción de gobierno "para referir a la forma en que un individuo se cuestiona sobre su propia conducta (o la problematiza), de modo de poder gobernarla. En otras palabras, el gobierno implica no sólo cómo se ejerce la autoridad sobre los otros o cómo gobernamos unidades abstractas tales como el Estado o las poblaciones, sino cómo nos gobernamos a nosotros mismos" (Grinberg, 2007).

Es a partir del concepto de gubernamentalidad que se considera el carácter productor del poder de las relaciones de poder, es decir, son entendidas como conducta a través de la que se intenta dirigir la conducta de otro. Considerando al otro como un sujeto actuante, una acción que actúa sobre las posibles acciones del otro delimitando el campo de acción

posible. Como el acto a través del cual una voluntad actúa sobre otra voluntad.

Otra cuestión que destaca Foucault (2006), en cuanto al gobierno de las poblaciones es que éste actúa sobre el medio y no directamente ni sobre los sujetos individuales ni sobre el sujeto colectivo:

Para Foucault (2006: 40) el medio, es lo necesario para explicar la acción a distancia de un cuerpo sobre otro. Se trata, por lo tanto, del soporte y el elemento de circulación de una acción. Agrega “el medio es una cantidad de efectos masivos que afectan a quienes residen en él. Es un elemento en cuyo interior se produce un cierre circular de los efectos y las causas, porque lo que es efecto de un lado, es causa de otro lado”.

Por último, agrega “el medio aparece como un campo de intervención donde, en vez de afectar a los individuos como un conjunto de sujetos de derecho capaces de acciones voluntarias- como sucedía con la soberanía-, en vez de afectarlos como una multiplicidad de organismos, de cuerpos susceptibles de prestaciones, y de prestaciones exigidas como en la disciplina; se tratara de afectar, precisamente, a una población” (Foucault, 2006: 41). Se refiere así, “a una multiplicidad de individuos que están y sólo existen profunda, esencial, biológicamente ligados a la materialidad dentro de la cual existen. A través de ese medio se intentará alcanzar el punto donde, justamente, una serie de acontecimientos producidos por esos individuos, poblaciones y grupos interfiere con acontecimientos de tipo casi natural que suceden a su alrededor”. (Foucault, 2006: 41)

Como se ha visto en el Capítulo I acerca del tiempo del control / del gerenciar, la difusión de los mecanismos que en Deleuze se encuentran en las "sociedades de control" remiten a que la conducta es controlada ya no necesariamente desde un espacio cerrado, es monitoreada y reconfigurada, en palabras de Rose (2007), por las lógicas inmanentes al interior de todas las redes de prácticas.

En tales prácticas somos continuamente sujetos de procesos de integración funcional: "el proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida", "el reentrenamiento continuo", "la constante presteza para el trabajo", "el consumo incesante" (Deleuze, 1995).

No obstante, continua Rose (2007), estos procesos de modulación continua de la conducta han estado acompañados por la intensificación de la intervención política directa, disciplinaria y, frecuentemente, coercitiva y carcelaria en relación con personas y zonas particulares.

En palabras de Deleuze (2006), "hemos pasado de un animal a otro, del topo a la serpiente, tanto en el régimen en el que vivimos como en nuestra manera de vivir y en nuestras relaciones con los demás. El hombre de la disciplina era un productor discontinuo de energía, pero el hombre del control es más bien ondulatorio, permanece en órbita, suspendido sobre una onda continua. El surf desplaza en todo lugar a los antiguos deportes".

Según De Marini (2005) La "sociedad" y "lo social" (que afirma no son lo mismo) sostenida por la sociología clásica, se encuentra en la actualidad experimentando una enorme corrosión de sus fundamentos. Algunas sociologías empiezan a tomar nota de ello, y anuncian la disolución de la sociedad, o su reconfiguración total, o su vaciamiento.

Plantea, en consecuencia, que la "comunidad" está experimentando actualmente un impresionante *revival*. Esto de ninguna manera significa que asistamos ahora al resurgimiento de comunidades similares a las del pasado premoderno.

El autor ubica este cambio bajo la "hipótesis de exageración", donde aparecen conectados dos momentos históricos distintos, regidos por racionalidades políticas diferentes. En el primero, la exageración habría ocurrido durante la vigencia del liberalismo, en donde se inventó la polaridad "conceptual comunidad-sociedad". El segundo, tendría lugar contemporáneamente, bajo la racionalidad política del neoliberalismo, "donde las cartas se vuelven a mezclar nuevamente, donde uno de los polos parece desvanecerse —la sociedad— y el otro parece reactivarse —la comunidad" (De Marinis, 2005).

Por último, afirma bajo la noción de la desconversión de lo social, que un Estado "adelgazado" (Fach, 2000), imbricado con comunidades activas e individuos *fit* (Bauman, 1995) conforma el nuevo ensamble de la gubernamentalidad neoliberal en la era de lo social"

Es así que desde el análisis de los estatutos y nuevas propuestas de formación y presente en las entrevistas realizadas se encuentran fuertes señales de que lo social está dando paso "a lo local" a la "comunidad" como nuevo territorio para la gestión de la vida colectiva o individual. En palabras de Rose⁶² (2007: 117) "una nueva superficie o plano en el que las relaciones micro-morales entre personas son conceptualizadas y administradas".

⁶² Rose, Nikolas. "¿La muerte de lo social?: Re-configuración del territorio de gobierno". *Rev. argent. sociol.* [online]. 2007, vol.5, n.8

Si bien, como venimos afirmando a lo largo de esta tesis y como sostiene Rose (2007), no se trata de una mera cuestión de cambios en la jerga profesional: “es indicativo de una mutación, bastante profunda, si bien aún incierta, en las formas de pensar y actuar que solían desarrollarse a través de un lenguaje social”.

Es esta mutación y estos nuevos lenguajes políticos, que implican nuevos modos de pensar aparecen imbrincados en las formas en que son problematizadas, una serie de cuestiones, al decir de Rose (2007) “hechas asequibles para la acción de la autoridad- *en términos de características, fuerzas, culturas y patologías de la(s) comunidad(es)*. Estos lenguajes moldean las estrategias y los programas que se dirigen hacia tales problemas, tratando de *actuar sobre* la dinámica de las comunidades. Configuran el territorio imaginado sobre el cual estas estrategias deberían actuar. Y se extienden hasta especificar los sujetos de gobierno como individuos que son también, de hecho o potencialmente, sujetos de lealtades para un conjunto particular de valores comunitarios, creencias y compromisos”.

De este modo, lo local, la comunidad el entorno se transforma en base de sustentabilidad para un nuevo proyecto o misión institucional. De forma tal, y al decir de Grinberg (2008:157), “La comunidad se vuelve, así, algo de ser mapeado, interpretado y documentado que al volverse una cuestión técnica deviene cuestión de gobierno”

De Marini (2005)⁶³ afirma que “pese a que a menudo se le ha otorgado a la comunidad un certificado de defunción, ella ha sido reactivada y reinventada por las racionalidades políticas contemporáneas”. En su artículo “16 comentarios sobre la(s) sociología(s) y la(s) comunidad(es)” plantea que la “sociedad” (la más grande invención de la sociología) parece desvanecerse o desconvertirse, a través de un proceso que asume tres dimensiones diferenciadas aunque interconectadas: la economización de medios de gobierno del Estado, la reinención de la comunidad y el despliegue de unas tecnologías de un yo activo.

Si bien es claro que se encuentra presente una reactivación de la comunidad o de lo local se desprende de este análisis en cuanto a las operatorias presentes en su definición, no solo una presencia de la comunidad, de lo local en la discursividad contemporánea en todos sus niveles (político, económico, social, académico) sino también el carácter diferencial en su definición, y el uso casi místico o de salvación que se hace. También agregamos la instalación de lógicas de fragmentación que va instalando lentamente.

En síntesis, y volviendo a lo social en términos generales y en cuantos sus aspectos limitantes y posibilitadores, lo mismo podemos plantear para la noción de comunidad, fundamentalmente, para esta categoría lo importante es definir de que comunidad se trata y que se entiende por comunidad.

⁶³ El concepto de “comunidad” es abordado como una problemática sociológica, donde se revisan tanto las formulaciones clásicas de la sociología (considerando especialmente la polaridad conceptual *Gemeinschaft-Gesellschaft*) como versiones más actuales.

Siguiendo a Maffesoli (2009), encontramos otra operatoria en cuanto a la reactivación de la comunidad. El autor en muchos de sus trabajos a señalado el desplazamiento del logocentrismo al lococentrismo, sobre todo al recordar que hay épocas en las que el lugar hace el lazo, un estar juntos siempre vivo y renovado.

Plantea así, que toda instauración nueva es una *transfiguración*, que reclama figuras en las que el ideal comunitario se reconoce y se complace. También aclara “que si bien estas formas que se utilizan pueden ser transgresoras, no por ello son menos fundantes si se las toma por lo que son y no por lo que nos gustaría que fueran” (Maffesoli, 1990: 49).

Según De Marini (2005), esta operatoria de reactivación de la comunidad “es justamente la que procede desde abajo. Son individuos, son agrupamientos, son familias, son “tribus” (Maffesoli, 1990), que construyen sus identidades y organizan sus opciones vitales manifestando un renovado énfasis sobre los contextos micro-morales de la experiencia, en desmedro de los ahora cada vez más percibidos como distantes, abstractos y vacíos conceptos de ciudadanía social, o de pertenencia nacional, o de clase. El juego, entonces, es doble: el Estado apela a las comunidades, se dirige a ellas y de algún modo promueve su constitución y su participación en tareas de gobierno, y, por el otro lado, las comunidades se (auto) activan, para conformar sus perfiles identitarios, recrearlos a través de diversidad de prácticas y articular sus demandas a autoridades de diverso tipo”.

IX. 2 ¿una nueva racionalidad?

En palabras de Derrida (1995) “¿Existe hoy en día, en lo que respecta a la Universidad, lo que se llama una «razón de ser»? (...) Tener una «razón de ser» es tener una justificación para existir, tener un sentido, una finalidad, una destinación. Es asimismo tener una causa, dejarse explicar, según el «principio de razón», por una razón que es también una causa (ground, Grund), es decir también un fundamento y una fundación”.

Entre las tendencias que forman parte de una agenda marcada por los organismos internacionales para América Latina y el Caribe cabe citar que parte de las reformas en políticas de educación superior se orientaron hacia: una apertura a la diversidad de fuentes de financiamiento, entre las que se destaca la venta de servicios, el cobro de aranceles en posgrado e incluso en algunas universidades se encuentra el cobro de aranceles en grado, la expansión de ofertas académicas tanto privadas como públicas, reformas de leyes, reformas curriculares, como ser el ofrecimiento de títulos intermedios, carreras cortas, propuestas de carreras acotadas u orientadas fuertemente a los requerimientos del mercado.

Por otra parte, se erige la universidad como un nuevo espacio social de intervención, hacia el desarrollo económico y social de la comunidad entorno o lo local y se verifica una complejización del entramado de relaciones entre el espacio que podemos denominar como lo público (instituciones publicas, municipios) y el espacio de lo privado (empresas o

instituciones privadas de diversas características), dando lugar, así, a una inédita configuración de actores tanto sociales como políticos.

En todo este proceso, nos preguntamos ¿cuáles son hoy estos enunciados? ¿qué afirman? ¿qué nuevas afirmaciones se derivan?.

Nuestro interés se centró en intentar develar los enunciados performativos que subyacen en los discursos que se presentan en la afirmación de lo local/territorial/comunidad como un nuevo modo de relación entre la universidad y la sociedad.

Más allá de querer analizar y evaluar como se cumplen en el interior de la universidad, en la vida cotidiana de las universidades estos discursos, nos interesó centrarnos en cómo estos instalan una nueva racionalidad, racionalidad que define un nuevo modo de operar, es decir, que definen un nuevo sentido para la acción de la universidad.

Siguiendo a Grinberg (2007), "Lo racional o, más bien, la racionalidad remiten al conjunto de principios que regulan y, por cierto, legitiman y guían la acción, a los criterios conforme con los cuales los sujetos controlan su entorno, a las máximas según las cuales se dirigen y actúan en el mundo. Por lo que la racionalidad remite a formas morales o éticas de administración de la vida".

Decíamos que nos corremos de la evaluación, ya que se considera que las prácticas que se instalan no corresponden literalmente, tajantemente, a los discursos. Encontramos que en determinados casos las prácticas rompían con el enunciado teórico.

A su vez estos discursos se presentan con un grado de veracidad que no sólo se encuentra enunciada al menos teóricamente en una universidad en particular, sino que se presenta en términos formales en varias universidades que surgen en la misma época.

Este régimen de verdad, o esta racionalidad abre no sólo una discusión sino una brecha con la finalidad de la universidad en su sentido tradicional. Es un régimen de verdad a partir del cual se redefinen normas valores y creencias acerca del sentido y misión de una institución.

Decimos "régimen de verdad" porque se visualiza una ausencia de reflexión, de cuestionar acerca de lo que acontece.

Nos encontramos con un discurso fragmentario, y nos preguntamos si estos discursos instalan una racionalidad, y si esta racionalidad es producida por las mismas instituciones universitarias o es apropiada por estas.

Si bien no fue interés de esta tesis adentrarnos en toda la complejidad de las cuestiones que trae aparejada la problemática se ha recapitulado en los grandes temas sobre los que se discute, los debates que se encontraron en el centro de la escena y son esenciales para la redefinición de la función social, del vínculo de la universidad con la sociedad, al considerar lo social como un aspecto limitante y posibilidades como dos caras de una moneda. Cuestión central que atraviesa esta tesis, ya que al hablar de universidad partimos de considerar que toda institución esta conformada por un sistema de creencias, valores y normas compartidas por una comunidad, por una sociedad.

He aquí la pregunta acerca del sentido de la acción universitaria, ¿Cuál es la idea de universidad? Como plantea Deleuze (1996), estamos adentrándonos en un nuevo tipo de sociedad, estamos frente a un nuevo tipo de universidad, podemos plantear que estamos adentrándonos en la universidad en la era del gerenciamiento (Grinberg, 2008), en una universidad instrumental (Chauí, 1999).

Reflexiones finales

“Hubo un tiempo en que una de las pocas cosas, quizás la única, que yo supiera de cierto era ésta: que me llamaba Matías Pascal. Y de ello me aprovechaba”, así Luigi Pirandello (1986), inicia su novela *El difunto Matías Pascal*. La universidad, se ha servido de su nombre, más allá de sus reconfiguraciones, desde su surgimiento. Pero hoy no sólo está en cuestión su nombre en la actual definición de educación superior, sino también su sentido.

Como se ha demostrado en los tres tiempos-chronos, una universidad es una institución, como tal está basada en un conjunto de ideas valores y normas compartidos por una comunidad, atravesada por relaciones de poder que toman una estructura, una organización basada en esa dimensión simbólica, una universidad es una comunidad epistémica claramente situada en un espacio y tiempo.

Sobre “la idea de la universidad”, dos temas son remarcados y se perpetúan desde Wilhelm von Humboldt a Kar Jasper, siguiendo a Paul Ricoeur (2002), el primero referido al postulado de Jasper, donde anuncia que la búsqueda de la verdad sin coacción es un derecho a la humanidad. Y el segundo, y afirmado en este postulado, donde Jasper deduce la finalidad de la universidad, como la búsqueda de la verdad en la comunidad de investigadores y estudiantes. Como define Ricoeur (2002) “si se deja de percibir un vínculo necesario entre verdad, humanidad, y libre investigación, ya no hay mas idea de la universidad!”.

Se ha intentado demostrar cómo esta institución considerada universal no puede sostener una noción de universalidad en el tiempo, a través de denotar las diferentes aristas, compromisos e identidades culturales que la han atravesado. Asimismo, como sostiene Wittrock (1996: 381) "cualquier ejercicio retórico que invoque la idea de una universidad tiene que reconciliarse de una u otra forma con la verdadera diversidad de las lealtades profesionales e institucionales."

De hecho, nadie con experiencia en las instituciones universitarias actuales puede verse libre de la confrontación burocrática de informes, descripciones, categorizaciones que evidencian la burocratización de la universidad actual.

No obstante, es claro que los intereses que caracterizan a la universidad y el sentido de su accionar, y que han marcado su andar, están siendo subvertidos por otros intereses. Intereses amenazantes y que otorgan nuevos sentidos.

Los desafíos actuales que atraviesa la universidad son mucho más complejos que una mera adaptación al sistema. Cómo, entonces, considerar las necesidades sociales y culturales, que se introducen como un ideal desde la Reforma de 1918, y qué características van tomando desde la introducción de una universidad instrumental en la actualidad.

Estamos frente a una triple tensión, que recupera las ideas acerca de la universidad en lo que hemos denominado tres tiempos cronos de la universidad, ya que correspondían a tres bloques históricos con contextos sociales particulares, donde se mostró cómo cada época produce su imagen de pensamiento, es decir, una manera de pensar el mundo. Cada

época a su vez marca lo posible a componer, la composición siempre es en circunstancia. Pero si tomamos la ideas, desde un aspecto que no se corresponda con el tiempo en términos de pasado, presente y futuro, un tiempo lineal, pero que tampoco se constituya en un universal, vemos cómo esas tres ideas implicadas en el desarrollo histórico universitario coexisten y pujan en una triple tensión.

Por un lado la tensión *bildung* -búsqueda de la verdad –*ethos*; del *etho* – vínculo social; y en el vínculo social-gerenciamiento.

Pero nos preguntamos cómo pensar la *bildung* en la universidad del gerenciamiento, como pensar lo nuevo de la *bildung* como repetición de lo otro que retoma y re-lanza el impulso creativo anterior, donde lo nuevo no envejece ni se agota al repetirse, en tanto resurge en cada repetición como nuevo.

Situación que nos obliga a pensar sobre el significado y los usos de nuestras herencias. Nos lleva a pensar sobre la misión “verdadera”- colocamos entre comillas, ya que siguiendo a Deleuze lo pensamos en términos de punto de vista) o adecuada de la universidad, o tal vez tomarla como tensión, como afirman, Wittrock y Rothelam(1996:20) “que su existencia y su supervivencia actúan como recordatorios continuos de una visión alternativa de la educación superior, lo bastante atrevida como para desafiar las leyes de la oferta y la demanda”. Y, como agrega Wittrock(1996) si la *bildung* no tiene consecuencia alguna para la universidad, porque sigue circulando en muchas de sus metamorfosis?

Es claro que estamos frente a la emergencia de una nueva cultura universitaria, pero también estamos frente a una nueva epistémé del saber

y este no puede ser inherente al concepto de utilidad del conocimiento más que a los ideales de la *Bildung*.

Si bien la rápida diferenciación y especialización también fue característico del tiempo del *ethos*, (como mencionaba Weber), hoy no solo se trata de la influencia de nuevas disciplinas, la diferenciación de disciplinas, la especialización en la investigación, las nuevas universidades, las propuestas académicas ligadas a las lógicas de mercado, la nueva planificación a futuro, que caracterizan el cambio sino la instalación progresiva de un nuevo tipo de racionalidad.

El sentido instrumentalista que se le otorga a la universidad resulta perturbador, desde esta tesis intentamos agenciar las diferentes modos o máscaras desde donde se coloca lo local, la comunidad, lo social, dando cuenta de lo social como limitante o posibilitador, como aspectos que conforman dos caras de una misma moneda.

Intentamos establecer la significación de un fenómeno social, pero esto no quiere decir que nuestra intención fue mostrar una síntesis que comporte un significado. Precisamente intentamos mostrar la dispersión de interpretaciones recibidas por un fenómeno cuando es construido por un determinado conjunto de discursos.

Es así que hablamos de la categoría trasducción, ya que dicha categoría nos permitía ver cómo lo local, lo territorial, el vínculo con el entorno o con el medio con la comunidad, se presenta bajo distintas modalidades en la relación universidad-sociedad. Es decir, lo local, lo territorial se presenta como un medio que sirve para la redefinición de la relación universidad- sociedad, asimismo la vinculación universidad -

sociedad sirve de medio para la instalación discursiva de lo local. Lo local se establece en lo social incluso hasta intentado disipar lo que se concebía por función social con anterioridad y/o constituyéndose en lugar de la función social.

Es así como la redefinición del vínculo universidad-sociedad, lo local/territorial se ha presentado, bajo diferentes modalidades, incluso como "una nueva condición" como "una nueva demanda" y se encuentra integrado el campo institucional universitario.

Es aquí donde hay que tener la lucidez para leer que hay por detrás de la máscara, romper con la monovalencia racional, y entender principalmente que las diversas máscaras o a todo aquello a lo que nos hemos referido traducen la ambivalencia de los discursos desde donde se intenta afirmar.

De este modo, la cartografía universitaria queda conformada por una alta gama de posibilidades que se fundamentan en muchos casos desde múltiples relaciones, pero también desde políticas ambiguas, que dan lugar a la coexistencia de propuestas contradictorias.

No ha sido nuestra intención realizar una definición acerca de lo que es el vínculo universidad-sociedad, sino dar cuenta de las formas, modos, expresiones en que este vínculo es significado, y con qué racionalidades se fundamenta, con qué enunciados se articula.

Intentamos ofrecer una serie de herramientas analíticas con la intención de demostrar cómo estas nuevas definiciones abarcan un cambio en el modo del pensar y del actuar.

Lo local devino el lugar que aún una serie de viejas y nuevas demandas hacia la universidad, a la vez que ocupa un lugar de anclaje para la salida de viejas críticas y ofrece una nueva promesa y posibilidad de mayor flexibilización a una institución considerada rígida y poco pertinente. Son estos algunos temas recurrentes a la hora de discutir sobre la universidad, pero muchas veces no se logra resignificar estos principios en función de las demandas y problemas de la sociedad provocando el estancamiento de la reflexión crítica y la sedimentación de un discurso vaciado de sentido, como se ha intentado demostrar a lo largo de este trabajo.

En este sentido, la universidad debe volver a construir su propio discurso y redefinición de lo social (por fuera de los lineamientos de la organismos internacionales o intereses que no les son propios), acerca del vínculo con la sociedad en términos generales y en su lugar de emplazamiento, en términos más específicos.

Como se ha demostrado en esta tesis, creemos que es posible vislumbrar ciertas posibilidades en determinadas formas de concebir el vínculo con el entorno, con la comunidad local, con el territorio, siempre y cuando no se lo considere una *condición a priori* y, fundamentalmente, se lo conciba desde una mirada crítica o "más que crítica". Tal como plantea Derrida en *La universidad sin condición*, dictada en abril de 1998 en la Universidad de Stanford (California), "al ser incondicional, semejante resistencia podría oponer la universidad a un gran número de poderes: a los poderes estatales (y, por consiguiente, a los poderes políticos del Estado-nación así como a su fantasma de soberanía indivisible: por lo que la universidad sería de antemano no sólo cosmopolítica, sino universal,

extendiéndose de esa forma más allá de la ciudadanía mundial y del estado-nación en general), a los poderes económicos (a las concentraciones de capitales nacionales e internacionales), a los poderes mediáticos, ideológicos, religiosos y culturales, etc., en suma, a todos los poderes que limitan la democracia por venir.

Tal vez, aquello que pueda considerarse como “nueva universidad”, estaría en términos de lo virtual, como potencialidad –en el sentido deleuziano- como potencialidad de acción, de producción de acontecimiento, como generación de cambio.

Es en este sentido que “lo virtual tiene la realidad de una tarea a cumplir como la de un problema a resolver: es el problema que oriente, condiciones, engendra soluciones, pero estas no se asemejen a las condiciones del problemas”(Gilles Deleuze en Lazzarato, 2006: 43).

Para Mijail Batjin (en Lazzarato, 2006) el acontecimiento revela la naturaleza del ser como pregunta o como problema, de manera que la esfera del ser es la de las “respuestas y las preguntas”.

Una nueva universidad como cuestionamiento, no se trata explícitamente de crear una nueva universidad sino de preguntarse acerca de la posibilidad de una universidad, sobre sus condiciones y potencialidades. Entender dicha pregunta como ruptura de lo dado, pregunta que genere acontecimiento, que genere problemas y sobre todo la apertura a posibles problemas. Así, y retomando el planteo propuesto por Lazzarato (2006) podemos pensar que de este modo el enunciado “*otra universidad es posible*” designa menos una afirmación que una interrogación, un cuestionamiento.

Si la universidad no es un territorio en sí mismo, ni esta por fuera, sino que es una más de las líneas que configura la complejidad que es el territorio.

La vinculación se ve atravesada por el entrecruzamiento de diferentes prácticas. Prácticas de carácter político, económico, social y cultural, que a su vez atraviesan diferentes funciones: enseñanza investigación, gestión, formación de profesionales, movimientos sociales, extensión.

De este modo, la interrelación que se da entre los distintos componentes de la sociedad tiene que ver con una coexistencia del pensamiento y la acción, desde la cual la producción de conocimiento deviene acción, y la acción deviene conocimiento.

Aquí tendría sentido una relación basada en iniciativas de solidaridad, a partir de balbucear, tartamudear, de procurar pensar otra cosa, una lengua distinta. Lengua que rompa las palabras y el orden que se han impuesto con fuerza desde los '90. Palabras, categorías vacías que intentan definirnos y que no permiten que nos entendamos. Lengua que nos permita recuperar algunos legados y crear a partir de ellos algo nuevo, que desnaturalizen el poder establecido y que sobre todo desplacen el límite de lo posible, que permita ir a contrapelo de nuestra historia, como diría Nietzsche, haciendo estallar los límites del conjunto que los contiene.

Acerca de la comunidad y los lazos, se encuentra una posible relación con el concepto de comunidad planteado por un filósofo del siglo XVI. Baruch de Spinoza, quien murió justo antes de terminar su propuesta acerca de la democracia, dejó sin embargo interesantes análisis acerca de lo que él definía como comunidad. Tal vez, recapitular sobre los ejes

centrales de su Ética, nos sirva como fundamento para comprender la otra operatoria de la activación de la comunidad de lo local y territorial posible en nuestro tiempo. Si bien la filosofía de Spinoza se liga no sólo al racionalismo, sino también al vitalismo. En la filosofía vitalista la vida es entendida como un juego de fuerzas, intensidades donde todo es mutante, por eso no se puede pensar que una relación no sea modificable. Al plantearse que todo es movimiento, se plantea la posibilidad de lo nuevo, pero donde lo nuevo o lo posible no es algo previo. Por ejemplo, la tirada de dados nietzscheana es en lo posible donde las fuerzas mutan y componen lo aún no pensado. Es decir, nada se resignifica por algo a priori cada situación se lee por lo que produce. Devenir. Los movimientos del devenir son la territorialización, desterritorializaciones y reterritorializaciones (activas, relativas y reactivas).

Spinoza habla de encuentros, y define la comunidad como un encuentro con otros. Spinoza considera la vida común, ante todo, como un espacio de liberación (Tatián, D., 2002: 195). Para Spinoza, la comunidad no es un universal sino una formación, y un deseo. Es la apertura construida por lo que los hombres tienen de componible en sus diferencias... "Cuando un cuerpo se encuentra con otro cuerpo distinto, o una idea con otra idea distinta, sucede o bien que las dos relaciones se componen formando un todo más poderosos, o bien una de ellas descompone la otra y destruye la cohesión entre sus partes. (...) El orden de las causas es así un orden de composición descomposición de relaciones que afecta sin límite a la naturaleza entera" (Deleuze, 2001:29)

Bibliografía

- Aboites, H. 2003. "Actores y políticas en la educación superior mexicana: las contradicciones del pacto de modernización empresarial", en *Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. Mollis (comp.) Buenos Aires, CLACSO.
- Accorinti, S. 2004. "Máscaras para el laberinto de la Bildung. Cómo se llega a ser lo que Ariadna es", *Revista espacio académico*, marzo, N° 34.
<http://www.espacoacademico.com.br/034/34caccorinti.htm>
- Altbach Philip. 2002. "Knowledge and Education as International Commodities: The collapse of the common good", The Boston College Center for Higher Education, *International Higher Education*, N° 28.
- Armella, J., Kantarovich. G., Sturniolo, S., Rodrigo, I. 2006. "Crisis universitaria: hacia la búsqueda de nuevos sentidos", en Llomovatte, S.; Naidorf, J. (ed.), *Perspectivas críticas desde el siglo XXI sobre la educación en Argentina y Canadá. Estudios comparados y lecciones de las experiencias*. Buenos Aires, Gráfica G.Press,
- Arocena, J. 2005. "Globalización y diversidad: un desafío para el desarrollo local". En Rofman, A. (comp). *Universidad y Desarrollo Local. Aprendizajes y desafíos*. Buenos Aires, Prometeo.
- Aronson, P. 2007. "El retorno de la teoría del Capital Humano", *Revista Fundamentos en Humanidades*, Universidad Nacional de San Luis, Año VIII – Número II) pp.9-26.

- Arroyo, D. 2003 "Los ejes centrales del Desarrollo Local en Argentina", en Jefatura de Gabinete de Ministros, Desarrollo Local, Buenos Aires, JGM.
- Badley, G. 2002 "Universidades y desarrollo territorial en la sociedad del conocimiento: un enfoque pragmático", en Vilalta, J., Pallejà, E., (eds), *Universidades y desarrollo territorial en la sociedad del conocimiento*, Vol. I, Barcelona, Diputació Barcelona y Universitat Politècnica de Catalunya.
- Ball, S.J (Comp.) 1993. *Foucault y la Educación. Disciplinas y saber*. Madrid, Morata.
- Becher, T. 2001. *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona. Editorial Gedisa.
- Benasayag, M. 2001 "Fundamentos para una "meta-economía"". En *Contrapoder, una introducción*. Ediciones de mano en mano, Situaciones, Buenos Aires
- Bernal Mendoza, H. 2001. "La territorialidad y el futuro de nuestra institución: perspectiva desde la etapa final del PROCEDE", *Estudios Agrarios*, N°1. pp. 179-203.
- Bifo, F.B. 2007 *Generación Post-Alfa. Patologías e imaginarios en el semicapitalismo*. , Buenos Aires, Tinta Limón.
- Boiser, S 2005. "Una (re)visión heterodoxa del desarrollo (territorial): un imperativo categórico", en Rofman, A. (ed) *Universidad y Desarrollo Local. Aprendizajes y desafíos*, Buenos Aires, Prometeo.
- Boisier, S. 2000 "El Lenguaje Emergente en Desarrollo Territorial".

Bonvecchio, C. (2002) *El mito de la universidad*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Bourdieu, P. 2000. *Intelectuales, política y poder*, Buenos Aires, Eudeba.

Borges, J. L. 1998. *Antología poética 1923-1977*, Madrid, Alianza.

Brusilovsky, S. 2000: *Extensión universitaria y educación popular*. Libros del Rojas, Buenos Aires, Eudeba.

Cacciari, M. 2000. *El dios que baila*, Buenos Aires, Paidós.

Castoriadis, C. 1998. *El imaginario social instituyente. Hecho y por hacer*, Buenos Aires, EUDEBA.

Ceceña, A. 2001. La territorialidad de la dominación Estados Unidos y América Latina

<http://membros.lycos.fr/revistachiapas/No12/ch12cecena.html>

Colectivo situaciones y Universidad trashumante. 2004.

Universidad trashumante: territorios, redes, lenguajes.

Buenos Aires, Ediciones Tinta limón.

Conrad, C.; Neumann, A.; Grant Haworth J., Scott P. 1993,

Qualitative Research in Higher Education: Experiencing

Alternative Perspectives and Approaches, USA, Ginn Pres.

Coraggio, J.L, Vispo, A. 2001. *Contribución al estudio del sistema*

Universitario Argentino, Buenos Aires, Editorial Miño y

Dávila.

Coraggio, J.L, Vispo, A. 2005. "Acerca de algunas relaciones entre la teoría y la práctica del desarrollo local", en, Rofman, A (ed) *Universidad y Desarrollo Local. Aprendizajes y desafíos*, Buenos Aires, Prometeo.

Corazza, S. 2002. Para uma filosofia do inferno na educação. Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins. Autêntica. Belo Horizonte.

Calvino, Italo. 2000. *Las ciudades invisibles*, Madrid, Siruela.

Corboz, A. 2001. *El territorio como palimpsesto y otros ensayos*, Paris,

Coves, Oncina, F. 2009. *Filosofía para la universidad, filosofía contra la universidad (de Kant a Nietzsche)*, Madrid, Dykinson.

Cravino, M.; Varela, O. 2003 "Capacitación de promotores de desarrollo local para la puesta en marcha de emprendimientos de economía solidaria en el Barrio San Atilio" en CD I Jornadas Nacionales de Transferencia Universitaria hacia proyectos de interés social y comunitario, UBA, FFyL.

Chai, M. 2003. "Sociedade, Universidade e Estado: autonomia, dependência e compromisso social". Seminário: "Universidade: Por que e como reformar?" MEC/SESu: 6 e 7 de agosto 2003, disponible en <http://www.firgoa.usc.es/drupa/filestore2/download/19336/Marilena>

—. 1999 La Universidad Instrumental, disponible en http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce38-39_05pres.pdf#search=%22Marilena%20Chai%22

Chiroleu, A y Lazzeta, O. 2005 "La reforma de la educación superior como capítulo de la reforma del Estado", en Rinesi, E. Soprano, G y Suasnàbar, C., *Universidad Reformas y desafíos. Dilemas de la Educación Superior en la Argentina y el Brasil*, Buenos Aires, Prometeo.

Chiroleu, A. 2008. "Cambio en la universidad o cambio de la universidad. Las nuevas demandas como factor de cambio institucional", en *La universidad como objeto de investigación. Democracia, gobernabilidad, transformación y cambio de la educación superior universitaria*. Araujo, S. (comp). Tandil, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

De Sousa Santos, B. 1995. "De la idea de la universidad a la universidad de las ideas", en *Lo social y lo político en la posmodernidad*, SP, Cortez Editora.

De Santos, B. 2005. *La universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Deleuze, G., Guattari, F. 2000 *Mil Mesetas capitalismo y esquizofrenia*, Valencia, Pre-textos.

Deleuze, G. 2008. *En medio de Spinoza*, Buenos Aires, Cactus.

—. 2008. *Foucault*, Buenos Aires, Paidós.

—. 1996 *Conversaciones*, Valencia, Pre-textos.

—. 1993 *Nietzsche y la filosofía*. Barcelona. Anagrama

Deleuze, Gilles, Parnet, C. 1987. *Diálogos*, Valencia, Pre-textos.

Derrida, J. 2002 *La Universidad sin Condición*, Madrid,
Mínima Trotta.

—. 1995. "Las Pupilas de la Universidad", *Revista
Pensamiento Universitario*, Año 3, No 3, pp.39-58, 04
1995.

De Marinis, P. 2005. "16 comentarios sobre la(s)sociología(s) y
la(s)comunidad(es)", en *Papeles del CEIC* 15, marzo.

Didriksson, A. 2000. "Tendencias de la educación superior al fin de
siglo: escenarios de cambio". En López Segre, F. y Filmus,
D (coord.) *América Latina 2020. Escenarios, alternativas,
estrategias*, Buenos Aires, FLACSO, Ed. Temas.

Durkheim, E. 1986 *Historia de la educación y las doctrinas
pedagógicas*, Madrid, Ediciones de La Piqueta.

Elias, Norbert 1982. *Sociología fundamental*, Barcelona, Gedisa.

Eshiwani, G. 2000 "Ecuación superior en África: desafíos y
estrategias para el siglo XXI". En Altbach, P., Mc Gill
Peterson, P., (ed.) *Educación Superior en el siglo XXI.
Desafío Global y respuesta Nacional*, Buenos Aires, Biblos.

Fanelli, A. M. 1997. "Las nuevas universidades del conurbano
bonaerense: misión, demanda externa y construcción de un
mercado académico", Buenos Aires, CEDES, Documento
117.

Fanelli, A.M. y Balán, J. 1994. "Expansión de la Oferta

Universitaria: Nuevas Instituciones, Nuevos Programas”,
Cedes, Buenos Aires, Educación Superior N°106.

Ferrer, D., Bruno, J., Marí, A., 2002 “La contribución de las universidades al desarrollo sostenible a través de la formación: El caso de la universidad politécnica de Cataluña”, en Vilalta, J., Pallejà, E., (eds), *Universidades y desarrollo territorial en la sociedad del conocimiento*, Vol. II, Diputació Barcelona y Universitat Politècnica de Catalunya.

Filâtre, D., Manifet, C. *Universidad y territorio: nuevas relaciones, nuevos desafíos* en <http://www.univ-tlse2.fr/scsoc/58/e.html#2>

Follari, R. 2008. *La selva académica. Los silenciados laberintos de los intelectuales en la universidad*, Buenos Aires, Homo Sapiens Ediciones.

Foucault, M. 1998. *Vigilar y castigar*, Madrid, Siglo XXI.

—. 1999. *La Arqueología del saber*, Madrid, Siglo XXI.

—. 2006 *Seguridad, Territorio y población*. Buenos Aires, FCE.

—.1992. *Microfísica del poder*, Madrid La piqueta.

—.1999. *El orden del discurso*, Barcelona, Fábula Tusquets.

Fraser, D., (2002) “Universidad y desarrollo Regional. Estudio de caso del noreste de Inglaterra”, en Vilalta, J., Pallejà, E., (eds), *Universidades y desarrollo territorial en la sociedad del conocimiento*, Vol. I, Diputació Barcelona y Universitat Politècnica de Catalunya.

Freire, P. 2002 *Pedagogía de la Esperanza, Un reencuentro con la*

Pedagogía del oprimido, Buenos Aires, Siglo XXI.

Fronzizi, R. 2005 *La universidad en un mundo de tensiones*.

Misiones de las universidades en América Latina, Buenos Aires, Eudeba.

Gentili, P. 2001. *Universidades na penumbra. Neoliberalismo e reestruturação universitária*. Brasil Cortez Editorial. Clacso.

Goddard, J., Chatterton, P. 2002. La respuesta de las instituciones de educación superior a las necesidades territoriales, en Vilalta, J., Pallejà, E., (eds), *Universidades y desarrollo territorial en la sociedad del conocimiento*, Vol. I, Diputació Barcelona y Universitat Politècnica de Catalunya.

Grinberg, S. 2008. *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades del conocimiento*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Grinberg, S. "Gubernamentalidad: estudios y perspectivas. Revista argent. Sociol"., Buenos Aires, v. 5, n. 8, jun. 2007, en http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-32482007000100007&lng=es&nrm=iso

Guattari, F. 1995. *Cartografías del deseo*, Buenos Aires, La Marca.

Guillaumin Tostado, A., 2004 "Complejidad, transdisciplina y redes: hacia la construcción colectiva de una nueva universidad", Revista Académica Polis.

Habermas, J. 1987. "La idea de la universidad. Procesos de aprendizaje", en *Revista Sociológica*, México, UNAM, Nro. 5

- Humboldt, W. V. 2002. "La situación de la universidad". en Bonvecchio, C. *El mito de la Universidad*, México, D. F, Siglo XXI
- . 1959. "Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlín", en *La idea de la universidad en Alemania*. Editorial Sudamericana. Buenos Aires.
- Ibarra Colado, E. 2002 "La 'nueva universidad' en México: Transformaciones recientes y perspectivas", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Consejo Mexicano de Investigación Educativa México, enero-abril, Vol. 7 Nro. 14.
- Ibarra-Colado, Eduardo. 2001. *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*. México, D.F., UNAM, UAM y ANUIES.
- Iriarte, A. 2004. *La Universidad Argentina "Crisis o encrucijada"*. Buenos Aires, Proyecto Editorial, UBA.
- Izquierdo, A. 2004. *Nietzsche, F. en Estética y teoría de las artes*, Madrid, Tecnos/ Alianza.
- Juarros, F; Naidorf, J.. 2006. "Las actividades de investigación y desarrollo (I&D) en las universidades públicas", en Llomovatte, S; J Juarros, F; Naidorf, J; Guelman, A. (2006) *La vinculación universidad- empresa: miradas críticas desde la universidad pública*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Jasper, Karl 1959 "La idea de la universidad" en *La idea de la universidad en Alemania*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana.
- Klossowski, P. 2005. *Nietzsche y El círculo vicioso*. La Plata,

Caronte Filosofía.

- Knight, J.; Smith, R.; Sachs, J. 1993. "La deconstrucción de la hegemonía". En Ball, J. S (comp.) *Foucault y la Educación. Disciplinas y Saber*, Madrid, Morata.
- Krotsch, P (org) 2002. *La Universidad cautiva.*, La Plata, Ediciones Al Margen.
- Krotsch, P. 2001 La Universidad. Revista Fundamentos en Humanidades –junio.
<http://www.articlearchives.com/333327-1.html>
- Lazzarato, M. 2006. *Políticas del Acontecimiento*. Buenos Aires, Tinta Limón.
- Llomovatte, S. Naidorf, J., Pereyra, K.; (Comp.) Sturniolo, S (colab.) 2009. *La universidad Cotidiana*, Buenos Aires, Eudeba.
- Llomovatte, S.; Pereyra, K.; Kantarovich, G. 2008. "Escribir sobre el vínculo universidad-sociedad. Llamar a las cosas por su nombre es complejo" en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, año XVI, Nº 26. Diciembre. Buenos Aires.
- Llomovatte, S; Juarros, F; Naidorf, J; Guelman, A. 2006. *La vinculación universidad- empresa: miradas críticas desde la universidad pública*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Llomovatte, S. 2006. "Hacia un nuevo modelo de responsabilidad social de las universidades en Argentina y en Canadá", en *Perspectivas Críticas desde el Siglo XIX sobre la educación en Argentina y en Canadá* editado por Llomovatte, S; Naidorf, J; Guelman, A. Buenos Aires.

Llomovatte, S., Romero, J. C., Galaretto, M. H. Y D'Amelio, M. E. 2002. "La Triple hélice y anclaje territorial en Argentina: la Universidad Nacional de la Patagonia Austral", en *Universidades y desarrollo territorial en la sociedad del conocimiento*, vol. II, editado por Vilalta, J., Pallejà, E., Barcelona, Diputació Barcelona y Universitat Politècnica de Catalunya.

Malagón Plata, L. A. 2004. *Universidad y Sociedad. Pertinencia y Educación Superior*, Bogotá, Alma Mater.

—. 2008. *Educación Superior. Interacción curricular* Bogota, Alma Mater.

Manifiesto de la F.U.C de Córdoba- 21 de junio de 1918.

Marcos, Subcomandante. 2001. "Carta a la digna Argentina", Ejército Zapatista de Liberación Nacional, México, 24 de Marzo. 18.00 hrs. Hora de México.

Marginson, S., Rahoads, G. 2002. "Beyond Nacional State, Market, and Systems of Higher Education: A Glonacal Agency Heuristic". *Revista Higher Education*. 43: 281-309.

Martínez Vega, J.J. 2004 "Las universidades y el desarrollo", *Revista Ingenierías*. Vol.VII, No. 22.

Mazzola, I. 2008. "Crisis, Universidad y Bildung" en . Naishtat, F, Aronson P (comp.) *Genealogías de la universidad contemporáneas. Sobre la ilustración o pequeñas historias de grandes relatos*, Buenos Aires, Biblos.

Morin E. 1994. *Introducción al pensamiento complejo*, Madrid,

Gedisa.

Naidorf, J 2009 *Los cambios en la cultura académica de la universidad pública*, Buenos Aires, Eudeba.

Naishtat, F. 2003 *Universidad Verdad e Ilustración*, en Krotsch, P., (comp.) *Las miradas de la Universidad- Tercer encuentro Nacional*, La Plata, Ediciones Al Margen.

Naishtat, García Raggio, Villavicencio. 2001: *Filosofías de la universidad y conflicto de racionalidades*, Buenos Aires, Colihue.

Naishtat, F, Aronson P, y Unzue, M. 2008. *Genealogías de la universidad contemporáneas. Sobre la ilustración o pequeñas historias de grandes relatos*, Buenos Aires, Biblos.

Naishtat, F. 2003. "Universidad y Conocimiento: por un ethos de la impertinencia epistémica". *Revista Espacios de crítica y producción*, FFy L, UBA, N°30.

Naishtat, F. 1998. Proyecto TS28: *El giro sistémico en la Educación Superior y el sujeto universitario*.
http://sime1.edu.ar/invest/res_ubacyt.pdf

Navarro, A., y Álvarez, M., 2003. "La pertinencia social de la UNSA como respuesta a las necesidades y demandas de la sociedad civil en el actual contexto crítico", ponencia presentada en las Jornadas de Transferencia Universitaria hacia Proyectos de Interés Social y Comunitario. FFyL, UBA.

Nietzsche, F. 2000. *Shopenhauer como educador*, Madrid, Biblioteca Nueva.

Nietzsche, F. 2000 3ed. *Sobre el porvenir de nuestras instituciones*

educativas, Barcelona Tusquets.

Nilsson, J. E., (2002) "La Universidad como motor de la transformación territorial. El caso sueco", en Vilalta J., Pallejà E., en Vilalta, J., Pallejà, E., (eds), *Universidades y desarrollo territorial en la sociedad del conocimiento*, Vol. I, Diputació Barcelona y Universitat Politècnica de Catalunya.

Ortiz, R. 2002. *Otro territorio. Ensayos sobre el mundo contemporáneo*, Buenos Aires, UNQ.

Pacheco, M 1999. *Historia y Misión de las Universidades*, Santiago de Chile, Universidad Nacional Andrés Bello.

Pirandello, L. 1986. *El difunto Matías Pascal*, Madrid, Alianza.

Pogré, P; Allegrone, M. Casamajor , A; Molinari, A. 2006. *El Proyart, una manera compartida de hacer escuela*. Provincia de Buenos Aires. Universidad Nacional General Sarmiento.

Porta, Martínez Laura. 2006. "La universidad como agente de desarrollo local", Cuadernos de CLASPO N° 6. Marzo.
Disponible en
http://www.ides.org.ar/shared/grupoestudios/tspdyca/Cuadernos_CLASPO_06.pdf

Puukka, J. 2002 "Impacto exterior de la Universidad de Turku: evaluación y consecuencias", en Vilalta, J., Pallejà, E., (eds), *Universidades y desarrollo territorial en la sociedad del conocimiento*, vol. II, Diputació Barcelona y Universitat Politècnica de Catalunya.

Revel, J. 2008. *El vocabulario de Foucault*. Buenos Aires. Atuhel.

- Ricouer, P. 2002. "Perspectivas de la universidad contemporánea para 1980" en *Revista Pensamiento Universitario*, Buenos Aires.
- Rinesi, E. Soprano, G y Suasnàbar, C. 2005. *Universidad Reformas y desafíos. Dilemas de la Educación Superior en la Argentina y el Brasil*, Buenos Aires, Prometeo.
- Rodríguez, D; Torres, J. 2003. "Autopoiesis, la unidad de una diferencia Luhman y Maturana". *Sociologías*, Porto Alegre, Año 5, N9, p 106-140.
- Rofman, A. (comp.) 2005. *Universidad y Desarrollo Local. Aprendizajes y desafíos*. Buenos Aires, Prometeo.
- Rose, Nikolas. ¿La muerte de lo social?: Re-configuración del territorio de gobierno. *Rev. argent. sociol.* [online]. 2007, vol.5, n.8 [citado 2010-03-17], pp. 113-152, disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-32482007000100008&lng=es&nrm=iso
- Rothblatt, S., Wittrock, B., 1996 *La Universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad*, Barcelona, Ediciones Pomares- Corredor.
- Sack, R. D. 1986. *Human Territoriality: Its theory and history*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Santachita, S. 2003. "Gestión del área de Diseño curricular de las Universidad de Morón", ponencia presentada en el Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI.
- Sautu, Bonilio Dalle, Elbert. 2005. *Manual de Metodología*, Buenos Aires, Clacso.

Schugurensky, D. 1999 "Higher Education Restructuring in the Era of Globalization. Toward a Heteronomous model?" en Arove, R y Torres, D. *Comparative Education, The Dialectic of the Global and the Local*, USA.

Schwartzman Simón. *Las Universidades Latinoamericanas en Contexto* <http://www.ufg.edu.sv/ufg/theorethikos/Julio02/universi.html>

Schopenhauer, A. 1991. *Sobre la filosofía de la universidad*, Madrid, Tecnos

Sirvent, M.T. 2003. "La investigación social y el compromiso del investigador: contradicciones y desafíos del presente momento histórico en Argentina". *Revista del IICE, FFYL, UBA*.

Spinoza, B. 2006. *Tratado de la reforma del entendimiento*, Buenos Aires, Cactus.

Strauss, A. Corbin, J. 2002. "Bases para la investigación cualitativa técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada", Contus Editorial, Universidad de Antioquia.

Sturniolo, S. A. 2009. "La universidad frente a las necesidades y demandas locales /territoriales", *Eccos*, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 457-466, jul./dez.

Suárez Zozaya, M. 2006 "Universidad y desarrollo local en Latinoamérica", en http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/est_edu/ind ex.htm. Consulta 3-5-09

Tatián, D. 2002. *La cautela del Salvaje: Pasiones y política en Spinoza*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.

- Torstendahl, R. 1996. "La transformación de la universidad profesional en el siglo XIX", en, Rothblatt y Wittrock (comp.) *La universidad europea y americana desde 1800: las tres transformaciones de la universidad*, Madrid, Pomares-Corredor.
- Tostado, G. A. 2004. "Complejidad, transdisciplina y redes: hacia la construcción colectiva de una nueva universidad", *Revista Académica Polis*. http://www.lafogata.org/opiniones/aiz_complej.htm
- Tolstói, L. 2009. *Relatos*, Buenos Aires, Debolsillo.
- Varela, J. y Álvarez Uria, F., 1991. *Arqueología de la escuela*, Madrid, Ed. de la Piqueta.
- Varela, J. 1993. *Prólogo a la edición española en Ball, S.J (Comp.) (1993) Foucault y la Educación. Disciplinas y saber*, Madrid, Morata.
- Vilalta, J., Pallejà, E. 2002. *Universidades y desarrollo territorial en la sociedad del conocimiento, vol. II* Barcelona. Diputació Barcelona y Universitat Politècnica de Catalunya.
- Wallerstein, I. 2005. *Las incertidumbres del saber.*, Barcelona, Gedisa.
- Weber, Max 2007. *La ciencia como profesión*, Madrid, Austral.
- Wittgenstein, L. 2008, *Investigaciones filosóficas*, Barcelona, Crítica.
- Wittrock, B. 1996. "Las tres transformaciones de la universidad moderna", en, Rothblatt y Wittrock (comp.) *La universidad europea y americana desde 1800: las tres*

transformaciones de la universidad, Madrid, Pomares-Corredor.

Zourabichvili, F. 2004. *Deleuze. Una filosofía del acontecimiento*. Buenos Aires, Amorrortu.

Zourabichvili, F. 2007 *El vocabulario de Deleuze*, Buenos Aires, Athuel.

Documentos

- Acuerdo Plenario, N° 325. Córdoba, 19 de abril de 1999 Asuntos Académicos. NUEVAS UNIVERSIDADES
- Conferencia Mundial de Educación Superior 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo (UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009) Borrador Final Comunicado (8 de julio de 2009)
- Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Conferencia Mundial Sobre La Educación - 9 De Octubre De 1998
- Ley 24.082- Universidades Nacionales-Universidad Nacional General Sarmiento
- Resolución Consejo Superior N° 285/00 Expediente N°4238/00 San Miguel, 24 de febrero de 2000
- Marco Estratégico Universidad Nacional de General Sarmiento (aprobado por Resolución Cs 285/2000)
- Universidad de Buenos Aires, Estatuto Universitario

- Universidad Nacional de Gral. Sarmiento, Estatuto Universitario, 1998.
- Universidad Nacional de La Matanza, Estatuto Universitario, 1989
- Universidad Nacional de Patagonia Austral, Estatuto Universitario, UNPA- UACO, 1999.
- Universidad Nacional General San Martín, Estatuto Universitario, 1998
- Universidad Nacional Tres de Febrero, Estatuto Universitario

Anexo

I.Cuadros

Cuadro 1: Universidades Nacionales según año de creación

UNIVERSIDADES NACIONALES ⁶⁴		
I FASE – TRADICIONALES	II FASE - PLAN TAQUINI- 70	III FASE
Universidad Nacional de Córdoba Año de Fundación 19/06/1613 Nacionalizada 11/09/1856	Universidad Nacional de Rosario Ley N° 17.987 del 29/11/1968	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco Ley 22173 del 25/02/1980
Universidad de Buenos Aires Edicto Ereccional 12/08/1821	Universidad Nacional de Río Cuarto Ley N° 19.020 del 01/05/1971	Universidad Nacional de Formosa Ley N° 23.631 del 28/09/1988
Universidad Nacional de la Plata Ley N° 4.699 del 12/08/1905	Universidad Nacional del Comahue Ley N° 19.117 del 15/07/1971	Universidad Nacional de Quilmes Ley N° 23.749 del 29/09/1989
Universidad Nacional del Litoral Ley N° 10.861 del 17/10/1919	Universidad Nacional de Salta Ley N° 19.633 del 11/05/1972	Universidad Nacional de la Matanza Ley N° 23.748 del 29/09/1989
Universidad Nacional de Tucumán Nacionalizada Ley N° 11.027 de 1921	Universidad Nacional de Catamarca Ley N° 19.831 del 12/09/1972	Universidad Nacional de General San Martín Ley N° 24.095 del 10/06/1992
Universidad Nacional de Cuyo Ley 12.578 del 21/03/ 1939 (Década de los 50)	Universidad Nacional de Lomas de Zamora Ley N° 19.888 del 13/10/1972	Universidad Nacional de General Sarmiento Ley N° 24.082 del 20/05/1992
Universidad Nacional del Sur Decreto PEN N° 154 del 05/01/1956	Universidad Nacional de Luján Decreto Ley N° 20.031 del 20/12/1972	Universidad Nacional de la Patagonia Austral Ley N° 24.446 del 23/12/1994
Universidad Tecnológica Nacional Ley N° 14855 del 14/10/1959	Universidad Nacional de Entre Ríos Ley N° 20.366 del 10 /05/1973	Universidad Nacional de la Rioja Ley N° 24299 del 05/01/1994
Universidad Nacional del Nordeste Decreto Ley N° 22.299 del 16/12/1956	Universidad Nacional de Jujuy Ley N° 20.579 del 13/11/1973	Universidad Nacional de Lanús Ley N° 24.496 del 07/06/1995
	Universidad Nacional de la Pampa Ley N° 20.575 del 12/04/1973	Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires Decreto PEN N° 2.617 del 16/12/2002
	Universidad Nacional de Misiones Ley N° 20.286 del 16/04/1973	Universidad Nacional de Chilecito Decreto PEN N° 2.615 del 16 /12/2002 Ley N° 25.813 del 05/11/2003
	Universidad Nacional de San Juan Ley N° 20.367 del 10/05/1973	
	Universidad Nacional de San Luis Ley N° 20.365 del 10/05/1973	
	Universidad Nacional de Santiago del Estero Ley N° 20.364 del 16/05/1973	
	Universidad Nacional de Mar del Plata Ley N° 21139 del 30/09/1975	

⁶⁴ - Las universidades han sido ubicadas por rubro de la más antigua a la menos. *(elaboración propia).*

Cuadro 2: Universidades Nacionales y su denominación⁶⁵

Creación de Universidades/ décadas	Ubicación geográfica	
Hasta la década del 50	Litoral, Cuyo, Sur, Nordeste	Primer grupo de universidades con denominaciones regionales
Entre los 60 y 70 ⁶⁶	Catamarca, Entre Ríos, Jujuy o de áreas de provincia: Centro de la Provincia de Buenos Aires	Segundo grupo con denominaciones provinciales
Entre 1988 y 1995	Seis en el conurbanos bonaerense: Quilmes, Tres de febrero, San Martín, General Sarmiento, la Matanza, Lanús. Tres en la provincia: Formosa, La Rioja, Patagonia Austral	Tercer grupo predominancia de lo local

⁶⁵ Las denominaciones de las universidades nacionales se ha ido modificando en las distintas fases de creación, dando con ella un cierto énfasis a la vinculación local.

⁶⁶ Con ciertas excepciones, hubo universidades que llevaron el nombre de sus ciudades: Rosario, Rio cuarto, Lujan, Mar del Plata) y otras con nombre de Regiones: Comahue, Patagonia

Cuadro 3. Ofertas académicas Universidad Nacional General Sarmiento- 2005

Titulación	nombre	Cantidad de años	Titulo intermedio ⁶⁷	Año inicio/res
Profesorados universitarios	Matemática	4		98
	Física	4		98
	Historia	4		98
	Economía	4		98
	filosofía	4		98
Licenciaturas	Educación	5		99
	comunicación	5		99
	Estudios políticos			05
	Ecología urbana	5		98
	Administración pública	5		99
	urbanismo	5		2000
	Política social	5		99
	Economía Industrial	5		98
	Economía política	5		04
	Licenciatura en Cultura y lenguajes artísticos			08
Ingenierías	Ingeniería industrial	5		98
	Ingeniería en Tecnología de Manufactura	5		04

⁶⁷ El Primer Ciclo Universitario (PCU), de dos años y medio, que contempla diversas orientaciones y a cuyo término se otorga el Primer Diploma Universitario. El Diploma habilita para continuar los estudios de grado, a la vez que enriquece las posibilidades de inserción laboral. El Segundo Ciclo Universitario (SCU), también de dos años y medio, que completa la formación y los conocimientos específicos de la carrera elegida.

Cuadro 4. Evolución de la matrícula según menciones y segundos ciclos de las carreras que integran la oferta académica de la UNGS, y de los egresos de grado. Período 2000-2005.

Trayecto de formación	2000		2001		2002		2003		2004		2005	
	Inscriptos	Egresados										
Primer Ciclo ICI	1.619		2.130		2.625		3.274		3.387		3.605	
<i>Administración</i>	144		200		257		338		358		378	
<i>Cs. Exactas</i>	484		764		866		1.065		1.061		1.107	
<i>Cs. Humanas</i>	318		548		720		908		995		1.089	
<i>Cs. Sociales</i>	222		330		422		533		534		592	
<i>Tecnología Industrial</i>	150		278		351		422		427		437	
<i>No elige</i>	301		10		9		8		12		2	
Segundo Ciclo	40		148		194		307		402		472	
<i>Ingeniería Industrial</i>	6		10		19		24	1	30	4	35	3
<i>Ing. en Tecnología de Manufactura¹</i>	-		-		-		-		1		1	
<i>Lic. en Economía Industrial</i>	6		16		15	5	21	3	23	2	27	5
<i>Lic. en Economía Política²</i>	-		-		-		2		5		9	
<i>Lic. en Administración Pública</i>	2		11		15		25		28	1	33	2
<i>Lic. en Ecología Urbana</i>	4		8		12	1	7	1	8	2	10	1
<i>Lic. en Política Social</i>	10		24	1	22	2	28	3	27	1	34	1
<i>Lic. en Urbanismo</i>	4		19		13		13		19	2	17	
<i>Lic. en Comunicación</i>	1		11		18	3	30		43	2	46	3
<i>Lic. en Educación</i>	-		1		7		18		19		23	
<i>Lic. en Estudios Políticos³</i>	-		-		-		-		5		15	
<i>Prof. Universitario en Economía</i>	-		1		1		8	1	17	1	21	
<i>Prof. Universitario en Filosofía</i>	-	1	6	1	7	2	23	4	43	2	35	5
<i>Prof. Universitario en Física</i>	-		4		7		12	2	12	4	6	
<i>Prof. Universitario en Historia</i>	2		22		30		53	11	76	7	100	8
<i>Prof. Universitario en Matemática</i>	5		15	2	28	5	43	1	46	6	60	2
Totales	1.659	1	2.278	4	2.819	18	3.581	27	3.789	34	4.077	30

Notas:

1) Carrera aprobada por Resolución (CS) 1282/04, y ofertada a partir del segundo semestre de 2004.

2) Carrera aprobada por Resolución (CS) 841/02, y ofertada a partir del segundo semestre de 2003.

3) Carrera aprobada por Resolución (CS) 1280/04, y ofertada a partir del segundo semestre de 2004.

Fuente: Secretaría Académica, Área de Gestión Académica.

Cuadro 6. Ofertas académicas Universidad Nacional La Matanza-

Oferta académica al 2005

área	Titulación
ingenieria	Ingeniería en Informática
	Ingeniería en Electrónica
	Ingeniería Industrial
	Ingeniería Civil
	Tecnicatura en Producción Industrial
	Tecnicatura en Desarrollo Web
	Tecnicatura en Electrónica
Sociales	Lic. en Comunicación Social
	Lic. en Trabajo Social
	Lic. en Relaciones Laborales
	Lic. en Educación Física
	Lic. en Relaciones Públicas
	Tec. en Ceremonial y Protocolo
Económicas	Lic. en Administración
	Contador Público
	Lic. en Comercio Int.
Derecho	Abogacía
	Lic. en Ciencia Política

II. Perfil de Estudiantes

Desde encuestas propias realizadas ha una pequeña muestra de estudiantes de la UNGS⁶⁸ y de la UBA, más datos recogidos desde otras fuentes hemos elaborado un breve perfil que caracteriza a los estudiantes de la universidad de la UBA y a los estudiantes de las universidades del conurbano. Dicho perfil se ha elaborado teniendo en cuenta las diferencias que median entre los contextos socioeconómicos y educativos de la zona donde se encuentran emplazadas las universidades indagadas. En términos generales, "el Gran Buenos Aires se caracteriza por una mayor presencia en su población de pobres estructurales y por una calidad de los servicios educativos de nivel medio inferior a la capital federal" (García Fanelli, 1997)

Otra cuestión a destacar en la formación de grado es la creciente oferta de carreras a corto plazo y titulaciones intermedias presentes en las nuevas universidades. Para el caso de la UNGS, en la actualidad ofrece alrededor de dieciséis carreras de grado que, dada la estructura modular, surgen de la combinación de determinadas menciones y ciclos superiores, de las cuales varias son nuevas en el país. No obstante la baja matrícula presentes en las mas novedosas implica por una parte una fuerte tensión al interior de la institución y por otra parte cuestiona la apertura de nuevas y posibles propuestas.

A continuación se han seleccionado las dimensiones presentes en el cuestionario que caracterizan las diferencias entre los perfiles de las estudiantes de ambas poblaciones.

1. Edad

⁶⁸ Entre el 2005⁶⁸ y el 2006 hemos realizado una serie de encuestas a estudiantes ingresantes de la UNGS y de las carreras pertenecientes al instituto de Desarrollo Humano y del Instituto del Conurbano

2. Antecedentes educativos
3. Elección de la universidad
4. Elección de la carrera
5. Principales canales de información para la elección de las carreras
6. Nivel de relación entre la universidad y el entorno
7. Formación en respuesta a los intereses locales: formación internacional vs formación local
8. opinión de acuerdo a la oferta de carreras

1. Edad

La mayoría de los estudiantes pertenecientes a las universidades del conurbano, inician sus estudios de grado con más edad que los de la UBA.

En la UNGS alrededor de 65 % de su matrícula es mayor de 21 años (UNGS, 1996)

2. Antecedentes educativos

El capital cultura es más alto en los alumnos de la UBA que en los alumnos de las nuevas universidades del conurbano (NUC). Existe una mayor proporción de obreros en las NUC (Fanelli, 1997). De acuerdo a datos del Censo de 1994, la mitad de los padres de los alumnos había alcanzado como máximo el nivel primario completo y solo el 3 por ciento concluyo estudios universitarios.

3. Elección de la universidad

Entre el 2005 y el 2006 hemos realizado una serie de encuestas a estudiantes ingresantes de la UNGS y de las carreras pertenecientes al instituto de Desarrollo Humano y del Instituto del Conurbano

Notamos que la ubicación de la universidad se convierte en un motivo central e incluso en muchos casos se convierte en el motivo principal de elección. En las encuestas realizadas encontramos que para caso de la UNGS, los estudiantes provienen de San Miguel, Los polvorines José C.

Paz, Villa de Mayo. Es decir, son casi en su totalidad alumnos de la zona, también hay alumnos que provienen de Tigre. Casi es su totalidad los alumnos residen en los partidos en donde se encuentra asentada la universidad. "A diferencia de la UBA en la cual solo el 44 por ciento de los alumnos proceden de la capital y el resto en casi su totalidad del GBA. (Fanelli, 1997: 65)

En muy pocos casos la elección de las carreras se debe principalmente a la oferta de estudios superiores no tradicionales.

Las respuestas para el caso de las universidades del conurbano pueden ubicarse en cuatro grupos centrales:

- ubicación geográfica de las universidades (cercanía)
- movilidad ocupacional
- sistema de becas
- y en algunos casos interés por la propuesta curricular

Para el caso de la UBA, dos son las principales razones: una debido al prestigio de la universidad y segundo por considerar que la formación es de mayor calidad.

4. Elección de la carrera

Entre las razones de la elección de las carreras para el caso de la UNGS: Encontramos un alto porcentaje en la variable posibilidades de empleo y porque es una carrera nueva (esta última opción fue seleccionada en un alto porcentaje por estudiantes de la carrera de Ingeniería industrial).

En menor medida fue seleccionada también la opción relacionada con la transformación social y la vinculación con el entorno.

Para el caso de la UBA, la principal mención es el prestigio y la calidad de la formación.

5. Principales canales de información para la elección de las carreras

Encontramos tres principales canales de información para las NUC:

1. la cercanía de la universidad

2. Listado de las carreras o
3. recomendación de familiares y/o amigos

Para el caso de la UBA, familiares y/o amigos es el principal canal. Aunque también se menciona los planes de estudio e información acerca de las carreras

6. Nivel de relación entre la universidad y el entorno

Según los estudiantes encuestados de la UNGS, este se establece en primer lugar desde investigaciones, trabajos de campo y laboratorio. Aclaran que muchas de estas investigaciones son realizadas también por los estudiantes, y acentúan el estudio de lo cotidiano.

La oferta de nuevas carreras es vista por los estudiantes como reflejo un reflejo de lo que demanda la sociedad. Según ellos la oferta de estas nuevas carreras es proporcional al cambio social. En sus palabras:

“ ... ya que el entorno va cambiando...” “...la sociedad actual requiere de una nueva programación de los contenidos de las carreras tradicionales”.

El sistema de becas que posee esta universidad, también es vista por la mayoría de los estudiantes encuestados como una fuerte apuesta de la UNGS en el vínculo con el entorno, y lo ven como una herramienta fundamental para terminar sus estudios.

No obstante, entre los encuestados se destacan quienes consideran que la vinculación es muy baja, y que “además por un lado se ofrecen carreras que supuestamente están vinculadas con el lugar pero la formación sigue siendo teórica”.

Por último y en sentido contrario, otros consideran que el vínculo con el entorno se da exclusivamente por una relación con las empresas, es decir, por ofrecer las carreras que ellas necesitan para su desarrollo. La formación y la orientación académica se da en relación a la oferta laboral circundante o la existencia de pasantías.

7. Formación en respuesta a los intereses locales: formación internacional vs formación local

Teniendo en cuenta la procedencia de los estudiantes, Es de destacar que si bien la universidad Gral. Sarmiento se caracteriza desde su discurso como una universidad con un fuerte componente local, la mayoría de los alumnos encuestados parece no tener en cuenta este factor a la hora de realizar sus estudios.

La mayoría de los estudiantes de la UNGS reconocen en esta joven universidad una formación que responde a los intereses nacionales, en algunos casos también se menciona una fuerte relación con el entorno en función de alguna carreras. No obstante, el deseo de la mayoría de los estudiantes es acceder a una formación de carácter internacional. Entre los argumentos figuran

- la posibilidad de encontrar soluciones mas allá del contexto nacional.
- por la actualización tecnológica
- el crecimiento profesional
- fundamentalmente porque seria una formación válida en el exterior

8. Opinión de acuerdo a la oferta de carreras

Las carreras consideradas con mayor posibilidad de vinculación con el entorno en la UNGS según los estudiantes son: Ecología Urbana, Economía Industrial, Urbanismo y política social. Las tres primeras son las que cuentan con la menor matricula de todas las carreras propuestas
