

# Las funciones académicas en las universidades argentinas: una mirada en perspectiva histórica

## Academic Functions at Argentine Universities: An Analysis from a Historical Perspective

*Carlos A. Zavaro Pérez*

 <https://orcid.org/0000-0003-3298-7383>

Universidad Nacional de La Plata, Argentina  
Facultad de Ciencias Naturales y Museo  
czavaro@fcnym.unlp.edu.ar

*Resumen:* Se analizan algunas particularidades de la profesión académica en las universidades argentinas bajo el supuesto de que la coyuntura política, económica y social ha constituido el escenario en el que se explicitan y diferencian las funciones universitarias y se han configurado las tradiciones. En este sentido se intenta reconstruir una trazabilidad en perspectiva histórica de los principales hitos que han impactado en la manera en que estas prácticas se objetivan.

*Palabras clave:* práctica académica; universidad; investigación; extensión; transferencia.

*Abstract:* Certain particularities of the academic profession in Argentine universities are analyzed on the assumption that the political, economic, and social situation has constituted a scenario in which university functions are made

---

CÓMO CITAR: Zavaro Pérez, C. A. (2021). Las funciones académicas en las universidades argentinas: una mirada en perspectiva histórica. *Secuencia* (109), e1734. DOI: <https://doi.org/10.18234/secuencia.v0i109.1734>



Esta obra está protegida bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

explicit and differentiated, and traditions have been shaped. In this respect, an attempt is made to reconstruct a traceability from a historical perspective of major milestones that have impacted the way these practices are objectified.

*Keywords:* academic practice; university; research; extension; transfer.

Recibido: 29 de marzo de 2019 Aceptado: 4 de noviembre de 2019

Publicado: 17 de febrero de 2021

## INTRODUCCIÓN

El estatuto de gran parte de las universidades argentinas enuncia al menos tres objetivos vertebrales que sustentan la vida académica: la docencia, la investigación y la extensión. Estas funciones, compartidas con otras universidades de Latinoamérica y del mundo, parecieran impregnar el imaginario de aquellos que integran cada uno de sus claustros, aun cuando no siempre están claramente definidos los límites entre las mismas, ya sea por los modos en que las tradiciones disciplinares han ido configurando históricamente sus prácticas o por razones conceptuales e ideológicas respecto de la manera en que estas se objetivan en los diversos modos de habitar la universidad, siendo que tradiciones e imaginarios en torno a estas no son lo mismo. Como hipótesis de base, las primeras se han ido constituyendo en el marco de un *hábitus* que es reproducido y enseñado por quienes lo aprendieron de sus profesores a lo largo de su carrera, pero que es modelado por el contexto económico y político, transformándose en medio de un proceso en el que también se han ido transformando los imaginarios contruidos en torno a la manera en que estas prácticas se explicitan.

Reconstruir cronológicamente el modo en que se han ido configurando las diversas funciones que conforman la profesión académica en las universidades argentinas, en relación con el contexto histórico, constituye el propósito de estas notas, atento a la posibilidad de recuperar una trazabilidad que dé cuenta de un proceso en el que diversas expresiones y colectivos entienden y explicitan su identidad, aun cuando esta constituya una categoría de análisis en disputa.

## LA UNIVERSIDAD COLONIAL

El origen de la universidad argentina se remonta al siglo xvii cuando en el año 1613 abre sus puertas el “Colegio Máximo” en una de las misiones jesuíticas de la provincia de Córdoba, con el propósito de otorgar a sus estudiantes (mayoritariamente religiosos de la orden y jóvenes laicos de las familias más influyentes) una educación de excelencia en teología y filosofía, aunque no es sino hasta 1621 que el papa Gregorio XV, en el uso de su investidura, le confiere la facultad de otorgar grados académicos, una decisión que fue ratificada por la corona española mediante cédula real rubricada por Felipe IV el 2 de febrero de 1622. El colegio jesuita ha sido considerado la piedra fundacional de la Universidad Nacional de Córdoba, única en el país durante casi dos siglos, hasta que en 1821 se fundó la Universidad de Buenos Aires y posteriormente la Universidad del Litoral (1889) y la Universidad de La Plata (1897), consideradas entre las más antiguas (véase cuadro 1) del país y del continente.

No es casual que en medio de una coyuntura regida por la corona española, la universidad argentina desde su origen hubiese estado enfrascada en consolidar un proyecto colonialista encaminado a garantizar la formación profesional y cultural de una clase hegemónica elitista y liberal que, tal como sostiene Lander (1998), fue concebida bajo el imaginario de sujetos blancos, masculinos, urbanos y cosmopolitas, destinados a ocupar los cargos decisivos en el país y a custodiar los intereses de la clase dominante como garante de los intereses económicos y políticos de la metrópolis.

Tanto la Universidad de Córdoba como la de Buenos Aires fueron nacionalizadas en 1856 y 1881 respectivamente, lo que condujo a la reforma de sus estatutos y a la apertura de nuevas carreras durante las presidencias de Domingo Faustino Sarmiento y de Nicolás Avellaneda, quien fuera posteriormente rector de la Universidad de Buenos Aires (UBA); asimismo, impulsó la ley homónima, sancionada a mediados de 1885, durante el gobierno de Julio Argentino Roca. La ley fue reconocida como la primera ley universitaria y contribuyó a institucionalizar el perfil de las universidades nacionales de entonces (Córdoba y Buenos Aires) estableciendo la designación de autoridades por una asamblea universitaria de profesores, el nombramiento de profesores por parte del poder ejecutivo *ad referendum* de una terna propuesta por la institución y la creación de un fondo universitario que le confería cierta autarquía.

En este contexto, el proyecto de país de la clase dominante se espejó en el proyecto institucional de las universidades y, en consecuencia, gran parte

de sus egresados provenían de la carrera de abogacía, aunque paulatinamente fueron incorporándose perfiles relacionados con las ciencias económicas y humanísticas. Este modelo de universidad que, a pesar de las guerras independentistas continuaba colonizado por mandatos instalados desde el exterior, promovió el auge en años posteriores de otras carreras como agronomía, ingeniería forestal o veterinaria, probablemente en respuesta al modelo económico agroexportador (Mollis, 2009) de desarrollo que se consolidó y caracterizó a la economía argentina de fines del siglo XIX y principios del XX.

Durante ese período conviven en el país diversos modelos de universidad que a su vez reproducen algunos de los imperantes en las diversas instituciones europeas y norteamericanas, cuyas tradiciones y valores fueron amalgamándose con los formatos preexistentes como parte de un proceso de sincretismo en el que comienzan a urdirse tradiciones y formas de expresión de muy diversas profesiones, tanto en su estructura organizacional como en lo referente a aquellas actividades que han sido constitutivas de la identidad de las diversas subculturas o tribus académicas (Becher, 2001). Como resultado de este proceso se impuso una matriz humboldtiana —elitista por naturaleza— que está centrada en el prestigio que otorga a las instituciones la investigación y bajo la cual se promueve el desarrollo de algunos temas por sobre otros que son elegidos por catedráticos que “dominan” ciertas fracciones del conocimiento, aun cuando no necesariamente estos saberes sean considerados de interés para la sociedad (Villa Pacheco, 2005).

## LA REFORMA EN CONTEXTO

El contexto sociopolítico que caracterizó la primera veintena del siglo XIX y en especial la primera presidencia de Yrigoyen y la coyuntura internacional, alentó la consolidación de un movimiento reformista que, en reclamo de la democratización de las aulas —a las que definían como infecundas—, impulsó uno de los hechos más trascendentales relacionados con la vida académica, aunque con un impacto regional.

La reforma constituyó un hito revolucionario y profundamente latinoamericanista y social, aunque ideológicamente heterogéneo con una amalgama de matices que sumó tanto las ideas de Ortega y Gasset como las influencias del incipiente movimiento obrero conformado por inmigrantes y anarquistas alentados por el reciente triunfo de la revolución rusa de 1917

(Acevedo Tarazona, 2011). A pesar de las diferencias conceptuales e ideológicas, la reforma universitaria tuvo un denominador común: una férrea postura anticlerical, antimperialista (Tünnermann, 1998) y emancipadora que se replicó en toda la región, con posiciones cuasi insurrectas bajo el protagonismo de un alumnado que, apoyado por el partido socialista argentino, se constituyó en artífice de un cambio estructural que pretendía terminar con una autoridad universitaria fundada en el autoritarismo y no en la legitimidad y que estaba conformada por profesores dogmáticos que se oponían a la modificación de los planes de estudio y del reglamento por temor a perder el empleo.

La reforma universitaria inauguró un proceso de diagnóstico crítico hacia el interior de las universidades argentinas que convirtió al Manifiesto Liminar<sup>1</sup> en un documento de referencia profundamente democrático que contribuyó a sentar las bases del cogobierno (Acevedo Tarazona, 2011) como modelo de gestión político-académica y de la autonomía universitaria, en virtud de la cual comienzan a diferenciarse las particularidades que distinguen el espíritu, la esencia y las tradiciones de gran parte de las instituciones del país.

Entre las conquistas esgrimidas por las tradiciones reformistas, se incluye la modificación de los planes de estudio, la autonomía universitaria y la inclusión en la agenda política del debate en torno al rol social de las universidades, que ha sido entendido como fundamento y génesis de la extensión universitaria (Fresán Orozco, 2004), aun cuando el propio manifiesto –que encarna el espíritu de la Reforma– no sea explícito al respecto, centrandolo su proclama en la crítica de un sistema que es descrito como “*refugio de los mediocres*” y al que rotulan como decadente, anacrónico y fundado en el “*derecho divino del profesorado universitario*”. El manifiesto además propone centrar el objeto de la enseñanza en la formación de sujetos críticos que no se sometan a los textos ni a las imposiciones de sus profesores.

---

<sup>1</sup> El Manifiesto Liminar constituyó el documento oficial que resume las demandas de la llamada “Reforma Universitaria” acontecida en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) el 21 de junio de 1918. Su influencia en las universidades latinoamericanas es notable, constituyendo la base de todos los movimientos reformistas posteriores.

## EL POSREFORMISMO ENTRE GOLPES

El golpe militar de 1930, que derroca el segundo mandato de Yrigoyen, intervino las universidades reprimiendo a los referentes reformistas y constituyó una bisagra en la vida universitaria con consecuencias directas en sus objetivos explícitos. Se inauguraba un periodo de la historia argentina signado por oscilaciones pendulares entre gobiernos democráticos y de facto que impactaron, con avances y retrocesos, en muy diversas maneras de delinear las políticas en relación con las funciones constitutivas de las universidades y, en consecuencia, en diversos modos de instituir las, corporizarlas e incluso resistirlas. Si bien gran parte de las conquistas de la Reforma fueron vulneradas durante la llamada década infame, según sostiene Suasnábar (2009), en los años subsiguientes se respetaron aquellas relacionadas con los mecanismos de contratación de los profesores.

Tras una década de gobiernos de corte democrático reunidos bajo “la Concordancia” –alianza labrada entre el Partido Demócrata Nacional, el Partido Socialista Independiente y la Unión Cívica Radical Antipersonalista–, pero signados por sospechas de fraude con posterioridad al gobierno del general Uriburu, un nuevo golpe termina desplazando de sus cargos, en 1943, a muchos profesores que encarnaron una posición ideológica opositora (Hurtaado de Mendoza y Busala, 2006) por haber firmado un petitorio en demanda de la restauración democrática, lo que a su vez generó una marcada resistencia en la comunidad académica, caracterizada por la discontinuidad en las clases y las protestas estudiantiles. Esto a su vez impulsó nuevas oleadas de cesantías en un contexto de fuertes represiones y de intervención de las universidades.

## LA UNIVERSIDAD EN ÉPOCA DE PERÓN...

El nuevo periodo de facto que se impone tras la década infame y que se prolonga hasta 1946, culmina con el acceso al gobierno tras elecciones democráticas del general Juan Domingo Perón, quien ocupara con anterioridad la Secretaría de Trabajo, el Ministerio de Guerra y finalmente la vicepresidencia de la nación, cargo del que es destituido durante su detención en la isla Martín García por la desconfianza que sus nexos con el sindicalismo y la popularidad que cosechaba en la población trabajadora (protagonista del 17 de octubre que

restituye su libertad y debilita definitivamente al gobierno) despertara en el mando del ejército.

El gobierno peronista promovió un proceso de normalización de las universidades nacionales que fue sumamente complejo por la influencia de un sector del ejército en el establecimiento de prioridades académicas, lo que representó para una parte de la comunidad universitaria y en especial para el estudiantado, que encarnaba la tradición reformista y se constituyó en sinónimo de antiperonismo (Pis Diez, 2012), una flagrante vulneración de la autonomía (Suasnábar, 2009).

Durante el gobierno de Perón, a partir de 1946 y, conjuntamente con la regularización de las universidades públicas, se promovió la creación de varios institutos de investigación y se contrataron profesores extranjeros de prestigio que, lejos de incentivar el desarrollo de temas prioritarios para los países centrales de Europa y de Norteamérica, lideraron un proceso de formación de equipos de trabajo que fueran capaces de desarrollar líneas de investigación estratégicas (Hurtado de Mendoza y Busala, 2006) en áreas de importancia como la física, química, hidrología, ingeniería, fitotecnia, genética vegetal, etc., con alto impacto en el desarrollo de la política científica nacional en consonancia con el proceso de desarrollo e industrialización previsto en el marco del Primer Plan Quinquenal.

Este escenario desató un fuerte debate en torno a la reformulación de las funciones vertebrales de las universidades públicas acerca de la pertinencia de la currícula y de su relevancia en la formación de los futuros egresados, así como respecto del diseño de las políticas estatales de desarrollo científico y tecnológico, que supuso un énfasis en la investigación por sobre otras funciones y que tuvo una impronta significativa en el auge de las ciencias aplicadas y especialmente en su transferencia tecnológica, lo que, si bien resulta consecuente con la misión social de estas instituciones, se interpretó como una intromisión respecto de la elección de los temas de investigación.

En este contexto se consolidaron grupos de profesores que, al margen de las líneas prioritarias de investigación propuestas por el Estado, comienzan a desarrollar –nucleados por el doctor Bernardo Houssay, notable médico fisiólogo y acreedor del nobel en ciencias– un modelo de ciencia independiente que es financiado con el aporte de laboratorios y de universidades extranjeras e incluso de la Fundación Rockefeller (Hurtado de Mendoza y Busala, 2006). El liderazgo de Houssey en este enfrentamiento con el modelo de ciencia impulsado por el peronismo alimentó una polémica respecto del

rol de la ciencia y la política, que si bien excede el propósito de estas reflexiones, pueden rastrearse en algunas contribuciones entre las que se destaca la semblanza de época escrita por Cereiido (2014) y complementada desde otro punto de vista por Varsavsky (1969) en su crítica al cientificismo y a aquello que llama la restauración anacrónica.

Bajo estas tensiones subyace una grieta en el seno de la academia que abarcó a todos sus estamentos y que se explicita en el antagonismo (aún vigente) entre dos concepciones de universidad en torno a la relevancia del conocimiento: la de una ciencia integrada a la planificación estratégica del país como parte de un proyecto de desarrollo nacional (Matus, en Huertas, 2006) y la de un modelo de ciencia liberal que ha consolidado a una aristocracia meritocrática que, enarbolando la bandera de la autonomía, se siente al margen del interés del Estado y de las prioridades de la sociedad, pero cuyos resultados han impactado de manera notoria en la historia de la ciencia nacional. Esta afirmación no pretende desmerecer el valor del trabajo de investigadores de la talla de Houssay, de Luis Leloir y de otros tantos, pero sí visibilizar el trasfondo político que subyace en las decisiones tomadas por muchas academias en relación con la consideración acerca de cuáles temas deben premiarse como relevantes, y que lejos de promover un debate crítico respecto del rol social del conocimiento han contribuido a fomentar un sentido común en relación con la excelencia como categoría, que premia a un modelo de ciencia respecto de otro modelo antagonístico al que incluso se ha calificado como mediocre por los mismos sectores hegemónicos desde donde se ejerce el poder.

No obstante, y en contraposición al imaginario de mediocridad académica que se ha pretendido instalar, durante la segunda presidencia de Perón –a partir de la década de los años cincuenta– se inaugura el Instituto Nacional de Investigaciones de las Ciencias Naturales, del Museo Argentino de Ciencias Naturales “Bernardino Rivadavia”; se crea la base experimental de la Antártida como una manera de fomentar la investigación, de proteger los recursos naturales de la región y de garantizar la soberanía en esa porción del continente antártico, conjuntamente con las islas del Atlántico Sur; se firma el decreto que dio origen a la Comisión Nacional de Energía Atómica (CNEA), y se crea el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas con el propósito de nuclear de manera descentralizada, tanto en institutos como en universidades, a científicos y diversas líneas de investigación que se desarrollaban en el país. La iniciativa constituyó uno de los ejes centrales de la políti-

ca estatal para el sector que derivó en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) tal como actualmente se le conoce.

La creación del CONICET, no obstante, también constituyó un espacio de disputa tanto real como simbólica que hoy persiste en el imaginario académico. El anteproyecto fue presentado por la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales e inspirado en las ideas de la Asociación Argentina para el Progreso de las Ciencias (Galati, 2016) y los aportes del doctor Houssey, quien se convirtiera en su primer presidente (Charreau, 2008) luego que el decreto de Ley 1291/58 promulgado durante la dictadura de Aramburu en 1958, derogara al decreto 9695/51 que, firmado el 17 de mayo de 1951, diera origen al Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICYT). Resulta llamativa la manera en que se ha intentado despolitizar la historia de una institución que, aun manteniendo un mismo nombre y propósito, fue renombrada siete años después bajo una nueva sigla. Ello en respuesta a las presiones de un grupo de académicos que encarnaron la disputa histórica en torno al sentido de la ciencia bajo la antinomia liberalismo vs injerencismo estatal, incluso cuando bajo esta concepción liberal, limitar el papel del Estado no limita el financiamiento sino únicamente el establecimiento de las prioridades respecto de la integración de las políticas científicas para la planificación de un proyecto de país que, en ese entonces, encarnaba el Segundo Plan Quinquenal.

A pesar de estas disputas de sentido, la excelencia en la producción científica ha sido un rasgo inmanente del sistema universitario argentino. Aun así, las universidades, lejos de constituirse en el refugio de una elite ilustrada, promovieron el acceso de la población a la educación superior –concebida como un derecho social–, a tal punto que la matrícula se incrementó de 50 000 alumnos en 1945, a alrededor de 140 000 en 1955 (Ortiz, 2014). En 1949, después de que el decreto 29.337 proclamara el acceso gratuito e irrestricto a la enseñanza universitaria, se produjo una avalancha de ingresantes, en particular de jóvenes de las clases trabajadoras y de los sectores populares. También la fundación en 1948 de la Universidad Obrera –actualmente Universidad Tecnológica Nacional (UTN)– da cuenta de esta concepción de la enseñanza superior que fue interpretada en ese entonces como una afrenta directa a la academia y al empresariado (Sánchez Román, 2008).

Este escenario en el plano educativo no sólo contribuyó a fomentar una política de movilidad social ascendente bajo la bandera de la justicia social, sino que además perteneció a una estrategia orientada a la formación de profesionales capaces de hacer frente al proyecto de desarrollo nacional. En este

nuevo contexto la ciencia es entendida como un capital cultural (Bourdieu, 1987) y como un bien en disputa que fomentó la politización y polarización de la actividad científica y de la vida académica, generando un quiebre definitivo en el modo de pensar la investigación y la docencia y que abrevó en una falsa dicotomía entre excelencia y relevancia. También se convirtió en un punto de inflexión para la extensión que, apostando a un modelo difusionista (Tommasino y Cano, 2016), se concentra en la divulgación como una manera de garantizar el acceso de la sociedad al conocimiento que es producido en la academia bajo la premisa de que la masificación de estos saberes impacta sinérgicamente en el desarrollo cultural.

### GOLPE A GOLPE...

El gobierno peronista culmina abruptamente con el golpe de Estado del 55 (véase cuadro 1) conocido con el nombre de “Revolución Libertadora”, que encabezada en primera instancia el general Eduardo Lonardi y, posteriormente, el general Pedro Aramburu, instala una dictadura militar que es sucedida por los gobiernos radicales –constitucionales– de Arturo Frondizi, José María Guido y Arturo Illia, entre los años 1958 y 1966, este último derrocado por la llamada “Revolución Argentina” bajo la conducción del general Onganía, quien repite la dinámica pendular que reiteradamente truncó los diversos proyectos de restauración democrática en el país. Se inicia así, en 1966, una reforma del Estado bajo un gobierno de facto, cuyo principal objetivo fue disminuir el gasto público en medio de una crisis económica fenomenal y que alcanzó a todos los niveles educativos incluyendo el universitario e inaugurando, en 1955, un periodo signado por la creación de numerosas universidades privadas (véase cuadro 1) que también atravesó a los gobiernos radicales de Frondizi, Guido e Illia, y que tal como pretendía el gobierno de facto de Aramburu, constituyó una forma de delegar la educación superior y de disminuir el gasto público a través del arancelamiento, consolidando un modelo que concentra el conocimiento en aquellas fracciones de la sociedad que pudieran comprarlo.

La noche del 29 de julio de 1966, a tan sólo un mes del derrocamiento del gobierno de Illia, los militares irrumpen violentamente en la Universidad de Buenos Aires, en lo que se conoce como la noche de los bastones largos. Se intervinieron formalmente las universidades, pisoteando la autonomía a tra-

vés del decreto de Ley 16.912, que limitaba la injerencia de decanos y rectores a meras acciones administrativas, se prohibieron los centros de estudiantes e incluso se interrumpieron las clases durante periodos prolongados en aquellas instituciones que se resistieron al decreto. Un año más tarde se sancionó la llamada ley orgánica de las universidades (Ley 17.245) que fijaba como fin institucional la “formación de universitarios capaces de actuar con responsabilidad y patriotismo al servicio de la nación”, sesgando el verdadero espíritu de estas instituciones (De Luca y Álvarez Prieto, 2013). No obstante, la ley –como otras posteriores– no fue resultado de la improvisación, sino de un diagnóstico exhaustivo de organismos locales e internacionales. Bajo el modelo de una utilización eficiente de los recursos económicos sobre estadísticas respecto de los índices de egresados, se pretendía reducir la matrícula expulsando a aquellos estudiantes con bajos índices de rendimiento, retrocediendo en derechos adquiridos y contribuyendo a la despolitización de las universidades, a pesar de que –paradójicamente– durante este periodo se crean siete universidades nacionales (véase cuadro 1).

Una vez restablecido el orden constitucional y luego de las elecciones promovidas por el doctor Héctor Cámpora (quien asumiera brevemente la presidencia de la nación en lo que se conoció como la primavera camporista) se inicia, en 1973, un nuevo gobierno peronista que promueve la sanción de la llamada Ley Taiana (Ley 20.654), elevada al Congreso de la Nación por el entonces Ministro de Educación Jorge Alberto Taiana. La ley propone un nuevo ordenamiento de la vida universitaria y de las funciones que la rigen, entre las que figuran:

promover, organizar y desarrollar la investigación y la enseñanza científica y técnica, pura y aplicada, asumiendo los problemas reales nacionales y regionales, procurando superar la distinción entre trabajo manual e intelectual. La orientación será nacional y tendente a establecer la independencia tecnológica y económica y elaborar, desarrollar y difundir el conocimiento y toda forma de cultura en particular la de carácter autóctono, nacional y popular.

La nueva ley –que sustituyó a la 17.245– pretendía restablecer y ampliar las conquistas posreformistas alcanzadas durante los breves periodos democráticos que fueron interrumpidas y mutiladas por los gobiernos militares y fue acompañada de una gestión del ministro Taiana que, en opinión de Pérez

Lindo (1985), estuvo orientada a vincular la universidad con las necesidades de la sociedad a través de convenios con empresas y organismos del Estado.

En ese periodo se creó un centro de producción de medicamentos en la UBA en articulación con el Ministerio de Salud de la nación, se intentó reincorporar a aquellos profesores que fueron anteriormente cesanteados y se avanzó en la vinculación curricular con otros ciclos de enseñanza en universidades como la de Luján, Lomas de Zamora y Río Cuarto. Durante su gestión también se crearon institutos destinados a estudiar los problemas de América Latina y del Tercer Mundo e incluso se promovió la creación de equipos de trabajo que pudieran involucrarse en proyectos de interés para las clases populares entre los que se destacó la propuesta de reorganización de las villas de emergencias y la participaron de las universidades en la campaña nacional de reactivación educativa de adultos para la reconstrucción (CREAR) como parte del proyecto nacional de descolonización cultural y socialización de la educación (De la Fare y Villela Pereira, 2011). Además, se fomentó la regularización de las instituciones a través de la elección de autoridades y la conformación de las Asambleas Universitarias.

Rodríguez (2015) señala que este periodo estuvo caracterizado por la conflictividad resultante de la toma de numerosas facultades y de las movilizaciones estudiantiles, tanto en rechazo como en apoyo a la designación de autoridades, lo que contribuyó a una polarización de las opiniones en consonancia con las expectativas de transformación de las universidades públicas.

Asimismo, se suspendieron temporalmente los trámites requeridos para la creación de nuevas universidades, probablemente –agrego– supeditados a la definición de un perfil acorde al proceso de transformación político que comenzaba a acontecer en el país pero que, tal como apunta Rodríguez (2015), comienza a permearse a partir de 1973 con excepciones que autorizan la creación de las universidades de Entre Ríos, Jujuy y Santiago del Estero (véase cuadro 1), entre otras.

En 1976 un nuevo golpe militar autodenominado “Proceso de Reorganización Nacional”, que se prolonga hasta 1983, irrumpe como la más feroz dictadura del continente, decapitando la universidad pública, controlando la vida académica e incluso prohibiendo la circulación de libros (Godoy, 2017) y, por lo tanto, de ideas y contenidos, restringiendo el ingreso de estudiantes por mecanismos burocráticos como la instalación de cupos, la obligatoriedad de los exámenes eliminatorios y el arancelamiento de trámites (Rodríguez y Soprano, 2009) e incluso se cerraron carreras y se expulsó a profesores por su

orientación ideológica, persiguiéndolos junto a miles de estudiantes que hoy se cuentan entre las víctimas detenidas-desaparecidas del genocidio de Estado.

Durante este periodo muchos de los rectores “interventores” en representación del gobierno militar e incluso aquellos civiles nombrados posteriormente y provenientes de la derecha más radicalizada, impusieron nuevas restricciones a la autonomía (Rodríguez, 2014), impulsando líneas de investigación “autorizadas” que fueron consistentes con los intereses de la derecha conservadora y con la agenda científica estadounidense concentrada en las ciencias básicas, lo que relegó, desalentó y desfinanció a las ciencias aplicadas en un interés por consolidar un modelo económico agroexportador y, sobre todo, prohibiendo la mayoría de temas provenientes de campos como la sociología, la filosofía y la antropología social, entre otras disciplinas.

La docencia, además, se caracterizó por un formato transferencista cuyo propósito era la transmisión y reproducción de contenidos que abrevan en un modelo de “neutralidad” incapaz de promover –incluso– la discusión sobre aspectos disciplinares, con tal verticalidad en las ideas, que se impedía expresamente cualquier manifestación que pudiesen vincular los temas académicos con la política. En este escenario, el conductismo (Skinner, 1979) se constituyó en el fundamento pedagógico de la práctica docente, atravesado por una fuerte impronta homogeneizadora, desarraigada e indiferente respecto del contexto social y de sus problemáticas: una situación que posiciona a las universidades de principios de los años ochenta como una institución de intramuros, acrítica y en la que no existe lugar legitimado para la extensión en ninguna de sus expresiones. A pesar de esto, muchos estudiantes y docentes desarrollaron en esta época una activa militancia barrial de resistencia compatible con el rol social del conocimiento académico que Fernández Varela, Piga y Tünnermann (1981) describen como la misión teleológica de las universidades respecto de la extensión, al vincularlas de forma indirecta con el proceso de transformación social que venía gestándose en la región y que ha sido parte de la génesis de la identidad latinoamericanista.

## [BUENOS] AIRES DE DEMOCRACIA...

La vuelta a la democracia y el inicio de la presidencia de Raúl Alfonsín, en 1983, se caracterizó por la existencia de un clima social atravesado tanto por las tensiones resultantes de las contradicciones y las condicionantes

heredados de la dictadura militar, como por las expectativas generadas por el restablecimiento del orden constitucional. No es casual que las políticas implementadas por el gobierno alfonsinista se debatieran entonces entre la necesidad de dar respuesta a la multiplicidad de demandas acumuladas en el sector y las limitaciones para introducir cambios en la universidad, como respuesta a la necesidad de no alimentar la imagen de desconfianza que persistía en la academia tras los años de intervención signados por la represión política, el oscurantismo ideológico, las restricciones financieras y la situación de vaciamiento científico y académico (Suasnábar, 2011).

Comienza entonces un proceso de restauración de las funciones universitarias (Martinetto, 2008), reabriendo aquellas carreras que habían sido suprimidas, eliminando las restricciones al ingreso, ampliando los derechos estudiantiles, restituyendo la legitimidad de los claustros, fomentando la discusión política y la reforma de algunos planes de estudio, reincorporando a los profesores cesanteados, sustanciando nuevos concursos docentes y restableciendo la autonomía tanto en lo que respecta a la libertad de cátedra, como a la elección de los temas de investigación. También se comenzó a impulsar la extensión y la recuperación paulatina del rol de la política en la gestión.

Lejos de haber sido un periodo signado por innovaciones de tipo legislativas, constituyó una etapa transicional que permitió restaurar las condiciones preexistentes, incrementándose –según Langer (2010)– tanto el número de establecimientos de educación superior no universitaria como la matrícula universitaria –aunque de manera segmentada– en algunas carreras como psicología, ciencias económicas, medicina y abogacía respecto de años anteriores.

A su vez, la crisis heredada y agravada por el contexto socioeconómico que atravesaba el país limitó considerablemente la contribución financiera del Estado a las universidades públicas y, en consecuencia, el aporte de estas al diseño de un proyecto de desarrollo científico y tecnológico nacional. En este contexto muchos de los profesores reincorporados impulsaron propuestas y debates conducentes a lograr una suerte de modernización y reformas de la institución sobre la base de patrones internacionales en el marco del desembolso de fondos provenientes de organismos externos asociados al Programa de Reforma de la Educación Superior (Suasnábar, 2005), lo que significó una avanzada en relación con la cesión de autonomía respecto de los estándares que vertebran el concepto de universidad global y que tal como sugiere Tünnermann (2006) no sólo se acota a la economía sino también a las finanzas, la cultura, la ciencia, la comunicación y la educación.

## LA UNIVERSIDAD GLOBAL

El escenario de globalización que se instaló poco tiempo después durante la presidencia de Carlos Menem, impulsó nuevos debates en el seno de las universidades que, en el marco del llamado consenso de Washington y del desembarco del neoliberalismo que comienza a consolidarse en toda la región en la década de los años noventa, condujo a la sanción de la polémica Ley de Educación Superior (LES) (Ley 24.521), una herramienta central en la reconfiguración de las particularidades y tensiones que hoy definen al sistema universitario argentino. Durante estos años, tal como se observa en el cuadro 1, se incrementa el número de las universidades privadas en el país (Balbo, 2003), con la necesaria adecuación de su oferta de formación académica a las demandas del mercado y con la consecuente articulación entre estas y las públicas, en una suerte de homeostasis que contribuyó a redefinir el modo en que se fueron objetivando la diversidad de funciones que las definen, demarcando modos de habitar la universidad como institución y maneras de contribuir a la construcción y al sostenimiento de sus tradiciones.

En este marco, se pretendió que las universidades se adecuaran a un modelo eficientista que fue respaldado por la figura de un “Estado evaluador” donde la acreditación de carreras como práctica de legitimación de la oferta académica y de certificación de la calidad educativa, constituyó –y aún constituye– un instrumento de ajuste de las funciones universitarias a las políticas estatales. En este sentido, la masividad del ingreso, la calidad de la educación (estimada con base en la relación existente entre los recursos económicos respecto del número de alumnos y docentes) y la eficiencia en el egreso, constituyen algunos de los indicadores que reverberan un debate en el que la revisión y la definición de planes de estudios operan como elemento distractor de una tendencia hacia la estandarización de los objetivos institucionales, que según Vargas Porras (2002) impactan en una homogeneización de la currícula de carreras y planes de estudio entre las diferentes instituciones y, por lo tanto –agrego–, del perfil de los futuros egresados en relación con las demandas del mercado, instalándose un tipo de conocimiento hegemónico que no sólo responde a ciertos grupos de poder capaces de consolidar una única visión del mundo, sino que contribuye a desvalorizar las singularidades con un fuerte impacto en la renuncia a la crítica como *hábitus* y a la naturalización de ciertas posturas en el sentido común de los futuros profesionales y, por lo tanto, de la sociedad.

La LES ha contribuido a lo largo de estos años a fomentar en la comunidad académica el imaginario acerca de la violación de la autonomía (Tiscornia, 2009), ubicando en el centro de la resistencia y de las transformaciones institucionales a los claustros en ejercicio del cogobierno, a pesar de que este proceso de acreditación y autoevaluación enmascara una profundización del control del Estado sobre la academia. Según Araujo (2014), se habilitó la creación de un mercado de servicios de evaluación bajo la figura de agencias privadas con funciones similares a las de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) que, finalmente, se constituyó en Argentina como el único organismo con injerencia en la acreditación y que no sólo es un ente descentralizado con participación democrática en su constitución, sino que delega este ejercicio en los propios académicos que de esta manera se convierten en evaluadores de sus propios pares, un ejercicio que se ha ido naturalizando como parte de las tradiciones de un sistema que es meritocrático por excelencia (Vessuri et al, 2014).

Paradójicamente, y a pesar del resistido rechazo de una parte de la comunidad universitaria a las políticas de evaluación, muchos de estos procesos promovieron cambios positivos respecto de algunas prácticas como la investigación, la docencia o la extensión –que explícitamente aparece como función relevante en la letra de la ley–, al fomentar programas de incentivos a la investigación e instancias de capacitación y formación docente.

La LES también avaló y fomentó otras prácticas que en poco tiempo se incorporaron a la rutina de la vida académica como la transferencia de conocimientos al sector productivo (Juarros, 2005) y los servicios a terceros, la autogestión financiera a través de contratos con empresas privadas (Juarros y Naidorf, 2007) y la modificación periódica de los planes de estudio, aunque una de las visiones más críticas al respecto, sostiene que la reformulación de planes de estudio ha estado orientada a fomentar un paulatino vaciamiento de contenidos en la formación de grado en beneficio de un posgrado arancelado con énfasis en la adecuación del perfil profesional a las demandas coyunturales del mercado laboral y regulando, de manera indirecta, el mercado de ofertas formativas existente entre las universidades estatales y las privadas.

Suasnábar (2005) asegura que estas reformas impuestas durante el menemismo responden a una agenda regida por el Banco Mundial –y en última instancia por las políticas regionales del Fondo Monetario Internacional (FMI)– que han constituido una pieza central de un proceso de deslegitimación de la universidad pública orientado a construir un sentido común en

torno a la intención de permitir y de avalar el arancelamiento de las universidades bajo la figura de la equidad (que es incluida en la letra de la LES) y no de la gratuidad, en consonancia con el clima de época neoliberal que pone énfasis en los proyectos individuales, en detrimento de los colectivos.

En este contexto se promovió el fortalecimiento del vínculo con empresas privadas, a través de la transferencia de conocimientos en tecnología y servicios, entendida como una suerte de extensión del conocimiento, aunque esto no representó otra cosa que la mercantilización de ese conocimiento bajo la falacia de que el bienestar social está directamente asociado al de las empresas (Langer, 2010), y por lo tanto al desarrollo de sectores concentrados que terminarían “derramando” ese estado de bienestar en la población.

La naturalización de esta posición respecto de la misión social de la universidad, además, fomentó un total desconocimiento del propósito sententista de la extensión universitaria basado en una lógica teleológica (Serna Alcántara, 2007) enfrascada en incidir directamente en el mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad en consonancia con las luchas de los movimientos sociales.

El posicionamiento mercantilista en relación con la universidad, entendida esta como “empresa de servicio”, terminó por desvincular simbólicamente a muchas instituciones de su función social transformador, reduciendo la extensión a tareas de asesoramiento bajo la figura de la responsabilidad social (Vallaeys, 2008) e imponiendo en la práctica una suerte de cesión de autonomía debido a que las decisiones respecto de muchas actividades académicas terminan siendo condicionadas por decisiones del directorio de aquellas empresas que las financiaban (Kicillof, 2006) y no por sus consejos académicos o directivos.

## EMBATES DE LA OTRA CRISIS

El fin del menemismo desembocó en un deterioro económico y social que se agudizó notablemente durante el gobierno de la Alianza bajo la presidencia de Fernando de la Rúa, como resultado de la profundización de las políticas neoliberales; el saldo: una crisis sin precedentes con la detonación de la economía, el embargo por parte de los bancos del dinero de sus ahorristas, una inusitada sucesión de presidentes que asumen y se remplazan de manera consecutiva en una misma semana, el aumento desproporcionado de indi-

cadore como el “riesgo país” ante la declaración del *default* realizada por el presidente Rodríguez Saá –quien renuncia pocas horas después– respecto del pago de una deuda inconmensurable, resultante del sostenimiento artificial de la paridad monetaria heredada del menemismo y, finalmente, de una crisis institucional imparable que condenó a la pobreza al 57.5% de la población y a la indigencia a un 27.5 por ciento.<sup>2</sup>

Esta coyuntura afectó severamente a las universidades públicas debido al enorme recorte presupuestario realizado por parte del Estado, lo que promovió la resistencia de gran parte de la comunidad académica y un profundo debate respecto de la relevancia de las universidades en la sociedad con un aumento de la conflictividad social.

La situación sumió a las universidades nacionales en un *impasse* que postergó definitivamente algunos intentos sutiles de reforma, con base en propuestas tales como el acortamiento de las carreras, el desdoblamiento del grado en un ciclo básico y uno especializado sustentado en un sistema de créditos y la imposición de un modelo que favoreciera la movilidad estudiantil entre diferentes instituciones (Suasnábar, 2005).

Esta realidad impactó sustancialmente en algunas de sus funciones centrales, siendo una de las más afectadas la investigación científica, resquebrajada por la falta de presupuesto y la docencia de grado y posgrado, debido a que se sacrificaron gran parte de los contenidos prescritos en los programas y planes de estudio en favor de clases públicas centradas en el debate de la situación coyuntural en defensa de la educación pública y gratuita, un hecho que en cierta medida contribuyó a recuperar algunas de las tradiciones de las universidades respecto de su función social y política.

En este contexto, la extensión ocupó un papel central, convirtiéndose en una herramienta de trabajo solidario, de acompañamiento a los sectores más castigados por la crisis y en una forma de vincularse objetivamente –desde la academia– con las necesidades de la comunidad local en la que se insertan, aportando estrategias innovadoras de abordaje en torno a algunos de los problemas concretos existentes en el territorio. Esto contribuyó a fortalecer un modelo de extensión que comienza a despegarse del modelo difusionis-

<sup>2</sup> INDEC (2002). Incidencia de la Pobreza y de la Indigencia en los aglomerados urbanos. Informe de prensa. Los datos son medidos a través de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH), realizada en octubre de 2002 en 31 aglomerados urbanos del país, que cubre el total de los aglomerados con más de 100 000 habitantes en todas las capitales de provincias.

ta y que contribuyó a replantear un debate hacia el interior de las unidades académicas, que derivó en una profunda discusión en torno a los modos de objetivar sus prácticas. Con ello se definieron propósitos y expectativas muy diversas tanto por parte de las universidades como de la comunidad que –por primera vez– comienza a ser tomada en cuenta respecto de la definición de las estrategias institucionales.

## UN NUEVO CONTRATO...

Tras un breve periodo de transición acontecido entre los años 2002-2003 bajo la presidencia del doctor Eduardo Duhalde, y durante el cual las universidades lograron sostenerse en medio del proceso devaluatorio de la moneda, la falta de financiamiento y la administración de la crisis social, llega a la presidencia de la nación lo que autores como García (2016) han dado en llamar una disrupción histórica, encarnada por un proceso nacionalista y popular que irrumpe en medio de la crisis socioeconómica con la figura casi desconocida del entonces gobernador de la provincia de Santa Cruz, el doctor Néstor Kirchner.

Durante el kirchnerismo, periodo que incluye tanto la presidencia del doctor Néstor Kirchner (2003-2007) como los dos mandatos consecutivos (2007-2015) de la doctora Cristina Fernández de Kirchner, el sistema universitario comenzó a fortalecerse paulatinamente en consonancia con la recuperación económica del país tras la renegociación y cancelación de gran parte de la deuda externa. En este periodo se incrementó notablemente la matrícula en respuesta a la creación de ocho universidades privadas y 17 universidades públicas nacionales (véase cuadro 1) situadas en el interior del país y en el conurbano bonaerense.

Al respecto, Marquina y Chiroleu (2015) discuten el mapa universitario en relación con la ubicación de las nuevas instituciones y aseguran, al referirse a la concentración existente en el conurbano bonaerense, que son pocas las que adscriben a una estrategia de localización geográfica, sugiriendo que responden a las demandas de los caudillos políticos o referentes territoriales, aunque no es menor el dato –como insumo para el análisis– que es precisamente el conurbano una de las localidades de la geografía nacional con mayor densidad poblacional, por lo cual la cercanía a este tipo de instituciones ha posibilitado el acceso de jóvenes provenientes de las clases trabajadoras a la educación superior y a la acumulación de capital simbólico, siendo que mu-

chas veces la oferta formativa contribuye a jerarquizar profesiones de gran demanda y con salida laboral inmediata por su relevancia coyuntural.

También, durante este periodo, muchos jóvenes pudieron acceder a financiamiento del programa PROG.R.ES.AR, o de programas como PODES (destinado a estudiantes con discapacidad o de extracción indígena) o a matricularse en carreras de interés para el desarrollo nacional a través de las becas del Bicentenario (PNBB), lo que representó un mayor acceso a los estudios superiores de quienes constituyen la primera generación de universitarios en su entorno familiar.

Durante este periodo se promovió el giro de fondos a diversas universidades del país, a través de mecanismos de asignación –por concurso– de pequeños presupuestos que si bien representó una gran dispersión de recursos (García de Fanelli, 2008) contribuyó al sostenimiento y al desarrollo de numerosos proyectos y programas de investigación y de extensión en muy diversas unidades académicas y equipos de trabajo. Esta política de acceso a financiamiento descentralizado, definida como una estrategia de “ventanillas múltiples” (Chiroleu, 2018), contribuyó a fomentar en los últimos años la promoción de las diversas funciones que configuran la vida académica y en consecuencia una mayor diferenciación de las instituciones en relación con sus prácticas.

Si bien la mayoría de las unidades académicas se abocaron como función constitutiva a la docencia, desplegando múltiples estrategias para garantizar el ingreso, la equidad en la nivelación de los trayectos formativos y la permanencia en la matrícula (Gorostiaga et al., 2017), debido a los altos índices de abandono en los primeros años como resultado del impacto de la desigualdad social (Arias et al., 2015), muchas de ellas también han desarrollado estrategias eficaces de inserción territorial bajo figuras como el Consejo Social, en respuesta a demandas concretas de la comunidad a través de un contacto directo y sostenido con los gobiernos locales (García de Fanelli, 1997), que lejos de representar una cesión de autonomía constituyó una constatación progresiva con las problemáticas locales que fomentó el desarrollo de nuevas líneas de investigación y, fundamentalmente, de proyectos de extensión universitaria *in situ* como estrategias de intervención territorial y de aprendizaje situado.

A pesar de estas innovaciones, que también incluyeron un incremento del financiamiento destinado a obras con una considerable expansión del patrimonio edilicio de las universidades públicas materializado en reformas

y nuevos edificios de aulas, laboratorios de investigación y campus universitarios, la crítica más importante al gobierno nacional –desde el sector– estuvo relacionada con un reproche casi generalizado por no impulsar una modificación a la LES, tanto en relación con las exigencias de la evaluación externa y la acreditación de carreras, como por aquellos artículos que entienden a la educación como un servicio y no como un derecho, enarbolando la equitatividad en el acceso a la educación en lugar de su gratuidad.

Algunos de estos aspectos han sido recientemente corregidos por la llamada ley Puiggrós (Ley 25.573) que, promulgada en 2015, representó una manera de saldar “cuentas pendientes”. La Ley enfatiza en la concepción de la educación universitaria como un derecho irrestricto y destaca la importancia de su pluralidad, resaltando como una prioridad la formación de profesionales responsables con espíritu crítico, reflexivo, ético y con sensibilidad social. También sostiene la autonomía académica e institucional en lo concerniente a la formulación de los planes de estudio, los proyectos de investigación científica y de extensión, así como los servicios a la comunidad, incluyendo la enseñanza de la ética profesional y la formación y capacitación sobre la problemática de la discapacidad. Uno de los aspectos a destacar respecto de la modificación de la LES es que el proyecto de ley expresa el espíritu de las demandas de la academia y es resultado de los consensos alcanzados a través de las diversas asambleas interclaustrales realizadas en la mayoría de las universidades nacionales del país.

## CAMBIO DE RUMBO...

Si bien el triunfo electoral del macrismo como proyecto político de restauración neoliberal ha mantenido algunos compromisos asumidos durante el kirchnerismo con las universidades públicas, los últimos años se han caracterizado por un notable deterioro en el desarrollo de los programas de investigación y de extensión que es resultado, por una parte, del impacto que el programa económico ha generado en la sociedad y, por otra, del poco compromiso que el gobierno ha demostrado con la educación pública. Estos se traslucen de las declaraciones que tanto el presidente de la nación, el ingeniero Mauricio Macri, como la gobernadora de la Provincia de Buenos Aires, licenciada María Eugenia Vidal, han realizado en diferentes intervenciones respecto de las universidades públicas y que vienen acompañadas de una reducción en las

asignaciones presupuestarias que son parte del ajuste implementado como respuesta a las exigencias devenidas de la toma de créditos por parte del gobierno con el Fondo Monetario Internacional.

Algunos discursos que han intentado perfundir en la sociedad apuntan a reinstalar la discusión respecto del gasto público destinado a las universidades en función de la eficiencia en el egreso, como si las universidades fuesen una “fábrica de producir” profesionales que deben graduarse en el menor tiempo posible para satisfacer un mercado que, paradójicamente no demanda –como resultado de las propias políticas de gobierno– mano de obra calificada.

La polémica intenta redirigir nuevamente la discusión hacia la construcción de un sentido común en torno a una universidad elitista con una matrícula más acotada, que demanda un menor presupuesto y que con base en este, se ve requerida a reajustar temas de investigación, obligando –en consecuencia– a sus investigadores a reconfigurar líneas de trabajo en busca de subsidios provenientes del exterior que los “obliga” a trabajar en temas que muchas veces son ajenos a la realidad nacional y que, indirectamente, terminan por retraer el tímido proceso de descolonización, que pudo haberse iniciado años atrás y que tal como sostiene Castro Gómez (2007), no sólo debería incluir a la *episteme* o las tradiciones ancladas a la historia de las disciplinas, sino también a la estructura “arbórea” que la conforma y en la que anida su andamiaje administrativo jerárquico.

## LÍMITES EN LA PRÁCTICA ACADÉMICA...

De las líneas anteriores podría extraerse la idea de que la historia de las universidades argentinas ha sido también la historia del modo en que se han ido objetivando las funciones académicas y se han ido consolidando como objetivos constitutivos de sus estatutos como parte de un proceso de diferenciación que ha ido aconteciendo en cada una de las instituciones en el marco del ejercicio de la autonomía, un concepto que representa los más altos ideales académicos y que aglutina a las diferentes fracciones que constituyen cada uno de sus claustros, aun en medio de la polémica acerca de la función social de estas instituciones y de las tensiones que puedan existir entre las diferentes tribus (Becher, 1993) que en ella coexisten, del *hábitus* propio de las disciplinas

nativas de los académicos (Bourdieu, 2008) y del contexto en que estas prácticas se explicitan.

Estas tradiciones han contribuido a instituir diversos modos de entender la práctica y de reproducirla; en este sentido, la metodología ha sido uno de los elementos definitorios en la distinción entre docencia, investigación, extensión o transferencia.

El objeto de conocimiento, y en especial la hegemonía de ciertas prácticas procedimentales hacia el interior del campo de la investigación, también han contribuido a instalar ciertos prejuicios respecto de la legitimidad del conocimiento, en relación con su naturaleza e incluso en la delimitación entre las llamadas ciencias formales y fácticas; y, dentro de estas, entre las ciencias naturales, exactas y las sociales o entre las básicas y aplicadas, con el prestigio diferencial que –al menos en el país– han logrado acumular unas y con la demonización que otras han experimentado, en particular durante las etapas más oscuras de la historia argentina y sudamericana.

Pareciera entonces que la investigación ha constituido una práctica de excelencia que otorga prestigio a quienes la desarrollan y, por supuesto, a aquellas universidades que la financian, aunque claramente esta posibilidad de financiamiento y de distribución diferencial del mismo hacia el interior de las instituciones depende de diferentes factores coyunturales entre los que se imponen las políticas estatales para el sector, en relación con la distribución del presupuesto, es decir, con la gravitación que este tiene especialmente en las universidades públicas.

Uno de los aspectos que ha operado como descriptor y límite entre las prácticas académicas ha sido la producción de conocimientos. La investigación se ha arrogado este atributo, relegando a la extensión y a la docencia a habitar un imaginario donde sólo es posible la transferencia de un conocimiento legitimado académicamente, que es traducido a formatos comprensibles ya sea para un estudiantado en formación o para la generalidad de la sociedad. No obstante, ni la docencia es transferencia pasiva de saberes disciplinares, ni la extensión puede reducirse a la divulgación científica, en tanto que la transferencia como concepto tampoco se restringe a los procesos de transposición de saberes, sino que constituye otra de las funciones de las universidades (Langer, 2010) que, por otra parte, ha adquirido en los últimos años mayor relevancia –probablemente– por su impacto en el desarrollo tecnológico.

Los límites que en algún momento fueron imponiéndose y caracterizando cada una de estas prácticas, hoy comienzan a solaparse, ya sea por

la diversificación de las funciones mismas en el modo en que se objetivan o porque los docentes, además de impartir clases, investigan en un tema en particular, relacionado con la materia que enseñan y en muchos casos se involucran en proyectos de extensión que se desarrollan en el territorio, en actividades de divulgación o en procesos de transferencia tecnológicas y asesoramiento al sector productivo.

No es objeto del presente trabajo establecer una exhaustiva taxonomía de las prácticas académicas, aunque en el análisis de los casos puntuales existen aspectos que permiten definirlas indubitablemente y otros en los que las fronteras entre investigación y extensión –por citar un ejemplo– no son tan claras ya sea porque los problemas del territorio configuran preguntas a resolver con metodologías diversas o porque los resultados de las investigaciones son trasladados a otros contextos de aplicación o constituyen un punto de partida para el trabajo territorial, la divulgación científica o la actualización de contenidos en el aula.

Esta idea de que algunos límites puedan desdibujarse o que al menos las fronteras entre las funciones –tal como han sido impuestas por las tradiciones– puedan ser permeables y dúctiles, es un proceso emergente de la propia complejidad de la práctica académica y de la perspectiva constructivista que comienza a incorporarse, tanto desde el concepto de conocimiento pluriuniversitario que introduce Sousa Santos (2007), como en la génesis de lo que se ha dado en llamar las prácticas integrales (Kaplún, 2016), siendo que la integración de saberes de diversa naturaleza y de metodologías de trabajo, no sólo abarca un enfoque multidisciplinar en la lectura de la realidad, sino también una legitimación del rol de la (inter)subjetividad en la construcción de un conocimiento que es y ha sido multidimensional por naturaleza, aun cuando fuera fragmentado en los albores del racionalismo como estrategia asociada a la comprensión de los problemas.

## A MODO DE CONCLUSIÓN

Tal como hemos visto, podría afirmarse entonces que la historia de las universidades argentinas y de los modos de habitarla, no puede desvincularse de la historia nacional, ni de los avatares de la economía ni de las decisiones políticas de las diferentes administraciones bajo las cuales subyacen concepciones ideológicas que dan cuenta de un determinado modelo de país.

La profesión académica y en consecuencia su identidad –o las diversas identidades que la constituyen– no ha sido ajena a esta dinámica, de modo que los límites entre cada una de las funciones explícitas de las universidades –y entre cada una de las instituciones– se han ido configurando dialécticamente como resultado de estos contextos y de los modos en que las tradiciones han logrado instituirse, diferenciarse, perpetuarse y/o transformarse, como parte de un proceso de construcción de sentido que en la actualidad propende a diluirlos en favor de la integralidad de una práctica que no puede escindirse del escenario en el que se encuentra inmersa.

## LISTA DE REFERENCIAS

- Araujo, S. (2014). La evaluación y la Universidad en Argentina: políticas, enfoques y prácticas. *Revista de la Educación Superior*, 43(172), 57-77. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.03.009>
- Acevedo Tarazona, Á. (2011). A cien años de la reforma de Córdoba, 1918-2018. La época, los acontecimientos, el legado. *Historia y Espacio*, 7(36), 1-14. Recuperado de [https://historiayespacio.univalle.edu.co/index.php/historia\\_y\\_espacio/issue/view/195](https://historiayespacio.univalle.edu.co/index.php/historia_y_espacio/issue/view/195)
- Arias, M. F., Mihal, I., Lastra, K. y Gorostiaga, J. (2015). El problema de la equidad en las universidades del conurbano bonaerense en Argentina: un análisis de políticas institucionales para favorecer la retención. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(64), 47-69. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/117>
- Balbo, C. (2003). *Historia de las universidades argentinas de gestión privada. 45° Aniversario. Consejo de Rectores de Universidades Privadas*. Buenos Aires: Ed. Dunken.
- Becher, T. (1993). Las disciplinas y la identidad de los académicos. *Pensamiento Universitario*, 1(1).
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos: la indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona, Ed. Gedisa.
- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica México*, 2(5), 1-5. Recuperado de <http://www.sociologiamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1043>
- Bourdieu, P. (2008). *Homo Academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (comps.), *El giro deco-*

- lonial. *Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 79-91). Bogotá: Siglo del Hombre Editores/Universidad Central/Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos/Pontificia Universidad Javeriana/Instituto Pensar.
- Cerejido, M. (2014). *La nuca de Houssay: la ciencia argentina entre Billiken y el exilio*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Charreau, E. (2008). Conmemoración del quincuagésimo aniversario del CONICET. *Medicina*, 68(3), 261-262. Recuperado de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0025-76802008000300013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0025-76802008000300013&lng=es&tlng=es)
- Chiroleu, A. (2018). Democratización e inclusión en la Universidad Argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2003-2015). *Educação em Revista*, 34, 1-26. DOI: <http://doi.org/10.1590/0102-4698176003>
- De la Fare, M. y Villela Pereira, M. (2011). Educación de jóvenes y adultos, políticas educativas nacionales y experiencias de educación popular en Argentina y Brasil en los años 60 e inicios de los 70. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 33(1), 6-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4575/457545092002>
- De Luca, R. y Álvarez Prieto, N. (2013). La sanción de la Ley Orgánica de las Universidades en la Argentina bajo la dictadura de Onganía y la intervención de los distintos organismos nacionales e internacionales en el diseño de las transformaciones. *Perfiles Educativos*, xxxv(139), 110-126. DOI: <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2013.139.35715>
- Fernández Varela, V. J., Piga, D. y Tünnermann, C. (1981). *Notas sobre la conceptualización de la extensión universitaria*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fresán Orozco, M. (2004). La extensión universitaria y la universidad pública. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 39, 47-54. Recuperado de <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/477>
- Juarros, M. F. (2005). Transferencia Científica. Un estudio de caso sobre las políticas de vinculación Universidad-Sector Productivo. *Cinta de Moebio*, 22, 127-136. Recuperado de <https://www.moebio.uchile.cl/22/juarros.html>
- Juarros, F. y Naidorf, J. (2007). Modelos universitarios en pugna: democratización o mercantilización de la universidad y del conocimiento público en Argentina. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 12(3), 483-504. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772007000300006>
- Galati, E. (2016). Filosofía de la gestión de la ciencia en Argentina a partir de la historia del CONICET. *Cinta de Moebio*, 55, 80-95. Recuperado de <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/38954>

- García, N. B. (2016). “Que se vayan todos”. Néstor Kirchner y Jorge Sobisch desde la Patagonia. Territorio y liderazgos en pugna. *Anuario de la Facultad de Ciencias Humanas*, 13(13), 33-49. Recuperado de <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/anuario/article/view/1364>
- García de Fanelli, A. (2008). *Contrato-programa: instrumento para la mejora de la capacidad institucional y la calidad de la universidad*. Buenos Aires, Argentina: IPEE-UNESCO. Recuperado de <http://repositorio.cedes.org/handle/123456789/4121>
- García de Fanelli, A. M. (1997). Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: misión, demanda externa y construcción de un mercado académico. Buenos Aires: CEDES (Serie Educación Superior, 117). Recuperado de <http://repositorio.cedes.org/handle/123456789/3550>
- Godoy, C. (2017). Memorias públicas e historia: un diálogo en claroscuro. En C. Kaufman (ed.), *Dictadura y educación: universidad y grupos académicos argentinos (1976-1983)*. (T. 1, cap. 2, pp. 61-94). Salamanca: FahrenHouse.
- Gorostiaga, J., Lastra, K. y De Britos, S. M. M. (2017). Políticas institucionales para favorecer el acceso y la permanencia en universidades argentinas: un análisis de cuatro instituciones del conurbano bonaerense. *Páginas de Educación*, 10(1), 151-173. DOI: <https://doi.org/10.22235/pe.v10i1.1363>
- Huertas, F. (2006). *Planificar para gobernar: El método PES. Entrevista a Carlos Matus*. San Justo, Buenos Aires: Universidad Nacional de La Matanza.
- Hurtado de Mendoza, D. y Busala, A. (2006). De la “movilización industrial” a la “Argentina científica”: la organización de la ciencia durante el peronismo (1946-1955). *Revista da Sociedade Brasileira de História da Ciência*, 4(1), 17-33. Recuperado de [https://www.sbhc.org.br/revistahistoria/view?ID\\_REVISTA\\_HISTORIA=15](https://www.sbhc.org.br/revistahistoria/view?ID_REVISTA_HISTORIA=15)
- Kaplún, G. (2016). La integralidad como movimiento instituyente en la universidad. *InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior.*, 1(1), 44-51. Recuperado de <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/11>
- Kicillof, A. (1 de diciembre, 2006). ¿Negocios o academia? *Página/12*.
- Lander, E. (1998). Eurocentrismo y colonialismo en el pensamiento social latinoamericano. En R. Breceño-León y H. R. Sonntag (comps.), *Pueblo, época y desarrollo: la sociología de América Latina* (pp. 87-96). Venezuela: Nueva Sociedad/Universidad Central de Venezuela. Recuperado de <https://www.tni.org/es/art%C3%ADculo/eurocentrismo-y-colonialismo-en-el-pensamiento-social-latinoamericano>
- Langer, A. (2010). Investigación, transferencia, extensión y docencia: Análisis de las concepciones en la política científica y universitaria de la Argentina. Recuperado de <http://www.anped11.uerj.br/28/Langer%20Ariel.doc>

- Martinetto, A. B. (2008). La década de 1980 en la universidad pública. Normalización post-dictadura y transición hacia la reforma de los años 1990. *EccoS – Revista Científica*, 10(2), 499-519. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=715/71511645012>
- Marquina, M. y Chiroleu, A. (2015). ¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina. *Propuesta Educativa*, 43, 7-16. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/53882>
- Mollis, M. (2009). Universidades nacionales y transnacionales. Siglos XIX al XXI. En P. Gentili (ed.), *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. (pp. 225-237). Rosario: CLACSO/Homosapiens Editores. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20160229022625/cap9.pdf>
- Ortiz, T. (2014). La Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires en los tiempos del Primer Peronismo (1946-1955). En *Nuevos aportes a la historia de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires* (pp. 9-46). Buenos Aires: Departamento de Publicaciones-Facultad de Derecho-Universidad de Buenos Aires.
- Pérez Lindo, A. (1985). *Universidad, política y sociedad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Pis Diez, N. (2012). La política universitaria peronista y el movimiento estudiantil reformista: actores, conflictos y visiones opuestas (1943-1955). *Los Trabajos y los Días*, 3, 41-63. Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/LosTrabajosYLosDias/article/view/5749>
- Rodríguez, L. G. y Soprano, G. (2009). La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: proyectos de restauración del sistema de educación superior (1976-1983). *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*. DOI: <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.56023>
- Rodríguez, L. G. (2014). La Universidad Argentina durante la última dictadura: actitudes y trayectorias de los rectores civiles (1976-1983). *Revista Binacional Brasil-Argentina*, 3(1), 135-160. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/35227>
- Rodríguez, L. G. (2015). La universidad durante el tercer gobierno peronista (1973-1976). *Conflicto Social*, 7(12), 114-145. Recuperado de <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/CS/article/view/580>
- Sánchez Román, J. A. (2008). De las escuelas de artes y oficios a la Universidad obrera nacional: Estado, elites y educación técnica en Argentina, 1914-1955. *CIAN Revista de Historia de las Universidades*, 10, 269-299. Recuperado de <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/CIAN/article/view/1178>

- Serna Alcántara, G. A. (2007). Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(3), 1-7. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie4332324>
- Skinner, B. (1979). *Tecnología de la enseñanza*. Barcelona, España: Ed. Labor.
- Sousa Santos, B. (2007). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. La Paz: Plural Editores (Colección Universidad). Recuperado de [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad\\_siglo\\_xxi-.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pdf)
- Suasnábar, C. (2005). Entre la inercia y la búsqueda de una nueva agenda de política: las políticas universitarias en el gobierno de Kirchner. *Temas y Debates*, 10, 83-93. DOI: <https://doi.org/10.35305/tyd.v0i10.169>
- Suasnábar, C. (2009). La Reforma Universitaria de Córdoba de 1918: una mirada histórica de la relación entre intelectuales, universidad y política en la Argentina. *Práxis Educativa*, 4(1), 51-61. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.4i1.051061>
- Suasnábar, C. (2011). Políticas y reformas de la universidad argentina desde el retorno a la democracia: tendencias históricas de cambio y movimiento pendular de las políticas públicas. *Pensamiento Jurídico*, 31, 87-103. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/peju/article/view/36726>
- Tiscornia, L. M. (2009). El sistema de acreditación de las universidades nacionales a través de la CONEAU frente a la autonomía universitaria. *Fundamentos en Humanidades*, X(20), 45-54. Recuperado de <https://www.redalyc.org/comocitar.oe?id=18412520004>
- Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, 67, 7-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oe?id=37344015003>
- Tünnermann, C. (1998). La reforma universitaria de Córdoba. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 9(1), 103-127.
- Tünnermann, C. (2006). La autonomía universitaria frente al mundo globalizado. *Universidades*, 31, 17-40. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oe?id=373/37303103>
- Vallaey, F. (2008). ¿Qué es la responsabilidad social universitaria? Recuperado de <http://repositorio.pucp.edu.pe/index//handle/123456789/11974>
- Vargas Porras, A. (2002). La acreditación: una forma de estandarizar la educación. *Revista Educación*, 26(2), 245-254. DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v26i2.2923>
- Varsavsky, O. (1969). *Ciencia, política y cientificismo*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

- Villa Pacheco, B. (2005). Sobre el lugar común: La universidad humboldtiana puede ser correcta en teoría, pero no vale para la práctica. *Logos. Anales del Seminario de Metafísica*, 38, 273-281. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/view/ASEM0505110273A>
- Vessuri, H., Guédon, J. C. y Cetto, A. M. (2014). Excellence or quality? Impact of the current competition regime on science and scientific publishing in Latin America and its implications for development. *Current Sociology*, 62(5), 647-665. DOI: <https://doi.org/10.1177/0011392113512839>

Cuadro 1. Reconstrucción histórica de la fundación de las Universidades Argentinas.

<i>Gobierno</i>	<i>Presidencia</i>	<i>Año</i>	<i>Presidente</i>	<i>Universidad</i>	<i>Institución</i>	<i>Fecha</i>	<i>Ley/Decreto</i>	<i>Provincia</i>
§	C	2015-2019	Macri, Mauricio					
§	C	2011-2015	Fdez. de Kirchner, Cristina	UN	Universidad Nacional de San Antonio de Areco (UNSADEA)	3-Dic-2015	27.213	Areco, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional Raúl Scalabrini Ortiz (UNSO)	25-Nov-2015	27.212	San Isidro, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional Almirante Guillermo Brown (UNAB)	31-Oct-2015	27.195	Alte. Brown, Buenos Aires
				UP	Universidad Salesiana (UNISAL)	31-Mar-2015	439/14	Bahía Blanca, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional del Alto Uruguay (UNAU)	10-Dic-2014	27.074	San Vicente, Misiones
				UN	Universidad Nacional de Rafaela (UNRAF)	3-Dic-2014	27.062	Rafaela, Santa Fe
				UN	Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR)	2-Dic-2014	27.016	Hurlingham, Buenos Aires
				UN	Universidad de la Defensa Nacional (UNDEF)	12-Nov-2014	27.015	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UN	Universidad Nacional de los Comanchingones (UNLC)	7-Nov-2014	26.998	Merlo, San Luis
				UN	Universidad Nacional de las Artes (UNA)	22-Oct-2014	26.997	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UP	Universidad Católica de las Misiones (UCAMI)	28-Mar-2014	1643/12	Posadas, Misiones
				UP	Universidad Metropolitana de la Educación y el Trabajo (UMET)	1-May-2013	1641/12	Ciudad Autónoma de Bs. As.

<i>Gobierno</i>	<i>Presidencia</i>	<i>Año</i>	<i>Presidente</i>	<i>Universidad</i>	<i>Institución</i>	<i>Fecha</i>	<i>Ley/Decreto</i>	<i>Provincia</i>
				UP	Universidad de San Isidro (USI)	11-Sept-2012	1642/12	San Isidro, Buenos Aires
§	C	2007-2011	Fdez. de Kirchner, Cristina	UN	Universidad Nacional de Tierra del Fuego (UNTF)	28-Dic-2010	26.559	Ushuaia, Tierra del Fuego
				UN	Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ)	29-Dic-2009	26.577	José C. Paz, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)	29-Dic-2009	26.576	Florencio Varela, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional de Moreno (UNMO)	29-Dic-2009	26.575	Moreno, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV)	7-Dic-2009	26.543	Avellaneda, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional del Oeste (UNO)	11-Nov-2009	26.544	Merlo, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional de Villa Mercedes (UNVIME)	11-Nov-2009	26.542	Villa Mercedes, San Luis
				UP	Universidad Gastón Dachary (UGD)	25-Feb-2009	138/09	Posadas, Misiones
				UP	Universidad del Este (UDE)	29-Sept-2008	1557/08	La Plata, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional de Río Negro (UNRN)	19-Dic-2007	26.330	Viedma, Río Negro
§	C	2005-2007	Kirchner, Néstor	UP	Universidad isalud (UI)	7-Dic-2007	1914/07	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UP	Universidad Nacional del Chaco Austral (UNCAUS)	4-Dic-2007	26.335	Sáenz Peña, Chaco
				UP	Universidad de San Pablo (USPT)	4-Julio-2007	859/07	San Miguel, Tucumán
§	C	2002-2005	Duhalde, Eduardo	UN	Universidad Nacional del Noroeste de la Prov. Bs. As. (UNNOBA)	19-Nov-2003	25.824	Junín, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional de Chilecito (UNCHI)	5-Nov-2003	25.813	Chilecito, La Rioja

<i>Gobierno</i>	<i>Presidencia</i>	<i>Año</i>	<i>Presidente</i>	<i>Universidad</i>	<i>Institución</i>	<i>Fecha</i>	<i>Ley/Decreto</i>	<i>Provincia</i>
				UP	Universidad del Cine (FUC)	11-Abr-2003	586/03	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UP	Universidad Adventista del Plata (UAP)	9-May-2002	795/02	San Martín, Entre Ríos
§	C	2001-2002	Caamaño, Eduardo					
§	R	2001-2001	Rodríguez Saá, Adolfo					
§	C	2001-2001	Puerta, Ramón					
§	R	1999-2001	De la Rúa, Fernando	UP	Universidad del Gran Rosario (UGR)	22-Jun-2000	549/06	Rosario, Santa Fe
§	C	1995-1999	Menem, Carlos Saúl	UP	Universidad Favaloro (UF)	30-Ago-1998	1515/98	Ciudad Autónoma de Bs. As.
§	C	1989-1995	Menem, Carlos Saúl	UP	Universidad Abierta Interamericana (UAI)	15-Ago-1995	2330/93	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UN	Universidad Nacional de Lanús (UNLA)	7-Jun-1995	24.496	Lanús, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF)	7-Jun-1995	24.495	3 de Febrero, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional de Villa María (UNVM)	19-Abr-1995	24.484	Villa María, Córdoba
				UP	Universidad Empresarial Siglo XXI (UES21)	19-Ene-1995	90/95	Ciudad de Córdoba, Córdoba
				UP	Universidad de Congreso (UC)	28-Dic-1994	2377/94	Mendoza
				UP	Universidad de Flores (UFLO)	28-Dic-1994	2361/94	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UN	Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA)	23-Dic-1994	24.446	Caleta Olivia, Santa Cruz
				UP	Universidad Atlántida Argentina (UAA)	5-Abr-1994	491/94	Mar de Ajó, Buenos Aires
				UP	Universidad de la Cuenca del Plata (UCP)	23-Nov-1993	563/93	Corrientes, Formosa, Chaco

<i>Gobierno</i>	<i>Presidencia</i>	<i>Año</i>	<i>Presidente</i>	<i>Universidad</i>	<i>Institución</i>	<i>Fecha</i>	<i>Ley/Decreto</i>	<i>Provincia</i>
				UN	Universidad Nacional de La Rioja (UNLAR)	28-Sept-1993	24.299	La Rioja
				UP	Universidad del Centro Educativo Latinoamericano (UCEL)	3-Dic-1992	3502/92	Rosario, Santa Fe
				UP	Universidad del cema (UCEMA)	26-Oct-1992	1655/97	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UN	Universidad Nacional de Gral. San Martín (UNSAM)	10-Jun-1992	24.092	San Martín, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional de Gral. Sarmiento (UNGS)	20-May-1992	24.082	Malvinas, Buenos Aires
				UP	Universidad Austral (UA)	16-Oct-1991	300/02	Buenos Aires
				UP	Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES)	4-Oct-1991	870/91	Buenos Aires
				UP	Universidad Torcuato Di Tella (UTDT)	24-Sept-1991	841/91	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UP	Universidad Champagnat (UCH)	4-Sept-1991	586/91	Mendoza
				UP	Universidad FASTA (UFASTA)	16-Ago-1991	456/91	Mar del Plata, Buenos Aires
				UP	Universidad Blas Pascal (UBP)	21-Dic-1990	2358/90	Córdoba
				UP	Universidad Maimónides	21-Jun-1990	1097/90	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UN	Universidad Nacional de La Matanza (UNLAM)	29-Sept-1989	23.748	La Matanza, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional de Quilmes (UNQUI)	29-Sept-1989	23.749	Bernal (Quilmes) Buenos Aires
§	R	1983-1989	Alfonsín, Raúl Ricardo	UN	Universidad Nacional de Formosa (UNF)	24-Sept-1988	23.651	Formosa

<i>Gobierno</i>	<i>Presidencia</i>	<i>Año</i>	<i>Presidente</i>	<i>Universidad</i>	<i>Institución</i>	<i>Fecha</i>	<i>Ley/Decreto</i>	<i>Provincia</i>
				UP	Universidad de San Andrés (UDESА)	1-Sept-1988	1543/90	San Fernando, Buenos Aires
				UP	Universidad de Palermo (UP)	12-Nov-1986	2357/90	Ciudad Autónoma de Bs. As.
¶	N	1982-1983	Bignone, Reynaldo B.					
¶	R	1981-1982	Galtieri, Leopoldo F.					
¶	D	1981-1981	Viola, Roberto E.					
¶	C	1976-1981	Videla, Jorge Rafael	UN	Universidad Nacional de Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB)	25-Feb-1980	22.715	Comodoro Rivadavia, Chubut
§	D	1974-1976	Martínez de Perón, M. E.	UN	Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP)	27-Oct-1975	21.139	Mar del Plata, Buenos Aires
				UN	Universidad Nacional del Centro (UNICEN)	9-Oct-1974	20.753	Tandil, Buenos Aires
				UP	Universidad de la Marina Mercante (UDEMM)	18-Sept-1974	1870/94	Ciudad Autónoma de Bs. As.
§	F	1973-1974	Perón, Juan Domingo	UN	Universidad Nacional de Jujuy (UNJU)	13-Nov-1973	20.579	San Salvador, Jujuy
				UN	Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE)	16-May-1973	20.364	Santiago del Estero
				UN	Universidad Nacional de San Juan (UNSJ)	10-May-1973	20.367	San Juan, San Juan
				UN	Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER)	10-May-1973	20.366	Entre Ríos
				UN	Universidad Nacional de San Luis (UNSL)	10-May-1973	20.365	San Luis, San Luis
				UN	Universidad Nacional de Misiones (UNM)	16-Abr-1973	20.286	Posadas, Misiones
				UN	Universidad Nacional de La Pampa (UNLPAM)	12-Abr-1973	20.275	Santa Rosa, La Pampa

Gobierno	Presidencia	Año	Presidente	Universidad	Institución	Fecha	Ley/Decreto	Provincia
				UN	Universidad Nacional de Luján (UNLU)	20-Dic-1972	20.031	Luján, Buenos Aires
§	N	1973-1973	Lastiri, Raúl Alberto					
§	R	1973-1973	Campora, Héctor José					
¶	N	1971-1973	Lanusse, Alejandro	UN	Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ)	13-Oct-1972	19.888	Lomas de Zamora, Bs. As.
				UN	Universidad Nacional de Catamarca (UNCA)	12-Sept-1972	19.831	San Fernando del Valle de Catamarca, Catamarca
				UN	Universidad Nacional de Salta (UNSA)	11-May-1972	19.633	Ciudad de Salta, Salta
				UN	Universidad Nacional del Comahue (UNCOMA)	15-Jul-1971	19.117	Chubut, Neuquén, Río Negro
				UN	Universidad de Concepción del Uruguay (UCU)	20-May-1971	1305/71	Concepción, Entre Ríos
				UN	Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC)	1-May-1971	19.020	Río Cuarto, Córdoba
¶		1970-1971	Levingston, Roberto					
¶	R	1966-1970	Onganía, Juan Carlos	UN	Universidad Nacional de Rosario (UNR)	29-Nov-1968	17.987	Rosario, Santa Fe
				UP	Universidad CAECE (CAECE)	20-Sept-1967	2435/68	Ciudad Autónoma de Bs. As.
§	D	1963-1966	Illia, Arturo Humberto	UP	Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino (UNSTA)	6-Ago-1965	6257/65	San Miguel de Tucumán
				UP	Universidad del Aconcagua (UDA)	17-May-1965	2227/73	Mendoza
				UP	Universidad Argentina John F. Kennedy (UK)	4-Abr-1964	2227/68	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UP	Universidad Católica de La Plata (UCALP)	7-Mar-1964	2949/71	La Plata, Buenos Aires
				UP	Universidad de Belgrano (UB)	11-Sept-1964	/70	Ciudad Autónoma de Bs. As.

<i>Gobierno</i>	<i>Presidencia</i>	<i>Año</i>	<i>Presidente</i>	<i>Universidad</i>	<i>Institución</i>	<i>Fecha</i>	<i>Ley/Decreto</i>	<i>Provincia</i>
§	N	1962-1963	Guido, José María	UP	Universidad Católica de Salta (UCASAL)	19-Mar-1963	4290/64	Ciudad de Salta, Salta
§	D	1958-1962	Frondizi, Arturo	UP	Universidad Notarial Argentina (UNA)	8-May-1962	2227/68	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UP	Universidad Católica de Santiago del Estero (UCSE)	21-Jun-1960	1960/61	Santiago del Estero
				UP	Universidad de Morón (UNIMORON)	18-May-1960	2227/68	Morón, Buenos Aires
				UP	Universidad Juan Agustín Maza (UMAZA)	4-May-1960	2152/63	Mendoza
				UP	Universidad de Mendoza (UM)	13-Mar-1960	14179/62	Mendoza
				UP	Instituto Tecnológico de Buenos Aires (ITBA)	20-Nov-1959	710/60	Ciudad Autónoma de Bs. As.
¶	N	1955-1958	Aramburu, Pedro E.	UP	Universidad Católica Argentina (UCA)	7-Mar-1958	11911/59	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UP	Universidad Católica de Santa Fe (UCSF)	9-Jun-1957	11647/58	Rosario, Santa Fe
				UN	Universidad Nacional del Nordeste (UNNE)	14-Dic-1956	22.299	Corrientes
				UP	Universidad Argentina de la Empresa (UADE)	5-Dic-1956	3825/72	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UP	Universidad del Museo Social Argentino (UMSA)	5-Nov-1956	6405/55	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UP	Universidad Católica de Córdoba (UCC)	8-Jun-1956	4851/59	Córdoba
				UP	Universidad del Salvador (USAL)	2-May-1956	16365/59	Ciudad Autónoma de Bs. As.
				UN	Universidad Nacional del Sur (UNS)	5-Ene-1956	154/56	Bahía Blanca, Buenos Aires
¶	D	1955-1955	Lonardi, Eduardo					

Gobierno	Presidencia	Año	Presidente	Universidad	Institución	Fecha	Ley/Decreto	Provincia
§	D	1951-1955	Perón, Juan Domingo	UP	Universidad Católica de Cuyo (UCCUYO)	12-Jul-1963	14557/63	San Juan, San Luis, Mendoza
§	C	1946-1951	Perón, Juan Domingo	UN	Universidad Tecnológica Nacional (UTN)	19-Ago-1948	13.229	Ciudad Autónoma de Bs. As.
¶	N	1944-1946	Farrell, Edelmiro					
¶	D	1943-1944	Ramírez, Pedro Pablo					
§	D	1942-1943	Castillo, Ramón S.					
§	R	1938-1942	Ortiz, Roberto M.	UN	Universidad Nacional de Cuyo (UNCUYO)	21-Mar-1939	26.971	Mendoza
§	C	1932-1938	Justo, Agustín P.					
¶	N	1930-1932	Uriburu, José Félix					
§	D	1928-1930	Yrigoyen, Hipólito					
§	C	1922-1928	de Alvear, Marcelo T.					
§	C	1916-1922	Yrigoyen, Hipólito					
§	C	1914-1916	de la Plaza, Victorino					
§	F	1910-1914	Saenz Peña, Roque	UN	Universidad Nacional de Tucumán (UNT)	25-May-1914	11.027	S. Miguel Tucumán, Tucumán
§	C	1906-1910	Figueroa Alcorta, José					
§	F	1904-1906	Quintana, Manuel					
§	C	1898-1904	Roca, Julio Argentino					
§	C	1895-1898	Uriburu, José E.	UN	Universidad Nacional de La Plata (UNLP)	18-Abr-1897	4.699	La Plata, Bs. As.
§	R	1892-1895	Saenz Peña, Luis					
§	C	1890-1892	Pellegrini, Carlos					
§	R	1886-1890	Juárez Celman, Miguel	UN	Universidad Nacional del Litoral (UNL)	16-Oct-1889	10.861	Sta. Fe, Santa Fe
§	C	1880-1886	Roca, Julio Argentino					
§	C	1874-1880	Avellaneda, Nicolás					
§	C	1868-1874	Sarmiento, Domingo F.					

<i>Gobierno</i>	<i>Presidencia</i>	<i>Año</i>	<i>Presidente</i>	<i>Universidad</i>	<i>Institución</i>	<i>Fecha</i>	<i>Ley/Decreto</i>	<i>Provincia</i>
§	C	1862-1868	Mitre, Bartolomé					
§	C	1861-1862	Pedernera, Juan Esteban					
§	R	1860-1861	Derqui, Santiago					
§	C	1854-1860	de Urquiza, Justo José					
§	C	1852-1854	de Urquiza, Justo José					
§	C	1852-1852	López y Planes, Vicente					
§	C	1835-1852	de Rosas, Juan Manuel					
§	C	1834-1835	Maza, Manuel Vicente					
§	C	1833-1834	Viamonte, Juan José					
§	C	1832-1833	Glez Balcarce, J. Ramón					
§	C	1929-1932	de Rosas, Juan Manuel					
§	C	1929-1929	Viamonte, Juan José					
§	C	1828-1829	Lavalle, Juan Galo					
§	C	1827-1828	Dorrego, Manuel					
§	C	1827-1827	López y Planes, Vicente					
§	R	1826-1827	Rivadavia, Bernardino					
	C	1820-1826	Autonomías Provinciales	UN	Universidad de Buenos Aires (UBA)	12-Ago-1821	edicto	Ciudad Autónoma de Bs. As.
	C	1815-1820	Directorio (Asamblea año XIII)					
	C	1815-1815	Tercer Triunvirato					
	C	1812-1814	Segundo Triunvirato					
	C	1811-1811	Primer Triunvirato					
	C	1811-1811	Matheu, Domingo					
	C	1810-1811	Saavedra, Cornelio					
	C	1776-1810	Virreinato del Río de La Plata					

---

<i>Gobierno</i>	<i>Presidencia</i>	<i>Año</i>	<i>Presidente</i>	<i>Universidad</i>	<i>Institución</i>	<i>Fecha</i>	<i>Ley/Decreto</i>	<i>Provincia</i>
		1599-1776	Misiones Jesuíticas	UN	Universidad Nacional de Córdoba (UNC)	19-Jun-1613		Ciudad de Córdoba, Córdoba

C Presidente culmina mandato

R Presidente renuncia

D Presidente depuesto

F Presidente fallece

N Presidente normalizador

§ Gobierno democrático

¶ Gobierno de facto

UN Universidad Nacional (pública)

UP Universidad Privada

Nota: algunas de las fechas de fundación se remontan a los primeros momentos en la historia de cada una de las instituciones y no a la fecha de promulgación de la ley (en las universidades nacionales) o del decreto/resolución ministerial (en el caso de las universidades privadas).

Usualmente la fecha fundacional no coincide con el año de promulgación de la Ley del Poder Legislativo o Decreto del Poder Ejecutivo debido a la complejidad del proceso de regulación.

Las ciudades/provincias que figuran responden en la mayoría de los casos a la ciudad donde radica la sede central.