



## APUNTES PARA PENSAR LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA HOY\*

**Beatriz Stolowicz\*\***

Cuando repasamos la historia de la autonomía universitaria en América Latina, es aún más patente el carácter de contrarreforma que tienen las políticas universitarias de la última década y media.

El concepto mismo de autonomía no puede analizarse al margen de esa historia. Cabe recordar que las primeras demandas de autonomía fueron las de la universidad medieval y clerical contra la Ilustración y el primer liberalismo republicano. E incluso que, en más de una ocasión, la autonomía fue un parapeto jurídico esgrimido por las fuerzas conservadoras atrincheradas en las universidades contra gobiernos progresistas. Por sí mismo, el concepto jurídico de autonomía universitaria, en cuanto facultad de darse a sí misma normas, no denota un contenido ni orientación específicos.

Sin embargo, en nuestra historia universitaria moderna, la del siglo XX, la lucha por la autonomía, como fenómeno continental, tiene un contenido antioligárquico y democratizador. Conquistar independencia del poder político para la creación de conocimiento científico y cultural, de pensamiento crítico y ético al servicio del desarrollo humano, en el caso de la universidad estatal, no sólo implica democratizar a la propia institución para que deje de ser un espacio de producción y reproducción de la élite dominante. Implica también una disputa por la democratización del Estado al que la universidad pertenece.

Por ello, la accidentada, y muchas veces trágica, historia de la autonomía universitaria en América Latina no la podemos ver sólo en sus aspectos jurídicos, sino también como condensación de la constitución de fuerzas sociales y proyectos societales en pugna, expresados en los grupos sociales universitarios pero más allá de ellos. En nuestro continente, las experiencias de autonomía universitaria más democratizadoras se lograron en los países en los que la lucha universitaria era

---

\*Conferencia Magistral en el Foro Autonomía Universitaria Universidad del Valle, Cali, Colombia, 28 de agosto de 2003.  
\*\*Profesora-Investigadora del Departamento de Política y Cultura. Área Problemas de América Latina. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México.

expresión, y formaba parte, de la lucha democrática y liberadora de movimientos populares amplios y articulados. La reforma universitaria de 1958, en Uruguay, una de las más profundas en su momento, fue producto de un movimiento de masas con la consigna “obreros y estudiantes unidos y adelante”. En Chile, el movimiento de reforma de 1968-69 en la Universidad de Chile, forma parte de ese avance popular que permite el triunfo de la Unidad Popular en 1970. Fue el presidente Salvador Allende, un destacado universitario, quien entregó personalmente el nuevo Estatuto a su casa de estudios en 1971. La evocación, más allá de su rigor histórico, sea también para rendirle un homenaje, a 30 años de su asesinato.

Es esta perspectiva social y política la que permite comprender las diferencias de alcances jurídicos, en cuanto a la conquista de autonomía administrativa, académica, de gobierno y/o financiera. Y también permite entender las razones de los avatares y retrocesos de cada una de esas dimensiones autonómicas en los distintos países. Las diferencias entre países son importantes.

Lo común en el continente, sin embargo, es la intención democratizadora de estas luchas por autonomía universitaria; y también el que en todos los países el detonante y protagonista fundamental de esas luchas han sido los estudiantes. Ello ha sido así desde 1918 en Córdoba. El movimiento de la Federación Universitaria de Córdoba fue una crítica radical al poder oligárquico en la sociedad y en la universidad, donde las castas aristocráticas se heredaban los cargos de dirección y docentes, e impedían la circulación del pensamiento científico, del pensamiento humanista y socialista que florecía tras la Primera Guerra Mundial y el triunfo de la Revolución Rusa. El Manifiesto Liminar de los estudiantes cordobeses denunciaba que las “universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes”; que “las funciones públicas se ejercitan en beneficio de determinadas camarillas”; que “Los cuerpos universitarios son celosos guardianes del dogmatismo”. Y “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”. Que son siempre, el elemento más potencialmente removedor del conservadurismo, agrego yo. Se han levantado, dice el Manifiesto, “contra un régimen administrativo, contra un método docente, contra un concepto de autoridad”. Hablan de revolución democrática continental: “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”.

Así era. En 1921 se reunió en México el Primer Congreso Internacional de Estudiantes, que fue seguido por el de Montevideo. A los principios de Córdoba de

“verdadera democracia universitaria” y “verdadera renovación pedagógica y científica” se añadió la extensión universitaria como “verdadera popularización de la enseñanza”. Entre 1918 y 1924 esos principios fueron enarbolados por los estudiantes chilenos, uruguayos, los colombianos desde Medellín, los cubanos encabezados por Julio Antonio Mella, y los peruanos. El movimiento peruano, dirigido por el estudiante Víctor Raúl Haya de la Torre y por José Carlos Mariátegui, exigía que se abrieran las puertas de la educación para esa inmensa mayoría del pueblo indio y mestizo trabajador excluida, y crearon las Universidades Populares González Prada, a las que acudían obreros.

La participación de los estudiantes en el gobierno universitario fue conquistada lentamente y con grados diversos de cogobierno. En general, la *autonomía de gobierno*, como elección independiente y democrática de autoridades, fue un proceso accidentado y escamoteado en muchas universidades, con limitaciones y mecanismos de injerencia directa e indirecta del poder político, nombrando rectores, creando organismos suprauniversitarios de decisión y control, o Juntas de Gobierno en las que interviene directamente el sistema político. La primera forma de autonomía fue la *administrativa*, que reconoce personería jurídica a las universidades para disponer libremente de su patrimonio y adoptar sistemas propios de gestión.

Hacia finales de los treinta y en los cuarenta del siglo XX, casi todos los países reconocían a la universidad estatal la *autonomía académica*, para nombrar y remover personal, definir planes y programas de estudio y emitir títulos y certificados. Esto ocurrió incluso en los países que no tenían regímenes liberal-representativos, que eran la mayoría. Porque el patrón de acumulación capitalista basado en la sustitución de importaciones, que implicaba modernización urbana, industrialización, crecimiento de las capas medias, mayor consumo y cierta redistribución del ingreso, no resultaba antagónico a las perspectivas de la clase media universitaria. En la época de entreguerras y durante la Segunda Guerra Mundial, las mayores bonanzas económicas por las exportaciones facilitaron que el Estado asumiera el financiamiento de la universidad. La *autonomía financiera* siempre fue relativa, hasta en los países en que se estableció como obligación constitucional asignar un porcentaje del presupuesto público a la universidad. El financiamiento estatal siempre fue un mecanismo de presión para que la universidad no se excediera en sus concepciones democratizadoras más allá de las funciones profesionalistas y de movilidad social admitidas por aquel modelo de desarrollo capitalista. La segunda posguerra fue el principio del fin de las bonanzas coyunturales y de la relativa convergencia entre universidad y modelo de desarrollo.

En las universidades comenzó a madurar la crítica a ese modelo industrializador que se basó en la exportación primaria de una oligarquía sólo excepcionalmente afectada en su poder económico y político; una industrialización

que excluía de sus beneficios a la población campesina e indígena; que era radicalmente dependiente en tecnología, con endeudamiento externo creciente, que iba rezagando a la industria nacional frente a la inversión extranjera directa que se beneficiaba de los términos proteccionistas. A partir de 1958, gobierno tras gobierno latinoamericano fueron firmando las primeras Cartas de Intención con el Fondo Monetario Internacional, que imponían limitaciones a las políticas de distribución directa e indirecta del ingreso, establecido como condición para recibir financiamiento externo.

Los movimientos universitarios de finales de los cincuenta y de los años sesenta del siglo pasado cuestionaron nuevamente la función científica y social de la universidad, su profesionalismo funcional a un capitalismo dependiente en crisis progresiva. Exigieron reformas académicas y un vínculo más directo con la realidad social, y desde luego la democratización del gobierno universitario para poder llevarlo a cabo. Esos movimientos se identificaron con las luchas populares para resistir la liquidación progresiva de derechos sociales y salariales. La autonomía universitaria estuvo en el centro de la disputa entre los fines sociales de la universidad y las tendencias crecientemente autoritarias de la dominación capitalista en nuestra región.

La historia que sigue es más que conocida: intervenciones militares y policiales a las universidades, matanzas, dictaduras militares y autoritarismos civiles, como condición para imponer el nuevo modelo de acumulación capitalista. Y para imponer, 15 años después, un nuevo sistema político, con un régimen representativo que administrara políticamente el orden social de injusticia, que hiciera gobernables a sociedades agobiadas por la pobreza y la desigualdad, en un marco de pretendida legitimidad. La democracia gobernable actual.

Hoy se vuelve a la oligarquización del poder y del Estado: un pequeño grupo de grandes propietarios transnacionalizados detenta el poder económico y él mismo administra de manera directa el Estado. La noción de lo público se modifica, pues el Estado representa sólo los intereses de esta nueva oligarquía, y expulsa de la esfera pública los intereses de las amplias mayorías, algunos de los cuales habían sido conquistados como derechos laborales y sociales mediante luchas.

Este cambio del contenido de lo *público* entra en contradicción con lo *público* de la universidad. La de hace tres o cuatro décadas no era la universidad *de toda la sociedad* en cuanto a quiénes accedían a ella. Muy pocos hijos de obreros y campesinos, aunque la gratuidad permitió que llegaran los hijos de empleados y de la clase media baja, democratizando su composición social y también sus inquietudes. Pero la universidad asumía su condición pública como intención de producir conocimiento y difundir cultura *para toda* la sociedad. Esto resulta contradictorio con lo público que el Estado representa hoy, y que los sectores dominantes no



admiten en una institución estatal. Por eso tienen que liquidar la autonomía universitaria.

Las dictaduras lo hicieron a punta de bayoneta. Los regímenes representativos no pueden derogarla de manera abierta. Pero en la práctica la cancelan invirtiendo el proceso en el que se dio la autonomía: el Estado se desentiende del financiamiento, y el gobierno aumenta su intervención en los planos administrativos, académicos y de gobierno.

La importancia de la existencia del financiamiento estatal a la universidad no es sólo un asunto de montos, que fueron disminuyendo en las últimas dos o tres décadas. Que el financiamiento sea público supone la posibilidad de que, con suficiente fuerza social y política, se pueda incidir y eventualmente modificar las decisiones estatales. En ningún caso es posible modificar políticamente las condiciones del financiamiento privado. El Estado se retira para que la universidad, agobiada por necesidades, tenga que rendirse ante las condiciones del financiamiento privado. Pero aún así, el gobierno usa el menguado financiamiento estatal para ejercer presiones cada vez mayores sobre la universidad. Porque impone condiciones incluso académicas para entregarlo y determina dónde aplicarlo, bajo los criterios de “pertinencia” y “excelencia”. Sin autonomía financiera, se pierde además la autonomía académica y administrativa. La llamada *evaluación* es el instrumento para operacionalizar esta intervención, que incluso mediatiza la validez de los títulos. Luego volveré sobre este tema. Y además de esto, prácticamente se invalida la autonomía de gobierno mediante un número cada vez mayor de organismos gubernamentales suprauniversitarios. No son instancias de coordinación, como se dice, son instituciones que toman decisiones sobre las universidades al amparo de las Leyes de Educación Superior -muchas de las cuales son herencia dictatorial- y de las cada vez más numerosas Leyes de Ciencia y Tecnología, que son altamente injerencistas sobre las definiciones universitarias en investigación y docencia, pero poco eficaces para allegar fondos públicos a las universidades.

Para justificar el intervencionismo gubernamental se arguye que la universidad pública no puede ser autárquica, que debe someterse al escrutinio de la sociedad por los fondos que ella le entrega, que debe ser transparente y rendir cuentas. Así planteado es irrefutable. Pero es pura retórica. ¿A qué parte de la sociedad representa el gobierno como administrador del Estado? A los que pagan los impuestos con que se financia a las universidades, que son los pobres, desde luego que no; porque los más ricos no pagan impuestos a la renta, no pagan impuestos al consumo ni a las operaciones especulativas. En cuanto a la transparencia, hay que decir que es un comodín usado como cazabobos, para encubrir, con el señalamiento de “problemas morales” de algunos funcionarios, el uso patrimonialista que hace del Estado el gran capital, como su propiedad privada.

Es un argumento más que engañoso. Algunas de las universidades que por su desarrollo democrático defienden más su autonomía, rinden cuentas a los Parlamentos y exhiben sus contabilidades a revisión de las Contralorías. Mientras que otras, cuyas autoridades están comprometidas políticamente con los gobiernos, no rinden cuentas.

Otro argumento contra la autonomía es que ampara burocratismo y la fragmentación del interés común por intereses grupales, corporativos, lo que haría a las universidades inoperantes. Pero en la última década, la injerencia gubernamental que comentamos tiende a convertir a las universidades en simples aparatos burocráticos de recolección de formatos y certificados, y de reparto de fondos decididos en montos y destino en otra parte. Y si de fragmentación se habla, hoy estamos ante instituciones pulverizadas, dada las políticas de individualización del ingreso de los trabajadores académicos. No sé si aquí sea igual, pero en México una parte importante de nuestro tiempo de trabajo hay que dedicarlo a llenar formatos con información que la universidad ya posee. Todas las decisiones institucionales se fundamentan con números, todo tiene puntaje, son prácticas burocráticas, no académicas.

Los estudiantes, por su parte, están igualmente sometidos a mecanismos de individualización y control burocrático de su desempeño por criterios mercantiles, que sólo apuntan a abaratar costos disminuyendo su estancia en las instituciones. En la lógica de la eficiencia terminal no hay ninguna consideración académica. La retórica sobre la equidad, sobre la igualación de oportunidades mediante tutorías, es también una forma burocrática de individualización dependiente de los estudiantes. La figura del tutor, cuyo término en sí mismo califica al estudiante como persona sin capacidad para actuar con autonomía, es una forma de individualizar sus perfiles curriculares en función de la demanda del mercado. Se acabaron las filosofías pedagógicas que dan cuerpo a la docencia.

En estas condiciones, que destruyen la capacidad de los universitarios para ejercer las decisiones democráticas como sujetos colectivos, el gobierno colegiado, aunque se mantenga formalmente, es una farsa.

Hay una regresión de un siglo. Pero incluso es peor que entonces. Porque si las reformas, desde Córdoba, asignaban a las universidades funciones científicas que en ciertas coyunturas resultaron útiles para el desarrollo capitalista, hoy las funciones científicas de la universidad son hasta superfluas para economías especulativas y de servicios.

A la clase dominante le importa muy poco la universidad pública más allá de usarla como instrumento de socialización valórica e ideológica conservadora. Y han tenido bastante éxito en imponer el individualismo y el utilitarismo como guía

de acción de los universitarios, lo que de por sí cambió el sentido del quehacer institucional.

La transformación de los fines cognoscitivos y sociales de la universidad también se impone con la penetración ideológica de la concepción neoliberal del “capital humano”. Si algo hay que reconocerle a los sectores dominantes, es su capacidad para desplazar los contenidos de las representaciones lingüísticas y conceptuales, para encubrir sus propios fines y objetivos con un lenguaje de aparente sentido común.

Hablar de capital humano parece una disposición virtuosa para cuestionar la cosificación capitalista, como reivindicación de las personas como la verdadera riqueza de una sociedad. Pero no. La teoría neoclásica del capital humano, que desde fines de los años cincuenta desarrollan Gary Becker y sus seguidores, es la negación de las personas como tales. Y es la concepción que domina la educación en la actualidad. Y la que da mayor justificación a la liquidación práctica de la autonomía, también desde “dentro” de la universidad.

Los neoliberales definen como capital humano a las capacidades y habilidades que se acumulan en ese factor productivo llamado trabajador. La persona cuenta sólo como portadora de esas capacidades. Y éstas serán útiles sólo si el mercado está interesado en usarlas. El costo de esas habilidades, llamado “costo de oportunidad”, se valora en función de la “aplicabilidad económica” que posean las habilidades, de su “empleabilidad”, es decir, que el mercado las emplee. Si no está interesado en usarlas, ese costo de oportunidad es un desperdicio. Para esta teoría, la pobreza es resultado de que a ciertos sectores de la población no se les dio la oportunidad de contar con esas habilidades que el capital requiere. Sólo por ello son desempleados o tienen salarios de hambre. Si la pobreza se explicara sólo por falta de “educación”, ¿cómo explican que haya pobres con exceso de educación? Es cuestión de preguntarles a los neoliberales argentinos.

Según esta teoría, el Estado, como subsidiario del capital (“subsidiario” es un eufemismo hoy), debe proveer y financiar las habilidades requeridas por el capital, pero sólo ésas. Con los impuestos de las mayorías pobres, el Estado le financia al capital esos factores necesarios para la acumulación, que integran la fuerza de trabajo. Cuando algunos neoliberales dicen que la educación es *inversión* y no *gasto*, no lo hacen por repentinas metamorfosis éticas: están pensando en esos factores de la acumulación privada. Y esa es la lógica de las mal llamadas “políticas sociales” neoliberales: proveer focalizadamente esas habilidades que el capital requiere a quienes no las tienen, para que puedan tener el privilegio de ser explotados. La educación deja de ser siquiera “instrucción” y se convierte en mera “capacitación”. Además, el Estado tiene que facilitar la “empleabilidad” de esas habilidades, ayudando a disminuir sus costos de transacción en el mercado.



Eso incluye dar seguridad al capital para que no aumenten sus costos con legislaciones laborales que no lo favorezcan, darle garantías de que sus inversiones no serán afectadas con impuestos, con demandas judiciales, con riesgos de expropiación, con decisiones políticas que las interfieran, etc. Sólo así la tarea educativa se justifica como creadora de capital humano.

Bajo esta lógica, la universidad ya no es educación superior, está reducida a ser sólo el nivel terciario, formadora de más habilidades que el nivel secundario, las que el mercado requiera. Su papel ahora es más estrechamente profesionalista que antes. La multiplicación de “ofertas profesionales” no está dirigida a satisfacer vocaciones e intereses juveniles, sino a dar al mercado lo que pide. Y es aquí donde entran los criterios de “pertinencia” y “excelencia”. El capital decide qué es pertinente y excelente, el gobierno financia según ello, y la mentada evaluación es el mecanismo para asignarlo. Los seguimientos que se hacen de la inserción de los egresados en el mercado laboral no es una altruista preocupación por el destino de los jóvenes. Sino sólo una forma de medición práctica del ajuste de la universidad a la demanda del capital. Y son estas evaluaciones de gobiernos y empresarios, que son las dos caras funcionales del gran capital, lo que determina toda la vida académica: carreras, perfiles curriculares, desempeños estudiantiles y docentes, las nociones de eficacia y eficiencia mismas, todo.

Puede decirse que, en principio, es correcto que la universidad responda a los requerimientos del desarrollo económico. Pero, ¿de qué desarrollo hablamos? ¿Crecimiento macroeconómico es desarrollo? Esta es una conocida discusión. Pero aún en términos macroeconómicos, nada permite aceptar la lógica del capital humano. En un capitalismo especulativo, que no invierte productivamente, que importa casi todo lo que se consume, que hace del desempleo una condición estructural para aumentar la explotación, que se somete al saqueo de nuestros recursos naturales, que se somete al monopolio transnacional de la propiedad intelectual impuesto en la Organización Mundial del Comercio, que pugna por el ALCA para legalizar todo esto... ¿Qué desarrollo es éste? ¿Qué necesidades de conocimiento propio puede requerir?

Los requerimientos de capital humano a la educación básica son mínimos, no mucho más conocimiento que leer, escribir y las operaciones aritméticas; algo de inglés para apretar botones, pero sobre todo le interesa que haya disponibilidad para la flexibilidad y una gran propensión a la tolerancia a lo existente. En cuanto a la educación terciaria, le interesan los servicios, principalmente. Para ello no se necesita crear conocimiento científico, sino sólo enseñar aplicaciones y sobre todo habilidades. En eso consiste el “constructivismo” pedagógico que se está imponiendo: maestros que sean sólo animadores de la adquisición de habilidades por parte de los estudiantes. No se necesitan maestros y profesores que sean



creadores y transmisores de conocimiento, son piezas entrenadoras. Son por lo tanto “intercambiables”, de mínimo prestigio, mínimo poder y mínimo ingreso, como explicaría el estructural-funcionalismo. Nada de procesos de enseñanza-aprendizaje que formen críticamente las personalidades de todos sus participantes, incluso frente al conocimiento que da su propia universidad. Nada de sindicatos o cogobierno democrático autónomo.

Para la reproducción del capitalismo dependiente en América Latina la clase dominante sólo necesita garantizar su reducida élite. A ella sí hay que darle una formación más integral, que sepa pensar y mandar, que esté al día en los avances de la ciencia y la tecnología que se produce monopólicamente en los centros del sistema, también para que sepa manipular las ingenuas mistificaciones de la llamada “sociedad del conocimiento”. Esos son los denominados “grupos de liderazgo académico” en los documentos estratégicos del BID y el Banco Mundial. A ellos el Estado les debe destinar abundantes recursos sin obligación de que rindan cuentas por los mismos, el Estado neo-oligárquico forma y financia solamente a su élite intelectual, igual que a sus banqueros.

Los estudios de licenciatura o pregrado forman fuerza de trabajo apta, apenas superior a la secundaria. Cómo será la escasa demanda del mercado, que cuando sólo un 15% de los jóvenes entre 18 y 24 años están en la universidad, en el promedio latinoamericano, se habla de masificación. Los posgrados criollos aportan sólo lo que se les quitó a las licenciaturas, están degradados. Y se usan sobre todo como mecanismo de control social, como manipulación utilitaria de expectativas, y para imponer mayores sujeciones a los académicos en la competencia individualizada por ingresos. El Estado financia a su élite para los posgrados del centro del sistema en todas sus sucursales. Ahora pretenden que la educación sea una mercancía de libre comercio, así también sus transnacionales educativas pueden extraer ganancias mayores directamente en nuestros territorios.

No sólo se liquida la autonomía formal de las universidades, es la liquidación de todo pensamiento autónomo. Es desde fuera y desde *adentro* mismo de las universidades que se destruye su responsabilidad social de aportar opciones a nuestras sociedades para que éstas decidan autónomamente proyectos de países incluyentes, que dispongan de los saberes para un desarrollo humano pleno.

En la búsqueda de alternativas al neoliberalismo, estos temas están casi ausentes. Y en una coyuntura en la que el desprestigio del neoliberalismo en lo económico y social abre posibilidades a triunfos electorales de la izquierda, ésta no asume estos problemas. Por ejemplo, no percibe hasta dónde la hegemonía ideológica neoliberal sigue intocada en la educación y sobre todo en las universidades. Hace 15 días, el Ministro de Educación del gobierno de Lula da Silva, Cristovam Buarque, ex rector de la Universidad de Brasilia en los ochenta, decía a la prensa, en México,



que una de las razones por la que la universidad perdió “su rumbo” es porque “el conocimiento avanza más rápido de lo que la universidad logra. Cuando un joven termina su doctorado después de tres o cuatro años, lo que está en su tesis seguro que ya está superado.” ¿Ese es el problema de nuestras universidades? El conocimiento, como creación humana, siempre avanza más allá de lo que una comunidad o individuo pueden apropiarse de él, en un determinado instante histórico. Pero además, ¿todo lo que avanza hoy es realmente conocimiento nuevo? Mucho de ello son aplicaciones que se multiplican en función de la competencia capitalista. Hay que conocerlas, desde luego.

Pero las prioridades de conocimiento parecen ser otras cuando en América Latina faltan médicos para curar diarreas infantiles mortales, cuando a nuestras fértiles tierras se les impide producir para dar de comer a millones, cuando faltan cientos de miles de viviendas populares, cuando lo social está moldeado por el desempleo y el hambre, cuando el analfabetismo absoluto y funcional lacera a millones. Nuestras universidades están obligadas a preguntarse qué es prioritario investigar, para qué y para quiénes, qué nuevos conocimientos son necesarios y qué tecnología adaptar, qué tipo de profesionales formar, qué principios éticos promover, sin estar condicionada práctica y mentalmente por la vorágine de la acumulación del gran capital transnacional que nos está destruyendo como países. Así se ejerce autonomía. Estas preguntas no las puede responder la universidad pública de manera aislada, pero tampoco siguiendo las “señales” del lucro. La extensión universitaria debe ser repensada como fuente de definiciones, no como algo accesorio. Es trabajando con los sectores sociales mayoritarios, los que construyen realmente a los países, como la universidad tiene que definir los problemas a estudiar y ofrecer opciones; lo que debe llevarse a cabo en un proceso democrático de toma de decisiones, condición ineludible, además, para su riqueza y eficacia.

Es una responsabilidad que quizás sólo pueda asumirse cabalmente en una integración latinoamericana de y para los pueblos. El conocimiento científico tiene principios epistemológicos y metodológicos universales. Pero en esa integración latinoamericana de y para los pueblos, las universidades podrían desarrollar líneas primordiales de investigación y docencia, por países, en función de sus condiciones y posibilidades específicas, para ser aportadas mutuamente.

Avanzando en cada lugar, pero juntos en la resistencia continental a la contrarreforma actual, para rescatar y redefinir el rumbo de la autonomía universitaria.