

Profesionalización académica y organización departamental en los debates de la Asamblea Universitaria de la Universidad de Buenos Aires (1958)

Lucas Luchilo*

Una de las innovaciones fundamentales del programa de modernización de la Universidad de Buenos Aires (UBA) entre 1955 y 1966 fue la transformación de la profesión académica. La clave de esa transformación residió en la introducción del régimen de dedicación exclusiva, estrechamente relacionado con la idea de que la investigación debía ser una actividad normal de los docentes universitarios. De manera convergente con esta innovación, los gobiernos universitarios del período propusieron y ensayaron nuevas formas de organización de la docencia y la investigación —mediante departamentos e institutos—, iniciaron la construcción de la Ciudad Universitaria, pusieron en marcha la Editorial Universitaria de Buenos Aires (Eudeba) y llevaron adelante una sostenida política de apoyo a la formación de recursos humanos. Prego y Estébanez caracterizaron ese proceso como la “gran modernización académica”, señalando que “no parece existir ninguna otra época en que dentro de un lapso similar haya tenido lugar una magnitud comparable de transformaciones” (2002: 24).

En un trabajo sobre el pensamiento de Risieri Frondizi, Carli postula que en el período de su rectorado “se configuró el programa institucional de las universidades modernas argentinas, entendido como ‘el proceso social que trans-

forma valores y principios en acción y en subjetividad por el sesgo de un trabajo profesional específico y organizado” (2007: 64-65). Ese programa no se limitó a la creación y puesta en marcha de nuevos organismos —como Eudeba, los departamentos de Orientación Vocacional y de Extensión Universitaria o la Escuela de Salud Pública—. La reforma más importante, en palabras de Frondizi, “aunque difícil de percibir por no ser una realidad palpable, es la que se refiere a los métodos de enseñanza, el desarrollo de la investigación científica, la atención a los estudiantes y el cambio radical de actitud sobre la función social de la universidad” (2005: 37).

Ese programa institucional tuvo su expresión jurídica fundamental en el Estatuto Universitario elaborado en 1958, con modificaciones menores en 1960. El proceso de elaboración de ese estatuto supuso la puesta en común de un conjunto de orientaciones, criterios y dispositivos institucionales relativos a los fines de la universidad, a las condiciones de los claustros y a sus formas de gobierno y organización. En este trabajo se abordan dos dimensiones clave del programa de modernización académica y de los debates de la Asamblea, utilizando como fuente a las versiones taquigráficas de la Asamblea Universitaria de 1958. Esta fuente ha sido

* Profesor de Historia y magíster en Política y Gestión de la Ciencia y la Tecnología por la UBA. Actualmente se desempeña como investigador y coordinador del área de Educación Superior de Redes (Centro de Estudios de la Ciencia, el Desarrollo y la Educación Superior). Realiza docencia de grado y posgrado en las universidades de Buenos Aires, General Sarmiento, Tecnológica Nacional y Belgrano. Su área de especialización es la de recursos humanos en ciencia y tecnología y educación superior. En los últimos años ha trabajado sobre movilidad y migración de científicos e ingenieros y sobre trayectorias de profesionales con doctorado. Ha participado en proyectos sobre indicadores de recursos humanos en ciencia y tecnología. Asimismo, su campo de interés se extiende a los aspectos de organización y gestión institucional de las actividades científicas y tecnológicas.

poco explorada y permite un acercamiento a las líneas argumentales, controversias, acuerdos y decisiones sobre la organización académica y la profesionalización docente.

En la primera sección se presentan las condiciones jurídicas y políticas que sirvieron de marco para la elaboración del Estatuto y se reseña la dinámica de funcionamiento de la Asamblea Universitaria que lo elaboró. La segunda sección analiza las bases del programa de modernización académica iniciado en 1955. Se reseñan algunos antecedentes y las principales iniciativas adoptadas por el grupo modernizador que tuvo a su cargo la primera etapa de la normalización universitaria.

La tercera y cuarta sección abordan las discusiones acerca de dos de los pilares del programa de modernización académica. La tercera sección —que se apoya sobre todo en los debates sobre el despacho de la Comisión 2 dedicada a “enseñanza e investigación”— se concentra en el tratamiento de la cuestión de la organización departamental. La cuarta integra discusiones de los despachos de las comisiones 2 y 3, esta última dedicada al “personal de docencia e investigación”.¹²⁸ Los principales temas analizados se relacionan con la profesionalización académica y, en particular, su relación con la actividad de investigación. La introducción del régimen de dedicación exclusiva, el valor asignado a la formación en investigación y la definición de los concursos docentes como medio para el acceso y desarrollo de la carrera son los aspectos principales que se abordan en la sección. En las conclusiones se realiza un breve balance de los resultados de las deliberaciones de la Asamblea y del curso posterior del proceso de profesionalización académica.

128 El despacho de la Comisión 2 corresponde al “Título I. De las facultades, las escuelas, los departamentos, la enseñanza y la investigación” del Estatuto y el de la Comisión 3, al “Título II. Del personal docente y de investigación”.

La elaboración del Estatuto

La elección de Risieri Frondizi como rector de la UBA por parte de la Asamblea Universitaria a fines de 1957 cerró el período de normalización universitaria abierto en octubre de 1955.¹²⁹ La elección fue por un plazo limitado, hasta tanto se sancionara un estatuto que terminara de legitimar la organización universitaria. Por lo tanto, durante 1958 la Asamblea Universitaria se dedicó a elaborar la norma fundamental de la universidad. La Asamblea Universitaria estaba integrada por 135 consejeros —72 profesores, 36 estudiantes y 27 graduados— de nueve facultades: Agronomía y Veterinaria, Arquitectura, Ciencias Económicas, Ciencias Exactas y Naturales, Derecho, Farmacia y Bioquímica, Filosofía y Letras, Ingeniería y Medicina.

En la tradición de la Ley 1597, conocida como la Ley Avellaneda —sancionada en 1885 a partir de un proyecto del senador Nicolás Avellaneda, ex presidente de la Nación y rector de la UBA—, los estatutos son las normas fundamentales de las universidades autónomas. La Ley Avellaneda era una norma general de cuatro artículos que garantizaba la autonomía universitaria y establecía un marco para que cada universidad dictara su estatuto y lo elevara al Poder Ejecutivo para su aprobación (Groisman, 1995). Las leyes universitarias sancionadas bajo el peronismo se apartaron de esta pauta: eran leyes extensas y reglamentaristas que incorporaban a la ley lo que hasta ese momento había sido competencia de los estatutos y de los órganos responsables de elaborarlos (Sánchez Martínez, 2002).

La política universitaria de la Revolución Libertadora supuso un retorno a la Ley Avellaneda, con algunas modificaciones importantes. El 7 de octubre de 1955 el gobierno del general Eduardo Lonardi promulgó el Decreto 447, que definía las condiciones básicas para el funcionamiento de las universidades bajo el régimen de autonomía: derogación de las leyes 13031 y 14297, restablecimiento la vigencia de la Ley

129 Sobre el pensamiento y la gestión de Risieri Frondizi, véase Frondizi (2005), Carli (2007) y Vega (2013).

Avellaneda y autorización a los interventores de las universidades nacionales para ejercer las atribuciones que las respectivas leyes de creación conferían a los rectores y consejeros superiores y a los delegados interventores en cada facultad las de los decanos y consejos directivos. Los interventores, que habían asumido sus cargos apenas una semana antes, fueron designados por el Poder Ejecutivo entre ternas propuestas por las organizaciones estudiantiles. La Federación Universitaria de Buenos Aires (FUBA) propuso al ministro de Educación una terna con tres destacados profesores reformistas: José Luis Romero, José Babini y Vicente Fattone. Romero fue el elegido.

A fines de 1955 fue sancionado el Decreto-Ley 6403, que establecía un marco más preciso para organizar el tránsito desde la intervención hacia el funcionamiento autónomo de las universidades. El decreto establecía pautas destinadas a regular la organización del gobierno de las universidades nacionales, los concursos para la designación de los profesores titulares que habrían de constituir el primer claustro y el proceso del establecimiento de la plena autonomía en las universidades.

El Decreto 6403 comprendía además dos disposiciones de alto impacto. Por una parte, otorgaba a las universidades un grado de autonomía mayor al que habían tenido con anterioridad, al abandonar el requisito de que los profesores debían ser nombrados por el Poder Ejecutivo. Por otra, introducía una decisión de alta conflictividad: la autorización para la creación de universidades privadas. En su artículo 28 disponía que “la iniciativa privada puede crear universidades libres que estarán capacitadas para expedir diplomas y títulos habilitantes siempre que se sometan a las condiciones expuestas por una reglamentación que se dictará oportunamente”. El conflicto se manifestó inmediatamente, con importantes movilizaciones estudiantiles y enfrentamientos entre las autoridades universitarias y el ministro de Educación, que culminaron con la renuncia del rector de la UBA y del ministro. El conflicto se reabrió en 1958 a partir de la decisión del presidente Arturo Frondizi de hacer efectivo ese propósito.

El Decreto 6403 puede ser visto como un intento frustrado de conciliar las perspectivas e intereses de los dos principales núcleos de la Revolución Libertadora que tenían intereses en la cuestión universitaria. Desde este ángulo, el decreto reconocía la participación directa de los estudiantes y de los egresados —muchos de los cuales habían sido estudiantes reformistas o humanistas durante el peronismo— en el gobierno de las universidades. Esta sanción legal del gobierno tripartito reconocía algunos antecedentes limitados, que en el caso de la UBA se había circunscripto a la participación estudiantil en la elección de profesores, egresados o personalidades destacadas para los consejos. Asimismo, otorgaba a las universidades un grado de autonomía mayor que el previsto por la Ley Avellaneda, fundamentalmente en la designación de los profesores. Las demandas de los sectores católicos eran contempladas en el referido artículo 28.

Los estatutos universitarios solían concentrarse en aspectos políticos y organizativos. Los assembleístas de 1958 tuvieron un objetivo más ambicioso. Como señaló Manuel Sadosky, vicedecano de Ciencias Exactas, en una de sus intervenciones en la discusión sobre la enseñanza y la investigación: “Hemos pensado que debíamos poner el acento en algunos puntos relativamente nuevos en un Estatuto. Hasta ahora, los estatutos no han tenido sino una preocupación electoral. Pensamos que para una universidad nueva, es necesario un estatuto nuevo” (Sadosky: 150).¹³⁰ Esto es, la tarea de elaboración del Estatuto no se limitó a precisar atribuciones de los órganos de gobierno y formas de representación sino que también procuró fijar unos criterios generales que debían presidir la vida universitaria. Desde esta perspectiva, el Estatuto venía a consolidar institucionalmente el programa académico que se había desarrollado en la universidad a partir de 1955.

130 En las citas de las versiones taquigráficas se menciona el nombre del consejero opinante y el número de folio en el que se encuentra su intervención.

Carlos Prego observa que uno de los rasgos salientes del Estatuto es

la definición de unas Bases que preceden a las disposiciones especificadas en sus 124 artículos. Los sucesivos estatutos con que contó la institución ya desde el siglo XIX (incluyendo los del período reformista de 1918 y 1923) carecieron siempre —hasta los años treinta— de tal preámbulo sobre funciones y fines, y solían iniciarse con una mera enumeración de los órganos componentes de la institución (2010: 140).

Las orientaciones establecidas en las bases se especificaron en los diferentes títulos y capítulos del Estatuto. La introducción de ideas pedagógicas —por ejemplo, la “enseñanza activa” o los departamentos como formas de organización alternativas a las cátedras— en el cuerpo del Estatuto y de dispositivos precisos para concretarlas —como la afirmación de los concursos en tanto mecanismo de acceso a la docencia o la propuesta de generalización del régimen de dedicación exclusiva— fueron también rasgos distintivos del proyecto institucional de la coalición modernizadora, que se especificaron en la letra del Estatuto.

Las versiones taquigráficas de la Asamblea Universitaria de 1958 permiten reconstruir el proceso de elaboración del Estatuto: los argumentos, los puntos de acuerdo, los desacuerdos, las concesiones mutuas o los intereses en juego pueden atisbarse en sus páginas. Esa reconstrucción tiene límites, en la medida en que solamente se registraron las discusiones y decisiones adoptadas en los plenarios y no en las comisiones que elaboraron los despachos tratados en los plenarios. No obstante, las presentaciones de los miembros informantes y las intervenciones que cuestionan o matizan las propuestas de la comisión proporcionan una imagen interesante de las ideas y puntos de vista sostenidos por los asambleístas.

Como toda tarea de elaboración de un documento —en este caso de un documento legal— por parte de un cuerpo colegiado amplio —la Asamblea tenía 135 integrantes—, las primeras

decisiones que había que adoptar se refirieron al modo de organización del trabajo. Se establecieron siete comisiones con entre ocho y diez integrantes cada una. Cada comisión debía producir un despacho que se trataría en el plenario. Una comisión de redacción tendría a su cargo la elaboración de la versión final que sería aprobada por la Asamblea.

La Asamblea se desarrolló en un marco de consenso. La única sesión ríspida fue la que tuvo lugar en medio del conflicto sobre la autorización de las universidades privadas. De cualquier modo, en ese momento la Asamblea había terminado el proceso de elaboración del Estatuto. El consenso estaba sin duda sostenido por la pertenencia reformista de la mayor parte de los consejeros. Si bien existía una división entre una mayoría reformista y una minoría humanista, sus diferencias acerca de los asuntos sobre los que versaba el Estatuto eran menores.

En los temas relativos a la investigación y a la organización académica, las tensiones podían darse entre algunas facultades profesionales y las facultades científicas. Sin embargo, como veremos más adelante, esas tensiones se resolvieron sin grandes conflictos. Cabe señalar, además, que uno de los núcleos principales del programa modernizador era de la Facultad de Medicina (Romero, 2010).

Si las discusiones se endurecían, las figuras de mayor predicamento solían intervenir para acercar posiciones. Así, por ejemplo, después de una discusión y una votación que amenazaba con dejar ganadores y perdedores en un asunto que no lo justificaba, el rector señalaba:

Recuerdo a los señores consejeros que tienen amplia libertad para concurrir a las comisiones y sugerir en ellas las modificaciones que crean convenientes. Esto, señores, no es un parlamento; no hay un bloque, ni razones para que sea dividido el despacho entre mayoría y minoría y estos sectores defiendan uno u otro; ambos miembros han expresado la conveniencia de modificar ligeramente en algunos casos, profundamente en otros, el texto de los dictámenes (105).

El proceso de elaboración del Estatuto tuvo como protagonistas destacados a las principales figuras del sector más modernizador del cuerpo universitario. Este sector había apoyado mayoritariamente a Risieri Frondizi, pero comprendía también a consejeros provenientes de otros grupos. Si bien las comisiones estaban integradas por representantes de todas las facultades, los consejeros de algunas de ellas —sobre todo las de Ciencias Exactas y Naturales, Medicina y Filosofía y Letras— tuvieron mayor visibilidad. En el caso del tratamiento de los despachos de las comisiones 2 y 3, se observa claramente un acuerdo entre los sectores académicamente más relevantes de los profesores reformistas y humanistas. La elección de los miembros informantes de cada despacho lo pone en evidencia: Manuel Sadosky —vicedecano de Exactas— fue el informante de la comisión 2 y Alfredo Lanari —profesor de la Facultad de Medicina y destacado investigador relacionado con el grupo de Bernardo Houssay— y Rolando García —decano de Exactas—, los de la 3 (Romero, 2012).

Las bases del programa de modernización académica

El período abierto en 1955 con la intervención de la universidad fue particularmente intenso y creativo (Almaraz et ál., 2001; Rotunno y Díaz de Guijarro, 2003; Buchbinder, 2010; Carnota y Borches, 2014). Buena parte de las principales iniciativas que definieron un nuevo programa institucional para la UBA se adoptaron en el primer año de la intervención de José Luis Romero. Schwarzstein y Yankelevich recogen un testimonio de un protagonista de ese proceso que sintetiza el clima del momento:

Fue como algo comprimido que se descomprimió de golpe, esto explotó muy rápido [...] Aparecieron las listas, las viejas figuras clandestinas [...] El estallido a partir del 55 es muy fuerte y la articulación de la gente rápida, incluso la formulación de un cierto tipo de proyecto fue algo rápido, hubo mucha urgencia en hacerlo y hubo mucha gente que se acercó es que contribuyó a que esto se hiciera. Yo diría que en pocos

meses el movimiento universitario institucional sabía razonablemente qué atenerse y tenía una idea sorprendentemente clara de la universidad que buscaba (1989: 16).

Sin duda, el proceso de transición fue muy rápido e imprevisto. Pero los nuevos elencos universitarios compartían un conjunto de ideas acerca de qué hacer con la universidad y una red de sociabilidad con múltiples conexiones.¹³¹ Puede discutirse el grado de consenso, la coordinación entre estas diferentes iniciativas o su coherencia doctrinaria, pero no cabe duda de la existencia de un cuerpo de ideas compartido acerca de lo que había que hacer en materia universitaria, científica y tecnológica y de la existencia de un conjunto de actores que sostenían y lideraban el proceso (Halperín Donghi, 1962).

Buena parte de los elementos del programa de modernización académica no eran originales. La figura del profesor con dedicación exclusiva había sido sostenida en las ideas y en la práctica por Bernardo Houssay desde principios de la década de 1920 (Buch, 1996). La importancia de la investigación y su relación necesaria con la docencia eran temas presentes en el discurso de las autoridades universitarias de esa misma década (Arce, 1925). El Estatuto de la Universidad Nacional del Litoral de 1935 comprendía disposiciones relativas a las características de la enseñanza y al papel de la investigación similares a las enunciadas en el de la UBA. La oposición entre una universidad dominada por el profesionalismo y una orientada hacia la creación científica y cultural era un tópico cuya formulación inicial puede remontarse a la década de 1920 (Crespo, 2000). Otro proyecto emblemático como la construcción de la Ciudad Universitaria había sido planeado a fines de la década de 1930 —también en este caso Houssay tuvo un papel destacado— (Romero y González Bracco, 2014).

131 La participación en las actividades del Colegio Libre de Estudios Superiores fue un canal privilegiado de contactos personales y discusión de ideas de intelectuales y políticos opositores al peronismo, muchos de los cuales tuvieron una activa presencia en la vida universitaria desde 1955 (Neiburg, 1988).

También la legislación universitaria del peronismo incluía referencias a algunos de los temas de la modernización universitaria. La primera ley universitaria del peronismo —Ley 13031/47— disponía en su artículo 2, inciso 6, “crear un cuerpo docente dedicado exclusivamente a la vida científica y a la enseñanza universitaria, de suerte que cada escuela y cada facultad tengan la obligación de formar sus propios profesores e investigadores especializados”. La segunda ley —la 14297/54— abandonaba esa referencia.

Por lo tanto, la originalidad e importancia de la modernización universitaria de 1955-1966 no radicó tanto en la novedad de las ideas sino en la integración de varios elementos del repertorio intelectual previo en un programa institucional potente, orientado a transformar condiciones básicas de la vida universitaria. Ese programa suponía una ruptura tanto con la universidad peronista como con la experiencia que la había precedido. En la formulación del programa tuvieron intervención clave algunas figuras que enlazaban las experiencias universitarias previas —y la reflexión sobre ellas— con la vocación de construir una universidad distinta. Algunos de ellos, como León Dujovne, Eduardo Braun Menéndez o Zenón Lugones —además de las principales autoridades—, formaron parte de la Asamblea.¹³² Otros como Romero y Babini fueron decisivos en el momento inicial (Cucchi y Díaz de Guijarro, 2011; Cucchi, 2016; Halperín Donghi, 1962, 1980).

Las fuentes del programa modernizador no eran exclusivamente locales. La formación o trabajo en el exterior de varias de las figuras clave del proceso modernizador les había proporcionado una experiencia de primera mano del funcionamiento de las universidades estadounidenses y europeas. Así, por ejemplo, Risieri Frondizi había estudiado en los Estados Unidos y en México en la década de 1940 y trabajado en Venezuela; Alfredo Lanari había estudiado en Estados Unidos y en Alemania en la década

132 Sobre las ideas de Braun Menéndez, véase Jaim Etcheverry (2015).

de 1930 y trabajado en Estados Unidos en la de 1950; Rolando García hizo su doctorado en los Estados Unidos y Eduardo Braun Menéndez se formó en el Reino Unido.

Las experiencias previas, las afiliaciones políticas y las perspectivas ideológicas podían diferir mucho entre los integrantes de la heterogénea coalición antiperonista involucrados en las cuestiones universitarias y científico-tecnológicas, pero en los primeros años posteriores a la Revolución Libertadora encontraron algunos puntos importantes de convergencia más allá de su común oposición a la experiencia peronista. Estos acuerdos sufrieron embates durante la primera mitad de la década de 1960 —asociados a los impactos de la inestabilidad política nacional y a la radicalización del movimiento estudiantil— pero el grupo dirigente de la universidad conservó un grado importante de cohesión y continuidad hasta la intervención de 1966.

La departamentalización de la universidad y la creación de una ciudad universitaria eran componentes centrales del proyecto del sector modernizador. Esto suponía una crítica al modo de organización académica e institucional de la universidad. El cuestionamiento a la estrechez de la formación profesionalista, a las prácticas docentes basadas en la clase magistral o a la organización del trabajo docente concentrada en la cátedra, y, como contracara, la necesidad de una formación integral, la enseñanza activa y un nuevo modo de organización del trabajo académico alrededor de la dedicación exclusiva y el departamento, formaban parte central de la concepción y del programa del grupo modernizador (Romero, 1956; Frondizi, 1956).

La organización académica: el debate sobre la departamentalización

La organización académica de la universidad fue uno de los puntos principales discutidos por la Asamblea Universitaria. El despacho de la Comisión 2 —que en el Estatuto comprende el articulado del “Título I. De las Facultades, las escuelas, los departamentos, la enseñanza

y la investigación”— abrió la discusión sobre la figura del departamento. Si bien el despacho no cuestionaba la organización tradicional por facultades, la referencia a los departamentos suscitó algunas reacciones adversas.

La idea de la organización departamental comenzó a tomar forma en la gestión de Romero, a partir de la creación del Departamento de Pedagogía (DP), dependiente del Rectorado. En su análisis del informe del DP sobre la “Encuesta sobre la futura estructura pedagógica de la universidad”, Prego identifica tres ejes centrales: la integración de la investigación científica en la vida universitaria, la departamentalización como reconstitución de la actividad académica —lo que suponía la renovación permanente de los cursos y la alternancia de los profesores en el dictado de materias elementales y superiores— y la departamentalización como “reconstitución institucional, en cuanto pensada como transversal (y no mero recorte interno) respecto a las facultades” (Prego, 2010: 136).

El impulso inicial fue perdiendo vigor a partir del cambio de rector —Alejandro Ceballos reemplazó a Romero en mayo de 1956—. Las respuestas a una encuesta realizada en 1956 por el DP a representantes de los diferentes claustros permiten relevar posiciones que tienden a moderar la profundidad de las transformaciones académicas propuestas, sobre todo entre profesores de facultades más tradicionales. En el despacho de la comisión 2 se observa el equilibrio entre estas dos tendencias: se aceptan varias de las reformas propuestas por el grupo modernizador pero se condiciona su aplicación a la decisión de las facultades.

Esta orientación sobre la conveniencia de la organización departamental se refleja en la formulación inicial de la Comisión, que establecía que “en las facultades, las cátedras de materias similares o afines podrán agruparse en departamentos como unidades funcionales docentes; este agrupamiento podrá hacerse entre varias facultades o en el orden universitario” (Sadosky: 159). Remarcaba Manuel Sadosky, vicedecano de Ciencias Exactas y miembro informante, que la Comisión había deliberado

largamente acerca del verbo “podrán”, enfatizando que no había obligación de adoptar la organización departamental.

Sadosky también señalaba que “todo despacho de Comisión corresponde a un cierto compromiso”. En lo relativo a la organización departamental, ese compromiso suponía la introducción de los departamentos como forma de organización de la docencia alternativa a la cátedra aislada, sin interferir con la organización por facultades y sin carácter obligatorio. Como señaló el miembro informante,

definimos lo que entendemos por departamentos, escuelas, facultades e institutos, y ponemos especial énfasis en que la unidad docente —a nuestro juicio— debe ser el departamento, es decir, no la cátedra aislada, sino las cátedras afines que coordinan la actividad docente. Explicamos que el conjunto de departamentos integra una escuela para una carrera profesional, y que la facultad es la unidad administrativa y representativa que agrupa varias escuelas o departamentos (Sadosky, 150).

El compromiso —que reconocía a la cátedra como unidad fundamental de la organización del trabajo docente— parece haber sido suficiente para los profesores. No así para varios miembros de la representación estudiantil y de graduados, sobre todo para el ala izquierda del reformismo, que buscó marcar sus diferencias de manera insistente. Este sector había acompañado la candidatura de Alfredo Palacios en la primera votación de la elección de rector y posteriormente votó por Risieri Frondizi. Califa (2010) ha mostrado que ya a comienzos de la normalización universitaria la crítica a la organización departamental circulaba como una idea importante dentro de los círculos universitarios ligados al Partido Comunista y que desde allí se difundió a sectores más amplios.

Si en 1955 y 1956 las autoridades de la FUBA habían defendido la organización departamental, en el debate estatutario de 1958 los representantes del reformismo estudiantil tendieron a adoptar una perspectiva de rechazo a la

departamentalización (Kleiner, 1964; Gilbert, 2009). Esta perspectiva no se manifestó como una votación en contra del despacho sino como un intento de algunos consejeros por bloquear el tratamiento del punto o un apoyo condicionado. Así, por ejemplo, Lepanto Bianchi, consejero graduado de la Facultad de Medicina y ligado al Partido Comunista, propuso volver el despacho a Comisión, aduciendo, entre otros motivos, que “el concepto de departamento, por ser un concepto nuevo, debe ser perfectamente estudiado, primero, para precisar sus alcances y su organización; lo mismo en lo referente a los departamentos interfacultades o interuniversitarios” (Bianchi: 156). Una larga y articulada intervención de Enrique Groisman, consejero estudiantil reformista de la Facultad de Derecho, ejemplifica la posición del voto condicionado, al afirmar que “todo lo que sea coordinación, organización departamental y ciudad universitaria —así como otros problemas que confieso no conocer y sobre los cuales por ello no opino— debe ser considerado, pero siempre manteniendo la organización en facultades” (Groisman: 161).

La incipiente prédica contra el cientificismo encontró en la departamentalización uno de sus primeros blancos, pero no alcanza a explicar cierta reticencia hacia la idea de que la organización departamental debía aplicarse de manera generalizada en la UBA. Otros factores parecen haber tenido más peso. La organización político-institucional de la universidad se basaba en las facultades y en el gobierno tripartito de profesores, estudiantes y egresados. Aun cuando la organización departamental se limitara a cada facultad, para varios consejeros no quedaba claro cómo se coordinarían los consejos directivos de las facultades con la dirección de los departamentos. Cuestiones concretas de distribución de poder —acerca de cómo se gobernarían los departamentos— fueron discutidas en el tratamiento del despacho de la Comisión sobre gobierno de la universidad; y si bien los defensores de la organización departamental insistieron en que la única función de los departamentos era académica, varios consejeros pusieron en duda esa idea y algunos sugirieron la representación tripartita en los departamentos.

Un segundo motivo de tensión subyacente residía en la oposición entre orientación profesionalista y orientación científica de la universidad. En el tratamiento del capítulo de Bases del Estatuto, la posición más radical sobre la necesidad de una orientación científica tuvo como vocero a Mario Bunge, profesor de las facultades de Ciencias Exactas y de Filosofía y Letras. Frente a una propuesta defendida por Bunge de marcar una clara preferencia por la capacidad de investigación en la selección de los profesores, varios consejeros mocionaron en contra de esa propuesta. El consejero Abraham Scaletzky, graduado de Medicina, señaló:

Debemos tener en cuenta que, a pesar de las buenas intenciones existentes, pasará mucho tiempo antes de que tengamos todos los investigadores necesarios que cumplan la función mencionada por el señor consejero Bunge [...] Si nuestra universidad tiene una desviación profesionalista, no la corregiremos dándole una inclinación hacia la investigación, sino buscando un equilibrio en sus funciones (Scaletzky: 143).

Una línea de justificación de la importancia de la organización departamental —y de la dedicación exclusiva— descansaba sobre la crítica a la cátedra como forma de organización de la docencia. En su balance de gobierno, Florencio Escardó, decano de la Facultad de Medicina y vicerrector de la UBA, sintetizó este punto con contundencia:

Queda una facultad posible y una facultad imposible: la imposible es la de la cátedra feudal, monologal y absoluta, que el profesor siente como una propiedad o el fácil accesorio de una profesión fructífera; la posible, la única posible, es la del docente *full time* que entrega a la enseñanza la totalidad de su tiempo (Romero, 2010: 668).¹³³

133 Sobre las ideas y acción de Escardó, véase Wasertreger y Raizman (2010).

En las discusiones del estatuto no aparecieron defensas abiertas de la organización de cátedras. No obstante, en muchas facultades las características de los currículos de las carreras —y las tradiciones establecidas— tenían a la cátedra como su modelo de organización docente casi excluyente.

La profesionalización académica: dedicaciones y concursos

Los asambleístas no utilizaron el concepto de “profesionalización académica” pero fue sobre eso que discutieron largamente cuando trataron el despacho de la Comisión 3. Ese despacho fue tratado en dos sesiones. En la primera, que tuvo lugar el 2 de junio de 1958, el miembro informante fue Alfredo Lanari. En esa sesión se aprobó el despacho en general y por unanimidad. En la segunda sesión, que se realizó una semana más tarde con Rolando García como miembro informante, se discutió en particular su articulado.

El despacho aprobado de la Comisión 2 ya había fijado un par de definiciones básicas sobre la investigación. En el primer artículo de ese capítulo se estableció que “la investigación debe ser una actividad normal del docente universitario” y en el segundo, que “la investigación se efectúa en todas las facultades y departamentos”.

Para el grupo modernizador, la profesionalización académica suponía una redefinición profunda de las condiciones de los docentes. El punto fundamental era la creación y extensión del régimen de dedicación exclusiva, que suponía que el núcleo principal del cuerpo docente —“el grupo técnico y básico de la universidad que necesariamente tenemos que formar”, como señaló el vicerrector Florencia Escardó— debía estar conformado por personas que trabajan a tiempo completo en la universidad y que combinan competencias docentes y de creación de nuevos conocimientos. A diferencia de lo que era habitual hasta entonces, la profesión académica ponía a la actividad de investigación en primer plano (Prego y Estébanez, 2002). La emergencia de este perfil docente deseable requería una serie de dispositivos

complementarios, tanto en la fase de formación —sobre todo becas— como en las de acceso y promoción en las carreras —principalmente los concursos abiertos y periódicos—.

Esta redefinición de la profesión académica estuvo en el centro de varios de los debates sobre el despacho de la Comisión 3, en particular en aquellos que se referían a la dedicación y a las condiciones que debían cumplirse en los llamados a concurso. Ahora bien, los asambleístas eran conscientes de que la dedicación exclusiva era una excepción y su generalización suponía dificultades no solamente presupuestarias sino también de perfiles docentes disponibles.

Estas dificultades fueron reconocidas por el miembro informante, que comenzó mencionando que “la comisión que tuvo a su cargo este despacho ha tenido ardua tarea, pues no solamente tenía que resolver en lo concerniente a principios ideológicos, sino que debía contemplar la solución de hechos de carácter práctico” (Lanari: 217-218). Esta tensión entre lo deseable y la realidad institucional fue expresamente señalada:

El desiderátum que la comisión considera para la universidad es, naturalmente, la dedicación exclusiva de los profesores, pero en virtud de la heterogeneidad de nuestra organización se ha pensado otorgar ciertas concesiones a aquellas facultades que cuenten con personal docente que al mismo tiempo desempeña otras tareas fuera de la universidad, mediante un régimen denominado binario (Lanari: 218).

Además del reconocimiento de la posibilidad de que en algunas facultades siguiera predominando la dedicación parcial, se introdujo el régimen de la dedicación semiexclusiva, “muy adecuado para aquellas facultades que necesitan contar con profesores que dediquen la mayor parte de su tiempo a las tareas universitarias pero que una vez cumplida su obligación puedan desarrollar otras actividades fuera del horario universitario” (Lanari: 218).

El compromiso que había alcanzado la Comisión —y que fue suscripto por el plenario de la Asamblea— comprendía la preferencia por la dedicación exclusiva y la delimitación de tres situaciones con tres regímenes de dedicación asociados: docentes que se dedicaban con exclusividad a la universidad, docentes que se dedicaban principalmente a la universidad pero que podían realizar otras tareas y docentes cuya actividad principal era el ejercicio profesional y se dedicaban parcialmente a la enseñanza. La propuesta de la Comisión sobre las dedicaciones dejaba en manos del Consejo Superior la reglamentación de lo que se debía considerar dedicación semiexclusiva y dedicación parcial del personal docente, a propuesta de las facultades.

La relación entre las dedicaciones exclusivas y semiexclusivas y las tareas de investigación fue enfatizada en las intervenciones de Florencio Escardó, decano de Medicina y vicerrector. Señaló, por ejemplo, que

no debemos olvidar que los hechos y nuestra realidad universitaria nos permiten apreciar que la labor que realizan muchos distinguidos profesionales en la enseñanza es algo episódico o decorativo. Esos respetabilísimos señores profesionales pueden, evidentemente, participar en la tarea educativa pero no en el grupo técnico y básico de la universidad que necesariamente tenemos que formar (Escardó: 249).

La posición del rector matizó los alcances de la generalización del régimen de dedicación exclusiva, fundados en relaciones específicas entre asignaturas y ejercicio profesional, señalando que

no está en la intención de los señores miembros de la omisión imponer la dedicación exclusiva. Es más, en algunos casos se reconoce que no es conveniente la dedicación exclusiva. Por ejemplo, en la Facultad de Derecho, en las cátedras de Derecho Procesal Penal Y Procesal Civil no exigen la dedicación exclusiva sino el

ejercicio de la profesión dado el carácter de estas materias. En cambio, si consideramos la cátedra de Derecho Romano el enfoque es distinto dado que por su naturaleza se hace conveniente la dedicación exclusiva si es que profesores de jerarquía quisieran tener esa intención (Fronzizi: 241).

Un segundo problema abordado por la comisión fue el de la posibilidad de establecer dos tipos de carrera docente que denominaron de “profesor docente y de investigación”. La comisión rechazó este criterio. En palabras del miembro informante:

La comisión estima que la actividad docente no es la que entendemos nosotros, en el sentido anacrónico de las clases, de las conferencias, sino que la labor docente es la que se cumple por medio de conferencias, trabajos prácticos, clases, etcétera, y la que se cumplen por medio del trabajo ejemplar de las investigaciones. Por ese motivo, y unificando criterios, la comisión sostiene que todo docente universitario es a la vez un investigador (Lanari: 219).

La cuestión volvió a plantearse en el tratamiento en particular. El consejero Scaletzky, graduado de la Facultad de Medicina, propuso el siguiente artículo: “las tareas de investigación estarán a cargo de investigadores que podrán ser o no docentes designados por concurso, de acuerdo en la reglamentación que fija el presente estatuto” (Scaletzky: 248). La respuesta de Rolando García comenzó reconociendo que esta cuestión había suscitado muchos debates en la comisión y consultas con diferentes facultades:

La conclusión a que se ha llegado es que todo profesor de la universidad debe ejercer la docencia. Aun aquel que hace investigación, ejerce la docencia a través de aquellos alumnos que forma en la investigación. La creación de la carrera de investigador figuraba en una de las redacciones anteriores de este despacho, pero fue rechazada por considerarse que por

lo menos en el estado actual de nuestra universidad no podía concebirse la existencia de profesores que no ejercieran la docencia (García: 248).

No obstante, se proponía una cláusula de excepción de acuerdo con la cual “la universidad y las facultades podrán contratar profesores e investigadores de distinta jerarquía para las tareas que estimen necesarias” (ibídem).

Buena parte de las discusiones sobre la dedicación exclusiva y sobre la investigación como componente de la condición de profesor estuvieron condicionadas por el hecho de que existían muy pocos profesores con dedicación exclusiva y muy pocos investigadores, en la universidad y en la Asamblea. Por lo tanto, la definición de las características de un profesor con dedicación exclusiva no podía ser fácilmente referida a trayectorias habituales de los profesores. La profesión académica delineada en el Estatuto era un proyecto que debía concretarse en prácticas y perfiles docentes con pocos antecedentes en la propia universidad.

De ahí la importancia asignada al apoyo a la formación en investigación. La reciente creación del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) alentaba la posibilidad de contar con becas de investigación:

Creemos, pues, que la creación del Conicet señala una fecha en historia de la cultura argentina. Y que, con la labor del consejo y de una serie de organizaciones que demuestran preocupación por este problema, en pocos años podremos contar con verdaderos contingentes de estudiosos y de investigadores que cambiarán la característica de más de una de las disciplinas que se cursan en la Universidad de Buenos Aires (Sadosky: 151).

Asimismo, en el tratamiento del capítulo sobre el papel académico de los graduados, el consejero Togneri, graduado de Arquitectura, propuso incorporar una cláusula de acuerdo con la cual la Universidad

establecerá, a los efectos de estimular las vocaciones de investigación y de completar los cuadros de estudiosos de los otros problemas nacionales, planes que permitan que aquellos egresados que evidencien capacidad encuentren en los institutos y departamentos condiciones que faciliten la consagración al estudio y la posibilidad de trabajar en ellos y en los centros de investigación del país o del extranjero cuando sea necesario (Togneri: 185).¹³⁴

En el mismo sentido y en relación con los estudiantes, en el despacho de la Comisión 2 se introdujo un artículo que indicaba que “la Universidad estimulará activamente la vocación docente y de investigación de los estudiantes, estableciendo o propiciando becas y otros premios honoríficos y materiales y dando preferencia a los más destacados en la adjudicación de cargos docentes auxiliares (Romero: 182).

Un tercer tema discutido por la asamblea fue el de las categorías docentes. En este punto no tuvieron particular relevancia las cuestiones relativas a la investigación, por lo que no se lo analiza en detalle. Las discusiones principales se concentraron en la definición de las categorías docentes —en particular en la introducción de la figura de los profesores plenarios—, en las tareas de los auxiliares docentes, en el papel de los profesores extraordinarios y en las condiciones generales para el retiro. Las soluciones adoptadas por la Asamblea no fueron definitivas: dos años después se convocó una nueva Asamblea para volver a discutir este asunto.

Los mecanismos de acceso y promoción en la carrera académica fueron objeto de un detallado tratamiento. La opción adoptada fue la de los concursos. Se trataba de un tema en el que además de la cuestión doctrinaria entraban en juego aspectos coyunturales, relativos a la renovación de los concursos realizados bajo el Decreto 6403. El miembro informante señaló:

134 La propuesta fue incorporada en los artículos 23 y 24 del Estatuto.

No debemos olvidar que el nombramiento de los profesores titulares realizado de acuerdo con el Decreto 6403 termina luego de transcurridos cinco años. Es decir, que en un momento determinado la UBA se va encontrar con que la totalidad de los profesores titulares han cesado en sus funciones. En algunas facultades el problema no es tan grave, pero sí lo es en aquellas facultades donde se ha llamado concurso en forma simultánea para cubrir los cargos de profesores titulares. Es para considerar la solución de este problema que se consideró conveniente que esas facultades tengan por lo menos un número mínimo de profesores con el carácter de plenarios lo cual significaría la continuidad en sus funciones (García: 298).

El criterio general sobre el acceso a la docencia fue tratado en el articulado referido a los profesores regulares. Después de establecer que esos docentes son los responsables del cumplimiento de los fines de la universidad y constituyen su principal núcleo de enseñanza e investigación, el despacho establecía:

Serán nombrados por concurso cuya reglamentación el Consejo Superior dictará sobre la base de imposibilitar toda discriminación ideológica o favoritismo localista, y de garantizar que sobre los méritos científicos y morales de los candidatos sólo podrán juzgar jurados indiscutibles por su autoridad e imparcialidad, integrados, si es necesario, por personalidades de otras universidades argentinas o extranjeras (García: 254).

El articulado agrega una precisa consideración sobre la valoración de los antecedentes, cuando señala que “específicamente, no podrán ser fundamentos de una selección la antigüedad en el dictado rutinario de la cátedra o la acumulación de publicaciones de valor escaso o nulo” (ibídem). La cuestión de la organización departamental volvió a aparecer en la discusión sobre los concursos. La propuesta de la Comisión 3 establecía que:

en las facultades con estructura departamental los profesores y auxiliares docentes podrán ser designados con la sola indicación de su categoría y del departamento al que pertenecerán, con indicación de la materia o con una designación común para un grupo de materias, sin especificación de curso. El régimen sólo se indicará en los casos de dedicación exclusiva (García: 247).

El consejero Scaletzky propuso una modificación que extendía la posibilidad de esta modalidad del llamado a las facultades que no tuvieran estructura departamental. La modificación fue aceptada.

Como se señaló previamente, la figura del profesor que integraba a la investigación dentro de su práctica habitual era un proyecto que debía precisarse en el Estatuto y en una serie de dispositivos institucionales. El régimen de dedicación exclusiva, las condiciones que debían ser valoradas en los concursos o el apoyo a la formación en investigación eran definiciones fundamentales, que fueron acompañadas por otras de menor envergadura pero que iban precisando los contornos del nuevo perfil docente. Una de ellas fue la previsión del año sabático. El artículo propuesto por la Comisión detallaba:

Se instituirá el año sabático sobre la base que el personal docente tiene el derecho y el deber de acudir periódicamente a los grandes centros de investigación para renovar sus ideas y conocimientos. El docente a quien se acuerde el año sabático podrá disponer de él en forma continua o fraccionada y de manera armónica con sus tareas de investigación y docencia en la Universidad (García: 289).

La propuesta suscitó una breve discusión acerca del fraccionamiento del año sabático. García aclaró el punto, precisando el sentido de la propuesta:

Con respecto al año sabático, quizás haya un poco de discrepancia dentro de la Comisión en cuanto al alcance, pero creo

que la mayoría de sus miembros tiene una idea clara al respecto, en el sentido de que no se debe establecer el año sabático para ningún otro propósito que no sea asistir a centros de investigación para realizar un trabajo perfectamente planeado. En ese sentido se consideró en la Comisión que un fraccionamiento en períodos menores de seis meses no cumpliría ese propósito (García: 291).

La importancia de la vinculación con el exterior, señalada por García, fue compartida por otros consejeros y constituyó uno de los pilares sobre los que se apoyó el programa de modernización académica, en particular en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (Estébanez, 2010).

Conclusiones

Como se señaló previamente, el Estatuto fue a la vez culminación de una etapa y apertura de otra. La Asamblea Universitaria consiguió establecer unas bases normativas compartidas, que recogían las aspiraciones y perspectivas del grupo modernizador e integraban las de buena parte del resto de los consejeros. A fines de 1958, Risieri Frondizi fue elegido por amplio margen. Contribuyó a ello el desempeño estudiantil reformista, fortalecido por la movilización de la “Laica o libre”, pero también el apoyo ganado por Frondizi en el resto de los claustros.

La Asamblea Universitaria de 1958 consagró las transformaciones de la profesión académica. Estableció la dedicación exclusiva, definió la investigación como función normal y fijó los criterios generales que debían presidir los procesos de sustanciación del concurso de profesores. En el plano de la organización académica, las definiciones plasmadas en el Estatuto Universitario fueron menos categóricas. Se introdujo la figura del departamento y se afirmó la preferencia por esa forma de organización, pero su adopción quedó librada a la decisión de las facultades. Sin embargo, el carácter facultativo del modo de organización académica permitía que cada facultad ensayara diferentes alternativas desde la departamentalización pura hasta

el mantenimiento de las formas más tradicionales. Las definiciones adoptadas por la asamblea fueron compromisos que procuraban conciliar unas orientaciones modernizadoras mayoritariamente compartidas con una realidad institucional heterogénea y con una fuerte inercia.

Los acuerdos internos que se habían manifestado en la elaboración del Estatuto y en la elección del rector se tradujeron en una gestión con importantes logros. En una intervención en el Consejo Superior en 1960, Rolando García sintetizaba el clima de acuerdos e innovación:

El trabajo que ahora se está haciendo en la universidad es obra de un equipo, y más que de un equipo, de una cierta manera de pensar que por fortuna se ha materializado después de la Revolución y que tiene una cierta ansia de hacer algo nuevo, de hacer realmente una universidad de tipo moderno en nuestro país (Rolando García, A.C.S., 23/7/1960, en Schwarzstein y Yankelevich, 1989: 21).

En relación con las transformaciones en la profesión académica, el logro más impactante fue la expansión de la votación de docentes con dedicación exclusiva. En 1957 la universidad tenía una decena de cargos bajo ese régimen; cinco años más tarde había 578 docentes con dedicación exclusiva (Frondizi, 2005). Esta expansión se concentró en las categorías de auxiliares.

Este acelerado proceso de creación de cargos que constituían la condición necesaria para el desarrollo de la profesión académica supuso también un cambio en los criterios de valoración de los candidatos en los concursos docentes, que incorporaban los criterios sobre lo que debía ser la profesión académica discutidos en la Asamblea Universitaria. Neiburg analizó para el caso de las ciencias sociales y humanidades un centenar de expedientes de concursos realizados con posterioridad a 1955. En los primeros concursos, señala que las categorías que utilizaron los jurados para justificar su obsesión por los candidatos vencedores “buscaban consagrar en la universidad posperonista la figura del *maestro*, al mismo tiempo que un tipo de trayectoria social y una fi-

gura social de intelectual” (Neiburg, 1988: 231). En los que se realizaron más tarde, en cambio, se observan diferentes condiciones establecidas en las bases de llamados a concurso, y distintas estrategias de presentación de antecedentes por parte de los postulantes y criterios de valoración de los jurados. Como señala Neiburg: “En lugar de erudición, conocimientos en el campo de la sociología; en lugar de una capacidad pedagógica genérica, capacidad de enseñar sociología; y, sobre todo, en lugar de una actitud ante la vida, metodismo, habilidad y experiencia investigadora. Un juicio semejante sancionaba la existencia de una nueva figura social: un especialista en lugar de un maestro”.

Referencias bibliográficas

Almaraz, R.; Corchón, M. y Zemborain, R. (2001). *AquíFUBA! Las luchas estudiantiles en tiempos de Perón (1943-1955)*. Buenos Aires: Planeta.

Buch, A. (1996). Bernardo Houssay y la conflictiva inauguración: la dedicación exclusiva en la universidad argentina. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, 7(1).

Buchbinder, P. (2010). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

Califa, J. S.

(2007). El movimiento estudiantil de la UBA tras la caída del peronismo (1955-1957). *VII Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

(primer semestre de 2010). Los estudiantes comunistas frente a la reestructuración de la Universidad de Buenos Aires (1955-1958). *Estudios Sociales. Revista Universitaria Semestral*, año XX, (38), pp. 127-150.

Carli, S. (2008). El porvenir del programa institucional de la Universidad de Buenos Aires. Un acercamiento a la figura de Risieri Frondizi. *Archivos de Ciencias de la Educación (4ta. época)*, 2(2). Disponible en http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3176/pr.3176.pdf.

Crespo, H. (noviembre de 2000). Problematizar la historia de la universidad. *Pensamiento Universitario*, (8).

Cucchi, R. (2016). *Los años del decanato de José Babini. La gestión en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires (1955-1957)*. Buenos Aires: Eudeba.

Cucchi, R. J. y Díaz de Guijarro, E. (julio de 2011). 1955: José Babini, un decano impuesto por los estudiantes. *La Ménsula*, año 5, (14).

Estébanez, M. (2010). La modernización en Exactas: los subsidios de la Fundación Ford durante los años 60. En C. Prego y O. Vallejos (comps.), *La construcción de la ciencia académica. Instituciones, procesos y actores en la universidad argentina del siglo XX* (pp. 253-267). Buenos Aires: Biblos.

Fronzizi, R. (2001). La universidad y sus misiones (Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral, 1956). En B. Sarlo, *La batalla de las ideas (1943-1973)*. Biblioteca del Pensamiento Argentino, t. VII. Buenos Aires: Ariel Historia.

Gilbert, I. (2009). *La Fede. Alistándose para la revolución. La federación juvenil comunista 1921-2005*. Buenos Aires: Sudamericana.

Groisman, E. (1995). *Fragments de una Memoria. La Ley Avellaneda y los estatutos universitarios de la UBA —1886—*. Buenos Aires: UBA, Oficina de Publicaciones del CBC.

Halperín Donghi, T.

(1962). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.

(1980). José Luis Romero y su lugar en la historiografía argentina. *Desarrollo Económico*, 20(78).

Jaim Etcheverry, G. (2015). La concepción universitaria de Eduardo Braun Menéndez. En I. Peña y G. Jaim Etcheverry (eds.), *Eduardo Braun Menéndez: ciencia y conciencia: una vida inspiradora* (pp. 96-103). Buenos Aires: Ignacio Peña y Guillermo Jaim Etcheverry editores.

Kleiner, B. (1964). *20 años de movimiento estudiantil reformista 1943-1963*. Buenos Aires: Platina.

Neiburg, F. (1988). *Los intelectuales y la invención del peronismo*. Buenos Aires: Alianza.

Prego, C. (2010). La gran transformación académica en la UBA y su política a fines de los años 50. El proyecto de reorganización institucional y los inicios del debate del cientificismo en la Universidad de Buenos Aires. En C. Prego y O. Vallejos (comps.), *La construcción de la ciencia académica. Instituciones, procesos y actores en la universidad argentina del siglo XX*. Buenos Aires: Biblos.

Prego, C. y Estébanez, M. E. (2002). Modernización académica, desarrollo científico y radicalización política. En P. Krotsch (org.), *La universidad cautiva*. La Plata: Ediciones al Margen - UNLP.

Romero, J. L. (1956). La Reforma Universitaria y el futuro de la universidad argentina (discurso pronunciado en el acto del 15 de junio de 1956). En J. L. Romero (1980), *La experiencia argentina y otros ensayos*, compilados por Luis Alberto Romero (pp. 359-370). Buenos Aires: Editorial de Belgrano.

Romero, L.

(2010). La Facultad de Medicina en el marco de los procesos de modernización y profesionalización académica en la Universidad de Buenos Aires, 1955-1958. Temas en debate y frentes de convergencias. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, 17(3), pp. 663-677. Disponible en <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-59702010000300006>.

(2012). Alfredo Lanari, un estilo de investigación clínica. *Salud Colectiva*, 8(1), pp. 69-80. Disponible en http://www.scielo.org.ar/scjelo.php?script=scj_arttext&pid=S1851-82652012000100007&lng=es&tlng=es.

Romero, L., y González Bracco, M. (2014). La creación de la Ciudad Universitaria de Buenos Aires (1958-1966). Proyección de una ecología común para la transformación de la vida académica en la Facultad de Ciencias Exactas

y Naturales. *Redes*, 20(39), pp. 115-137. Disponible en RIDAA (Repositorio Institucional de Acceso Abierto): <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/471>.

Rotunno, C. y Díaz de Guijarro, E. (2003). *La construcción de lo posible: la Universidad de Buenos Aires de 1955 a 1966*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Sánchez Martínez, E. (2002). La legislación sobre educación superior en Argentina. Entre rupturas, continuidades y transformaciones. Informe preparado para IESALC-Unesco, Proyecto "Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe", IES/2002/ED/PI/3.

Vega, A. (2013). El pensamiento educativo, filosófico y político de Risieri Frondizi y su rectorado en la Universidad de Buenos Aires. *X Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

Schwarzstein, D. y Yankelevich, P. (1989). *Historia oral y fuentes escritas en la historia de una institución: la Universidad de Buenos Aires, 1955-1966*. Buenos Aires: Cedes.

Wasertreger, S. y Raizman, H. (2010). *La Sala 17. Florencio Escardó y la mirada nueva*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Fuentes

Versiones taquigráficas de la Asamblea Universitaria de 1958 de la Universidad de Buenos Aires.

Estatuto Universitario de la Universidad de Buenos Aires.

Leyes 1597, 133 01 y 14297.

Decretos 447/55 y 6403/55.