



COLECCIÓN CONEAU

100 AÑOS DE REFORMA UNIVERSITARIA

Principales apelaciones a la universidad argentina

Tomo 2



Néstor Pan
Presidente

Mariano Candiotti
Vicepresidente

Martín Strah
Secretario General

Carolina Farias
Roberto Igarza
Mónica Marquina
Francisco José Piñón
Alfredo Poenitz
Roberto Tassara
Danya Tavela
Andrea Varela
Ana María Zagari

Talento Cutrin, Francisco José Miguel

100 años de Reforma Universitaria : principales apelaciones a la universidad argentina / Francisco José Miguel Talento Cutrin ; compilación de Francisco José Miguel Talento Cutrin. - 1a ed compendiada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CONEAU-Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, 2022.

Libro digital, PDF/A

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-3765-72-8

1. Reforma de la Educación. I. Título.

CDD 378.009

Compilador

Francisco José Miguel Talento Cutrin

COLECCIÓN CONEAU

100 AÑOS DE REFORMA UNIVERSITARIA

Principales apelaciones a la universidad argentina

Tomo 2

ÍNDICE

6. EL REFORMISMO FUNDACIONAL FRENTE A LA UNIVERSIDAD TRADICIONAL Y CONSERVADORA	13
De la monotonía de los claustros a la polifonía de las ideas: introducción a <i>La Gaceta Universitaria</i>	15
<i>César Tcach</i>	
Aproximaciones a los cambios en el modelo de intelectual gestados en la Reforma Universitaria de 1918	29
<i>Agustín García Aramburu</i>	
7. EL REFORMISMO DEL 30 AL 45 Y LA LUCHA CON EL RÉGIMEN Y CON EL INTEGRALISMO CATÓLICO	35
El reformismo universitario y las fuerzas armadas en Argentina (1930-1946)	37
<i>Pablo M. Jacovkis</i>	
La Reforma Universitaria en disputa. Lecturas de época (1918-1945)	47
<i>Natacha Bacolla y Diego Mauro</i>	
8. EL CHOQUE DEL REFORMISMO CON EL PRIMER PERONISMO	55
Peronismo y reformismo: propuestas para la interpretación de un vínculo conflictivo	57
<i>Pablo Buchbinder</i>	
Memorias sobre la Universidad de Buenos Aires durante el primer peronismo (1946-1955)	65
<i>Hernán Comastri</i>	
Reformistas radicales y reformistas peronistas: debates parlamentarios y nueva legislación entre 1946 y 1955	79
<i>Ernesto Villanueva y Aritz Recalde</i>	
El campo filosófico argentino durante el primer peronismo (1946-1955): rupturas y continuidades en las trayectorias y la producción de revistas	93
<i>Clara Ruvituso y Paula Jimena Sosa</i>	
Universidades, arancelamiento y justicia social	107
<i>Adriana Puiggrós</i>	

9. LOS REFORMISTAS EN EL ESCENARIO DEL POSPERONISMO _____	115
Profesionalización académica y organización departamental en los debates de la Asamblea Universitaria de la Universidad de Buenos Aires (1958)	117
<i>Lucas Luchilo</i>	
El diseño industrial y la comunicación visual como apuestas para la modernización industrial, pública y empresaria	133
<i>Javier De Ponti</i>	
Ciencia, desarrollo y política. La universidad argentina en la trama de los años sesenta	143
<i>José Zanca</i>	
10. UNIVERSIDAD Y SEGURIDAD NACIONAL: LA EDUCACIÓN SUPERIOR ENTRE 1966-1973. EXPANSIÓN, CONTROL Y REPRESIÓN _____	157
Principales lineamientos de la política universitaria durante el período autoritario de 1966-1973	159
<i>Laura Inés Rovelli</i>	
Entre la universidad y el territorio. Pueblo, reforma y revolución en militantes universitarios (1966-1976)	169
<i>Humberto Cucchetti</i>	
11. EL CLIMA UNIVERSITARIO DEL 73: LA CONVERGENCIA DE EXPERIENCIAS _____	183
La experiencia de las Cátedras Nacionales en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA (1967-1974)	185
<i>Alcira Argumedo</i>	
Nacionalismo y reformismo en la experiencia universitaria de 1973	199
<i>Ernesto Villanueva y Aritz Recalde</i>	
La universidad en disputa: peronistas de izquierda ante la Ley Taiana (1973-1974)	213
<i>Nicolás Dip</i>	
Reformismo frente a la propuesta nacional y popular. Dinámica del movimiento estudiantil en la experiencia de 1973	233
<i>Ricardo Romero</i>	
Universidad, política y movimiento estudiantil: la intervención de Kestelboim y el rol de la Juventud Universitaria Peronista en la Facultad de Derecho de la UBA (1973-1974)	239
<i>Mauricio Chama y Mora González Canosa</i>	
De la gestión Taiana a la “misión Ivanissevich”. Las universidades nacionales entre la renovación y la reacción (1973-1976)	253
<i>Lucía Abbattista y Ana Julia Ramírez</i>	

12. LA VIDA UNIVERSITARIA DURANTE LA ÚLTIMA DICTADURA MILITAR _____	269
La cruz y la espada. La Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos durante la dictadura	271
<i>Carolina Kaufmann</i>	
La vida universitaria durante la última dictadura (1976-1983): entre el terrorismo de Estado y los servicios de inteligencia	289
<i>Laura Graciela Rodríguez</i>	
13. LA INSPIRACIÓN REFORMISTA EN LA RECONSTRUCCIÓN DEMOCRÁTICA DE 1983 ____	301
La universidad pública en el proceso de configuración de la hegemonía alfonsinista	303
<i>Cinthia Wanschelbaum</i>	
Las reformas neoliberales de los noventa y su impacto ante la universidad argentina y sus tradiciones institucionales: una mirada a la dimensión territorial	313
<i>Giselle González</i>	
14. LAS DIMENSIONES INTERNACIONALES DE LA REFORMA _____	325
El legado reformista latinoamericano. Los derechos a la ciencia y a las humanidades	327
<i>Hugo E. Biagini</i>	
La Reforma Universitaria y su proyección latinoamericana	343
<i>Lautaro Bruera</i>	

6

-

EL REFORMISMO FUNDACIONAL FRENTE A LA UNIVERSIDAD TRADICIONAL Y CONSERVADORA



Manifestación de estudiantes en la ciudad de Córdoba en apoyo a la Reforma Universitaria. AGN.

De la monotonía de los claustros a la polifonía de las ideas: introducción a *La Gaceta Universitaria*

César Tcach*

Introito

El presente texto no es original. Por consiguiente, su presentación a efectos de contribuir a la empresa intelectual y editorial emprendida por CONEAU amerita una breve explicación. En 2007 llegó al Museo de la Reforma Universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba la colección completa del periódico que editaron los estudiantes que protagonizaron el movimiento de la Reforma Universitaria. La donación fue efectuada por la viuda de un viejo dirigente reformista fallecido en Rosario al director de Museo, Gonzalo Sarria. Merced a un pedido de la entonces rectora Carolina Scotto y del decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC, Diego Tatián, fui el primer historiador en poder leer la totalidad del material que acababa de arribar. De ese tesoro documental, surgieron estas líneas que fueron publicadas originariamente en 2008 en una coedición de las universidades existentes en tiempos de la Reforma (Córdoba, La Plata, Buenos Aires, Tucumán y Litoral), con el título *La Gaceta Universitaria 1918-1919. Una mirada sobre el movimiento reformista en las universidades nacionales*. En 2018 fue publicado por la revista *Estudios* del Centro de Estudios Avanzados de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba. Ciertamente, más de una década después de su versión original, el texto sigue manteniendo, sobre

todo por el acceso directo a la producción intelectual de los reformistas en el momento de los sucesos, su interés primigenio.

Raíces y legado

En junio de 1918, los estudiantes rebeldes de Córdoba expresaban en el periódico *La Gaceta Universitaria* que en su universidad

se hermanaban las doctrinas sombrías de la Iglesia Católica con la hosquedad de una ciencia anquilosada, las fórmulas siniestras de la Inquisición con el casuismo de la filosofía tomista; los procedimientos tenebrosos de los discípulos de Loyola con las glosas herméticas de la Instituta o de las Leyes de Indias. Enclavada en las entrañas de la República, albergaba [...] el espíritu perverso del despotismo, y sus muros medievales fueron siempre los contrafuertes opuestos a los vientos de libertad que soplaban del lado del mar (*La Gaceta Universitaria*, nro. 10, 27 de junio de 1918).

A noventa años de la eclosión del movimiento de la Reforma Universitaria, la tradición reformista supone un conjunto de representaciones, prácticas e instituciones que orientan la vida

* Licenciado en Historia por la Universidad Autónoma de Madrid y doctor en Historia por la Universidad Nacional de Córdoba. Es investigador principal del Conicet, director de la Maestría en Partidos Políticos y coordinador académico del área de Historia y Política Contemporánea del Doctorado en Estudios Sociales de América Latina (Centro de Estudios Avanzados, Facultad de Ciencias Sociales, UNC). Profesor invitado en distintas universidades latinoamericanas y europeas, ha publicado —como autor o coautor— *Sabattinismo y peronismo* (1991), *Clandestinidad y exilio* (1986), *Diversidad partidaria y dictaduras. Argentina, Brasil y Uruguay* (1996), *A veinte años del golpe* (1996), *Amadeo Sabattini, la nación y la isla* (1999), *La invención del peronismo en el interior del país* (2003), *La política en consignas. Memoria de los setenta* (2003), *Arturo Illia: un sueño breve* (2006), *Córdoba bicentenario* (2010), *Los intendentes de Córdoba en el siglo XX* (2019).

universitaria y nutren una concepción de mundo asociada a un calidoscopio de coordenadas ideológicas que guían las prácticas presentes, justificadas en una experiencia histórica que distintos grupos sociales y generaciones consideraron/an como terreno histórico común: la gran impugnación de 1918. Esta conexión con el pasado constituye un territorio de producción de lo político que permite a los protagonistas del presente responder a situaciones nuevas tomando como referencia reglas, símbolos y rituales que remiten a un acervo común.¹

En tanto hecho fundacional y factor de legitimación de acciones y prácticas políticas que se extienden entrado el siglo XXI, cabe preguntarse por las condiciones culturales, nacionales e internacionales que lo hicieron posible. Una primera aproximación permite constatar que el movimiento contestatario de 1918 surgió de las brumas de la “gran guerra”, nombre con que sus contemporáneos denominaron a la Primera Guerra Mundial. El egoísmo rapaz de las rivalidades interimperialistas, el fracaso del pacifismo y la esterilidad de los parlamentos, y, sobre todo, el uso de la técnica al servicio de la muerte masificada, reflejado en la inmola- ción de la juventud en kilómetros de fosos en la nueva táctica de las trincheras, la invención y el uso de la ametralladora, los tanques y los gases asfixiantes, parecían poner en cuestión las bases mismas de la civilización europea. Este estado de conmoción ideológica y honda crisis espiritual que marcó la posguerra tuvo diversas manifestaciones. Se percibía en las cartas que Romain Rolland escribía a Gandhi insistiendo en la necesidad de un cambio profundo en la manera de vivir, en la “generación perdida” de la literatura norteamericana, en esa atmósfera en la que Steinbeck desarrollaba sus novelas de protesta, Hemingway sus relatos sobre la derrota del esfuerzo humano, o Dos Passos sus amargas críticas sociales (Fernández, 1978). En América Latina, esa crisis de valores fue resigni-

1 Sobre el tema de la tradición reformista como invención, son sugestivas las reflexiones planteadas por el historiador Rubén Correa en *La invención de la tradición reformista en Salta*, UNSA, octubre de 2005.

ficada al calor del influjo del antiimperialismo ético espiritualista de las nuevas vanguardias estéticas, desde el nicaragüense Rubén Darío (*El triunfo de Calibán*, 1898) hasta el uruguayo José Enrique Rodó (*Ariel*, 1910) y el cordobés Saúl Taborda. Este, referente intelectual de los protagonistas de la Reforma Universitaria, escribía en sus *Reflexiones sobre el ideal político de América* (1918): “Estados Unidos [...] para satisfacer a una minoría de terratenientes e industriales, despojó a México, se anexionó al Hawái, se adueñó de Santo Domingo y dio el zarpazo en Panamá”. Esta crítica del imperialismo —en una época en que los marines norteamericanos hacían sentir su influencia en Nicaragua, Haití y Santo Domingo— se asociaba a la exaltación de una espiritualidad genérica y genuinamente “americana”, opuesta y superadora de los valores mercantilistas y materialistas del mundo anglosajón: “Plutus, dios de la riqueza nos invade [...] Plutus llena, informa y domina la civilización”. Pero la decadencia de esa civilización era percibida como un proceso ineluctable: “El régimen social consagrado por Europa ha carecido de eficacia para hacer efectiva la paz, y con la paz, el bienestar del mundo. Desaparece, como desaparecieron los regímenes de la India, de Grecia y de Roma” (Taborda, 1918).² Como contraposición, se proyectaba un futuro luminoso que hermanaba a las naciones de América Latina en un destino común. En una clave cultural distinta —marcada por el positivismo— esta aspiración era compartida por José Ingenieros, cuyas reflexiones parecían iluminar —a ojos de los jóvenes reformistas de Córdoba que publicaban sus artículos en *La Gaceta Universitaria*— la proa visionaria de los idealistas a los que aludía al comenzar *El hombre mediocre* (1911).

El clima intelectual que se acaba de describir permite comprender la dimensión latinoamericana de la rebelión cordobesa. En 1919 estalló el movimiento de la Reforma Universitaria en Lima y Víctor Raúl Haya de la Torre, pronto convertido en su líder, lo condujo eficazmente a la victoria en octubre de ese mismo año. Como

2 En relación con esta cuestión, véase Roitenburd (2007) y Tcach (1993).

corolario, la celebración en 1920 del Primer Congreso Nacional de Estudiantes del Perú, en las alturas del mítico y místico Cusco, dio lugar a la génesis de las universidades populares, que tuvieron como maestros a estudiantes avanzados y como discípulos a obreros de vanguardia (Sánchez, 2007). En 1921, el congreso internacional de estudiantes celebrado en México asumió como propias las principales reivindicaciones propugnadas por los estudiantes cordobeses tres años antes. Tras ese encuentro de estudiantes latinoamericanos, los movimientos universitarios de Chile, Colombia, Perú y Cuba, entre otros, asumieron con renovado énfasis la lucha por la autonomía y el cogobierno de las casas de estudios, así como la renovación en los métodos y contenidos de la enseñanza en función de un proyecto que, si bien difuso, era concebido como alternativo al orden político social vigente en América Latina. Siete años más tarde, el pensador peruano Juan Carlos Mariátegui, reconocía: “El movimiento estudiantil que se inició con la lucha de los estudiantes de Córdoba, por la reforma de la universidad, señala el nacimiento de la nueva generación latinoamericana” (2008).

Gozosamente heréticos e iconoclastas, revolucionarios en algunos planos y reformistas en otros, esos cordobeses pioneros a los que aludía Mariátegui tuvieron en *La Gaceta Universitaria* algo más que una mera herramienta de difusión. Esta fue parto y pacto al mismo tiempo. Fue parto porque su constitución marcó el nacimiento de la Federación Universitaria de Córdoba. Funcionó como un organizador colectivo de los centros de estudiantes y su primer número —el 1° de mayo de 1918— antecedió en quince días a la propia conformación de la FUC. En gran medida, los primeros pasos de la Federación Universitaria de Córdoba se organizaron en torno a esta publicación. *La Gaceta Universitaria* supuso asimismo una suerte de pacto constitutivo marcado por el respeto a la diversidad ideológica y política, bajo un fondo cultural común. Este pacto constitutivo del movimiento reformista, que obedecía inicialmente al imperativo de romper la hegemonía clerical conservadora en la universidad y la sociedad cordobesa, distó de ser coyuntural. En 1916, la

Asociación Córdoba Libre —que reunía a Deodoro Roca, Saúl Taborda, Arturo Orgaz, entre otros— constituyó el primer ensayo de unidad de acción en torno a objetivos comunes (Ferreiro, 1999).³ Ese mismo año, las conferencias de jóvenes intelectuales en la biblioteca de Córdoba (de Deodoro Roca sobre la literatura modernista en América o de Arturo Orgaz sobre la obra cultural de Rivadavia) fueron reflejo y prefacio del movimiento político cultural en gestación (Navarro Trujillo, 2006). Estas primeras experiencias de unidad en el compromiso intelectual fueron como una marca de origen que no se redujo al movimiento contestatario de 1918 sino que pervivió varias décadas. En 1925, Deodoro Roca intentó organizar el apoyo de los intelectuales cordobeses a la Unión Latinoamericana, organismo que se proponía enfrentar el imperialismo de los Estados capitalistas y “coordinar la acción de los escritores, intelectuales y maestros de la América Latina” en la lucha por la reafirmación de la democracia, la abolición de los privilegios económicos, la nacionalización de las fuentes de riqueza, “la eliminación de la influencia de la Iglesia en la vida pública y educacional”, la “extensión de la educación gratuita, laica y obligatoria” y la “reforma universitaria integral”.⁴ Asimismo, se manifestó durante la década del treinta en el respaldo de la cultura cordobesa a la España republicana —el propio Gregorio Bermann se alistó en sus filas como voluntario— y en la lucha contra el fascismo: en 1940, fueron eminentes reformistas como Arturo Orgaz, Ceferino Garzón Maceda y el propio Bermann quienes fundaron —junto al socialista Miguel Ávila y al radical Mauricio Yadarola— la filial cordobesa de Acción Argentina. Sus esfuerzos no fueron vanos. El tercer congreso nacional de estudiantes, celebrado en Córdoba durante la primera semana de octubre de 1942, señaló

3 Cabe añadir un recuerdo de Alfredo Palacios: “El grito de Córdoba libre resonó por primera vez en 1916. Yo vine entonces, llamado por los líderes del movimiento [...] Capdevila, Orgaz, Roca, Barros, Bordabehere”. Discurso de Alfredo Palacios con motivo del aniversario de la Reforma en 1948, mecanografiado. Córdoba: Archivo del Museo de la Reforma Universitaria.

4 Acta de fundación de la Unión Latinoamericana. Reproducida en Ciria y Sanguinetti (1987).

que reforma y nazismo son concepciones de la vida y del hombre que “se excluyen mutuamente”, y exigió la ruptura de relaciones diplomáticas con todos los países del Eje.

A diferencia de los movimientos de protesta que se diluyen sin dejar huellas en el largo plazo, o que perviven al costo de encastillamientos sectarios y dogmáticos, la tradición generada a partir del 18 cordobés aspiró a pervivir engarzando pasado y presente, actualizando sus metas en consonancia con los cambios históricos por los que atravesaba la sociedad argentina. Esta plasticidad dio lugar a nuevas lecturas y sucesivas redefiniciones que sin romper el hilo conductor que las unía a la matriz originaria, facilitó su puesta en sintonía con las transformaciones de la realidad argentina y latinoamericana. En el Seminario Nacional sobre Reforma Universitaria, organizado por la Federación Universitaria Argentina (FUA) en agosto de 1962 en Tucumán, se sostuvo que, en rigor, el objetivo central de la Reforma Universitaria había sido “la popularización de la cultura”, aunque su “liberalismo inicial” había sido una “grave limitación” para comprender que se iniciaba “la era de las masas”. En consonancia con esta reflexión, se formuló una primera revisión autocrítica acerca del papel de los reformistas durante los gobiernos de Perón. En este punto, se admitió que, si bien en esa época la “reacción clerical y falangista se adueñó de la conducción universitaria”, también era cierto y valorable el crecimiento del ingreso de las “clases populares” a la universidad y la multiplicación de las escuelas técnicas. Al año siguiente, en el VI Congreso Nacional de la FUA celebrado en Rosario, se sostuvo en las resoluciones que el valor histórico de la Reforma consistió en demostrar la íntima vinculación entre cultura, nación y sociedad. Punto de encuentro de todas las corrientes renovadoras, su comprensión de esos vínculos “ha permitido que la Reforma en vez de transformarse en dogma, admitiera en sus 45 años de existencia sucesivos ensanchamientos y progresivas actualizaciones”. Y añadía: “En las condiciones argentina y latinoamericana de 1963, la Reforma no es una ideología y mucho menos un dogma. Es un programa de vastas corrientes universitarias que aspiran a la liberación nacional y so-

cial, la democracia y la paz mundial, entendidas como condiciones indispensables para el renacimiento argentino [...] Frente a este accionar, el imperialismo y sus aliados nativos buscan a través de una serie de manifestaciones concretas en el campo de la cultura —clericalismo, cientificismo, etc.— limitar y entorpecer el camino que el movimiento estudiantil va forjando para aliar a los estudiantes [...] al conjunto del pueblo [...] en la senda de la liberación”.⁵

En contraposición a esta memoria crítica de la Reforma, parcialmente eclipsada en la primera mitad de los años setenta por las urgencias de una izquierda revolucionaria que la relegó al rincón de las limitaciones de las clases medias y del liberalismo político, los sectores católicos y conservadores construyeron otra que la convirtieron en anatema. Así, en el diario *Los Principios*, vinculado al Arzobispado de Córdoba, se evocaba “aquel año vergonzosamente bullanguero de 1918” en el que se vio a políticos rampones, socialistas y comunistas “envenenando el ambiente y escandalizando las almas”. Y añadía: “Luzbel no lo habría hecho mejor [...] Voces juveniles emborrachadas de alcohol y de palabras insultantes e injuriosas entremezcladas con el tonto grito de Frailes No! La letrilla aquella de frases blasfematorias”.⁶ Al amparo del mito uniformizador de la Argentina como “nación católica”, un editorial del mismo diario llegó a sostener que sus adversarios, “los rojos cordobeses [...] no son cordobeses”.⁷ El núcleo conceptual de esta mirada artificialmente homogeneizadora era expresado con meridiana claridad varias décadas más tarde por Enrique Nores Martínez: Córdoba es “profundamente cristiana, indivisible y única”. Como puede apreciarse, no había lugar para el pluralismo, las otras Córdobas, fuesen laicas, liberales, progresistas, de izquierda o simplemente irreverentes, eran negadas en nombre de valores

5 La reproducción de estos documentos de la FUA, en Ceballos (1985).

6 Artículo del presbítero Juan Carole, titulado “Un episodio del año 1918”, en *Los Principios*, 19 de octubre de 1935.

7 *Los Principios*, 4 de agosto de 1935.

absolutos que hacían a la identidad provincial. Una identidad que le permitía ser no sólo “el corazón geográfico de la República” sino “el alma misma de esta Patria”.⁸

El rechazo a la Reforma Universitaria también provino del peronismo histórico. En 1947, la Ley 13031 estableció que los rectores debían ser designados por el Poder Ejecutivo Nacional y que los consejos superiores de cada universidad debían ser integrados, exclusivamente, por el rector, los decanos y vicedecanos. En los consejos directivos de las facultades se admitió la participación estudiantil, pero esta debía estar limitada a un solo alumno elegido por sorteo entre los diez mejores promedios, con voz pero sin voto. Al año siguiente, al conmemorarse el 30° aniversario de la Reforma Universitaria, Alfredo Palacios graficó la situación: “La universidad renovada ha sido destruida, sólo quedan escombros”.⁹ En Córdoba la postura antirreformista del bloque de diputados peronistas de Córdoba se evidenció con claridad en los debates del año 1952, cuando Manuel Quero Matos señalaba en el recinto legislativo: “la Reforma Universitaria traduce un sentido irreligioso de la vida y trasunta una total irreverencia a los principios más puros de la jerarquía y de la nacionalidad”. En un tono similar, el diputado Roberto Saieg, añadió que los revoltosos estaban “al cuidado de Moscú”.¹⁰ En septiembre de 1953, cuando Perón visitó Córdoba, pronunció un discurso en la sede de la adicta Confederación General Universitaria (CGU), ensayo de sustitución peronista de la FUC.¹¹ El enfrentamiento entre peronismo y reformismo no fue óbice, sin embargo, para que pocos años después los herederos de la tradición reformista

juzgasen con duros términos a la universidad que emergía de la antiperonista revolución de septiembre de 1955.¹²

Una Córdoba antiacadémica y antijesuítica

La Gaceta Universitaria, verdadero alfa y omega de esos “recios y valerosos muchachos” que según idealizaba Deodoro Roca se levantaron “contra la universidad, contra la Iglesia, contra la familia, contra la propiedad y contra el Estado”, irrumpió en el contexto de una modernización que, aunque modesta en términos comparativos (con Rosario, por ejemplo), no dejaba de tener su influencia sobre el paisaje urbano y la desacralización de la vida cotidiana.¹³ Ciertamente, el último cuarto del siglo XIX comenzó a desdibujar las certezas del imaginario tradicionalista. Para Waldo Ansaldi, a partir de esos años se inició la ruptura de aquel “claustro encerrado entre barrancas”, refugio de españoles fugitivos, que había descrito Sarmiento. La derrota de las barrancas que limitaban la expansión urbana, la irrupción del ferrocarril —que desde 1870 permitió una comunicación fluida con Rosario— y de los tranvías eléctricos, así como la regulación del caudal del río Suquía a través del flamante Dique San Roque, eran indicadores fehacientes de la modernización provinciana (Ansaldi, 2004). A la ruptura de la imagen de un claustro parapetado entre terrosas barrancas, debe añadirse la apertura del cielo a la ciencia: en 1871 se concretó el viejo anhelo acariciado por Sarmiento, la fundación del Observatorio

8 Discurso de Enrique Nores Martínez en el acto de bienvenida al rector mayor de la congregación salesiana, el italiano Renato Ziggioti. *Los Principios*, 2 de julio de 1956.

9 Discurso de Alfredo Palacios con motivo del aniversario de la Reforma en 1948, mecanografiado. Córdoba: Archivo del Museo de la Reforma Universitaria.

10 *Diario de Sesiones, Cámara de Diputados de la Provincia de Córdoba* (1952), tomo 1, pp. 213 y 216.

11 *Córdoba*, 8 de septiembre de 1953.

12 En 1956, Gustavo Roca —hijo de Deodoro— escribía: “el Poder Ejecutivo, los interventores de la universidad y los delegados interventores de las facultades poseen omnímodo poder y ejercen facultades extraordinarias. Se ha consagrado por el decreto-ley una especie original de monarquía universitaria, constituida en la cúspide por un monarca supremo que se reputa bondadoso y paternal: el interventor de la universidad, auxiliado por varios monarcas menores igualmente buenos y paternos, suerte universitaria de virreyes coloniales: los delegados interventores de cada facultad. No es una monarquía de derecho divino; es terrenal y legal. Pero, monarquía al fin”. *Córdoba*, 25 de febrero de 1956.

13 Deodoro Roca (1918), “La revolución de las conciencias”, Córdoba. Este texto fue reproducido por Kohan (1999).

Astronómico Nacional.¹⁴ La desacralización del conocimiento de la naturaleza fue paralela a la extensión del poder estatal. Diez años más tarde, la creación del Registro Civil de las personas marcaba con claridad la tendencia a la secularización de la sociedad cordobesa.

Asimismo, las primeras décadas del siglo asistieron a la diversificación de Córdoba en los planos cultural, religioso, étnico y político. Mientras la pampa húmeda cordobesa se poblaba de inmigrantes italianos —liberales y garibaldinos—¹⁵ que fundaban asociaciones de ayuda mutua, núcleos de libre pensamiento, y renovaban a la UCR dando lugar a la eclosión del “radicalismo rojo” primero y del sabattinismo después; en la ciudad capital los inmigrantes árabes constituían la Sociedad Sirio Libanesa (1907); también se fundaban las primeras asociaciones judías: la Unión Israelita (1906), el Centro Israelita (1911) y el Centro Unión Israelita de Córdoba (fruto de la fusión de ambos, en 1915). La visita de Albert Einstein a esta institución en 1925 era un buen indicador de una Córdoba plural, difícilmente imaginable medio siglo antes.¹⁶ Entre 1895 y 1918, la ciudad casi triplicó su población (en términos redondos y aproximativos, de cincuenta mil a ciento cincuenta mil habitantes), mientras que el número de estudiantes universitarias ascendía a alrededor de dos mil.

Los cambios en la estructura social y demográfica se reflejaron, igualmente, en un desarrollo incipiente pero intenso del movimiento obrero. En 1917, al calor de las luchas de los obreros ferroviarios, se constituyó la Federación Obrera Local (FOL), primer intento de construir una

central única de trabajadores. La FOL agrupó a quince sindicatos y pronto hizo sentir sus reclamos por la jornada de horas de trabajo, aumentos salariales y reconocimiento legal de todos los sindicatos. En 1918 la gran huelga de los obreros del calzado confluyó con la protesta estudiantil y tuvo en Deodoro Roca uno de sus oradores en actos públicos (Pianetto, 1991). Por cierto, estos aires de cambio tenían un escenario mayor que operaba como estímulo y al mismo tiempo como espejo: la derrota del conservadurismo en las elecciones presidenciales de 1916. Tulio Halperín Donghi ha señalado al respecto que el movimiento de la Reforma Universitaria puede interpretarse también como una protesta contra una universidad que se obstinaba en permanecer al margen de la sustitución de grupos dirigentes que había implicado el cambio político ocurrido dos años antes (Halperín Donghi, 1962).¹⁷ En rigor, la Reforma Universitaria de 1918, marcó el nacimiento de uno de los mitos constitutivos de la identidad cordobesa contemporánea: el de la Córdoba rebelde, ciudadana y democrática. Su construcción social y anclaje en el largo tiempo, derivó de las transformaciones experimentadas por la Córdoba de la modernización. Las mismas, implicaron, al menos, dos fenómenos cuya confluencia potenció la proyección del movimiento reformista: una fractura dentro de la elite que había controlado tradicionalmente el poder político en Córdoba —gran parte de los jóvenes dirigentes reformistas provenían de familias patricias (tesis de la historiadora Liliana Aguiar)— y la progresiva irrupción de una primera generación de argentinos, hijos de inmigrantes europeos (tesis del sociólogo Juan Carlos Agulla).¹⁸ Deo-

14 Gustavo Carranza y Santiago Paolantonio, “Córdoba Durchmusterung”, *Estudios*, nro. 3, CEA, 1994, pp. 93-104.

15 El historiador Roberto Ferrero (1984) ha sostenido con acierto que los inmigrantes italianos “eran liberales y garibaldinos, la efemérides que ellos celebraban era el 20 de septiembre, día de 1870 en que las tropas italianas del general Cadorna, después de abrir una brecha en la puerta Pía, y derrotar a las fuerzas pontificias del general Kanzler, recuperaron Roma para la nación” (41).

16 Sobre la inmigración árabe y sefardita, véase el excelente trabajo del investigador de la Universidad de Westminster Ignacio Klich (1995).

17 En relación con este tema véase el sólido trabajo de Victoria Kandel, “Los estudiantes y su inclusión en el gobierno universitario. Una historia con vaivenes en la argentina del siglo XX”, en Junta Provincial de Historia de Córdoba, *Movimientos estudiantiles en América y Europa*, tomo 1, Córdoba.

18 Véase Aguiar de Zapiola (1994) y Agulla (1968). Cabe destacar que el sólido trabajo de Liliana Aguiar permite constatar documentalmente el clivaje generacional, es decir, el papel protagónico de sectores juveniles provenientes del patriciado cordobés. En referencia a Natalio Saibene, hijo de inmigrantes italianos, cabe aclarar que

doro Roca simboliza el primer caso, Gregorio Bermann (y en menor medida Natalio Saibene) el segundo. Durante las décadas del treinta, cuarenta y cincuenta, el mito democrático derivado de la Reforma Universitaria se consolidó y se convirtió en el mito de la clase media por excelencia (contrapuesto al mito patricio de la Córdoba de las campanas).

La Gaceta Universitaria tuvo como directores a Enrique Barros y Horacio Valdés desde el 1º de mayo hasta el día 16 en que se constituye la FUC en el local del centro de estudiantes de ciencias médicas. Enrique Barros (Medicina) fue designado primer presidente de la FUC y Horacio Valdés quedó en la presidencia del centro de estudiantes de Derecho. Tras su fundación, se declaró a *La Gaceta Universitaria* como órgano oficial de la FUC y Emilio Biagosh fue elegido como el nuevo director de la publicación. Se desempeñó como director hasta julio de 1919, cuando fue reemplazado por el presidente del centro de estudiantes de Ingeniería, Ismael Bordabehere. El 15 de septiembre, debido a su partida de Córdoba, fue sustituido por Américo Aguiar Vázquez. Estos cambios, obedecieron más a motivos circunstanciales que a diferencias político-ideológicas. A lo largo de su desarrollo, se constata un común hilo conductor que permite identificar la estabilidad de un clivaje central que distingue dos bloques: el reformista, constituido por corrientes y referentes intelectuales diversos pero cuyo común denominador era la búsqueda de una reforma profunda de la universidad y la sociedad, y el antirreformista, cuyos principales articuladores institucionales eran las academias y la Compañía de Jesús.

El número 1 de *La Gaceta Universitaria* explicaba: “La elección de las autoridades en nuestra universidad está hoy por hoy, reservada a las Academias. Ya sea conjuntamente para la elección de rector, ya separadamente para elegir decanos o para la confección de ternas en el

fue firmante del *Manifiesto Liminar* y uno de los ocupantes de la toma de la universidad. Vinculado al radicalismo, se convirtió luego en cuñado de Amadeo Sabattini. Fue, asimismo, presidente del Club Universitario.

nombramiento del profesorado”.¹⁹ Por eso, el objetivo político central consistía en lograr que la asamblea universitaria no estuviese sólo formada por los académicos de las facultades sino por todos los profesores titulares y suplentes, fuesen o no miembros de las academias; además de la representación de estudiantes y egresados. La universidad era gobernada, denunciaba la publicación, por el estrecho círculo de las academias a las que retrataba con crudeza: “Esas academias fósiles no discuten nada; la unanimidad es regla casi invariable y la docilidad, el servilismo y la carencia de ideales su sello habitual, inconfundible”.²⁰ En este punto conviene aclarar que las academias funcionaban como verdaderas instancias corporativas, cuyos criterios de admisión, permanencia y ascenso se regulaban en función de criterios relacionados con el estatus social y el linaje familiar. De este modo, se explica la aguda observación de Juan Carlos Agulla cuando señalaba que la Reforma fue un movimiento de protesta contra el monopolio del poder de una elite no sólo universitaria sino social (Agulla, 1968). La rebelión contra “los sabios” de las academias (en el irónico vocabulario estudiantil), tuvo un carácter transversal: afectó a profesores del partido demócrata, de la Unión Cívica Radical y a académicos sin partido. Todos ellos representaban —empleando el lenguaje de la Revolución Francesa— el “Viejo Régimen” y la “Bastilla del dogmatismo”.²¹ Independientemente de su color político, eran percibidos como “una sarta de coloniales autoaristocratizados”.²² Esta matriz cultural en la que se inscribía el movimiento reformista permite explicar el tenor de las críticas al gobernador radical Eufrasio Loza.²³

19 *La Gaceta Universitaria*, 1º de mayo de 1918, p. 5.

20 *La Gaceta Universitaria*, 6 de mayo de 1918.

21 *La Gaceta Universitaria*, 28 de mayo de 1918; *La Gaceta Universitaria*, 21 de junio de 1918.

22 *La Gaceta Universitaria*, 18 de julio de 1919.

23 El gobernador Eufrasio Loza era retratado en estos términos: “Plácida y apostólica figura de abate adinerado [...] comenzó por dictar decretos, ora de orden inquisitorial, como el auto de fe que mandó practicar con los cepos, barras y grillos; ora, filarmónicos, como cuando

El 21 de junio de 1918, una edición extraordinaria de *La Gaceta Universitaria* difundió el manifiesto que pronto hizo célebre a la Reforma en toda América Latina: “La Juventud Argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica”. En este documento —conocido como *Manifiesto Liminar*— aparece con nitidez el rol ejercido por los jesuitas. Al respecto, se señalaba con relación a lo ocurrido el 15 de junio, cuando los sectores conservadores intentaron elegir a Antonio Nores como rector:

El espectáculo que ofrecía la asamblea universitaria era repugnante. Grupos de amorales deseosos de captarse la buena voluntad del futuro rector, exploraban los contornos del primer escrutinio, para inclinarse luego al bando que parecía asegurar el triunfo [...] Otros —los más— en nombre del sentimiento religioso y bajo la advocación de la Compañía de Jesús, exhortaban a la traición y al pronunciamiento subalterno [...] En la sombra de los jesuitas habían preparado el triunfo de una profunda inmoralidad.²⁴

En la misma línea argumental que Deodoro Roca, redactor del manifiesto, José Ingenieros destacaba que “los jesuitas y el clero de Córdoba” presionaron a los electores “por medio de sus madres, esposas e hijas. Fue así, que llegado el día de la elección, algunos votantes que se consideraban liberales dieron su voto al candidato de la Corda Frates” (Ciria y Sanguinetti, 1987: 28). En rigor, la íntima relación entre los jesuitas y la logia católica Corda Frates fue destacada en diversas oportunidades por los redactores de la publicación estudiantil. El mis-

suprimió el estudio del violoncelo y lo substituyó por el de la guitarra; ora pictóricos, cuando proscribió en patéticos considerandos la enseñanza del desnudo en la Academia provincial; en el odio a los Apolos, que sin duda, nunca fueron sus rivales, y a las Venus, por las que no ha manifestado, según es notorio, marcadas predilecciones”. Añadía la sarcástica descripción que propuso cubrir las Venus a esculpir para el Parque Sarmiento, no con una hoja de parra sino con un batón. *La Gaceta Universitaria*, 18 de mayo de 1918, p. 5.

24 *La Gaceta Universitaria*, 21 de junio de 1918, pp. 1-2.

mo sábado 15 de junio, día de la elección del rector, alertaba que la Corda “opera con todas las armas prohibidas, con todos los recursos que desde Loyola hasta aquí, han “disculpado” los medios. Y, así, viviendo de la delación, el espionaje, y de la viveza, burlando a los prudentes y defraudando a los buenos, ha creado intereses y llegado a convertirse en potencia, cuando no debió ser jamás otra cosa que un hato de juramentados mafiosos”. Su reducto, añadía, era el diario *Los Principios* (Antonio Nores era el presidente de su directorio), al que caracterizaba como “expresión gráfica del tartufismo más consumado”.²⁵ La expresión “tartufismo”, empleada en los debates políticos de la época, aludía a Tartufo, el célebre personaje de la obra de Molière que ponía al descubierto la doblez moral de los jesuitas.

Antonio Nores, quizás el integrante más poderoso de la logia, era descrito por *La Gaceta Universitaria* como “un hombre que se sienta en la asamblea de los jesuitas de la Compañía de Jesús a pesar de no vestir sotana”.²⁶ La denuncia de los reformistas era explícita: en la universidad de Córdoba “estaba obrando y mandando y esclavizando el siniestro escuadrón de Loyola”.²⁷ Su influencia era subrayada, asimismo, por Arturo Orgaz —quien ya en 1916 había presidido la Asociación Córdoba Libre— cuando al retratar las características de la vida universitaria y particularmente de la Facultad de Derecho, explicaba:

se enseñaba bajo el nombre de Derecho Público Eclesiástico buena suma del Derecho Canónico que imponía profesiones de fe inconciliables con el espíritu univer-

25 *La Gaceta Universitaria*, 15 de junio de 1918, pp. 1-2.

26 *La Gaceta Universitaria*, 20 de julio de 1918, p. 3.

27 *La Gaceta Universitaria*, 12 de agosto de 1918. En referencia a la oscuridad de sus manipulaciones políticas, se aludía también a los jesuitas como “los siniestros capitanes de Loyola” (9). En nexos con ellos, se caracterizaba a la *Corda Frates* como “una asociación secreta, una maña de clerigalla, una parodia grotesca de la masonería, una corporación cerrada de ambiciosos vulgares y de empleados natos, organizados estrechamente para la pesca del puesto público: cátedra, banca, sillón y [...] hasta sillita” (7).

sitario, se enseñaba con el nombre de Filosofía del Derecho el ridículo, metafísico, absurdo y laberíntico Derecho Natural, superándose apenas a Grocio y a Thomasio [...] se sonreía despectivamente ante la Sociología [...] se hacía de las funciones de tesis verdaderas simulaciones y ridiculeces [...] se caía año tras año en la cuenta de que para continuar en tan dulce vida de irresponsabilidad y abulia, había que dar gracias a la Purísima Concepción, visitándola en la casa de al lado, entre esteriores de órgano, fumadas de sahumero y centelleo de luces, todo lo cual era costeado, como anexo de la enseñanza, por el tesoro universitario, que no olvidaba pagar cirios, flores de papel y sermones truculentos, pero olvidaba la adquisición de obras científicas.²⁸

Las coincidencias entre José Ingenieros, Deodoro Roca y Arturo Orgaz en torno a la influencia y el papel de los jesuitas en la Universidad, permite comprender la valoración que, un año después de la Reforma, hacía de ella el escritor y director de la revista *Las Letras*, Juan Cruz Ghio, cuando señalaba que los reformistas habían confrontado con “lo más bruto” de la nación, “lo caudillesco y lo religioso”, y destacaba “a esa generación que hizo tambalear el tono de los jesuitas en Córdoba”.²⁹ Porque en rigor, y pese

28 Este texto pertenece al artículo de Arturo Orgaz, *La Reforma Universitaria y la facultad de Derecho*, véase Ciria y Sanguinetti (1987: 24 y 46). La referencia a “la casa de al lado” alude a la Iglesia de la Compañía de Jesús ubicada precisamente al lado de la Facultad de Derecho.

29 *La Gaceta Universitaria*, 18 de julio de 1919. Pese al entusiasmo del escritor, aún en vísperas de la primavera de 1919, la influencia de los jesuitas hacía sentir su peso en detalles que distaban de pasar inadvertidos, por ejemplo, en la posesión de una fábrica de velas en el interior de la universidad. En septiembre, un recuadro destacado de la publicación estudiantil se preguntaba: “Qué hace el Consejo Superior que no exige la devolución de las 2 aulas hoy en poder de la mafia jesuítica y sirven de cucarachera y fábrica de velas? Pretende acaso que los estudiantes la reconquistemos a nuestra usanza? El aniversario de la toma de la Bastilla se aproxima y quizá sea festejada completando la obra”. *La Gaceta Universitaria*, 1° de septiembre de 1919, p. 6. Más de dos meses antes, había denunciado con ironía, arma predilecta de los re-

a las dos pastorales del obispo Zenón Bustos y Ferreyra en contra del movimiento reformista, el principal blanco de *La Gaceta Universitaria* no fue el obispado sino la Compañía de Jesús, cuya vinculación con la logia Corda Frates, no dejaba de destacarse.³⁰

El arco iris de la gran impugnación

La gran impugnación de 1918 se forjó en un arco iris de filones de pensamiento cuyas vetas heterogéneas iluminaban un liberalismo abierto a una transformación radical de la sociedad y de la cultura. La exaltación de Sarmiento, Mariano Moreno y la Revolución francesa, acompañada de la entonación de *La Marsellesa* en las manifestaciones que recorrían el centro de la ciudad, ponían al descubierto la matriz liberal sobre la que se constituyó inicialmente el movimiento reformista. Si en el primer número de *La Gaceta Universitaria* se ponderaba al “gran Sarmiento, el poderoso pensador” que tuvo en claro la necesidad de una facultad de ciencias en Córdoba, porque se necesitaban químicos, geólogos, zoólogos, paleontólogos y antropólogos; en el número siguiente se explicitaba que la huelga es-

formistas: “en nuestra universidad, aunque parezca irrisorio, tenemos una fábrica de velas. Y lo peor es que son malolientes. Esta fábrica, que está en poder de los jesuitas, no paga materia prima [...] la obtienen de las cocinas de sus “humildes ovejas”. Tampoco paga la patente que el erario provincial exige al más pobre anónimo velero. Y para que nada falte, no paga alquiler [...]. Ese terreno que uds. están usufructuando, señores jesuitas, es la universidad, con que váyanse, eh?”. Se trataba de aulas situadas debajo de la biblioteca. *La Gaceta Universitaria*, 25 de julio de 1919, p. 7.

30 *La Gaceta Universitaria* llegó inclusive a tener una sección especial denominada “Loyola”, en la que podían leerse expresiones como la siguiente: “Son tan conocidos sus procedimientos que jamás podrán ocultarse ni aún en el anónimo cobarde que usan como arma predilecta. Incapaces de luchar de frente, buscan siempre la oscuridad que los proteja. Irresponsables y mezquinos, desconocen las más elementales nociones de dignidad y hombría [...] Es el Club Católico, es la Corda, son los jóvenes caducos del Pro-defensa, son todos los que viven del privilegio, los que medran a la sombra de la Compañía de Jesús [...] Allí están los Nores, allí están los Bas, y están todos los que fueron”. *La Gaceta Universitaria*, 25 de julio de 1919, p. 1.

tudiantil tenía por finalidad la “modernización” de la Universidad mediterránea. El término modernización empleado por los estudiantes significaba el cambio del régimen político de la Universidad, la renovación del profesorado y la modificación de los planes de estudio. Porque “nombres como los de Spencer, Darwin, Comte, Alberdi, Sarmiento y Ameghino [...] suenan a herejía a los oídos de los académicos cordobeses”.³¹ Se trataba de modernizar la Universidad —considerada retardataria en comparación con UBA y la de La Plata— en el marco de un conflicto que presentaba, según la publicación reformista, “todos los caracteres de una lucha entre la razón y la superstición, entre la ciencia y la teología, entre el principio de libertad y el principio de autoridad”.³² En el bienio 1918-1919, Sarmiento fue reivindicación y arma arrojada del conjunto de la generación reformista cordobesa. Así, Gregorio Bermann, por entonces presidente de la Federación de Asociaciones Culturales, al protestar por la prohibición de un acto público en contra de la Ley de Residencia y de la Ley de Defensa Social, le escribía al jefe de policía: “No creía esta Federación que debiera repetirse hoy, hace mucho más de media centuria, el gesto de Sarmiento cuando se cuadraba frente a los caudillos y les lanzaba el reto civilizador. Todavía debemos los argentinos estudiar largamente el *Facundo* [...]”.³³ Como puede apreciarse, la apelación a Sarmiento permitía legitimar el derecho a expresar libremente las ideas. No obstante, como buen pensador de frontera entre distintas tradiciones, no se privaba tampoco de citar positivamente al filósofo vitalista Jean-Marie Guyau (el llamado Nietzsche francés, muerto prematuramente a los 34 años).

Reiteradamente —y ello se refleja en los diversos números de la publicación de la FUC— los protagonistas del movimiento reformista se identifican a sí mismos como la “juventud liberal”. El liberalismo era percibido como la antítesis de la “inquisición intelectual y moral” que torturaba

la libertad de pensamiento en la Universidad de Córdoba. Por consiguiente, era una especie de amplio paraguas que permitía cobijar en su seno filones de ideas, a veces entrecruzadas de modo heterodoxo, con vetas positivistas, anti-positivistas (se admiraba al “viejo” Korn), vitalistas, georgistas, marxistas, anarquistas, masonas, e inclusive feministas. Remitía a la filosofía de la Ilustración, pero no era reducible a ella. Constituía una identidad macro o panidentidad que afirmaba un sentido de pertenencia cuya eficacia se asociaba estrechamente a la configuración de un enemigo común. En parte, era un capítulo más del viejo combate entre liberalismo y clericalismo, pero tampoco era reducible a él. Latía un horizonte nuevo. El universo cultural de la Reforma tendió también un puente de plata entre liberalismo, democracia y socialismo. Prueba de ello es el tipo de recepción que tuvo la Revolución rusa. Esta fue interpretada en clave de una revolución democrática llevada hasta sus últimas consecuencias. Un artículo alusivo de *La Gaceta Universitaria* destacaba, por ejemplo, el papel del escritor Máximo Gorki como ministro de Instrucción Pública, y se preguntaba: “¿Pero, cuándo llegaremos a tener nosotros un ministro de Educación como el novelista ruso?”, y explicaba el nuevo rol de los higienistas pedagogos en la “educación sexual” de las nuevas generaciones en la Rusia socialista. Destacaba, asimismo, que las mujeres tenían los mismos derechos civiles y políticos que los hombres, y añadía: “La vieja institución del matrimonio no es obligatoria. Existe una amplia libertad de cultos y se registran diariamente un gran número de casamientos por las iglesias Ortodoxa Rusa, Protestante, Católica-Judía, no teniendo el Estado socialista ninguna clase de intromisión en estos asuntos privados. Las uniones de cualquier género quedan fácilmente rotas cuando uno de los contrayentes así lo desea, vale decir, existe el divorcio absoluto”.³⁴

En otras palabras, distinción entre lo público y lo privado, derechos de la mujer, educación racional (se citaba a Darwin y Freud), libertad religio-

31 *La Gaceta Universitaria*, 6 de mayo de 1918, p. 1.

32 *Ibidem*.

33 *La Gaceta Universitaria*, 11 de septiembre de 1919, p. 1.

34 *La Gaceta Universitaria*, 18 de agosto de 1918, p. 6.

sa y un socialismo que no socavaba los derechos del liberalismo sino que los profundizaba en beneficio de la sociedad. Cantar *La Internacional* no era contradictorio con entonar *La Marsellesa*. Este núcleo liberal y socialista —no en vano años después, muchos dirigentes de la Reforma como Deodoro Roca, Arturo Orgaz, Saúl Taborda o Gregorio Bermann hicieron su experiencia de afiliación y militancia en el Partido Socialista— distó de ser, por cierto, un fenómeno exclusivamente cordobés. Eric Hobsbawm (2007) ha recordado al respecto que la medalla conmemorativa del 1º de mayo, que acuñó el Partido Socialdemócrata alemán, tenía en una cara la efigie de Karl Marx y en la otra la estatua de la libertad: “Lo que rechazaban era el sistema económico, no el gobierno constitucional y los principios de convivencia” (117). Sin embargo, en contraste con las formulaciones clásicas de la socialdemocracia, el universo reformista incluyó la posibilidad de repensar las instituciones típicas de la democracia representativa. De allí, las críticas de Saúl Taborda al sistema parlamentario y su búsqueda de fórmulas de democracia directa o semidirecta, o la inclusión en las páginas de *La Gaceta Universitaria* de una de las más sarcásticas y lúcidas críticas de José Ingenieros a los partidos políticos:

Un domingo electoral es tan ameno como los tres días de carnaval juntos [...] Un programa se escribe en pocas horas. Es preferible que este cuajado de vulgaridades y escrito en pésimo estilo. Un programa que no diga nada es el más perfecto, pues no lastima las ideas que cree tener cada elector. De cada cien, noventa y cinco mienten lo mismo: la grandeza del país, los sagrados principios republicanos, los derechos del hombre, los intereses del pueblo trabajador, la moralidad política y administrativa. Todo ello es de una desvergüenza patibularia o de una tontería enternecedora; simula decir mucho y no significa absolutamente nada. El miedo a las ideas concretas se disfraza con el antifaz de las vaguedades verbales.³⁵

35 *La Gaceta Universitaria*, 25 de agosto de 1919, p. 2.

De este modo, José Ingenieros se anticipaba en casi medio siglo a los planteamientos del sociólogo alemán Otto Kirchheimer sobre los “partidos atrapa todo” o de la sociología italiana sobre el “partito pilla tutto”. El comentarista estudiantil que hizo la introducción a la nota de Ingenieros no era menos duro con los políticos, a los que calificaba de “legión de vivos que comparte con los patronos la innoble tarea de domar rebeldías”.³⁶ La influencia de la Revolución rusa, en una época en que la dictadura stalinista aún no era siquiera una posibilidad, concitó la simpatía de muchos de los protagonistas de la Reforma. Se comparaba así a Wilson con Lenin, y se admitía que si bien el primero había sido un idealista, tras él estaban los intereses comerciales del capitalismo norteamericano; en cambio, el segundo, era amado por los trabajadores, los desheredados, los utopistas y los miserables del mundo. En esta tónica, se evocaban las palabras laudatorias de la revolución del premio nobel de literatura en 1915, Romain Rolland.³⁷ La Primera Guerra Mundial y la Revolución rusa parecían confirmar que “la civilización capitalista” había ya jugado sus últimas cartas. En 1919, al calor del ascenso de las luchas revolucionarias en Hungría, Alemania, Italia y otros países europeos —la “hora revolucionaria” en la que todo se revisa, de la que hablaba Arturo Capdevila—,³⁸ el calidoscopio estudiantil cordobés era permeabilizado por influencias tan dispares como disruptivas; desde el democratismo radicalizado y en alguna medida ácrata del español Pi y Margall, hasta el sindicalismo revolucionario del francés Georges Sorel; desde el libertario Proudhon hasta el férreo Lenin. Empero, la principal figura de la izquierda de talla nacional que fue admirada por el conjunto del movimiento reformista fue, en términos comparativos, bastante más moderada: el socialista Alfredo Palacios, proclamado “Ciudadano de Córdoba” por

36 *Ibidem*.

37 Decía Romain Rolland: “El reloj del mundo está atrasado y hay que ponerlo en hora con el de Petrogrado”. *La Gaceta Universitaria*, 4 de agosto de 1919, p. 6. Con referencia a la temática de América Latina y EE. UU., véase Moyano (2004).

38 *La Gaceta Universitaria*, 18 de julio de 1919, p. 2.

La Gaceta Universitaria. Y su principal aliado político mediático, el diario liberal pro excelencia, *La Voz del Interior*.³⁹

A tenor de lo expuesto, es posible comprender la confluencia de obreros y estudiantes, que se refleja en las páginas del órgano de la FUC. Los unía, por otra parte, la política represiva del gobierno provincial. En la segunda mitad de 1919, el nuevo gobernador, Rafael Núñez, perteneciente al conservador Partido Demócrata, negó sistemáticamente a la FUC, a la Federación Obrera Local y al Partido Socialista la realización de actos públicos. Como respuesta, se produjo la primera coalición orgánica del conjunto de sectores obreros, estudiantiles y populares en el Comité Pro Libertad de Reunión, que con el respaldo de la Federación Obrera Local integraron la FUC, la Asociación Córdoba Libre (representada por Saúl Taborda), el Partido Socialista Internacionalista (comunista), el Partido Socialista y el Comité de Libre Pensamiento (influido por la masonería). Y un dato que distaba de ser menor por su carácter anticipatorio: este frente común incluía al Comité Femenino de Córdoba Libre, representada por María Ofelia Grandoli y Ana Mori. El primer feminismo cordobés nació con el movimiento de la Reforma Universitaria. El término “feminismo” ya era empleado por las promotoras locales de los derechos de la mujer. En 1919, *La Gaceta Universitaria* publicó la nota de la Asociación Feminista Nacional presentada en el Senado solicitando el despacho del proyecto de ley sobre la emancipación civil de la mujer. En su documento, las feministas expresaban que en Uruguay ya gozaban de todos los derechos civiles, y en Suecia, Noruega e Inglaterra gozaban también de todos los derechos políticos. Sostenían que los filósofos que afir-

39 Al pie de la foto de Eduardo S. Martín, director de *La Voz del Interior*, la publicación de la FUC lo elogiaba por su “entusiasta, decidida e inteligente campaña” a la que deben los estudiantes “gran parte del éxito del movimiento reformista”. *La Gaceta Universitaria*, 6 de mayo de 1918. Cabe recordar que en el primer número de *La Gaceta Universitaria* se presentaba un saludo especial a *La Voz del Interior*, porque ha sido “paladín de nuestras reivindicaciones y ha entrado con nosotros por la primera brecha abierta en el muro de la vieja Bastilla”. *La Gaceta Universitaria*, 1° de mayo de 1918, p. 2.

maban la inferioridad física y moral de la mujer habían sido derrotados por la realidad de la Gran Guerra y por un mundo que parecía haber progresado siglos en pocos años. Las feministas argumentaban, asimismo, que la humanidad debía ser integral: “No hay dos humanidades, una femenina y otra masculina”.

Tras la apertura al movimiento obrero, al feminismo, al georgismo (las noticias de las sociedades georgistas son frecuentemente reproducidas por *La Gaceta Universitaria*),⁴⁰ al marxismo, al anarquismo, y aun a la masonería (muy presente en la reivindicación del libre pensamiento),⁴¹ subyacía el deseo de inventar un mundo alternativo que bien podría ser metaforizado con aquel grafiti del Mayo Francés que decía: “Cuando el dedo señala la luna, los estúpidos miran el dedo”. En las antípodas se podría situar, en cambio, la imagen capturada por los redactores de la publicación estudiantil al recordar al gobernador de la provincia, Eufasio Loza, cuando siendo miembro del tribunal de un examen de tesis en la Facultad de Derecho “se peleaba tercamente con su colega por el manejo de la campanilla”.⁴²

En la coexistencia en la diversidad que supuso el mundo cultural de la Reforma, en su tesón por constituir un universo contrahegemónico, es

40 El georgismo alude a la doctrina del economista norteamericano Henry George, partidario del impuesto único a la renta de la tierra. George ejerció influencia sobre el socialismo fabiano y los orígenes del laborismo británico. En Córdoba, tuvo gran predicamento en el llamado sector “rojo” de la UCR.

41 La presencia masona se reflejaba en la multiplicación de asociaciones de libre pensamiento. En consonancia con su tono anticlerical, la publicación reproducía la nota de respaldo al “comité central de los festejos del 20 de septiembre”, fecha que marca “la caída del papado y por consiguiente, el principio de una era de liberalismo y de progreso para el mundo civilizado”. *La Gaceta Universitaria*, 20 de julio de 1918, p. 2. Cabe añadir que Eugenio Parajón Ortiz, médico masón que llegó a ser director del Hospital Pasteur de Villa María, participó activamente de la promoción del movimiento reformista, brindando conferencias sobre medicina social. *La Gaceta Universitaria*, 1° de septiembre de 1919, p. 1.

42 “Los de la Corda Frates no se entendían”, ironizaban los estudiantes. *La Gaceta Universitaria*, 20 de julio de 1918, p. 3.

posible advertir, asimismo, la importancia decisiva asignada a la cultura como motor de esa transformación. Gregorio Bermann, cuyos ecos evocan al pensador italiano Antonio Gramsci, señalaba en una nota, al comentar la destrucción de seis bibliotecas durante la Semana Trágica de 1919, que es en los “centros culturales donde se incuba el poder que ha de renovar a la sociedad”.⁴³ Las cinco universidades nacionales que noventa años después de la Reforma ponen a disposición del lector, por primera vez, la edición original de *La Gaceta Universitaria*, no son ajenas a ese legado.

Referencias bibliográficas

Aguiar de Zapiola, L. (1994). El radicalismo y la Reforma Universitaria. ¿Orígenes míticos de las clases medias en Córdoba? *Anuario CEA*. Córdoba: CEA-UNC.

Agulla, J. C. (1968). *Eclipse de una aristocracia*. Buenos Aires: Libera.

Ansaldi, W. (2004). Una Córdoba modernizada, mas sin modernidad 1880-1918. *100 años de plástica en Córdoba, 1904-2004* (pp. 20-30). Córdoba: *La Voz del Interior*.

Ceballos, C. (1985). *Los estudiantes universitarios y la política (1955-1970)*. Buenos Aires: CEAL.

Ciria, A. y Sanguinetti, H. (1987). *La Reforma Universitaria*. Buenos Aires: CEAL.

Fernández, A. (1978). *Historia contemporánea*. Madrid: Vicens-Vives.

Ferrero, R.

(1984). *Sabattini y la decadencia del yrigoyenismo*. Buenos Aires: CEAL.

(1999). *Historia crítica del movimiento estudiantil en Córdoba (1918-1943)*. Córdoba: Alción.

Halperín Donghi, T. (1962). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.

Hobsbawm, E. (2007). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.

Klich, I. (1995). Árabes, judíos, y árabes judíos en la Argentina de la primera mitad del novecientos. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, (2).

Kohan, N. (1999). *Deodoro Roca, el hereje*. Buenos Aires: Biblos.

Mariátegui, J. C. (2008). La Reforma Universitaria. Ideología y reivindicaciones. En *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*, reeditado por *Cuadernos de Pensamiento Crítico Latinoamericano*, (5).

Moyano, J. (2004). El concepto de América Latina en el pensamiento de Manuel Ugarte y Deodoro Roca. En A. Granados García y C. Marichal (comps.), *Construcción de las identidades latinoamericanas. Ensayo de historia intelectual (siglos XIX y XX)*. México: El Colegio de México.

Navarro Trujillo, M. (2006). Algunos orígenes culturales de la Reforma Universitaria del '18. *Movimientos estudiantiles en América y Europa, II*.

Pianetto, O. (1991). Coyuntura histórica y movimiento obrero. Córdoba 1917-1921. *Estudios Sociales*, (1), pp. 87-105.

Roitenburd, S. (2007). La hora de América en un horizonte de reforma. Saúl Taborda: un intelectual alternativo. *E-I@tina. Revista Electrónica de Estudios Latinoamericanos*, 5(18).

Sánchez, L. A. (2007). Haya de la Torre y su tiempo. En M. Álvarez García, *Líderes políticos del siglo XX en América Latina* (pp. 428-429). Santiago de Chile: Lom.

Taborda, S. (1918). *Reflexiones sobre el ideal político de América*. Córdoba: La Elzeviriana.

Tcach, C. (1993). Iconoclastas americanos: Saúl Taborda y Amadeo Sabattini. *Estudios*, (1), pp. 11-20.

43 Artículo de Gregorio Berman, titulado “Cultura Popular”, en *La Gaceta Universitaria*, 18 de julio de 1919, p. 6.

Aproximaciones a los cambios en el modelo de intelectual gestados en la Reforma Universitaria de 1918

Agustín García Aramburu*

Interrogarse por un modelo de intelectual reformista implica formularse algunos interrogantes con anterioridad, tales como: cuál es el concepto de Universidad que se crea a partir de la Reforma, cuáles fueron los ideales que la instituyeron.

En principio podemos plantear que el impulso fundacional del movimiento nació en contraposición al modelo cuasi medieval constituido fundamentalmente en la Universidad de Córdoba. Este modelo permanecía con contenidos programáticos que en muchos casos tenían siglos de antigüedad. Sólo basta traer a colación la polémica unidad de estudio que hablaba sobre las obligaciones de los siervos que tanto mencionan los historiadores reformistas. Esto no quiere decir que el movimiento haya asumido como propios los modelos positivistas que en la Universidad de Buenos Aires y en la Universidad de La Plata, distinguidas por su carácter renovador en el contexto de los reclamos universitarios de principios de siglo, se habían incorporado desde hacía tiempo.

La Reforma Universitaria surgió y permaneció porque optó por priorizar una idea de autonomía de pensamiento con la pretensión de sentar una base para constituir una ideología formal. Es por esto que se intentó desde un principio una diferencia con las tradiciones educativas y culturales que habían permanecido hasta entonces: de las más reaccionarias, como el catolicismo imperante en Córdoba, hasta las tradiciones más progresistas como la positivista.

Ya han sido estudiadas las huellas que hay del modernismo finisecular en el ideario de la Reforma (García Aramburu, 2005). En esta oportunidad queremos detenernos en el aspecto profesionalista que adquirió el intelectual durante esa etapa, fundamentalmente a partir de 1910, año en el que se celebró en Argentina el Primer Centenario de la Revolución de Mayo. En esa época el escritor adquiría perfiles profesionales paralelamente a un crecimiento y consolidación de una industria cultural porteña. Había un cierto pragmatismo ideológico que presentaba esa nueva generación de escritores en relación con el aumento de las demandas mercantiles que provocaron un debilitamiento en la postura de los antimaterialistas, herederos de las tradiciones del clasicismo y del humanismo grecolatino. El otro elemento que surgía junto a este proceso de profesionalización de la escritura es el de la emergencia de un campo intelectual, como lo señalan Altamirano y Sarlo en su ensayo *La Argentina del Centenario: campo intelectual, vida literaria y temas ideológicos* (1983). Estos autores plantean que la sociedad argentina estaba experimentando un proceso más vasto de modernización con una modificación profunda de las relaciones económicas y un acelerado proceso de modernización por el cual Argentina crecía, aumentaba sus exportaciones agropecuarias, se extendían por su territorio vías ferroviarias, se consolidaban las instituciones del Estado y se recibía una masa inmigratoria que hacía modificar la estratificación social vigente hasta el momento.

* Licenciado y profesor en Ciencias de la Comunicación (UBA). Su tesis de grado se titula *Reformismo universitario, de Rubén Darío a las vanguardias*. Actualmente su trabajo está enfocado en el campo de las tecnologías educativas. Se desempeña en el programa INTEC del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y como docente e investigador en la carrera de Psicología de la Universidad de Flores. También es docente en el Profesorado Pueblos de América.

La profesión de escritor se convertía en una profesión de acceso libre. Como lo afirma David Viñas (1996), ya no era un *gentleman escritor* que escribía en sus ratos de ocio como privilegio de la renta, sino un escritor que emerge en 1900 demostrando sus relaciones con los grandes diarios, con el teatro y su público. El modelo de escritor de la llamada “Generación del 80”, que ejercía una influencia pública a partir de la incorporación al periodismo de figuras como Lucio Mansilla, Eduardo Wilde o Miguel Cané, estaba llegando a su ocaso.

La transformación que señala Viñas es caracterizada por Jorge B. Rivera (1998) a través de otra tipología. El habla de un escritor *heredero* y otro *profesional*. En la línea de los escritores *herederos* menciona a Ángel de Estrada, quien escribió obras de corte estetizante como *El color y la piedra*, *Formas y espíritu* o *La voz del Nilo*. Estrada era un tipo de escritor, según la descripción de Rivera, con tiempo para estudiar, para viajar y que disponía de ocio para escribir. Tanto en la caracterización de Viñas como en la de Rivera se presenta la categoría del tiempo ocioso, un tiempo no productivo. La literatura no era concebida como un producto del trabajo sino del ocio, era recreación y no configuraba a priori un oficio.

El periodismo parecía ser una práctica inexorable para quienes querían comenzar una carrera literaria. Pero esta carrera no debía iniciarse en cualquier diario, la ambición era convertirse en un “hombre de *La Nación*”. Lo podemos advertir en *Recuerdos literarios* de Martín García Merou cuando relata con entusiasmo la vida en el interior del diario y la relación afectuosa que tenía con Mitre. El diario *La Nación* se constituía en una categoría de validación social para los intelectuales.

El aparato cultural de la época no opuso demasiados reparos desde el punto de vista ideológico para la incorporación de esta nueva camada de escritores. *La Nación* tenía la virtud de asimilar por igual al academicismo del Ateneo, cuyo presidente Calixto Oyuela fue un ferviente defensor del modelo antiprofesionalista, y a la bohemia del Aue’s Keller. Sin embargo, la práctica del periodismo se volvía atrapante:

Lugones, Gálvez y Payró lo relataron en diferentes escritos biográficos. Precisamente, Roberto Payró, con quien aparecía nítidamente un programa de reivindicaciones corporativas sobre la defensa de los derechos del periodista profesional y los derechos de autor, denunciaba en *El triunfo de los otros* que existe una “dependencia transformadora” en el periodismo, que lo termina alejando de sus primeros escritos como *El casamiento de Laucha*, en donde denuncia el mito del crisol de razas, hasta conducirlo a un texto como *Alegría*, una suerte de exaltación del estanciero.

David Viñas enfatiza el control ejercido por la oligarquía sobre el aparato cultural, señalando la relación de dependencia entre las bohemias culturales y la elite local. Si bien es cierto que rescata a la *bohemia revolucionaria* de Alejandro Sux y de otros bohemios que experimentaron la prisión en Ushuaia, como Ghirardo, Montagne o González Pacheco; llega a la conclusión de que la “mayoría de los intelectuales y escritores del Novecientos dependía de la elite señorial y de su ideología cada vez más limitada y rígida” (Viñas, 1996). Efectivamente, este control que señala el autor existió, pero se soslaya el hecho novedoso que se vincula con las relaciones al interior del campo literario, ya no regido por los vínculos familiares, de amistades o políticos. Surgen nuevas vías de acceso a la vida cultural a través de la universidad y la práctica del oficio periodístico.

Precisamente, el movimiento reformista de 1918 se nutrió de estos intelectuales, hijos de inmigrantes que convivieron junto a cuadros que descendían de familias tradicionales. El intelectual reformista heredaba del centenarismo la idea de pensar su actividad como un programa de vida que, como advierten Sarlo y Altamirano, fue otra característica que señala la emergencia de un campo intelectual. Esta particularidad permitía que un número importante de pensadores forjados al calor de la Universidad de la Reforma pudieran proyectar sus obras a favor de constituir una conciencia profesional. En contraposición al modelo centenarista, el intelectual reformista le sumaba al carácter proyectual una voluntad y persistencia de las que

carecieron muchos de sus antecesores. Persistencia, dedicación y voluntad son rasgos que pueden observarse en la voluminosa compilación de seis tomos que realizó Gabriel del Mazo sobre documentos de la Reforma. También en la obra de Ponce que, aunque no graduado, constituyó un corpus valiosísimo para la psicología, la psiquiatría, la educación y la criminalística. Él consideraba que el compromiso del intelectual debía estar acompañado de una severidad en el método y de una valentía al escribir.

Estos trabajos fueron publicados y promovidos desde la *Revista de Filosofía*, de la cual Ponce fue su director desde 1925, luego de la muerte de Ingenieros. La revista *Nosotros* también sostuvo la regularidad y permanencia de los intelectuales reformistas y publicó numerosos artículos de Ponce, Julio V. González, Bermann, Taborda, entre otros. También existieron otras revistas creadas por intelectuales reformistas como *Inicial*, dirigida por Homero Guglielmini desde 1925, en la cual se planteaba una de las posiciones del heterogéneo mapa ideológico del movimiento y se establecían relaciones con la vanguardia martinfierrista. *Sagitario* y *Valoraciones* son otras dos experiencias de periodismo cultural que llevaron a cabo los reformistas platenses entre 1923 y 1925; desde allí dieron espacio al debate reformista que trascendió por toda Latinoamérica, publicando especialmente la postura de Víctor Haya de la Torre en su debate con Julio Mella en cuanto a los rumbos a seguir por el movimiento estudiantil. Lo que tuvieron en común estas tres publicaciones fue el ataque abierto a la “vieja generación”, a partir de la apelación a la teoría generacional de Ortega y Gasset que fue analizada y difundida en Argentina por Julio V. González, uno de los directores de *Sagitario*. El caso de *Inicial* también es sugerente ya que en aquella revista se publicaron todas las diatribas que el joven Borges le propinara a un opacado Lugones.

Esta dicotomía entre “vieja” y “nueva generación” es retomada por Mariátegui quien planteaba que “la reforma iniciada por los estudiantes de Córdoba señala el nacimiento de la nueva generación latinoamericana” (Mariátegui, 1991). Había un lenguaje en común, un

proceso de agitación universitaria similar en casi todos los países del continente y un contexto posbélico que repercutió en toda la juventud latinoamericana.

“La actitud de esta nueva generación —decía Mariátegui— era espontáneamente revolucionaria” (ibídem). Ese fue el quiebre que se planteaba con las generaciones anteriores, porque la irrupción en la escena de esta nueva camada de intelectuales siempre estuvo acompañada de una autoconciencia de cambio. Había una idea de cambio más perceptible en relación con las generaciones antecesoras, porque en definitiva, la Generación del 80 se proponía recomponer los ideales perdidos de la del 37 y la del Centenario intentaba rescatar la cuestión nacional incipiente en la generación anterior, además de dejarse ver por el “buen ojo” del *establishment* cultural.

Sin embargo, en la irrupción del reformismo no se plantea una ruptura radical con respecto a las generaciones anteriores. Son claras las consideraciones que Julio V. González proponía en *Principios y fundamentos de la Reforma Universitaria* (1931). Allí postulaba una suerte de diálogo con la generación de su padre Joaquín V. González:

No venimos a negar la obra realizada precedentemente [...] Venimos a cerrar un ciclo, a liquidar hombres y hechos de una época, a proclamar la extinción de una generación que ha cumplido su labor [...] A la inversa de la generación del 80, no venimos a desarrollar una labor de inspiración personal, sino a interpretar las necesidades, aspiraciones y sentimientos colectivos propios de una conciencia nacional en formación.

Uno de nuestros propósitos es dar cuenta de la postura novedosa que asumió el intelectual reformista con respecto a la intelectualidad que lo precedió. Si bien hay una herencia intelectual que se rescata, una herencia nunca es algo que pueda ser definitivamente apropiado. Como sugiere Derrida, “nunca se re-une, no es nunca consigo misma, sino que es con un nosotros.

Sólo puede consistir en la *inyunción de reafirmar eligiendo*. [...] Si la legibilidad de un legado fuera dada, natural, transparente, unívoca, si no apelara y al mismo tiempo no desafiara a la interpretación, aquél nunca podría ser heredado”. (Derrida, 1995). Heredar es una tarea de comprensión. Una generación hereda a su anterior para comprenderla y este proceso siempre implica una resignificación. Comprender también es poder cuestionar y aportar nuevos puntos de vista. Si bien, como lo sugiere Raymond Williams, en la cultura se opera a través de la selección de la tradición, los elementos que se toman del pasado siempre son reconfigurados desde un presente.

Y justamente la tarea de comprensión es la que nos convoca en este trabajo. Nuestra inquietud consiste en identificar en qué consistió aquella operación de recepción de ese legado y en qué consistió la ruptura. Ya hablamos de cómo fue el proceso de reapropiación por parte de la intelectualidad reformista de ciertos elementos de la generación centenarista, e incluso propusimos algunos indicios para poder dar cuenta de la relación con la Generación del 80, gran matriz cultural de la época. Ahora bien, deseamos intentar una aproximación a los cambios que se dieron en el intelectual que nace con la Reforma Universitaria con respecto a los modelos anteriores.

Para comenzar con esta tarea nos resulta útil repetir la definición de Mariátegui: “Y mientras la actitud de las generaciones, como correspondía al ritmo de su época, había sido evolucionista —a veces con un evolucionismo completamente pasivo— la actitud de la nueva generación era espontáneamente revolucionaria” (1991). El aspecto revolucionario que rescatamos está fuertemente relacionado a su corpus ideológico, que en un principio careció de homogeneidad y autonomía. Pero la experiencia de la lucha contra las fuerzas conservadoras, que en casi todos los países de Latinoamérica se opusieron al avance de la Reforma en sus universidades, permitió al movimiento un acceso a una definida orientación ideológica a partir de la acción de las vanguardias universitarias en estrecha colaboración con los sindicatos obreros.

El “espíritu nuevo” que preconizaban los reformistas era entendido como espíritu revolucionario. Héctor Ripa Alberdi consideraba que “el renacimiento del espíritu argentino se opera por virtud de las jóvenes generaciones, que al cruzar por los campos de la filosofía contemporánea han sentido aletear en su frente el ala de la libertad” (Portantiero, 1987). La perspectiva filosófica que señala Ripa no se estructuraba en función de una construcción práctica de la Universidad, más bien lo que la intelectualidad reformista iba madurando era la idea de que el objeto de la Reforma era capacitar a la institución para el cumplimiento de un cambio social. Como lo propone Susana Villavicencio, “la fundación de una institución universitaria no se reduce a un planteo curricular o a un ordenamiento administrativo, sino que compromete una filosofía y una política, una idea de sujeto y de la comunidad universitaria, un sentido de la relación con la sociedad y con el Estado” (Villavicencio, 1998).

A partir de estas consideraciones avanzamos en la caracterización del intelectual reformista. Descartamos la idea de observarlo únicamente bajo su faz universitaria, como una etapa de renovación institucional, o bajo la faz pedagógica, como la aplicación de una nueva metodología de apropiación cultural. Nuestro objeto de estudio es una nueva generación que produce una obra que presenta puntos de vinculación y otros que se desvinculan de las generaciones anteriores; pero para precisar el análisis es necesario señalar que la Reforma Universitaria, como lo plantea Mariátegui,

no es más que una consecuencia del fenómeno general de proletarización de la clase media que forzosamente ocurre cuando una sociedad capitalista llega a determinadas condiciones de su desarrollo económico. Significa esto que en nuestra sociedad se está produciendo el fenómeno de proletarización de la clase media y que la Universidad, poblada en su casi totalidad por esta, ha sido la primera en sufrir sus efectos porque era el tipo ideal de institución capitalista (1991).

El capitalismo generaba tensiones frente a la masificación de la universidad que se hacían cada vez más agudas, porque los estudiantes de clase media buscaban ascender socialmente por la vía del conocimiento y encontraban vedado el acceso por sus condiciones materiales. Esto implicaba que el título universitario estuviera desvalorizado en el mercado, provocando un desajuste entre la oferta universitaria y las demandas del sistema productivo.

El pensamiento filosófico que surge de la Reforma Universitaria de 1918 continúa con el ideal universitario que José Ingenieros desarrollara en *La universidad del porvenir* (1916). En aquella obra Ingenieros planteaba que “la misión de la Universidad es fijar principios, direcciones, ideales que permitan organizar la cultura superior al servicio de la sociedad” (Terán, 1986). Es en este sentido que nos interesa enfatizar como de la universidad reformista salieron en todos los países latinoamericanos grupos de intelectuales que pusieron sus conocimientos al servicio de la lucha social, en muchos casos ocupando posiciones de vanguardia en el proletariado, otorgándole una dirección intelectual de la que en general habían carecido.

La propuesta de Ingenieros se transformaba en un ariete contra la burocratización académica, generando el espacio para la arremetida final de los jóvenes reformistas. La enseñanza universitaria era antes de la Reforma un privilegio de casta que no tenía la aspiración de un impulso creador, más allá de la aparición de alguna personalidad de excepción. Su objeto era la provisión de doctores para la elite oligárquica, egresados de la universidad sin jerarquía intelectual. Fue así como *La universidad del porvenir* encontró una recepción fervorosa en las nuevas generaciones americanas, ansiosas de encontrar un cauce a sus esperanzas de cambio. El programa de Ingenieros contemplaba un conjunto de “ideales nuevos” para el perfeccionamiento de la realidad de su época, y, como lo señala Villavicencio con relación a esa obra, “el pensamiento científico es en ese momento el eje de ese sistema de ideas y la universidad tiene la función específica de su articulación y su difusión” (1998).

El ideal latinoamericanista era el más relevante para los intelectuales de la Reforma, incluso más que el democrático. Todos pensaron la cuestión americana, tanto Deodoro Roca, como Mariátegui, Mella, Haya de la Torre y González; de hecho, la juventud americana era la interlocutora a la que apelaban en el *Manifiesto Liminar*. Era en la dimensión continental en donde adquiría relevancia el estatus generacional. La unidad latinoamericana era la plataforma desde donde los intelectuales reformistas se estructuraban para producir su teoría. Porque la lucha era la misma en todos los países; con excepción de México que experimentó una reforma “desde arriba” bajo la guía de Vasconcelos, en todas las universidades se mantenían profesores ineptos, se excluían a los intelectuales independientes y se reproducía la doctrina oligárquica. Se estaba ante un sistema viciado y se requería una acción drástica para cambiarlo. Los estudiantes lo combatieron a partir de la intervención en los gobiernos de las universidades, el establecimiento de las cátedras y asistencia libres, los concursos docentes y otras significativas transformaciones.

Por último, no podemos dejar de señalar que uno de los rasgos preeminentes de la acción reformista fue la defensa de la autonomía. Consideramos a la autonomía como la esencia de la vida universitaria porque define las relaciones que se establecen con el Estado y con la sociedad. Nos interesamos por el concepto de autonomía universitaria por creerlo de fundamental importancia para una redefinición de una identidad de la institución universitaria. Esta reflexión se hace pertinente si nos atenemos a las experiencias vividas por las camadas anteriores de intelectuales que exhibieron una posición distinta de la reformista con respecto al Estado y al mercado. Fue elocuente la situación de dependencia económica que experimentaron —por lo menos— gran parte de los escritores modernistas, desde el fin de siglo XIX hasta las primeras dos décadas del siglo XX.

Nos interesa terminar remarcando este concepto porque pone en relieve la resignificación del sentido académico, social y político que presenta la universidad reformista. Ya no se trata de una universidad estatal sino pública,

que se transforma ella misma en sujeto y protagonista de su propia transformación y que genera intelectuales críticos que muestran una pertenencia a un colectivo. Este colectivo de la intelectualidad reformista se percibe en la dimensión latinoamericana. Podemos plantear que estamos ante un nuevo modelo de universidad y por lo tanto de intelectual. El modelo latinoamericano fue el producto de una tradición que motivó y orientó la cultura regional durante varias décadas, porque planteó una nueva relación entre el conocimiento científico y la sociedad.

Quisimos reivindicar en esta última parte de este texto el concepto de autonomía como herramienta analítica ya que nos permite estudiar el campo intelectual como un espacio desde el cual se piensa el cambio social. A partir de ahí también puede expresarse el ideal de Ingenieros sobre la emancipación que traería consigo la ciencia. Autonomía y cambio social, o autonomía y revolución, son dos conceptos que se presentan inherentes en la experiencia de pensamiento de la Reforma Universitaria. Experiencia que se da a partir de la constitución de un colectivo continental que renueva su institución y sus prácticas, y que al mismo tiempo construye un camino, un lenguaje común y un programa de transformación de la sociedad.

Referencias bibliográficas

Altamirano, C. y Sarlo, B. (1983). La Argentina del Centenario: campo intelectual, vida literaria y temas ideológicos. *Ensayos argentinos. De Sarmiento a la vanguardia*. Buenos Aires: CEAL.

Bagú, S. (s. d.). *Vida ejemplar de José Ingenieros*. Buenos Aires: Claridad.

Biagini, H. (comp.) (2001). *La Universidad de La Plata y el movimiento estudiantil*. La Plata: Editorial de la UNLP.

Cunha, L. A. (1993). La difícil construcción de la autonomía. *Pensamiento Universitario*, (1).

Derrida, J. (1995). *Espectros de Marx. El estado de la deuda, el trabajo del duelo y la nueva internacional*. Valladolid: Trotta.

García Aramburu, A. (2005). *Reformismo universitario: de Rubén Darío a las vanguardias*. Tesis de Licenciatura. Carrera de Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

Ingenieros, J. (1986). La universidad del porvenir. En O. Terán (comp.), *José Ingenieros: pensar la nación*. Buenos Aires: Alianza Editorial.

Mariátegui, J. C. (1991). *Textos básicos*. Lima: FCE.

Portantiero, J. C. (comp.) (1987). *Estudiantes y política en América Latina. El proceso de la Reforma Universitaria*. México: Siglo XXI.

Rivera, J. B. (1998). *El escritor y la industria cultural*. Buenos Aires: Atuel.

(comp.) (1980). *Monteavaro, Becher y Sous-sens. Textos y protagonistas de la bohemia porteña*. Buenos Aires: Capítulo.

Rossi, L. A. (comp.) (1999). *Revista de Filosofía, Cultura, Ciencias y Educación*.

Villavicencio, S. (1998). José Ingenieros: una filosofía de la Reforma. *Espacios*, (24).

Viñas, D. (1996). *Literatura argentina y realidad política*. Buenos Aires: Sudamericana.

7

-

EL REFORMISMO DEL 30 AL 45 Y LA LUCHA CON EL RÉGIMEN Y CON EL INTEGRALISMO CATÓLICO



Una lección de higiene en la Facultad de Medicina. Buenos Aires, 1935. Documento fotográfico.

El reformismo universitario y las fuerzas armadas en Argentina (1930-1946)

Pablo M. Jacovkis*

Las relaciones entre la universidad y las fuerzas armadas son y han sido variadas en cualquier país más o menos desarrollado del mundo. (Y si la universidad tiene un fuerte sesgo hacia la investigación científica, la variedad de esas relaciones es mayor, dado el especial interés de fuerzas armadas ambiciosas por la ciencia o, más exactamente, por la tecnología). Por un lado, en un Estado en el cual es socialmente aceptada (salvo eventualmente por sectores sin ningún poder político o resonancia ideológica) una estructura jerárquica y elitista, suele no haber conflictos: las autoridades universitarias y los profesores titulares cumplen un rol en cierto modo similar al de los jefes militares y oficiales superiores. Por otra parte, si las fuerzas armadas obedecen a las autoridades legales, tampoco hay demasiado conflicto entre las universidades y dichas fuerzas armadas, aunque las universidades tengan conflictos internos o no se manifieste el respeto a las jerarquías de la misma manera que en las fuerzas armadas. Por otra parte, en cualquier país del mundo de potencialidad al menos mediana que pretenda tener un mínimo poderío militar autónomo, las fuerzas armadas están, así sea latentemente, interesadas en una relación con tecnólogos que los ayuden en la provisión de equipamiento moderno útil para ellas (y su logística), sea para fabricarlos o para evaluar la calidad de lo que se compra; esos tecnólogos suelen estar relacionados con científicos, y los científicos suelen estar relacionados con las universidades, por lo cual la relación entre fuerzas armadas y uni-

versidades no es sólo política sino también profesional. Esta era, razonablemente, la relación que existía en Argentina en los años anteriores a la Reforma Universitaria de 1918.

Es decir, no había conflicto entre las fuerzas armadas y los universitarios. En las fuerzas armadas hubo conflictos (más concretamente, con las fracasadas revoluciones radicales de 1890, 1893 y 1905), pero esos conflictos estaban relativamente separados de los que afrontaron las universidades argentinas para esa época, como los que tuvieron lugar en la Universidad de Buenos Aires en la primera década del siglo XX (Buchbinder, 2005). Más aún: era perfectamente natural que algunos oficiales del Ejército obtuvieran un título universitario: Ortiz (1992) menciona que los futuros generales Luis Dellepiane (que fue jefe de Policía en el primer gobierno de Yrigoyen y ministro de Guerra en el segundo), Agustín P. Justo (que fue presidente de la Nación entre 1932 y 1938) y Enrique Mosconi (bajo cuya dirección YPF pasó a ser una empresa nacional importante y competitiva —en Argentina— con las grandes empresas petroleras norteamericanas o europeas) se graduaron de ingenieros en la Universidad de Buenos Aires y prosiguieron su exitosa carrera militar, algo que algunas décadas después hubiera sido casi impensable: las fuerzas armadas y las universidades fueron siguiendo, a partir del comienzo del siglo XX, como indica Ortiz, caminos separados. De hecho, como menciona dicho autor, una señal clara de que el Ejército prefería su propia

* Doctor en Matemáticas, especialista en modelización matemática computacional. Preparó e implementó como consultor privado numerosos modelos en hidráulica, recursos hídricos, meteorología y geología, y publicó numerosos artículos en revistas y congresos internacionales y locales, tanto en esas áreas como relacionados con historia y política de la ciencia. Fue además profesor de las facultades de Ciencias Exactas y Naturales y de Ingeniería de la UBA; director del Departamento de Matemática de la Facultad de Ingeniería, director del Instituto de Cálculo, secretario académico y decano de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y presidente del Conicet. Actualmente es secretario de Investigación y Desarrollo y director del Centro Interdisciplinario de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Tres de Febrero y profesor emérito de la UBA.

institución de enseñanza superior está dada por la creación, justamente en 1931, durante la dictadura militar de Uriburu, de la Escuela Superior Técnica del Ejército, de la cual el propio Savio (en ese momento teniente coronel) pasó a ser director.⁴⁴

Lo cierto es que en sus comienzos los reformistas no tuvieron nada que opinar sobre las fuerzas armadas: su combate era esencialmente (sobre todo en Córdoba, donde el movimiento se inició) contra la Iglesia: el *Manifiesto Liminar*, publicado en *La Gaceta Universitaria*⁴⁵ no menciona en absoluto ni al Ejército ni a la Armada (la Fuerza Aérea no existía aún como arma independiente), y en cambio en varios de sus párrafos ataca duramente a la Iglesia, en particular a los jesuitas; por ejemplo, “Otros —los más— en nombre del sentimiento religioso y bajo la advocación de la Compañía de Jesús, exhortaban a la traición y al pronunciamiento subalterno. (¡Curiosa religión que enseña a menospreciar el honor y deprimir la personalidad! ¡Religión para vencidos o para esclavos!)”; “En la sombra los jesuitas habían preparado el triunfo de una profunda inmoralidad”; etc. Y tampoco se nota antimilitarismo en los distintos números de dicha publicación.⁴⁶ Naturalmente, los reformistas eran mayoritariamente de izquierda, lo cual no era nunca del agrado de buena parte de la oficialidad (aparte de que era perfectamente lógico que un oficial superior asociara la representación estudiantil en los órganos de gobierno de las universidades a la idea de que en el Estado Mayor los tenientes tuvieran voz —y

voto— y eso no le causara ninguna gracia). Y ya en agosto de 1927, como indica Halperín Donghi (2002), en la primera conferencia, en la Facultad de Derecho, de un ciclo sobre temas vinculados con la defensa nacional, con asistencia de más de ciento cincuenta jefes y oficiales, los estudiantes armaron un gigantesco escándalo en protesta. Pero como la participación militar en la política argentina todavía era mínima, el incidente puede considerarse relativamente aislado (de todos modos, la organización civil paramilitar nacionalista Liga Patriótica Argentina, que contaba con militares entre sus miembros, estuvo dirigida durante su primer cuarto de siglo —después de un breve período inicial a cuyo frente estuvo un marino, el almirante Manuel Domecq García— por Manuel Carlés, activo militante católico, o sea, era probablemente inevitable que su nacionalismo católico influyera en dichos militares y contribuyera a consolidar en gran parte de las fuerzas armadas su rechazo al reformismo; ver por ejemplo Tato [2007]). Adicionalmente, un sector de las fuerzas armadas veía con simpatía las ideas nacionalistas antidemocráticas que, a partir del triunfo de la Revolución rusa y, teniendo como símbolo contrarrevolucionario aparentemente exitoso el fascismo italiano, pasaron a tener relevancia en la política argentina (como en la de muchos otros países); tal vez su expresión más simbólica, que indicaba un peligroso estado de opinión de una cierta parte de la sociedad influyente, fue el discurso del gran poeta Leopoldo Lugones (que había sido socialista) en el centenario de la batalla de Ayacucho en 1924, en el cual dijo la frase siniestra: “Ha sonado otra vez, para bien del mundo, la hora de la espada” (Lugones, 1979), especie de preámbulo a lo que sucedió después.

Pero la confrontación entre el reformismo y las fuerzas armadas comienza realmente a partir del golpe de Estado militar (con amplio apoyo civil) del 6 de septiembre de 1930, liderado por el general José Félix Uriburu, que derrocó al presidente constitucional Hipólito Yrigoyen. Si bien los estudiantes eran combativamente opositores al gobierno de Yrigoyen, y muchos de ellos apoyaron muy concretamente el golpe militar (lo cual es indicio de que el apego a la Cons-

44 La Escuela Superior Técnica comenzó a admitir alumnos civiles en 1993, y actualmente es la Facultad de Ingeniería del Ejército, como parte de la Universidad de la Defensa Nacional, creada en 2014, que fue luego admitida en el Consejo Interuniversitario Nacional y tiene convenios con varias otras universidades nacionales; es decir, el proceso de distanciamiento de la enseñanza de nivel universitario entre militares y civiles en cierto modo se ha revertido.

45 Año 1, nro. 10, segundo boletín, edición extraordinaria del 21 de junio de 1918.

46 Se publicaron en total 22 números (incluido el número 10 adicional con el *Manifiesto Liminar*) en el período 1918-1919.

titución en diversos sectores influyentes de la sociedad era débil), muy pronto se arrepintieron, porque el general Uriburu, de tendencias autoritarias lindantes con el fascismo, comenzó rápidamente una fuerte represión contra el reformismo en las universidades, que en ese momento eran cinco: por orden de creación (o nacionalización), Córdoba, Buenos Aires, La Plata, Litoral y Tucumán. De hecho, tres de dichas universidades fueron intervenidas: Buenos Aires en diciembre de 1930; el interventor fue el Dr. Benito Nazar Anchorena; La Plata en agosto de 1931, el interventor fue el Dr. Federico L. Walter; y Litoral el 12 de marzo de 1931; el interventor fue el Dr. Abraham de la Vega. En la Universidad de Buenos Aires Nazar Anchorena (que había sido presidente de la Universidad Nacional de La Plata y luego fue juez de la Suprema Corte de Justicia, hasta que durante el gobierno de Perón cesó en dicho cargo tras un juicio político en el cual una de las acusaciones fue haber convalidado, como miembro de la Suprema Corte, el golpe de Estado del 4 de junio de 1943 en el que participó Perón)⁴⁷ llevó a cabo una política represiva y, sobre todo, “se aumentaron los requisitos para que los estudiantes tuvieran la condición de electores. Los estudiantes debían ser electos entre los estudiantes de mejores promedios del último año que no hubieran repetido cursos y debían actuar con independencia de los centros de estudiantes y federaciones” (Del Bello et ál., 2007: 53). En el caso de La Plata, la intervención fue la última gota de una fluida corriente de persecuciones a docentes y alumnos, y se debió a la negativa de su presidente, el Dr. Ricardo Levene, y de los consejeros y decanos a aceptar un decreto de la dictadura suprimiendo los consejos. Walter ejerció su autoridad en forma represiva y con poderes extraordinarios, y logró la elección del nuevo rector Dr. Ramón

47 Para evitar el presunto problema de una acordada de la Suprema Corte desfavorable al golpe, los futuros golpistas (1955, 1966 y 1976) directamente dejaron cesantes a los miembros de las respectivas cortes supremas. La única excepción fue el golpe contra el presidente Frondizi en 1962, en que se produjo la original situación en que la Corte convalidó que el presidente provisional del Senado, Dr. José María Guido, jurara como presidente antes de que alguno de los golpistas pudiera hacerlo.

Loyarte en enero de 1932. Sin embargo, la dictadura finalizó al mes siguiente; con la asunción el 20 de febrero del general Justo a la presidencia de la Nación, el clima cambió, y en mayo, después de la renuncia de Loyarte, asumió nuevamente Levene. A partir de allí dicha Universidad siguió una política más progresista, que culminó con la elección, en 1941, del prestigioso dirigente socialista Dr. Alfredo L. Palacios como presidente.⁴⁸ En la Universidad Nacional del Litoral se dio una situación en algún sentido similar: concluida la dictadura, la Universidad tuvo autoridades para nada hostiles al reformismo; merece mencionarse al Dr. Josué Gollán, rector entre 1934 y 1943 (durante tres períodos); Gollán realizó una gestión extraordinariamente positiva y modernizante, como puede consultarse en Conti (2009). Conti indica también que Gollán designó como colaboradores en cargos importantes en la Universidad a jóvenes que habían participado en los comienzos de la Reforma Universitaria.⁴⁹ En la Universidad de Buenos Aires, el interventor Nazar Anchorena entregó el gobierno universitario al Dr. Mariano Castex, prestigioso médico profundamente católico, sucedido poco después (hasta su muerte en 1934) por el Dr. Ángel Gallardo, también católico tradicional, sumamente anticomunista y distinguido científico.⁵⁰ La Universidad de Buenos

48 Como símbolo de la diferencia ideológica entre las universidades de Buenos Aires y La Plata, puede comentarse que el Dr. José Peco fue dejado cesante por razones políticas como profesor de la primera de estas universidades en 1934 y, como indica Buchbinder (2005), “durante esa misma década fue decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales” de la segunda. Por su parte, Halperín Donghi (2002) menciona un antisemitismo encubierto en la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires (encubierto en el sentido de que no hubo nunca ninguna reglamentación al respecto, pero los estudiantes judíos “sabían” que era difícil obtener luego una designación en el Hospital de Clínicas —dependiente de la Universidad—, o que, si podían, era mejor estudiar Medicina en la Universidad Nacional de La Plata; recuerdo al respecto testimonios familiares).

49 Además el Dr. Gollán era químico, lo que indica que durante esos años no hubo en la Universidad Nacional del Litoral un monopolio del poder por parte de las carreras “tradicionales”.

50 Una visión muy positiva de Gallardo (pero no hagiográfica) puede consultarse en Padilla (1995).

Aires mantuvo durante todo el período de reacción conservadora 1932-1943 autoridades más conservadoras que las otras universidades. Es interesante observar que destacados exiliados europeos —por razones políticas los españoles y por razones raciales los italianos, además de algunos provenientes de otros países— fueron en general contratados por universidades del interior, no por la de Buenos Aires; esto pudo deberse tanto a mayor discriminación ideológica por parte de la Universidad de Buenos Aires como a mayor necesidad de cubrir cargos docentes con intelectuales destacados por parte de las universidades del interior, como sugieren Devoto et ál. (2006).⁵¹

El experimento dirigido por el presidente provisional Uriburu duró poco. Producido el triunfo radical en las elecciones de la provincia de Buenos Aires el 5 de abril de 1931, ante la sorpresa y desagrado del presidente provisional y de su grupo, por un lado, en un acto de cinismo notable se anularon dichas elecciones pero, por el otro, el proyecto autoritario uriburista quedó herido de muerte, y el dictador debió llamar a elecciones, en las cuales, por las dudas, vetó la candidatura a presidente de Alvear, con lo cual, ante la abstención del radicalismo, triunfó la fórmula Justo-Julio A. Roca (h). El retorno a la normalidad constitucional (normalidad discutible, por otra parte, dado que, sobre todo a partir del momento en que el radicalismo levantó la abstención, se implementó el “fraude patriótico”, especialmente en la poderosa provincia de Buenos Aires, con lo cual la legitimidad del gobierno era extremadamente endeble)⁵² significó que, en general, las medidas y reglamentaciones represivas adoptadas por la dictadura militar de Uriburu fueron anuladas, y se volvió más o menos a la situación anterior. En ese sentido, tal como se describe detalladamente en Jacovkis (2011),

51 Una lista de algunos de esos exiliados puede verse en Ortiz (1992). Una lista más detallada, pero restringida a los emigrados italianos, en Devoto et ál. (2006).

52 El aumento de la influencia de la Iglesia, que, por su parte, tenía su propia agenda, tuvo también que ver con la necesidad del gobierno de reforzar su legitimidad; véase Zanatta (1996).

el golpe de Uriburu indicó una tendencia que se manifestó en todos los golpes militares exitosos sucesivos del siglo XX: independientemente de cualquier otra consideración, los proyectos originales de los golpistas fracasaron: la dictadura de Uriburu tuvo que dar paso a la restauración conservadora tradicional (fraudulenta —ya que de lo contrario el radicalismo opositor recuperaría el gobierno—, pero constitucional al fin); los golpistas de 1943 fueron sucedidos por Perón, que tenía una agenda propia muy distinta de la agenda católica integrista e hispanista del grupo más influyente de golpistas (independientemente de que su gobierno les permitía retirarse en muchas mejores condiciones, y con mucho mayor influencia, que si hubiera ganado la fórmula opositora de la Unión Democrática); en 1958 la “Revolución Libertadora” tuvo que entregar (sin ningún entusiasmo) el gobierno a un presidente que había pactado su elección con el líder derrocado menos de tres años antes; en 1973 los militares, que habían derrocado al presidente Illia, entre otras razones, por permitir paulatinamente la legalización del peronismo, entregaron el poder al delegado de Perón; y en 1983 se fueron habiendo fracasado en todos sus proyectos políticos.

Si bien Justo era militar (además de ingeniero), mantuvo a las fuerzas armadas alejadas de la política, por lo cual los avatares de la Reforma Universitaria, durante su gobierno (1932-1938) y el de sus sucesores hasta el siguiente golpe de Estado en 1943, y los conflictos resultantes, como la ya mencionada cesantía del Dr. Peco, no pueden considerarse como conflictos entre el reformismo y las fuerzas armadas. Las autoridades universitarias en general no diferían mucho, ni en nombres ni en ideologías, de las de la década anterior. La diferencia es que el gobierno era mucho más represivo que los gobiernos constitucionales anteriores,⁵³ debido a su origen poco democrático.

53 Esta afirmación, que vale como concepto de análisis global de la época, es discutible en ciertos graves casos puntuales: las represiones durante el gobierno del general Justo jamás llegaron al grado de violencia de la represión (con *pogrom* incluido) de la Semana Trágica de enero de 1919, con una indeterminada cifra de muertos que pudo llegar a 700 (Silva [2011] analiza las distintas

Los grandes enfrentamientos entre el reformismo y las fuerzas armadas comienzan con dicho golpe de Estado, producido el 4 de junio de 1943.⁵⁴ Es interesante observar que, en principio, tal vez ese conflicto no era inevitable: como corolario de una serie de iniciativas de aproximación de la Universidad Nacional de La Plata hacia las fuerzas armadas (incluso previas al golpe de Estado del 4 de junio) detalladas por Vallejo (2007), que incluían la creación de un Departamento de Investigaciones Aplicadas “nacido con la expresa misión de coordinar estudios que les fueran encomendados por los ministerios de Guerra, Marina y Agricultura y abordar problemas de Defensa Militar” y del Instituto de Aeronáutica “creado para formar ingenieros en esa especialidad y estudiar prototipos para el desarrollo de la aviación civil y militar nacional” (Vallejo, 2007: 418), siendo el Dr. Alfredo Palacios, socialista y reformista, rector de dicha Universidad, se creó una cátedra de Defensa Nacional. Es posible que la relación entre ambas partes, sin ser particularmente estrecha, hubiera podido ser de mutua tolerancia. Pero el nuevo régimen tenía un sesgo ideológico (sobre todo en lo referente a la educación) de catolicismo integrista hispanista y antiliberal, como culminación de un proceso de “recatolización” del país muy detalladamente descrito, como ya se mencionó, en Zanatta (1996), y por consiguiente entró muy rápidamente en conflicto con las universidades; en este caso, el conflicto no fue solamente con los reformistas, sino con los sectores liberales o liberal-conservadores, muy fuertes sobre todo en los claustros de profesores (y en particular en la Universidad de Buenos Aires).⁵⁵ Comenzó con la intervención de la Uni-

estimaciones), ni de la Patagonia durante 1921, con entre 300 y 400 muertos, según Rouquié (1981). Y ambas masacres tuvieron lugar durante el gobierno constitucional, democráticamente electo, de Hipólito Yrigoyen.

54 Para esa época, las universidades nacionales habían pasado a ser seis, con la creación, en 1939, de la Universidad Nacional de Cuyo.

55 Las acciones del gobierno militar, que adquirieron otro carácter durante el gobierno de Perón (1946-55) sin perder sus características represivas, y la anulación de la autonomía universitaria provocaron esa curiosa coincidencia antiformalista, a la cual se incorporaron sectores

versidad Nacional del Litoral, a cargo del nacionalista católico de extrema derecha antisemita Jordán Bruno Genta (que curiosamente, como sus nombres lo indican, provenía de una familia para nada católica), que provocó una brutal represión, y la destrucción de buena parte de la interesante actividad científica que se llevaba a cabo en dicha Universidad (en particular, la del valioso instituto de historia de la ciencia armado por el gran historiador de la ciencia —y refugiado italiano— Aldo Mieli). Ministro de Instrucción Cívica era Gustavo Martínez Zuviría, profundamente antisemita, escritor que firmaba con el seudónimo de Hugo Wast. Es decir, en los golpistas de 1943 ya se unían claramente, como nunca antes o después en la historia argentina, el integrismo ultramontano católico y el sentir militar, o al menos de un sector influyente de las fuerzas armadas. La historia tuvo varios vaivenes: intervención de la Universidad Nacional del Litoral; intervención en noviembre de 1943 de la Universidad de Buenos Aires; intervención de la Universidad Nacional de Cuyo el 31 de julio de 1943, designándose al miembro de la Acción Católica Argentina Carlos Alfredo Pithod como interventor, sucedido por el Dr. Rafael Guevara el 17 de marzo de 1944 y luego por el Dr. Ramón Doll, nacionalista de derecha,⁵⁶ el 17 de julio de 1944 (ver Universidad Nacional de Cuyo, 2014); intervención de la Universidad Nacional de Tucumán a fines de 1943; el interventor fue Santiago de Estrada, cuya filiación política se puede inferir de su actitud cuando, en marzo de 1944, el gobierno militar del presidente Farrell rompe relaciones con la Alemania nazi: declara (simultáneamente con el comisionado municipal en la ciudad de San Miguel de Tucumán, Federico Ibarguren) una jornada de duelo, “con bandera a media asta, en señal de

católicos (sobre todo a partir del conflicto de Perón con la Iglesia en 1954), cuyo resultado fue que, en el golpe militar que derrocó a Perón en 1955, por primera (y única) vez en la historia de los golpes militares del siglo XX en Argentina los reformistas estuvieron en el “bando ganador”.

56 Al respecto, Devoto y Pagano (2014), refiriéndose a un conjunto de escritores nacionalistas que incluía a Doll, dicen “[c]iertamente no eran partidarios de la República Española ni del comunismo ni simpatizantes de las democracias occidentales”.

protesta por lo que consideraban una claudicación ante los Estados Unidos” (Pavetti, 2011: 185) —lo cual provocó el encarcelamiento de ambos por unos días—; en Córdoba el interventor fue el abogado católico, conservador, hispanista, Lisardo Novillo Saravia y numerosos profesores fueron dejados cesantes (Tcach, 2012). Todas las universidades nacionales, excepto la de La Plata,⁵⁷ fueron intervenidas, las actividades estudiantiles fueron reprimidas y hubo docentes cesanteados y estudiantes expulsados (Buchbinder, 2005). La “catolización” —luego fracasada— de la Universidad de Buenos Aires se ve, por ejemplo, en la actitud del interventor Carlos Obligado, quien “habilitó el título de doctor en teología para dictar materias como Filosofía, Moral, Psicología y Latín en la Universidad y ordenó la participación de la casa de estudios superiores en la festividad de Corpus Christi” (Buchbinder, 2005: 146). También resulta simbólico, si no ridículo, el cambio de nombre del Colegio Nacional de Buenos Aires por Colegio Universitario de San Carlos el 6 de junio de 1944, y la designación del canónigo Juan Ramón Sepich como rector del mismo (el cambio de nombre y la gestión de Sepich duraron poco). Mucho más importante fue la implantación de la enseñanza religiosa en las escuelas primarias (1° de enero de 1944), vieja aspiración de la Iglesia de recuperar el control ideológico de la educación luego de su derrota consumada con la sanción de la Ley 1420 de enseñanza laica en 1884. Halperín Donghi recoge un discurso del ministro de Instrucción Cívica Rómulo Etcheverry Boneo —y conste que Etcheverry Boneo era menos fundamentalista que otros— en el cual

dice “La universidad argentina —afirmaba el ministro con una desconcertante ignorancia de los hechos— había pecado por conceder excesiva atención a la ciencia y a la técnica” (Halperín Donghi, 2002: 137). Este comentario es particularmente interesante: justamente un gobierno militar debería estar preocupado, como ya se mencionó, si no por la ciencia, al menos por la tecnología (que es probablemente la palabra que el ministro debería haber pronunciado); un discurso como este indica en realidad una profunda sujeción ideológica del gobierno militar a la Iglesia, contradiciendo sus propios intereses.

El giro de la guerra mundial, y la tensión con sectores no sólo reformistas, obligó al gobierno militar a una normalización (fugaz) de las universidades en 1945, que, como indica Halperín Donghi (2002), fue básicamente una admisión del fracaso de la política del gobierno militar respecto de las universidades; ellas fueron normalizadas con los estatutos que habían sido derogados poco tiempo antes. De hecho, el coronel Perón, que ya tenía un apoyo obrero importante fuera del Ejército, gracias a su política al frente de la Secretaría de Trabajo y Previsión (apoyo que en octubre de 1945 y en febrero de 1946 se probó decisivo en la política nacional), intentó mejorar su relación con los estudiantes pronunciando un interesante discurso por radio el 28 de agosto de 1945, dirigido a ellos, según indica Félix Luna, en el cual, aparte de señalar correctamente muchos graves defectos de la universidad anterior al golpe del 4 de junio, se apartó radicalmente de la línea clerical ultramontana existente en el gobierno del cual formaba parte: “Reconocía que la intervención decretada a la Universidad permitió a ‘los lastimados por vuestras propias conquistas’ y a ‘los resentidos del proceso anterior’ intentar la formación de ‘una Universidad intransigentemente medieval, comenzando por cambiar las figuras rectoras de la patria, que habían recibido ya el espaldarazo simbólico de la historia’” (Luna, 1969: 223). La descripción no podía ser más exacta; sin embargo, como también indica Luna, su propósito fracasó: ya era tarde, y las cartas estaban muy jugadas. La respuesta estudiantil, reproducida en Almaraz et ál. (2001: 63) no podía ser más clara: “Rechazamos el mensaje del

57 Si bien la Universidad Nacional de La Plata no fue intervenida, el Dr. Palacios, presidente de dicha Universidad, se negó a cumplir la orden del gobierno militar de dejar cesantes a todos los firmantes del manifiesto del 15 de octubre de 1943 (que solicitaba la restauración del orden constitucional), y renunció. En su remplazo, fue elegido el Dr. Ricardo de Labougle, afín al gobierno militar. Según Vallejo (2007: 416) “Labougle era un nacionalista enrolado en el integrismo católico y adherente al sector militar más afín a las fuerzas del Eje que en junio de ese año protagonizó un nuevo Golpe de Estado en Argentina”. Labougle se mantuvo en su cargo hasta la intervención en 1945. El interventor en este caso fue Benjamín Villegas Basavilbaso.

coronel Perón porque los estudiantes libres no pueden ser destinatarios de la palabra mentida del dictador”. Y la normalización duró poco: los universitarios se manifestaron en abrumadora mayoría a favor de la Unión Democrática en las elecciones nacionales del 24 de febrero de 1946, absolutamente limpias (por primera vez desde 1930), en las cuales triunfó, sobre la fórmula Tamborini-Mosca (Unión Democrática), la fórmula Perón-Quijano. Concretamente, como dice Halperín Donghi, las universidades pertenecían al bando perdedor, y esa derrota les fue cobrada muy rápido: en mayo de 1946 las universidades fueron intervenidas nuevamente, y la legislación posterior, en particular la Ley universitaria 13031 de 1947, analizada en el contexto de la época por ejemplo en Pis Diez (2012), anuló prácticamente todas las conquistas políticas de la Reforma.⁵⁸

El 4 de junio de 1946 (la coincidencia con el aniversario del golpe del 4 de junio no fue casual) asumió el gobierno el coronel (luego general) Juan Domingo Perón. No es intención de este trabajo analizar la relación de Perón con las universidades, muy bien detallada, por ejemplo, en Buchbinder (2005); basta indicar que, por un lado, si bien el presidente era militar y tenía el apoyo de las fuerzas armadas (en definitiva, como ya se comentó, si bien su proyecto no era el originario de los golpistas de 1943, les evitaba la bochornosa derrota que habría sido un triunfo de la Unión Democrática) y (hasta 1954) de la

Iglesia, su proyecto para las universidades, aunque era tan antirreformista como el de ellos, según la visión estratégica de Perón⁵⁹ incluía algo relevante que comenzaba a tener importancia: el peronismo quería clara y explícitamente el desarrollo tecnológico, tanto como proyecto de desarrollo nacional como proyecto para modernizar las fuerzas armadas de modo que estuvieran en condiciones lo más favorables posibles para una guerra eventual con alguno de sus vecinos. En ese sentido, hizo suya una tradición que compartían dos militares de sello ideológico distinto, Savio (nacionalista de derecha) y Mosconi (demócrata). El proyecto fracasó por condicionamientos externos, por supuesto, y porque gran parte de los universitarios valiosos fueron alejados de las universidades, o directamente no estaban dispuestos a afiliarse al partido gobernante para colaborar con el gobierno. De hecho, ese fue el motivo por el cual, en 1955, por primera (y única) vez en la historia de los golpes militares argentinos, los reformistas formaron parte del “grupo ganador” y, si bien con enfrentamientos con el gobierno esencialmente en el tema de las universidades privadas (la famosa discusión sobre el artículo 28 del Decreto-Ley 6403 de diciembre de 1955, de autorización de universidades privadas) — no olvidemos que el ministro de Educación era el Dr. Atilio Dell’Oro Maini, católico de derecha antirreformista—, las universidades nacionales adoptaron estatutos que reconocían cabalmente los postulados básicos de los reformistas:

58 Al aclarar que nos estamos refiriendo a las conquistas políticas, estamos pensando esencialmente en la representación estudiantil (con voto) en el gobierno, en la autonomía, etc. Eso no significó una regresión a situaciones anteriores a 1918: como indica Buchbinder (2005), aumentó significativamente el número de alumnos, se estableció la gratuidad de la enseñanza universitaria y varias reformas positivas más, entre las cuales la creación de la Universidad Obrera Nacional (actualmente Universidad Tecnológica Nacional) es particularmente interesante. Si bien se mantuvo bastante la influencia en la universidad de sectores integristas católicos de extrema derecha, probablemente en ese fenómeno tuvo que ver que esos sectores eran el único grupo razonablemente afín al gobierno con una propuesta ideológica coherente (aunque totalmente desfasada en el tiempo); tanto los liberales y conservadores tradicionales como la izquierda mantenían una feroz oposición al gobierno.

59 Independientemente de que su proyecto estratégico al final se reveló infactible, probablemente, sin el condicionamiento político absolutamente maniqueo del peronismo (pueblo contra antipatria) el proyecto habría podido, con retoques y modificaciones, tener bastante éxito (aunque esta afirmación es por supuesto, para un historiador, contrafáctica). En cambio el proyecto estratégico original de los militares golpistas de 1943, en el caso en que hubiera podido ser formulado coherentemente, estaba destinado al fracaso desde siempre: no podía perpetuarse sin cambios esenciales un proyecto basado en un catolicismo ultramontano en un país con una larga tradición liberal y que, por añadidura, era visto en el mundo como partidario de Alemania después de la batalla de Stalingrado y la derrota del Eje en África, cuando cualquier analista militar podía prever la victoria aliada (salvo tal vez que se produjera una ruptura entre la Unión Soviética y los países anglosajones).

representación estudiantil, autonomía, etc. Es decir, el gobierno militar 1955-1958 apoyó o, si se quiere ser más prudente, consintió que las universidades se organizaran según los lineamientos reformistas.

Un punto adicional de complejidad en la relación de las fuerzas armadas con los reformistas, es la actitud de las mismas respecto de la ciencia y la tecnología: como la mayor parte de los científicos, y un número importante de los tecnólogos, suelen ser docentes universitarios, un factor adicional entra a ser tenido en cuenta. La relación de las fuerzas armadas con la ciencia y la tecnología es más complicada que la de la Iglesia: desde el punto de vista de la Iglesia, mientras la ciencia no entre en conflicto con la religión (el costo político de una visión “oscurantista” de la Iglesia en su relación con Galileo fue altísimo para la Iglesia, y hasta cierto punto todavía lo está pagando), la Iglesia no la combate (aunque en algunos sectores particularmente oscurantistas la sola idea de un análisis racional de la realidad inspira desconfianza); de hecho, algunos distinguidos científicos argentinos fueron católicos practicantes, como Braun Menéndez y Balseiro, o tenían una posición más bien conservadora sin demasiados conflictos con la Iglesia, como Houssay y Leloir. Pero la ciencia y la tecnología —empleando una visión “lineal” de la relación ciencia-tecnología— no están entre las prioridades de la Iglesia.⁶⁰ En cambio, sí

60 La Iglesia argentina estaba sobre todo interesada en la educación primaria y secundaria. Por supuesto, también estaba interesada en la educación universitaria, pero una educación universitaria moderna debe (o debería) fomentar el pensamiento crítico, lo cual en muchas oportunidades es observado por ella con profunda desconfianza. De hecho, sobre todo a partir de la caída de Perón, los esfuerzos institucionales de la Iglesia por obtener legislación que autorizara las universidades privadas (pensando en universidades católicas) fue gigantesco: es muy posible que en cierta medida dicho esfuerzo partiera de la conclusión, por parte de la Iglesia, de que controlar las universidades nacionales era ya una empresa destinada siempre al fracaso. La política de apoyo a las universidades privadas de la Iglesia tuvo éxito con la sanción de la Ley Domingorena en 1958; pero curiosamente en este momento las universidades privadas laicas superan ampliamente en número a las católicas, y algunas de ellas tienen más prestigio que las confesionales. O sea, el triunfo en ese sentido de la Iglesia es discutible.

estaban entre las prioridades de las fuerzas armadas, en particular las ciencias exactas y naturales, por los motivos ya indicados: aunque más no sea para ganarle una guerra a nuestros vecinos, era necesaria una tecnología lo más avanzada posible (no todo se puede comprar en el exterior, y además hay que saber bien qué se compra), y es difícil separar la tecnología de la ciencia. Y el problema es que, justamente en las ciencias exactas y naturales, la mayor parte de sus integrantes, muy especialmente en el que era tradicionalmente el mayor centro de ciencias exactas y naturales de Argentina, la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires, eran reformistas. En ese sentido, probablemente el divorcio definitivo entre los militares y los universitarios reformistas se dio en la Noche de los Bastones Largos del 29 de julio de 1966.⁶¹ Dicha Facultad era posiblemente la institución universitaria que más se había adecuado al proyecto reformista: además de las reformas aprobadas para toda la Universidad en el Estatuto Universitario de 1957, había llevado adelante iniciativas avanzadas como la organización departamental, tenía una fuerte componente científica, un proyecto ambicioso que —tal vez con cierta ingenuidad— sus protagonistas opinaban que era muy valioso para el desarrollo nacional. Si bien, por supuesto, la represión militar del período 1976-1983 fue muchísimo más grave (en julio de 1966 no hubo ni muertos ni desaparecidos, sólo contusos), el episodio marcó para siempre el distanciamiento entre el reformismo y los militares, pese a los esfuerzos de algunos militares, comentados por ejemplo en Jacovkis (2015), por retener en Argentina a muchos científicos y tecnólogos que potencialmente podían ser útiles para el desarrollo nacional, o al menos para la defensa nacional.

61 Un mes después del golpe militar que derrocó al presidente constitucional Arturo Illia, la Policía Federal entró brutalmente en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires, y luego de soeces insultos, de un simulacro de fusilamiento y de golpes varios, detuvo a profesores, docentes auxiliares, graduados y estudiantes durante varias horas.

En suma, lo que se observa en cuanto a la relación del reformismo y las fuerzas armadas es que entraron realmente en conflicto con el golpe de Estado de 1930 contra Yrigoyen y que, a partir de ese momento, no se puede analizar dicho conflicto sin incluir a la Iglesia, que ya estaba en grave conflicto con el reformismo desde los orígenes de dicho movimiento en 1918 en Córdoba; más concretamente, ese movimiento se originó en buena medida en contra de la Iglesia; la cooptación ideológica de buena parte de las fuerzas armadas, especialmente del Ejército, por parte de la Iglesia, acelerada en el período 1930-1943, contribuyó en grado sumo a que, con el golpe militar de 1943, los cuadros intelectuales católicos de extrema derecha, integristas, anticomunistas e hispanistas, fueran el arma con la cual las fuerzas armadas combatieran al reformismo (Uriburu y los golpistas de 1930, si bien estaban influidos por el nacionalismo de extrema derecha, no combatieron a los reformistas con una ideología tan clara: simplemente, los reformistas eran de izquierda o radicales, y antiautoritarios, o sea, eran sus enemigos). Al estar las fuerzas armadas imbuidas en 1943 (o, al menos, una fracción importante con el control del Ejército) de una ideología profundamente reaccionaria, católica integrista hispanista ultramontana, su combate al reformismo (y no sólo al reformismo) en las universidades (en muchos casos asociando automáticamente reformismo con comunismo) no sólo dañó seriamente a estas sino que privó al país (y en particular a las fuerzas armadas) de contar entre sus docentes universitarios con distinguidos científicos y tecnólogos cuya presencia hubiera sido muy valiosa.⁶² Concretamente, las fuerzas armadas no pudieron resolver nunca el dilema que tenían ante sí cuando tuvieron un peso político fundamental en el país: para el desarrollo y la modernización útiles para la defensa nacional se requería de la colaboración de científicos

62 Por supuesto, esta afirmación tiene sus matices: destacados profesores lo fueron también de instituciones educativas militares; por ejemplo, el físico Teófilo Isnardi y el matemático Roque Scarfiello fueron profesores de la Escuela Superior Técnica del Ejército; el matemático Juan Carlos Vignaux fue profesor de la Escuela Naval, en Río Santiago.

y tecnólogos; en buena medida, esos científicos y tecnólogos eran universitarios reformistas y no podían estar de acuerdo con un proyecto que, en las propias palabras de Perón en su mencionado discurso, era “intransigentemente medieval”: en una guerra convencional los ejércitos medievales son siempre derrotados por ejércitos modernos...

El proyecto militar-eclesiástico de 1943-1946 en buena medida fracasó, y la salida constitucional de 1946, si bien dejó a la Iglesia en una posición de influencia mucho mayor que con los gobiernos constitucionales anteriores, no le significó la recuperación de la influencia universitaria que tenía (en particular en Córdoba) antes de la Reforma, pese a que el gobierno constitucional de Perón fue decididamente antirreformista. Actualmente, después de avatares que incluyeron la decidida represión al reformismo por parte de todos los gobiernos militares posteriores a 1946 (con la excepción ya mencionada del gobierno de 1955-1958, que tuvo entre sus apoyos a los reformistas), las fuerzas armadas perdieron todo el poder político que tenían hasta 1983 (incluido el que tenían antes del golpe militar de 1930), y no sólo no existen más conflictos concretos entre ellas y el reformismo (por la simple razón de que en este momento las fuerzas armadas no son un factor importante de poder en el país), sino que existe una Universidad de la Defensa Nacional, que participa en el Consejo Interuniversitario Nacional y tiene convenios con varias otras universidades nacionales, con lo cual se revierte en cierta medida la tendencia a la separación entre enseñanza universitaria para civiles y para militares. En cuanto a la Iglesia, tampoco existe conflicto significativo en este momento, entre otras razones porque su influencia en las universidades nacionales es mínima, y se ha reducido notablemente en el país: no sólo no pudo impedir la legalización del divorcio vincular en 1987, sino que finalmente se concretó a fines de 2020 la Ley de Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo. La naturalización de la desaparición del poder político militar y de la disminución significativa del poder político de la Iglesia por parte de la sociedad argentina trae entre otras consecuencias que disminuya el antimilitarismo y el anticlericalismo, y que el con-

flicto entre reformistas, por un lado, y militares (y a ellos asociada ideológicamente la Iglesia), por el otro, sea —al menos en este momento— un problema más que nada de análisis histórico.

Referencias bibliográficas

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

Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

Conti, J. (2009). *Lux indeficiens: crónica para una historia de la Universidad Nacional del Litoral*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Del Bello, J. C.; Barsky O. y Giménez, G. (2007). *La universidad privada argentina*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Devoto, F. y Pagano, N. (2014). *Historia de la historiografía argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.

Devoto, F.; Ronca, S. y Pallaro, L. (2006). *Historia de los italianos en Argentina*. Buenos Aires: Biblos.

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

Jacovkis, P. M.

(2011). El fracaso de las Fuerzas Armadas. *Anuario Lucha Armada en Argentina*, pp. 16-25.

(2015). Science, Military Dictatorships and Constitutional Governments in Argentina. En A. Gómez, A. F. Canales y B. Balmer (eds.), *Science Policies and Twentieth-Century Dictatorships. Spain, Italy and Argentina* (pp. 179-197). Farnham: Ashgate.

Lugones, L. (1979). *El payador: antología de poesía y prosa*. Caracas: Biblioteca Ayacucho. Disponible en https://cdn.educ.ar/repositorio/Download/file?file_id=2128ad00-e9ec-4460-9d94-8cc381a137b2.

Luna, F. (1969). *El 45*. Buenos Aires: Jorge Álvarez.

Ortiz, E. (1992). Army and Science in Argentina 1850-1950. En P. Forman y J. M. Sánchez Ron (eds.), *Science and the Military in the Twentieth Century*. Dordrecht: Kluvier.

Padilla, N. (1995). *Ángel Gallardo*. Buenos Aires: Consejo Argentino para las Relaciones Internacionales.

Pavetti, O. A. (2011). Una experiencia de gobierno del nacionalismo católico en Tucumán. *Anuario IEHS*, (26), pp. 167-186.

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*, 4(3), 41-63. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/42965>.

Rouquié, A. (1981). *Poder militar y sociedad política en la Argentina. I-hasta 1943*. Buenos Aires: Emecé.

Silva, H. R. (2011). *Días rojos, verano negro: enero de 1919, la semana trágica de Buenos Aires*. Buenos Aires: Libros de Anarres.

Tato, M. I. (2007). Nacionalismo y catolicismo en la década de 1920: la trayectoria de Manuel Carlés. *Anuario del Centro de Estudios Históricos Carlos S A Segreti*, (6), pp. 335-354.

Tcach, C. (2012). Movimiento estudiantil e intelectualidad reformista en Argentina (1918-1946). *Cuadernos de Historia*, (37), pp. 131-157. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-12432012000200005.

Universidad Nacional de Cuyo (2014). *IV Autoevaluación Institucional*. Recuperado de <http://www.uncuyo.edu.ar/planificacion/upload/iv-autoevaluacion-institucional-c.pdf>.

Vallejo, G. (2007). *Escenarios de la cultura científica argentina: ciudad y universidad (1882-1945)*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Zanatta, L. (1996). *Del estado liberal a la nación católica. Iglesia y Ejército en los orígenes del peronismo. 1930-1943*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

La Reforma Universitaria en disputa. Lecturas de época (1918-1945)⁶³

Natacha Bacolla* y Diego Mauro**

La Reforma Universitaria: entre acontecimiento y mito

Entre 1920 y 1921, a sólo dos años del movimiento que llevara a la Reforma Universitaria en Córdoba, la Federación mediterránea, bajo la presidencia de Horacio Miravet, decidió lanzar una encuesta para “establecer los resultados” de la misma. Además de ser difundida en los boletines de la Federación Universitaria de Córdoba (FUC), fue divulgada en varias publicaciones nacionales dándole una amplia circulación, entre ellas, en la *Revista de Filosofía* dirigida por José Ingenieros. El arco de respuestas desplegado frente al cuestionario no fue para nada homogéneo. Desde algunos participantes que, como Arturo Orgaz, la consideraban “un tanto prematura [...] pues por diversos motivos” no había “salvado la universidad el necesario período de transición que toda *revolución* impone”;⁶⁴ hasta otros, como Arturo Capdevilla, menos dubitativos y más enfáticos respecto a los logros de las transformaciones que, no obstante, calificaban como “reforma” más que como “revolución”. Lo

cierto es que la encuesta mediterránea no fue una iniciativa aislada, sino una inquietud que atravesó a sus diversos actores en esos años posteriores. Natalia Bustelo (2014) ha destacado en ese sentido aquella emprendida entre 1921 y 1922 por la *Revista Jurídica y de Ciencias Sociales*, bajo la dirección de Florentino Sanguinetti, en torno al significado de la Reforma Universitaria. Un poco más tarde, hacia 1925, toma igual tarea la fugaz revista *Acción Universitaria*. Las notas sobre las mismas podrían continuar por unas cuantas páginas, entre las querellas editoriales y las operaciones de construcción de una tradición como la que intentaba en 1927, y nuevamente en 1941, Gabriel del Mazo o la evanescencia en la que caía el ala radical del reformismo de clave anarco-bolchevique hacia 1923 (Tarcus, 2018). Trabajos de la memoria y la intervención política que muestran que las disputas y operaciones por definir al movimiento reformista no sólo ocuparon a sus contemporáneos sino que, por el contrario, siguieron movilizándolo diversos registros de lectura aun a décadas de distancia.

¿A qué se debe esa capacidad de un suceso, que podríamos calificar de provinciano, de suscitar múltiples y por momentos antagónicas representaciones? Los episodios cordobeses son bien conocidos. La sucesión de protestas estudiantiles durante el año 1917, demandando la reapertura del Hospital de Clínicas, una reno-

63 Una versión de este texto en *Avances del Cesor*, vol. XVI, nro. 20, junio de 2019, pp. 77-85. En línea: <http://web2.rosario-conicet.gov.ar/ojs/index.php/AvancesCesor/index>.

64 Encuesta sobre la Reforma Universitaria en Córdoba (septiembre de 1920). *Revista de Filosofía*. Cultura, Ciencias, Educación, nro. 5, p. 259.

* Historiadora, doctora en Ciencia Política por la Universidad Nacional de Rosario y máster en Ciencias Sociales por FLACSO. Se desempeña como investigadora independiente del Conicet en el Instituto de Humanidades y Ciencias Sociales del Litoral, donde dirige la línea de Estudios Sociohistóricos. Es profesora regular en la Universidad Nacional del Litoral y en la Universidad Nacional de Rosario. Integra el Programa Interuniversitario de Historia Política (PIHP), forma parte del Consejo de Dirección de la revista *Estudios Sociales del Estado* (IDES-UNR-INCIHUSA).

** Doctor en Humanidades y Artes por la Universidad Nacional de Rosario y máster en Historia Comparada por la Universidad de Huelva. Se desempeña como investigador independiente del Conicet en el ISHIR y como docente y coordinador del Doctorado en Historia en la mencionada universidad. Integra la Red de Estudios de Historia de la Secularización y la Laicidad (REDHISEL) y dirige la revista *Avances* (ISHIR-Conicet).

vación del régimen de cursado y del plantel docente, así como cambios en el perfil “escolástico y clerical” de sus programas de enseñanza fueron el prolegómeno de la gran impugnación de 1918. La intervención llevada a cabo por Nicolás Matienzo, en nombre del Poder Ejecutivo Nacional, que enmarcaba a la universidad mediterránea en las novedades ya en vigencia en los estatutos de las otras dos instituciones nacionales, fue el marco de profundización del conflicto. La elección de rector desencadenó la ira de los estudiantes, ante lo que leían como una maniobra en la asamblea del Consejo Superior que terminó en la designación de un hombre de la asociación clerical Corda Frates: Antonio Nores. A partir de ese 15 de junio de 1918, se sucederán los escenarios de confrontación y movilización, la condensación programática del movimiento estudiantil cordobés en el *Manifiesto Liminar* y, como desenlace, en septiembre de ese mismo año, el triunfo sellado en un nuevo estatuto que canalizó los principios “reformistas” resumidos en la democratización a través del cogobierno de los estamentos que componen los claustros —estudiantes, profesores y graduados—, la modernización y laicidad de la enseñanza, la asistencia y docencia libre y la vinculación con la sociedad a través de la “extensión universitaria”. Pero las excepcionales rémoras “monárquicas y monásticas” que los insurgentes invocaban no pueden explicar la reverberación inmediata que tendría este movimiento en múltiples escalas donde el escenario era bien distinto.

De allí que, más allá de su anclaje en un acontecimiento concreto, el concepto de “Reforma Universitaria” prontamente adquirió un uso político, pasando su función referencial a ser relativamente secundaria, mientras que su potencia performativa y movilizadora desbordó desde los primeros años la simple descripción de los hechos acaecidos. Es en ese sentido que podría decirse, en palabras del historiador Melvin Richter, que la misma pasó a constituirse en una noción propiamente política. Esto es, un concepto que define su significado en la controversia, razón por la cual más que cualquier consenso acerca de su referente, es el propio hecho de estar sometido a discusión lo que le otorga su sentido. De este modo, como otras palabras

en la arena política, la “Reforma Universitaria”, adquirió un uso no “tanto para denotar o señalar determinados objetos, cuanto para persuadir, defender, incitar, ordenar, apoyar, atacar, condenar, zaherir, prohibir o estigmatizar” (Fernández Sebastián, 2009: 18).

En consecuencia, la impugnación cordobesa de 1918 se ha constituido en uno de los hitos —y mitos— de la historia argentina y latinoamericana de las primeras décadas del siglo XX, no tanto por los cambios que desencadenó en las instituciones universitarias, como por los vasos comunicantes que la enlazaron a un clima de movilización mucho más amplio. Paradójica imagen de ruptura si se tienen en cuenta varios datos, además de la excepcionalidad cordobesa generalmente remarcada. En primer lugar, la experiencia universitaria constituía una vivencia social que formaba parte de un acotado universo de la población argentina, dado el reducido número de universidades en la época —sólo tres nacionales, Buenos Aires, Córdoba y La Plata, y dos provinciales, Tucumán y Santa Fe— (Bacolla y Martínez, 2018). En segundo lugar que “la cuestión universitaria” no era un tópico nuevo en el escenario argentino, ni latinoamericano, sino que había concitado atención desde finales del siglo XIX, formando parte de un más amplio reformismo de época, amparado en la matriz liberal, que sostenía la necesidad de transformación de la política, el Estado y la sociedad, ubicando en los claustros la clave de bóveda para el éxito de la empresa, no sólo como productora de conocimiento —para el buen gobierno— sino como ámbito de formación de una elite renovada para tal fin (Buchbinder, 2018). En tercer lugar, la movilización estudiantil no era tampoco una novedad, pues había sacudido a la Universidad de Buenos Aires a inicios de siglo con un conjunto de demandas corporativas, dando lugar a una modificación en su gobierno, que desplazaba el poder de los académicos vitalicios, y a la conformación de una Federación de Estudiantes en 1908, que participaría de una sociabilidad continental expresada por ejemplo en los congresos estudiantiles de la primera década del siglo (Montevideo, Buenos Aires y Lima) (Markarian, 2018). Finalmente estas evidencias permiten sostener

que las insuficiencias del modelo universitario constituido hacia finales del siglo XIX instalaron tempranamente en el debate público y particularmente entre las elites políticas e intelectuales un conjunto de tópicos que en el lenguaje de época constituyeron aquello que se denominaba como “la cuestión universitaria”, donde junto a las demandas de una mayor autonomía —y autarquía— las críticas al utilitarismo profesionalista adoptarían otros registros, como lo expresaran prístinamente las intervenciones de intelectuales de muy diverso perfil y trayectoria: liberales como Rodolfo Rivarola, Joaquín V. González o Ernesto Quesada; desde la tradición católica, Indalecio Gómez; o desde la socialista, José Ingenieros, quien coincidía en acusar a la universidad de no asumir su misión primordial: “la organización de una cultura superior al servicio de la sociedad” (1916: 286-306).

Sin embargo, retrospectivamente, ciertas lecturas del movimiento mediterráneo de 1918 invisibilizaron en parte estos debates y programas en torno a “la cuestión universitaria” filiadas al liberalismo en un laxo sentido; y supieron construir una asociación intrínseca entre la rebelión cordobesa y aquello que desde ese momento se nombró como la “reforma de la universidad” con dos grandes peculiaridades. Por una parte, sostenido por la épica estudiantil, el relato del acontecimiento fijó su sentido en un momento particular del largo proceso cordobés. Aquel del 15 de junio de 1918, en que un grupo de estudiantes tomó la Universidad, luego de un largo conflicto iniciado aun antes del cierre del internado del Hospital de Clínicas, e impugnó la votación para la elección del nuevo rector, que consideraban había sido amañada por los sectores clericales y oligárquicos dominantes en la institución. Clave de lectura de estos hechos que emerge claramente del mítico *Manifiesto Liminar*, el cual enunciaba, “desde la juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América” su principal combate anticlerical y antioligárquico: “Hombres de una república libre acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen” (Agüero y Eujanián, 2018). Pero también,

por otra parte, en este mismo registro, ese movimiento estudiantil, al reaccionar frente a la manipulación, venía a inscribirse en ese torrente reformista que había instalado una revolución más silenciosa pero no por ello menos disruptiva: la del voto. De allí que la democratización se presentara como un punto medular de ese programa, que por supuesto no se agotaba allí y como dijimos ya incluía un conjunto de banderas que no eran tan nuevas. La rebelión cordobesa de 1918 fue, entonces, como señalara Tulio Halperín Donghi, a pesar de la imagen de excepcionalidad, la “expresión más clamorosa de un malestar que venía afectando a las universidades argentinas” (Halperín Donghi, 2007: 126); y que se profundizaría con las implicancias de la reforma política de 1912 y el ascenso de la Unión Cívica Radical al gobierno en 1916. Así, la consigna del cogobierno de la institución por quienes la componían —estudiantes, docentes, graduados— ocupó un lugar central junto al anticlericalismo y el antielitismo. Y otorgó, al menos coyunturalmente, un tono menor a aquellas consignas propiamente académicas: la libertad de cátedra, la legitimidad del conocimiento para el ingreso al cuerpo docente —plasmada en el concurso—, la investigación como parte del quehacer universitario y una inmersión de la universidad en la sociedad —a través del extensionismo—. He aquí uno de los deslizamientos de sentido respecto a los movimientos de Buenos Aires, o algunas efervescencias platenses o provincianas de la década de 1910, donde la médula de los reclamos se orientaba a aspectos particulares de la vida estudiantil —los exámenes, la modalidad de enseñanza, los programas, la validez de los títulos, etc.—. En el caso de Córdoba en 1918, más que contenerse en las paredes de la academia o en los contornos de la profesión, su potencialidad surgió de su enraizamiento en las calles y la plaza, adquiriendo un rostro político y plebeyo, en tanto se implicó en una batalla más abarcativa por la definición del sentido de la democracia, que profundizaba aquella dada por la reforma electoral.

Un aspecto importante que sensibilizó esa particular lectura del movimiento en los claustros cordobeses fue la singularidad del clima de época atravesado por las hendiduras abiertas en la

superficie eufórica de la década del Centenario, particularmente por la reacción antipositivista —consolidando una “nueva sensibilidad”—, la conmoción de la Gran Guerra —que mostraba el ocaso indiscutible de la civilización europea y sus principales instituciones— y el ambiguo impacto de la aún enigmática Revolución rusa. Experiencias que, antes de encontrar una expresión política, afirmaron la conformación de una identidad generacional, una “clase de edad”, al decir de Michel Winock, que condensaba la autopercepción de la juventud como agente de cambio.⁶⁵ Una matriz que, por esos años, compartieron también las vertientes antirreformistas que rechazaban el rumbo tomado por los acontecimientos después de junio de 1918 (Mauro y Zanca, 2018).

El resultado de este proceso fue, entonces, la emergencia de un programa para una universidad no “reformada” sino “reformista”, como ha señalado la lectura consagrada por Juan Carlos Portantiero, cuyo principal legado fue esa apertura a un espíritu que se autodefinía como esencialmente crítico y por ello con un carácter expansivamente democrático. La amplitud programática y la polifonía de ideas que encerraba ese reformismo le dio su potencialidad para catalizar proyectos y movimientos en otros espacios nacionales —aún sin claustros universitarios—, a traspasar las fronteras convirtiéndose en un movimiento latinoamericano y a adquirir diversas formas en la compleja historia política del siglo XX (Bergel, 2018).

El reformismo universitario en la entreguerras: entre movimiento social y consolidación académica

En esta sintonía, y en el escenario argentino en particular, como ha señalado César Tcach, el reformismo universitario de 1918 no sólo expresó conflictos académicos sino que constituyó un movimiento social, cuyo final fue el correlato,

65 Sobre el concepto de “clase de edad” retomamos las reflexiones de Winock (1987) sobre el escenario de los movimientos estudiantiles franceses en 1968.

según el autor, de la superposición del clima de la segunda posguerra y la irrupción del peronismo (Tcach, 2012). Durante esa extensa entreguerras, el reformismo universitario actuó en un doble registro. Por una parte presentó batalla en el terreno de los valores y representaciones dominantes en la sociedad. Así, en palabras de Tcach, fueron:

Anticlericales y antioligárquicos en el 18, antifascistas en los 30 y 40 se enfrentaron a partir de la revolución de junio de 1943 con la entrega de las universidades a la extrema derecha (nacionalista, católica y antiliberal), la represión policial (detenciones y torturas de estudiantes antifascistas), y poco después, en el ocaso de la Segunda Guerra Mundial, con la irrupción de un fenómeno de masas liderado por un general cuyo capital político se había forjado, precisamente, al calor de esos acontecimientos (Tcach, 2012: 133).

Pero, por otra parte, ese reformismo sostuvo otras dinámicas dentro de las paredes de los claustros. Por una parte, aquella relativa a discutir los alcances de uno de sus principios más caros, el del cogobierno, y el peso que alumnado, profesorado y corporaciones profesionales tendrían en la dirección de las universidades. La labor estatutaria que acometieron insistentemente las casas de altos estudios existentes en el país, y las acciones que este instrumento viabilizaba, tendieron en el transcurrir de las décadas de 1920 y 1930 a despegar su vida académica de aquella política. De allí que en la mayoría de las universidades existentes un punto principal de discusión en el período fueran las reglamentaciones relativas a los criterios de reclutamiento de su cuerpo de profesores y la incorporación de la investigación como tarea propia de estos espacios. Si en general las disposiciones sustituyeron los criterios de pertenencia social o política criticados por el movimiento de 1918, no pudieron resolver dos aspectos. Por una parte, el peso de las corporaciones profesionales, particularmente en el campo de la medicina y el derecho. Por otra, y en sintonía con lo anterior, tampoco incorporaron criterios claros que fortalecieran el perfil científico como baremo para la selección

de su profesorado. A esto coadyuvaron no sólo la imposibilidad de instituir un sistema de dedicación exclusiva a las actividades académicas, sino además la hibridez de los mecanismos de reclutamiento: que si bien recurría al concurso de antecedentes y oposición para la conformación de la terna de postulantes, dejaba aún la designación en manos del Ejecutivo Nacional. Cabe señalar que tangencialmente en la segunda mitad de la década de 1930 la circulación de intelectuales europeos exiliados, forzados a migrar de sus países donde los fascismos y autoritarismos se habían consolidado en el poder, fortalecieron los magros resultados que durante los años precedentes habían tenido los esfuerzos por institucionalizar la actividad científica y la conformación de una comunidad de investigadores, no sólo en las universidades más consolidadas como La Plata o Buenos Aires, sino en las más jóvenes como Litoral y Tucumán.

Si el proceso de constitución de un elenco y una dirigencia universitaria fueron aspectos relevantes de estos años, no fue de menor intensidad la discusión sobre las herramientas de vinculación de los claustros a sus entornos sociales, no tanto por su novedad, sino porque implicó la incorporación del extensionismo en forma estatutaria (Buchbinder, 2005; Graciano, 2018; Bacolla y Martínez, 2018). En los casos de Buenos Aires y La Plata, implicó el fortalecimiento de una amplia red de difusión que involucraba a instituciones no universitarias con amplia intervención en el espacio público de la época: el Museo Social Argentino, el Instituto Popular de Conferencias del diario *La Prensa*, organizaciones socialistas como la Sociedad Luz, compañías teatrales como la de La Plata, o publicaciones autónomas. En el caso de la nueva Universidad de Tucumán o la del Litoral, con un perfil orientado al desarrollo de campos profesionales vinculados a la especificidad de la economía regional, el extensionismo tomó un cariz acorde impulsando la capacitación en oficios pero también su confluencia con acciones de Estado (Buchbinder, 2005; Piazzesi y Bacolla, 2015).

No debe dejarse de señalar que dicha voluntad de consolidar un “campo académico universitario” se vio también reconocida en otros

emergentes del período. En el plano nacional, la creación el 29 de enero de 1935 de un Consejo Consultivo de Universidades bajo la égida del Ministerio de Instrucción Pública de la Nación, fundado en la especificidad de ese nivel de formación y con la necesaria coordinación de los diversos perfiles, tareas y funciones que dichas instituciones habían adquirido en el territorio, aunque garantizando un total resguardo de su autonomía. La convocatoria al Primer Congreso Universitario Argentino y la infructuosa, aunque prolongada, discusión de una nueva ley universitaria refrendaban el empeño. Sin embargo, en espejo, la universidad no hacía más que dar cuenta del clima de época, donde la intolerancia de las intervenciones se disimulaba en nombre de la preservación del espíritu académico y científico. Barrera que sería franqueada en las intervenciones impulsadas por el golpe de 1943. La situación se replicó en el escenario de las diversas casas de estudio a escala nacional, donde “los dirigentes universitarios de orientaciones políticas diversas: liberales, radicales, socialistas, debieron llevar a cabo durante aquellos años sus tareas académicas en un clima que se había modificado sustancialmente” (Buchbinder, 2005: 134). Si el reformismo seguía siendo una bandera sostenida por buena parte de los diversos actores de la vida universitaria y académica, el avance lento pero persistente de los extremismos, sobre todo de orientación antiliberal —particularmente católicos integristas y nacionalistas—, no dejaba de imponer nuevos desafíos a la autonomía universitaria frente a la cuestión política. En las décadas siguientes el peronismo profundizaría el cuestionamiento a la Reforma de 1918: en sus límites democratizadores, en su defensa de la autonomía universitaria y la participación estudiantil; e incorporaría nuevas banderas, como la gratuidad de la enseñanza y el ingreso irrestricto, que décadas más tarde se fundirían en una identidad reformista recuperada.

Reflexiones finales

La cualidad multidimensional y compleja que adquirió el “reformismo universitario” como consigna durante las décadas de entreguerras,

expone la confluencia de un abanico de dinámicas que, si bien pueden diferenciarse —las propiamente académicas, las intelectuales, las sociales, las políticas—, al converger adquieren una mecánica propia. Cada una de ellas ha dejado trazas que sedimentaron en la constitución de “Córdoba” como mito y materia para la elaboración de una historia y una identidad colectiva; cuyos significados como legado, además, fueron cambiantes a lo largo del tiempo, alimentando incluso la construcción de identidades y programas que desbordaban los claustros académicos. Evidenciando la confluencia de múltiples “estratos del tiempo”, utilizando la expresión de Koselleck, que podrían explicar la particular dimensión polémica y consecuente carácter político de la Reforma Universitaria. Como un poliedro, el reformismo universitario refleja, por una parte, el acontecimiento de 1918 en una explícita continuidad con el programa liberal que había fundado una “nación en el desierto argentino”, presentando en su programa la convergencia de múltiples voluntades de reforma: política, social, académica. La claridad de esta imagen —si bien construida sobre no pocos debates— tendrá una fractura irremediable con los proyectos de universidad nacionalista y católica primero —entre 1943 y 1945— y peronista después. Fractura que, avanzando en el tiempo, se prolongará en la dinámica de la vida universitaria post 1955. Será además en este momento cuando comience a elaborarse un segundo estrato: aquel que soldaría la adjetivación “nacional y popular” al quehacer universitario. La misma no había estado ausente del primer reformismo, aunque subordinada a las otras valencias de la expresión, y a la identidad generacional. Si el momento peronista instala la inflexión, será la etapa inaugurada en 1955 con sus derroteros la que asistirá a una contradictoria reelaboración, que le dará nuevamente escala continental, y en el clima de la Guerra Fría, le permitirá ser invocada tanto por algunos sectores que estaban construyendo una alternativa revolucionaria como por otros vinculados a los programas tecnocráticos filiales al desarrollismo. Además, será este clima de época, como ha señalado Silvia Sigal, donde el laxo “partido de la reforma”, encontrará

su disolvente —al menos en Argentina— en la incorporación cada vez mayor de las disputas político-partidarias e ideológicas dentro de la comunidad universitaria. La refundación democrática traerá consigo un trabajo de exhumación pero también de elaboración de nuevas referencias de identidad que llega hasta nuestros días, y nos confronta con su resignificación o tal vez su significativo silencio frente a los problemas de nuestro tiempo. Pero esto es ya parte de otra historia.

Referencias bibliográficas

Agüero, A. C. y Eujanian, A. (coords.) (2018). *Variaciones del reformismo. Tiempos y experiencias*. Rosario: hya ediciones.

Bacolla, N. y Martínez, I. (coords.) (2018). *Universidad, elites y política. De las reformas borbónicas al reformismo de 1918*. Rosario: hya ediciones.

Bergel, M. (coord.) (2018). *Los viajes latinoamericanos de la reforma universitaria*. Rosario: hya ediciones.

Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

(ed.) (2018). *El ideal universitario. Antología y estudio introductorio*. Rosario: hya ediciones.

Bustelo, N. V. (2014). *La reforma universitaria desde sus grupos y revistas. Una reconstrucción de los proyectos y las disputas del movimiento estudiantil porteño de las primeras décadas del siglo XX (1914-1928)*. Tesis doctoral inédita. Universidad Nacional de La Plata, La Plata. Recuperada de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1307/te.1307.pdf>.

Fernández, S. J. (2009). Conceptos y metáforas en la política moderna. Algunas propuestas para una nueva historia político-intelectual. En J. Canal y J. Moreno Luzón (eds.), *Historia cultural de la política contemporánea* (pp. 11-30). Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.

Halperín Donghi, T. (2007). *Vida y muerte de la República verdadera, 1910-1930*. Buenos Aires: Emecé Editores.

Ingenieros, J. (1916). La filosofía científica en la organización de las universidades. *Revista de Filosofía. Cultura, Ciencia y Educación*, (1-3).

Markarian, V. (coord.) (2018). *Movimientos estudiantiles del siglo XX en América Latina*. Rosario: hya ediciones.

Mauro, D. y Zanca, J. (coords.) (2018). *La reforma universitaria cuestionada*. Rosario: hya ediciones.

Piazzesi, S. y Bacolla, N. (2016). *El reformismo entre dos siglos. Historias de la UNL*. Santa Fe: Ediciones UNL.

Tarcus, H. (2018). *Di tu palabra y rómpete: El corto verano del Grupo Universitario Insurrexit y su revista*. En A. C. Agüero y A. Eujanian (coords.), *Variaciones del reformismo. Tiempos y experiencias* (pp. 95-135). Rosario: hya ediciones.

Tcach, C. (2012). Movimiento estudiantil e intelectualidad reformista en Argentina, 1918-1946. *Cuadernos de Historia*, (37), Universidad de Chile, pp. 131-157.

Winock, M. (1987). 1963-1973 los años locos de los jóvenes, *Debats*, (21), pp. 118-124.

8

-

EL CHOQUE DEL REFORMISMO CON EL PRIMER PERONISMO



Inauguración de clases en UOM, 1953. FRBA-UTN. 70 Aniversario de la Universidad Obrera.

Peronismo y reformismo: propuestas para la interpretación de un vínculo conflictivo

Pablo Buchbinder*

Introducción

El 30 de abril de 1946, poco tiempo antes de la asunción de Juan Domingo Perón como presidente constitucional de la nación, el todavía entonces presidente de facto, general Edelmiro Farrell, dispuso la intervención de las universidades nacionales. Estas habían pasado por un breve proceso de normalización casi un año antes. Perón asumiría entonces el gobierno con las casas de altos estudios intervenidas. Durante sus dos primeras presidencias se sancionaron dos leyes para las universidades: la 13031 en 1947 y la 14297 en 1954. Ambas establecieron disposiciones que se apartaban de la normativa impuesta desde la década de 1880 que había reconocido, con limitaciones, la autonomía universitaria. También desconocían las disposiciones estatutarias impuestas en particular desde 1918 que habían consagrado la participación de profesores, estudiantes y en algunos casos también diplomados en el gobierno de las casas de altos estudios.

Los primeros tiempos del gobierno peronista asistieron, además, a un proceso amplio de desplazamiento de profesores por vías diversas: presiones, jubilaciones anticipadas, cesantías. La mayoría de ellos habían accedido a sus cargos en el período de vigencia de las instituciones reformistas. Un grupo de reconocidos académicos se nucleó durante este período al margen de las instituciones de enseñanza superior. Concentraron entonces sus actividades en organismos privados, en instituciones particulares dedicadas a la ciencia y a la enseñanza superior y en el mundo editorial. Por lo general, las organizaciones tradicionales del movimien-

to estudiantil, vinculadas especialmente a la Federación Universitaria Argentina (FUA), fundada en 1918, debieron actuar durante esta etapa en un estado de semiclandestinidad.

Vastos sectores de profesores, científicos y estudiantes formaron parte durante estos años de la oposición política y consolidaron su identidad como universitarios a partir de la defensa de los postulados de la Reforma de 1918. Los últimos protagonizaron intensos y virulentos enfrentamientos con las fuerzas del gobierno a lo largo de casi todo el período peronista. Este protagonismo opositor fue, más tarde, reconocido por quienes lideraron el golpe de Estado de septiembre de 1955. La normativa impulsada por este gobierno de facto, a partir sobre todo del Decreto 6403, reconoció el cogobierno y la autonomía universitaria, incluso en una medida más amplia que la que contemplaban tanto la Ley Avellaneda —la primera ley universitaria nacional—, vigente hasta 1947, como los estatutos reformistas. Este texto tiene como propósito insistir en algunos ejes de interpretación para pensar los complejos y conflictivos vínculos entre reformismo y peronismo durante la segunda mitad de la década del cuarenta y la primera del cincuenta.

La universidad reformista en cuestión

Los ordenamientos estatutarios vigentes en las seis universidades nacionales existentes en junio de 1943 estaban caracterizados por sistemas de cogobierno y autonomía relativa. Aunque había variaciones entre las casas de estudio, profesores, estudiantes y en algunos casos también los diplomados ejercían distin-

* Licenciado y doctor en Historia. Profesor titular regular de las facultades de Filosofía y Letras y Ciencias Sociales de la UBA e investigador principal del Conicet. Se especializa en historia de las universidades e historia de la historiografía. Entre sus obras principales se cuentan *Historia de las universidades argentinas* (2005) y *Los Quesada: letras, ciencias y política en la Argentina* (2012).

to tipo de participación en las elecciones de los miembros del gobierno universitario, tanto a nivel de los rectorados, de los consejos superiores, como de las facultades. Este sistema que gozó de un respaldo relativamente consistente en la comunidad académica desde los tiempos de la Reforma fue recibiendo cuestionamientos cada vez más agudos por parte de sectores influyentes, algunos incluso que habían sido en sus inicios fervientes defensores del movimiento de 1918.

En este sentido, cabe destacar que existió desde principios de la década de 1920 una aguda crítica al reformismo desde sectores nacionalistas y conservadores que vieron en los marcos estatutarios de 1918 un cuestionamiento a la existencia de un orden jerárquico natural que, consideraban, debía primar en el mundo universitario. Algunos artículos publicados en la revista *Criterio*, que expresaba a sectores relacionados con el catolicismo más reaccionario, reflejan claramente perspectivas de ese tipo.⁶⁶ Progresivamente, en el clima cada vez más conservador de los años treinta, las críticas al ordenamiento reformista se agudizaron. Las controversias que se generaban a menudo en el espacio de los organismos de gobierno universitario llevaron a que los pedidos de modificación de los estatutos basados en una mirada crítica, sobre todo de la participación de los estudiantes en estas instituciones, se volvieran cada vez más habituales. Una encuesta implementada en 1945 entre personalidades reconocidas en el mundo académico y dirigida por Salvador Dana Montaña (1945), ex interventor de la Universidad Nacional del Litoral, reveló una voluntad extendida de modificar los estatutos limitando particularmente el papel de los estudiantes en los consejos, sobre todo en aspectos como los vinculados con la conformación de las ternas a partir de las que el Poder Ejecutivo elegía a los profesores titulares. Otra indagación, esta vez entre los

profesores de la Facultad de Derecho de la Universidad de Córdoba un año después, antes de las cesantías masivas de la primera etapa del gobierno de Perón, reveló opiniones similares. En abril de 1943, el vicedecano de la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires y viejo dirigente estudiantil reformista, Osvaldo Loudet, denunció acuerdos entre sectores del claustro de profesores y representantes estudiantiles para favorecer a determinados candidatos en la integración de las ternas para designar a los profesores titulares. Estos acuerdos estaban sostenidos, insistía, por intercambio de favores personales y acuerdos políticos y no se basaban en un examen de los antecedentes curriculares de los aspirantes. Esta denuncia tuvo un amplio eco en la prensa y contribuyó a minar el prestigio de la institución universitaria.

A pesar de las críticas y del efecto de las intervenciones a las casas de altos estudios en los años veinte y treinta, el sistema universitario funcionó con notable regularidad en esa época, incluso una vez normalizada precariamente la situación política después de las elecciones que consagraron a Agustín P. Justo presidente de la Nación en noviembre de 1931, dando fin así al gobierno provisional y de facto encabezado por el general Uriburu. Las universidades volvieron entonces a funcionar, aunque precariamente, sobre la base de los estatutos reformistas modificados.

La situación universitaria comenzó a modificarse sustantivamente luego del golpe de Estado del 4 de junio de 1943 que derrocó al presidente Ramón Castillo. El gobierno de este último había sido cuestionado por distintos aspectos pero en particular por ser producto de prácticas fraudulentas en materia electoral. El grupo militar que impulsó el golpe contra Castillo era sumamente heterogéneo. Pero, a partir del mes de octubre, el poder quedó concentrado en un sector de coroneles y tenientes coroneles pertenecientes a una logia secreta denominada Grupo de Oficiales Unidos (GOU). Los militares que integraban este grupo eran férreos partidarios de la neutralidad. Algunos de ellos incluso simpatizaban abiertamente con las fuerzas del Eje.

66 Ernesto Palacio, "Panchito, leader universitario", *Criterio*, nro. 58, 11 de abril de 1929, y Tomás Casares, "Profesionalismo, cultura y disciplina en los estudios universitarios", *Criterio*, nro. 73, 25 de julio de 1929.

Aspiraban además a reorganizar el sistema político argentino sobre la base de un catolicismo intransigente. Este grupo acentuó la persecución contra sectores de izquierda provenientes tanto del movimiento obrero como de los partidos políticos y el movimiento estudiantil (Juan Carlos Torre, 2002: 13-77). Grupos civiles de derecha, vinculados también al nacionalismo católico apoyaron rápidamente estas medidas. Una de las primeras disposiciones consistió en imponer la enseñanza religiosa en el nivel primario e impulsar un proceso general de confesionalización en todos los niveles de la enseñanza que tuvo también impacto en el ámbito de la universidad.

En julio de 1943 fue intervenida la Universidad Nacional del Litoral. El interventor designado era Jordán Bruno Genta, una conocida figura vinculada con el nacionalismo católico. Impulsó un proceso de cesantías y persecución a docentes y estudiantes. Esto generó una reacción en el conjunto del sistema universitario. Los estudiantes se declararon en huelga a partir de agosto. En octubre de 1943, un nutrido grupo de personalidades del ámbito académico y político firmó un manifiesto exigiendo la restauración de la democracia. Varios de los que suscribieron el documento —figuras destacadas de la vida universitaria como Bernardo Houssey, José Peco o Mariano Castex— fueron separados de sus cargos. La FUA declaró una huelga a fines de octubre y la respuesta del gobierno fue su disolución por decreto pocos días después. En la Universidad de Buenos Aires fueron también sectores afectos al nacionalismo católico de derecha los que se hicieron cargo del gobierno.

La resistencia que vastos sectores opusieron a estos procesos de intervención a las universidades provocó que el gobierno —en una fase de debilidad asociada también a la victoria de las fuerzas aliadas— debiera iniciar un proceso de normalización de las casas de altos estudios. Los estatutos reformistas volvieron a presidir una etapa de elecciones durante los primeros meses de 1945 que, en el caso de la Universidad de Buenos Aires, culminó con la asunción en el cargo de rector de Horacio Rivarola.

Perón y las universidades

Del conjunto de funcionarios militares de este gobierno emergió la figura de Juan Domingo Perón, destacándose claramente del resto. Perón dirigió su atención fundamentalmente a los aspectos relativos a la política laboral a partir de su acción como titular del Departamento Nacional del Trabajo, transformado luego en Secretaría de Trabajo y Previsión. Desde allí desplegó una serie de acciones que permitieron en principio poner en vigor leyes ya aprobadas pero cuyas disposiciones no solían cumplirse y logró además impulsar la sanción de nuevas normas que incidieron de manera decisiva y claramente positiva en las condiciones de vida y trabajo de los sectores obreros. Al mismo tiempo construyó un vínculo sólido con organizaciones gremiales de distinto origen, fundamentalmente socialistas y sindicalistas. Mientras tanto los dirigentes comunistas fueron reemplazados y muchos de ellos terminaron en prisión.

Velozmente, Perón ascendió en la jerarquía del régimen militar llegando a ocupar la vicepresidencia. Los celos que su política y su rápido ascenso generaron entre algunos de sus camaradas de armas llevaron a que fuese detenido en octubre de 1945. Una manifestación masiva de trabajadores el día 17 logró su liberación. Como ha mostrado Daniel James (1995: 83-129), durante estos días los edificios de las universidades, en particular los de la casa de altos estudios platense, fueron atacados por quienes esos días se movilizaban. Sólo unos días antes, las casas de altos estudios habían sido escenario de fuertes enfrentamientos con grupos policiales y vinculados con el gobierno que culminaron con el asesinato de un joven estudiante, Aaron Salmún Feijóo. El resultado principal de la movilización del 17 de octubre fue, por otra parte, el fortalecimiento de la figura de Perón y su transformación en la figura más poderosa del gobierno militar. Este último debió convocar, a raíz de la presión pública, a elecciones nacionales. Perón se convirtió en el candidato natural del Ejército, pero también de otros sectores, como los que habían defendido la neutralidad, los grupos católicos intransigentes, desprendimientos de grupos conservadores y grupos disidentes de la Unión

Cívica Radical sobre todo en las provincias. Pero su apoyo principal provino de organizaciones sindicales que armaron la estructura política sobre la que se erigió la candidatura de Perón.

Frente a Perón se organizó una heterogénea coalición. Sus integrantes veían en él fundamentalmente un exponente de las organizaciones fascistas y autoritarias que acababan de ser derrotadas en Europa. En esa clave, la mayoría de ellos construyó su discurso opositor. Esta alianza incluía a los partidos políticos tradicionales, a los exponentes de las principales organizaciones empresarias y contó también con el apoyo explícito de la Embajada y el Departamento de Estado norteamericano. A esta coalición se sumaron las principales organizaciones estudiantiles y gran parte del profesorado universitario.

La victoria de Perón en las elecciones comprometió la situación de las universidades recientemente normalizadas. Como señalamos al comenzar este trabajo, antes de que Perón asumiese la presidencia, el gobierno del general Edelmiro Farrell intervino el 30 de abril de 1946 las universidades de Buenos Aires, Córdoba, La Plata, Tucumán y Cuyo. En los considerandos de su intervención hizo alusión a las iniciativas de discusión del problema universitario, en primer término al volumen *El problema universitario argentino* que hemos mencionado en los primeros pasajes de este trabajo. También aludió al decreto de intervención que el Consejo Superior de la UBA había dispuesto en 1943 a dos facultades y subrayó que ese procedimiento había sido decidido a partir de un “proceso público en el que la prensa avanzó por condenar el estado de cosas existente en la Universidad, señalándose sus graves faltas y afirmándose la existencia de un serio problema nacional, al punto de poderse hablar de una crisis grave y profunda cuya solución interesa a la nación, además de haberse denunciado situaciones semejantes en las otras universidades”.⁶⁷ El decreto también hizo alu-

sión a la necesidad de garantizar una “absoluta neutralidad política en la Universidad para asegurar el rigor científico de sus cátedras”. En este sentido sostenía que dicha norma “esencial para la fecunda labor de sus cátedras e institutos no ha sido observada, malográndose el año lectivo último, en cuyo transcurso las universidades dejaron de cumplir totalmente sus fines específicos”. En la fundamentación del decreto también ocupó un espacio relevante el tema de la autonomía universitaria. Allí se señaló explícitamente que en “la autonomía universitaria no importa la existencia de un fuero especial, puesto que ellos se encuentran abolidos por imperio de la Constitución”. En este mismo sentido agregaba que esa autonomía, de carácter funcional, no eximía a las casas de altos estudios, como organismos del Estado, “de cumplir con todas las exigencias impuestas por principios constitucionales y legales, ni desobliga a los institutos y fundaciones creados para servir los respetables intereses del pueblo”.⁶⁸ El mismo decreto, en su artículo 4, establecía que cada uno de los interventores debía elevar las reformas que considerase convenientes e introducir las en los estatutos entonces vigentes.

Durante los años 1946 y 1947 hubo un desplazamiento masivo de docentes cuyas auténticas dimensiones son aún hoy objeto de debate. Algunas de las figuras más prominentes del mundo universitario se vieron durante aquellos meses obligadas a abandonar sus cargos, entre ellas Bernardo Houssay, Ricardo Rojas y Emilio Ravignani. Los desplazamientos afectaron a figuras que estaban identificadas con la oposición política. Los mecanismos fueron diversos. En algunos casos se trató de jubilaciones anticipadas, en otros de cesantías directas, en algún caso también de presiones veladas. Un episodio que provocó gran parte de las renuncias se suscitó en ocasión de una huelga estudiantil en diciembre de 1946, que consistía en no presentarse a los exámenes finales de dicho mes. La preocupación de las autoridades en este contexto era que los estudiantes que deci-

67 “Decláranse intervenidas las universidades de Buenos Aires, Córdoba, La Plata, Litoral, Tucumán y Cuyo”. “Decreto N 12.195, Buenos Aires, 30 de abril de 1946”, reproducido en Mangone y Warley, 1984: 89-93.

68 *Ibidem*.

diesen a contramano de la huelga a presentarse a rendir examen fuesen examinados con una severidad particular por parte de los profesores que simpatizaban con la huelga. Por eso, desde el gobierno se elevó una circular que recomendaba a los profesores efectuar “preguntas benévolas” a aquellos estudiantes que concurrían a las mesas de examen. El cumplimiento de la circular sería vigilado por veedores especialmente designados. En estas circunstancias Ricardo Rojas abandonó su cargo de profesor de Literatura Argentina en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, dando fin así a una trayectoria de más de treinta años en la institución. Un mes después renunció otro conocido profesor de la misma Facultad, Mariano de Vedia y Mitre, cuestionando la situación de las casas de altos estudios y criticando la intromisión del Poder Ejecutivo en la vida académica (Buchbinder, 1997: 107). Estas medidas marcaron para un núcleo numeroso de profesores universitarios el fin de una carrera académica que había funcionado con notable previsibilidad desde los años de la Reforma.

Reformismo y peronismo

El ascenso del peronismo tuvo un efecto profundamente rupturista en la vida universitaria. La forma en que la política incidió en las actividades de la universidad fue inédita y marcó obviamente el inicio de una nueva relación entre la vida académica y la política partidaria. El tema excedía lo normativo. Pero también en este aspecto la autonomía fue puesta en cuestión. El gobierno de Perón impulsó la sanción de nuevas normas para el sistema universitario. Como señalamos al comienzo de este trabajo, en 1947 se sancionó la Ley 13031 y en 1954 la Ley 14297. Ambas disposiciones fijaron una organización del gobierno de las casas de altos estudios sustantivamente distinta a la que había regido en particular bajo la llamada Ley Avellaneda de 1886 y desconocieron las tradiciones de autonomía y cogobierno fortalecidas bajo la Reforma Universitaria. La primera de estas leyes dispuso que los rectores de las casas de altos estudios serían elegidos por el Poder Ejecutivo. Asimismo determinó que es-

tos propondrían ante los consejos de las facultades una terna a partir de la que se elegiría al decano. La representación estudiantil quedó limitada a un integrante seleccionado entre los estudiantes del último año y con mayor promedio. El representante estudiantil contaría con voz pero no voto. Además, la ley limitó las posibilidades de organización y participación política de los actores universitarios —tanto de profesores como de estudiantes— en el ámbito de las casas de altos estudios. Ambas leyes fueron cuestionadas en el Congreso por diputados opositores. Algunos de ellos se habían desempeñado como profesores en la universidad y veían en las iniciativas del gobierno nuevos intentos por anular la autonomía y controlar a las casas de altos estudios.

En esta etapa de mediados de los años cuarenta y sobre la base de los acontecimientos reseñados anteriormente se construyó el vínculo entre peronismo y reformismo universitario. Cabe señalar que, más allá de las intervenciones de la década de 1920 y de 1930, el mundo universitario había funcionado sobre la base de un grado de autonomía relevante. No nos referimos aquí solamente a los aspectos normativos. El efecto de los conflictos más generales del mundo de la política había sido —con algunas excepciones— limitado en su impacto sobre el mundo universitario. Procesos de desplazamiento masivo de profesores universitarios, como los que se sucedieron desde 1943, eran inéditos. Se habían experimentado en particular luego del golpe de Uriburu e incluso en los años treinta procesos de discriminación que habían afectado en particular a militantes del Partido Comunista. Pero por sus efectos y dimensiones, el proceso de recambio docente que se vivió en estos primeros años del peronismo fue inédito. Por otro lado, obviamente, también es preciso tener presente que este proceso no tuvo eje en problemas o en disidencias centradas en la política universitaria como el de la Reforma de 1918 sino fundamentalmente debido a aspectos relacionados con la vida política en general. Estos acontecimientos provocaron un quiebre en la comunidad académica entre quienes se vieron obligados a abandonar sus cargos y quienes los sustituyeron.

A raíz de esto es importante insistir en que las razones que están detrás de estos procesos tenían una raíz indudablemente política. Los desplazados, expulsados o cesanteados durante este período lo fueron por su adscripción a sectores opositores al peronismo. Sin embargo, el gobierno de Perón, como ha señalado S. Sigal (2002) no construyó una política particularmente elaborada o compleja hacia el sector universitario. No hubo un intento de peronizar la vida o la enseñanza universitaria en términos generales. Sólo al final de su mandato a través de los llamados cursos de formación política hubo un frustrado intento en ese sentido. Como bien ha destacado Sigal (2002), era fundamental para el gobierno obtener expresiones formales de apoyo a determinadas medidas y sobre todo evitar que las casas de altos estudios se transformasen en focos opositores. Pero la política universitaria no fue mucho más allá de eso. Los profesores desplazados fueron reemplazados por sus adjuntos y auxiliares. No hubo en este sentido un recambio extenso del personal docente de las universidades, en particular de la de Buenos Aires donde se registró el mayor número de desplazados. Se trató de un proceso interno por lo que no implicó en principio un cambio sustantivo de las orientaciones docentes o científicas que primaban en la universidad. De todas formas, también es preciso señalar que el cambio fue más intenso en las áreas vinculadas con las humanidades que en las ciencias médicas, las ciencias básicas o las ingenierías.

El peronismo introdujo, junto a las nuevas disposiciones legales, otras medidas que tuvieron una notable significación. Una de ellas fue la creación de la Universidad Obrera en 1948 que comenzó a dictar sus cursos en 1953. La otra fue la imposición de la gratuidad de los estudios universitarios. La gratuidad y sobre todo los cambios en las condiciones sociales y laborales de la población en general posibilitaron un proceso acelerado de crecimiento de la matrícula. Los años del peronismo fueron los que asistieron al inicio de su proceso de masificación. Había 47.000 estudiantes universitarios en 1945. Cuando Perón fue derrocado en 1955, sumaban más de 140.000. La introducción de la dedicación exclusiva a la docencia y un in-

centivo —aunque débil— a la investigación científica también pueden señalarse como innovaciones significativas en este marco, aun cuando hayan sido ciertamente muy limitadas en su implementación.

Las relaciones entre los reformistas y el gobierno, en particular con el grueso del movimiento estudiantil que se reconocía en esta tradición y con gran parte de los docentes —especialmente los desplazados que también se identificaban con el movimiento de 1918— fueron extremadamente conflictivas a lo largo de toda esta etapa. Los estudiantes protagonizaron varias huelgas y protestas y algunas de ellas terminaron con sus principales líderes expulsados de la universidad o incluso presos. Estos enfrentamientos y tensiones contribuyeron además a cimentar la identidad reformista en debate y discusión en diversos sectores de la comunidad académica antes del golpe de 1943, pero que a raíz de los episodios sucedidos desde junio logró consolidarse. Las huelgas y protestas fueron intensas durante 1946 y 1947, aunque luego su intensidad decreció, aun cuando en 1948 la FUA se pronunció enérgicamente solicitando a la Cámara de Diputados la disolución de la Sección Especial de la Policía Federal que perseguía sistemáticamente a las organizaciones obreras y estudiantiles. A principios de 1951 las movilizaciones y protestas volvieron a cobrar intensidad. Entonces la oposición estudiantil resurgió en el mes de mayo a raíz del secuestro del estudiante de química y militante comunista Ernesto Mario Bravo. Las protestas fueron especialmente intensas en la segunda mitad de 1954. Entre octubre y diciembre de ese año fueron detenidos en la cárcel de Villa Devoto 155 estudiantes de distintas carreras de la UBA (Almaraz, Corchon y Zemborain, 2001).

La revista *Verbum* y su sucesora *Centro* (a partir de 1951) —ambas publicadas por el Centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA— expresaron con claridad la perspectiva fuertemente cuestionadora y crítica de la situación de la universidad bajo el peronismo. Varios de sus colaboradores participaron como funcionarios de la gestión del rectorado de José Luis Romero a fines del año 1955. Allí pueden

leerse, entre otros textos, los de solidaridad con algunos de los docentes desplazados durante esos años. En septiembre de 1952 dirigieron una nota a la Universidad de Harvard, centrada en la figura de Amado Alonso, que había fallecido allí en mayo de ese año, señalando que el medio en el que debían desenvolverse era el mismo que había rechazado a Alonso. Recordemos aquí que Amado Alonso, español y figura central en el desarrollo de los estudios filológicos en la Facultad de Filosofía y Letras, había sido obligado a abandonar su cargo en la Universidad por habersele negado, en forma arbitraria, una licencia para concurrir a realizar tareas académicas en la Universidad de Harvard. En diciembre de ese año la organización se pronunció en contra de la implementación de los cursos de formación política creados por el gobierno de Perón. El carácter deficiente de la enseñanza y la atmósfera negativa que primaba en la vida académica fueron tópicos comunes de las revistas. En ellas también puede advertirse la consolidación de una identidad estudiantil cimentada en la idea de la Reforma, aunque también aparece con fuerza la necesidad de su actualización y el interrogante por el significado de esta en 1953. Ese año, en una asamblea de los socios del CEFyL, se afirmaba también que por el objetivo de la Reforma “el CEFyL ha trabajado siempre y que parece hoy más distante que nunca”.⁶⁹ Cabe destacar también que durante esos años la hegemonía del reformismo fue cuestionada por el surgimiento del humanismo universitario, corriente que surgió de tradiciones liberales y democráticas del catolicismo de posguerra.

Por otra parte, los cuestionamientos hacia la universidad tradicional por parte del peronismo en el poder pueden visualizarse en decretos, disposiciones ministeriales y sobre todo en los debates de las leyes universitarias aprobadas por entonces. Una fuente particularmente útil desde nuestra perspectiva para analizar esta concepción son los distintos números de las revistas universitarias. En 1952, en la *Revista de la Universidad de Buenos Aires* se publicó un

artículo de Juan Nasio (1952: 361-440), profesor de la Facultad de Ciencias Médicas, que expresó con claridad el modo en que se percibía, desde los sectores gobernantes, los logros y límites de la universidad reformista. Nasio rescataba de la Reforma su carácter antiimperialista. El problema era que sus objetivos primigenios se habían desvirtuado al organizarse fundamentalmente como movimiento anticlerical: “como si la religión de Cristo o sus representantes fueran los responsables de la situación que detentaba la oligarquía vacuna argentina” (Nasio, 1952: 373-374). Pero, en definitiva, más adelante, los ideales de la Reforma habían sido escamoteados por los distintos movimientos contrarreformistas. Al fin y al cabo, para Nasio, la Reforma no había impedido la conformación de una universidad elitista, a espaldas de los sectores populares, enciclopedista y limitada a las clásicas tendencias profesionalistas.

Reflexiones finales

Fueron en definitiva las experiencias derivadas de la primera etapa de confrontación con el régimen militar y las vinculadas luego con la aplicación de las medidas de intervención, las cesantías posteriores, las medidas que permitieron el control de la universidad por sectores afines al conservadorismo católico, y las leyes que desconocieron la autonomía y el cogobierno las que signaron la relación entre reformismo y peronismo.

¿Por qué no incidieron las medidas de política universitaria como la gratuidad o el acceso directo en 1955? La gratuidad no implicó un cambio sustantivo en el corto plazo en la composición del estudiantado que, muy probablemente, siguió concentrado en sectores medios e involucrando aún a un sector reducido de los jóvenes en condiciones de asistir a la universidad. El peronismo intentó cooptar a un sector del estudiantado creando una nueva organización gremial: la Confederación General Universitaria (CGU). Sin embargo, esta organización sólo logró concitar el apoyo de un núcleo reducido de personas, muchos de ellos, simuladamente, empleados administrativos de las casas de altos estudios.

⁶⁹ “Asamblea de los socios de primer año”, Centro, vol. 3, nro. 7, 1953; en Mangone y Warley (1984: 60).

Mientras tanto, la identidad reformista de los estudiantes durante esta etapa también se consolidó a partir de la estructuración de una serie de vínculos entre muchos antiguos docentes que desarrollaban sus actividades al margen del mundo académico oficial y los estudiantes que se mantuvieron firmes en su oposición al gobierno. Reuniones informales, cursos en el colegio libre de estudios superiores, entre otras actividades, permitieron cimentar este vínculo que permitiría construir una serie de alianzas de sectores que se hicieron cargo posteriormente de la conducción de las universidades, en particular de la UBA después de la caída de Perón en septiembre de 1955.

En este sentido, creemos importante tener presente que la primera razón del enfrentamiento entre reformismo y peronismo debe buscarse en el proceso que atravesó el país de 1943 a 1946. La división que se produjo entre los universitarios y quienes constituyeron el nuevo gobierno debe comprenderse en el contexto de un proceso más amplio de polarización política que signó aquellos años y cuyas claves se encuentran también en el marco de divisiones y tensiones originadas entre otros aspectos en torno a diferencias también relacionadas con la política internacional. Como ha señalado Silvia Sigal (2002), fue imposible para estudiantes e intelectuales reformistas disociar a Perón del gobierno militar de 1943. Los conflictos culturales que se agudizaron durante aquellos años reflejaron también la tensión entre el peronismo y los miembros de las clases altas y medias urbanas que hasta entonces habían, aunque parcialmente, monopolizado el acceso a la enseñanza universitaria. De todas formas, insistimos, el conflicto que el reformismo universitario mantuvo con el peronismo no estuvo tan vinculado a ideas o principios relativos al papel de la universidad en la sociedad argentina —en gran medida el peronismo prolongó, aunque con críticas, la vigencia de la universidad profesionalista de principios de siglo—, sino a tensiones propias del mundo más amplio de la política. En este sentido, inauguró un quiebre en la tradición autonómica del mundo universitario argentino.

Referencias bibliográficas

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

Buchbinder, P. (1997). *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras*. Buenos Aires: Eudeba.

Dana Montaña, S. (1945). *El problema universitario argentino. Bases para su solución*. Buenos Aires: Colmegna.

James, D. (1995). 17 y 18 de octubre de 1945: el peronismo, la protesta de masas y la clase obrera argentina. En J. Torre, *El 17 de octubre de 1945* (pp. 83-129). Buenos Aires: Ariel.

Mangone, C. y Warley, J. (1984). *Universidad y peronismo (1946-1955)*. Buenos Aires: CEAL.

Nasio, J. (octubre-diciembre de 1952). La Universidad y el justicialismo. *Revista de la Universidad de Buenos Aires*, (24), pp. 261-440.

Sigal, S. (2002). *Intelectuales y poder en Argentina. La década del sesenta*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Torre, J. C. (2002). Introducción a los años peronistas. En J. C. Torre, *Los años peronistas (1943-1955)*. Buenos Aires: Sudamericana.

Universidad Nacional de Córdoba (1946). *El régimen universitario. Su reforma. Organización-Enseñanza-Investigación*. Córdoba: Imprenta de la Universidad.

Memorias sobre la Universidad de Buenos Aires durante el primer peronismo (1946-1955)

Hernán Comastri*

Introducción

El gobierno de Juan Domingo Perón (1946-1955) fue, sin dudas, un parteaguas en la historia argentina del siglo XX, y como tal ha recibido especial atención desde la investigación de las ciencias sociales. Sin embargo, los desarrollos han sido muy dispares entre las diversas subdisciplinas de la historia. Así, un simple estado de la cuestión sobre la historia de la ciencia durante este período permite comprobar que una gran parte de la producción historiográfica dominante tiene mucho de testimonial y poco de verdadero análisis de fuentes. En alguna medida esto responde a que el relativo desinterés de los historiadores por el tema (de hecho, considerado durante mucho tiempo como un “no-tema” para la investigación histórica) implicó que gran parte de la historia de la ciencia en Argentina haya sido escrita por físicos, químicos y otros científicos interesados por el pasado de su propia disciplina, pero en los que puede advertirse una seria ausencia de algunas de las herramientas, métodos y reglas básicas del quehacer historiográfico profesional. Producción historiográfica que, a su vez, se encuentra en estrecha relación con una memoria consensuada por la comunidad científica argentina sobre la época aquí estudiada.

Lecturas canónicas de la universidad peronista

La Historia de la Universidad de Buenos Aires, de Tulio Halperín Donghi (1962), fue tal vez el primer texto de un reconocido historiador argentino que supo aprehender (y a su vez, influir so-

bre) la memoria construida desde la comunidad de científicos de las ciencias exactas y naturales sobre la universidad peronista. Si bien su objeto de estudio, como el mismo título lo indica, queda acotado a una sola universidad y el período abarcado es mucho más amplio, la extrapolación de sus metodologías, descripciones e interpretaciones ayudó a moldear a toda una generación de investigadores de la historia de la ciencia en Argentina. Influencia que proviene, en buena medida, de la enunciación de un particular clima de época del que el propio Halperín era parte.

Prestaremos aquí especial atención al capítulo 4, que cubre el período 1930-1955 y se titula: “Crisis de la nación. Crisis de la Universidad”. Esta periodización, coherente con otros trabajos de Halperín, incluye al fenómeno peronista en un proceso social más amplio: la búsqueda por parte de la sociedad argentina de una forma alternativa de organización económica, política y social luego de la crisis del sistema liberal y agroexportador en 1930. Así, el peronismo (y específicamente el peronismo que actúa sobre la Universidad) queda incluido en el conjunto de proyectos autoritarios que se suceden y compiten entre sí desde el golpe de Uriburu; si el ascenso del GOU en 1943 divide el capítulo en dos, el principal motivo para esta división es que a partir de entonces se aplicaría “por primera vez con notable espíritu de sistema lo que la revolución nacionalsocialista alemana [...] llamó la *Gleichschaltung*, la puesta a tono de todas las actividades nacionales con la nueva tónica revolucionaria” (169). Es decir que lo novedoso del momento no habría sido el particular proyecto impulsado desde el gobierno, sino más bien sus intenciones totalitarias, la ne-

* Licenciado y doctor en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA e investigador con sede en el Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani” (UBA-Conicet). Es docente de la UBA y se ha desempeñado como profesor invitado en distintas universidades nacionales y privadas. En su investigación doctoral y posdoctoral se ha especializado en la imaginación técnica popular de la Argentina de mediados del siglo XX, tema sobre el que ha publicado numerosos trabajos académicos.

gación de la posibilidad misma de la existencia de espacios autónomos, y más específicamente la imposibilidad de una Universidad autónoma. Las referencias a la experiencia alemana y la comparación del régimen peronista con el nazismo son repetidas y subyacen como la explicación de fondo para los enfrentamientos políticos entre los principales referentes de la Universidad y el movimiento liderado por Perón.

En este sentido, la *Historia de la Universidad de Buenos Aires* es esencialmente una historia política, siendo la Universidad apenas un ámbito más donde se evidenciaría la resistencia a una ideología “incompatible con la tradición político-cultural argentina, tal como se había elaborado a partir de 1810” (167). Sus protagonistas son, por una parte, un movimiento estudiantil dividido entre humanistas y reformistas pero unificado en su oposición al peronismo, y por otra los científicos más destacados de la casa de estudios, representados por la figura de Bernardo Houssay, premio nobel de 1947: su militancia antiperonista y sus reconocimientos internacionales son usados como ejemplos explicativos de las conductas del gobierno hacia la UBA, motivadas por la envidia de los mediocres y el deseo de venganza por los agravios recibidos desde una universidad que supo nutrir las filas de la Unión Democrática. Como contrapartida se remite al Estado peronista como a un bloque homogéneo y monolítico, representado en su conjunto por los militantes conservadores y católicos que actuaron como interventores en la UBA. Actuación que es vista, por otro lado, como la invasión de un cuerpo extraño, un “enemigo”: “Habiendo entrado a la Universidad como a plaza vencida, el nuevo régimen la trató entonces, durante sus casi diez años de vigencia, como a plaza vencida” (188).

La idea del peronismo como algo externo a la Universidad es reforzada por la negación de cualquier tipo de movimiento estudiantil oficialista o la caracterización de “flor de ceibo”⁷⁰ impuesta a

70 Existen diversas hipótesis sobre el origen del término, no así sobre su significado. Una de esas explicaciones remite a la política oficial de control de precios máximos: en la práctica, el consumidor podía reconocer aquellos

cualquier miembro del claustro docente que simpatizara con el gobierno de Perón. Las organizaciones estudiantiles impulsadas por el peronismo son desestimadas como simples apéndices del Estado, su acción dentro de la Universidad, como “ficción de vida universitaria” (Halperín Donghi, 1962: 194). Lo mismo ocurre en el análisis de las distintas normas apuntadas a reformar la Universidad de la época: de ellas sólo se destacan los artículos (reales, por cierto) que apuntan a una mayor injerencia del Estado y del partido en perjuicio de la autonomía universitaria.

Este panorama es presentado sin distinciones entre facultades. Lo que es más, breves referencias a otras casas de estudio que viven experiencias similares sugieren la idea de que lo estudiado para el UBA es, a grandes rasgos, generalizable a las demás universidades del país.

En 1984, Carlos Mangone y Jorge A. Warley publicaron *Universidad y peronismo (1946-1955)*. En plena apertura democrática, los debates contemporáneos por la reconstrucción de una Universidad devastada y su vinculación con la sociedad se vieron reflejados en la investigación histórica. Pero aunque la gran mayoría de los historiadores de la época volvía la mirada hacia la llamada “Edad Dorada” de la Universidad (período a grandes rasgos comprendido entre 1955 y 1966), los autores se concentraron en la etapa inmediatamente anterior para realizar, desde una perspectiva de izquierdas, una evaluación crítica del proyecto peronista para la Universidad. He aquí un primer problema: lo que en Halperín era una sugerencia implícita en la propia narrativa, ahora es un punto de partida no problematizado, y reconstruir la historia de la UBA se convierte en sinónimo de entender lo que sucedió en la universidad argentina (una tendencia presente en numerosos trabajos sobre el tema). El estudio en el que ahora nos concentramos tiene como objetivo el análisis de las

productos a los cuales se les había fijado un precio tope porque los mismos llevaban impresa una imagen de la flor nacional. A partir de entonces (y a causa de los polémicos resultados de esta política) la flor de ceibo se convirtió, para el antiperonismo, en sinónimo de manejo estatal y mala calidad.

prácticas y publicaciones de los organismos estudiantiles de la Facultad de Filosofía y Letras, pero analiza las mismas en relación con actores y procesos de alcance nacional. Así, la protagonista privilegiada de la época es la Federación Universitaria Argentina y no el centro de estudiantes de la facultad. De la misma manera, a través de la lectura de las mencionadas publicaciones se discuten temas de alcance mucho más amplio (como el crecimiento de las matrículas universitarias, las políticas de ingreso irrestricto y democratización de la educación superior, los “cuellos de botella” del sistema académico, las leyes del peronismo apuntadas al área, etc.) y se sacan conclusiones sobre el conjunto de las políticas universitarias.

La perspectiva de la investigación sigue siendo, como en el libro de Halperín, la de una historia política. Las iniciativas gubernamentales analizadas son incluidas principalmente por las respuestas que merecen desde el movimiento estudiantil, y en menor medida por el valor de las iniciativas mismas. Los protagonistas de este proceso de lucha son, también, los mismos: el movimiento estudiantil, por un lado, y un Estado que actúa desde fuera de la Universidad, por el otro. Este último, por otra parte, sigue estando representado por católicos, nacionalistas y filofascistas que actúan como autoridades interventoras o docentes, pero que no tienen real ascendencia sobre el movimiento estudiantil. Mangone y Warley, a diferencia de Halperín, reconocen aquellas medidas (sistemas de becas, inauguración y remodelación de edificios, el proyecto de Ciudad Universitaria, etc.) que reflejarían “cierta preocupación del gobierno peronista para albergar a una población universitaria en constante crecimiento”, pero que “rápidamente [hacia 1950] comenzaron a agotarse” (31), así como el establecimiento de la enseñanza gratuita en 1949 y los planes de extensión universitaria firmados con la Dirección General de Agua y Energía Eléctrica o el Ministerio de Obras Públicas (aunque “este tipo de práctica no se dará de forma coordinada y sistemática, y los ejemplos dados terminarán siendo una anotación marginal” [32]). El panorama general, sin embargo, es nuevamente el de un estancamiento o retroceso de las ciencias.

El trabajo de fuentes más sistemático realizado por Mangone y Warley respecto del texto de Halperín no representa una ruptura con sus hipótesis centrales, sino más bien una profundización de la investigación bajo sus líneas directrices. La principal de estas influencias se corrobora en los temas considerados de interés para el estudio académico. La historia del movimiento estudiantil opositor, los enfrentamientos políticos que tienen como objeto a la Universidad y sus intervenciones, los grandes referentes de las ciencias y de la academia perseguidos por el peronismo o simplemente aislados: todas ellas son problemáticas que, en un campo historiográfico muy incipiente, tuvieron un desarrollo relativamente extenso.

Estas lecturas, sin embargo, desbordan los límites de la disciplina histórica y se extienden hacia aquellos científicos (físicos, químicos, etc.) que ocupan los espacios que la historiografía profesional dejó vacantes en la historia de la ciencia argentina y que, específicamente, buscan reconstruir la historia de sus propias disciplinas. Esto es lo que ocurre con las biografías de los “grandes hombres” de la ciencia argentina, siempre vinculados a una historia institucional de la que fueron parte fundante. A lo largo de este trabajo se analizarán al menos cuatro libros que representan buenos ejemplos de esta tendencia. El trabajo de Marcelino Cerejido (2001) enlaza su propia historia personal con la de Bernardo Houssay y la del Conicet; Omar Bernaola (2001), las de Enrique Gaviola y el Observatorio Astronómico de Córdoba; Arturo López Dávalos y Norma Badino (2000), las de José Antonio Balseiro y el IFB; Mario Mariscotti (2004), las de Ronald Richter y el proyecto Huemul. Si bien el centro de estos estudios no es la Universidad, todos la incluyen en su narración, y coinciden con Halperín en la caracterización general del peronismo y en la de sus (como mínimo) inadecuadas políticas hacia el desarrollo científico.

Una crítica desde la historia oral

Una primera crítica que puede hacerse a estas líneas de investigación es de carácter metodológico: una historia basada en testimonios

debe, necesariamente, problematizar el recuerdo y el discurso de las fuentes orales que construye⁷¹ y utiliza. En este sentido, si se entiende a las memorias individuales como parte de una memoria mayor, colectiva, que las limita y condiciona (Halbwachs, 2004), es posible entonces analizar las mismas para observar aquellos aspectos que en el relato personal son resaltados, relativizados u “olvidados” en pos de sostener la visión consensuada por el grupo.

Para el caso específico de la memoria sobre la política científico-tecnológica y de la historiografía sobre el decenio peronista que va de 1946 a 1955, este consenso caracteriza al período como de estancamiento o retroceso académico en un sentido amplio, y más puntualmente en el ámbito universitario. Siguiendo la misma lógica, la caída del gobierno peronista es tomada como la condición necesaria para el desarrollo de las potencialidades de la ciencia argentina que, para el caso específico de la UBA, desembocarían en la llamada “Edad Dorada” que se extiende hasta la intervención de 1966. Esta visión cumple tanto la función de “historia oficial” académica como la de recuerdo vivo de los miembros del movimiento estudiantil de la época, coincidencia que permite inferir que ambos registros no actúan de forma completamente independiente y aislada.

En términos generales, en ambos casos la mediocridad académica del primer período encuentra una explicación de carácter político: la persecución de los opositores en los claustros universitarios y su reemplazo por profesores o dirigentes estudiantiles adictos. Lógicamente, entonces, lo que habría posibilitado el posterior desarrollo habría sido la recuperación del autogobierno y de criterios puramente académicos para la selección del personal docente. En este proceso el movimiento estudiantil supo tener un papel protagónico que se concretó en

71 La memoria de un testigo es inaccesible al historiador excepto a través de la entrevista, espacio en el que interactúa necesariamente con el investigador que pregunta, se interesa o deja ver posturas propias sobre ciertos temas. Es en este sentido que las fuentes orales se “construyen” en la práctica misma de la entrevista.

la oposición a las políticas oficiales dentro de la Universidad, en la posterior toma de facultades y en su reorganización luego de septiembre de 1955. El análisis de los testimonios de los participantes de este movimiento nos ofrecerá, entonces, la posibilidad de adentrarnos en las formas específicas en que estos consensos fueron creados y reproducidos a lo largo del tiempo.

La naturaleza de las fuentes seleccionadas, por otra parte, ha determinado el material bibliográfico con el cual las mismas han de ser contrapuestas. Si bien el consenso al que se ha hecho referencia anteriormente puede ser discutido en la historiografía actual, resultaría inútil usar la misma para analizar fuentes orales construidas en la segunda mitad de la década del ochenta, cuando justamente lo que se trata de hacer es observar la relación sincrónica entre un determinado consenso historiográfico y la memoria de los protagonistas del campo estudiado. Así, se ha optado por obras ya ampliamente aceptadas en la época: para una perspectiva amplia, el trabajo de Halperín, y para un estudio más específico, el de Mangone y Warley. Y viceversa: al concentrarse la bibliografía citada en la historia de la UBA, las fuentes orales fueron seleccionadas por su pertenencia a aquella institución.

La “contrarreforma”: grupos católicos y “nacionalistas”

Según Mangone y Warley, la contrarreforma fue un proceso llevado adelante por grupos católicos, conservadores y militares en contra de los ideales y las conquistas de la Reforma Universitaria de 1918. Dicho proceso tendría origen con el golpe de Estado de 1930 y llegaría a su punto más alto en 1943, nuevamente vehiculizado por las fuerzas armadas. Si bien el peronismo se diferenciaría en muchos aspectos de las políticas anteriores, los autores consideran que las continuidades priman sobre las rupturas, y que el período 1946-1955 puede ser entendido como una etapa más de esta contrarreforma.

Así, la universidad peronista es incluida en una narración de más larga duración, que comienza con la Reforma en 1918 y es interrumpida

por la intervención de Onganía en 1966. Es por este motivo que la razón de la oposición de la intelectualidad académica y el movimiento estudiantil al gobierno de Perón se centra necesariamente en motivos de nivel académico y de respeto a los ideales reformistas, porque los mismos son los ejes articuladores de la narración del período entero. Así, partiendo del resultado de una facultad de nivel internacional en la primera mitad de la década del sesenta, se llega a la conclusión de que la oposición al peronismo se debió a la necesidad de superar los límites que este imponía al desarrollo de sus potencialidades. Pero cuando esta perspectiva de análisis historiográfico se convierte en reinterpretación del propio recuerdo de los protagonistas de este proceso, se hace evidente que dicha operación es necesariamente posterior a la toma de posición frente al gobierno en el momento mismo en que este actúa sobre los intelectuales, docentes y el movimiento estudiantil; la causa primera de la oposición de los mismos fue, más bien, de naturaleza política antes que académica, como algunos de los testimonios admiten abiertamente:

Hacer política en la Universidad de Buenos Aires en general sería, bueno, tratar de que las ideas democráticas que cada uno tiene, plasmarlas en una mejor calidad de educación, si usted quiere. Esa es la idea teórica. En cambio, en la etapa que nos tocó vivir a nosotros, si bien eso era cierto, era netamente secundario y yo le diría, el último punto. Porque era la “excusa” de hacer una mejor educación, pero para hacer una mejor educación, teníamos que barrer con todo lo otro y teníamos que tratar de lograr que el país esté en una senda democrática (Ghioldi, 1989: 16).

Hasta fecha tan tardía como 1955, el peronismo seguía siendo leído por los entrevistados (que de ninguna manera representan en este sentido una excepción dentro de la intelectualidad opositora o aun dentro de la clase media en un sentido amplio) en clave nazi-fascista. La oposición, sin embargo, no nace sólo de esta extrapolación sino principalmente de las prácticas concretas del gobierno hacia la universidad y su

movimiento estudiantil.⁷² En este sentido, líneas divisorias similares son trazadas dentro de la universidad: “tenía una enorme influencia el fascismo italiano aquí en el catolicismo argentino. Normalmente los católicos en la Universidad se aliaban o pertenecían a grupos de nacionalistas de derecha que algunos le llamaban nazionalistas con z” (Ivanishevich Machado, 1989: 2).

La memoria de los protagonistas y la historiografía dominante en la época coinciden a tal punto a la hora de describir el “clima” de la universidad peronista que permite preguntarnos por la relación entre los dos discursos. Con esta justificación se cita a continuación un extenso fragmento del trabajo de Halperín Donghi (1962):

Así, el Centro de Estudiantes de Ingeniería podía ser expulsado de su sede en la Facultad: alquilaba, luego adquiría un local fuera de ella; despojado de su existencia jurídica, se reconstituía con nombre levemente distinto... En medio de esas duras experiencias le permitía sobrevivir la adhesión inquebrantable del cuerpo estudiantil. Las persecuciones arreciaron: el gobierno pasó a exigir certificado de buena conducta, para poder proseguir estudios. Suspendió y apresó, descubrió vastas conspiraciones (según las simpatías internacionales dominantes en el momento), acusó, en carteles infinitamente repetidos en las paredes de la ciudad, a estudiantes designados con su nombre y apellido, de estar al servicio asalariado de Estados extranjeros. Torturó, también, en algunos casos con tanta torpeza y en tan excepcionales circunstancias, que las torturas a un estudiante provocaron una seria crisis política. Eliminó, sin resolución alguna, a algunos estudiantes de ciertas Facultades, mediante el sencillo expediente de destruir (o, como se vio luego, sólo apartar) las constancias de que en efecto se habían inscripto en ellas y en

72 Para una reconstrucción histórica desde el punto de vista opositor entre los estudiantes ver: Almaraz, Corchon y Zemborain, 2001.

ellas habían cursado estudios. Introdujo cursos obligatorios de “formación política”; absurdos cursos que entregaban a un profesor inerte a una muchedumbre colérica (191).

Cada uno de los elementos mencionados por Halperín es repetido en los testimonios, presentados siempre desde la misma perspectiva.

Albi Gelon (1988) recuerda la “desaparición” y posterior aparición de Ernesto Mario Bravo, estudiante y militante comunista, dejado en libertad pero muy “deteriorado, creo que con un parietal roto...” (1); la instalación del Centro de Estudiantes en un departamento cercano a la Facultad con los aportes de los egresados; las campañas de difamación: “empapelaron la ciudad varias veces con afiches que decían estos son [...] los que reciben dólares yanquis [...] y entonces había una lista y yo estaba en esa lista, y a los dos meses apareció [...] otro afiche por los lugares cercanos a la Facultad de los que reciben rublos, y también estaba yo y los mismos que estábamos en la otra [se ríe]” (6); las clases de formación política: “eran clases en las cuales venían diputados y dirigentes peronistas a darnos clases sobre qué era el justicialismo, clases obligatorias en el currículum de la carrera. En mi Facultad no se dieron nunca [...] Porque cada vez que se iba a dar una clase hubo que suspenderla, nunca se pudieron dar” (7); y finalmente la expulsión de muchos “dirigentes, yo entre ellos”, que se llevó adelante “por el simple trámite de sacar el legajo del alumno, el alumno no había existido” (7). El testimonio de este único militante estudiantil de la época remite, idea a idea, al texto de Halperín.

Otros testimonios recuperan también algunas de ellas. Américo Ghioldi (1989), por ejemplo, recuerda las clases de orientación política y se extiende en el relato del momento en que uno de los profesores de la carrera se ve obligado a comunicarle que aparentemente no hay registros de que él alguna vez haya sido parte de aquella Facultad: “tuve que ir a Uruguay, como algunos otros amigos de Medicina y Derecho, y que por suerte Uruguay tuvo la gentileza de creernos, bajo juramento, que habíamos sido estudian-

tes, porque en ese momento algunos no tenían la libreta de estudiantes. Se las habían retenido, entonces, en el caso mío también, por dar esta materia que le decía, la recuperé años más tarde” (8). Gregorio Klimovsky (1988) recuerda la “imposibilidad” de conseguir los certificados de buena conducta para seguir estudiando (3). Ivanissevich Machado (1989) también recuerda los cursos de formación política:

Quando llega a triunfar la tesis justicialista de politizar la Universidad [...] se cae en algo, encaja diría yo, en la exageración contraria frente al apolitismo que habíamos encontrado en la Universidad. Se cae en una política partidista y en una visión muy chata de las cosas. Yo que conocí, soy de la generación de Guevara, lo conocí cuando él era estudiante de Medicina, yo era estudiante de Ingeniería, y nos hemos visto algunas veces, los dos nos apuramos para recibirnos para no tener que dar Formación Política, justo se había implementado ese año (10).

Si bien es más que lógico que ciertas experiencias sean comunes a todos los estudiantes de una misma facultad en un mismo espacio de tiempo, llama la atención que a la hora de sistematizar una memoria coherente sobre el período los entrevistados coincidan a tal punto con la visión historiográfica dominante, que elijan y jerarquicen (ya sea de forma consciente o inconsciente) de idéntica manera los hechos de la época. Por ejemplo: ¿por qué el recuerdo de los cursos de formación política es tan espontáneo⁷³ para los entrevistados cuando ninguno de ellos jamás asistió a dichas clases (clases que, según Gelon, ni siquiera llegaron a dictarse en la Facultad de Ciencias Exactas)? Si, como plantea Alessandro Portelli (1991), “la mayor o menor

73 Es importante hacer una distinción entre distintos tipos de recuerdo para poder entender la jerarquía que los mismos construyen dentro de la memoria y la narración del entrevistado. Siguiendo a Philippe Joutard (1999): “Lo que constituye precisamente el interés del testimonio oral es la relación entre el recuerdo espontáneo, el recuerdo solicitado y exhumado, y el silencio. La ausencia es tan significativa como la presencia” (276).

presencia de materiales formalizados (proverbios, canciones, fórmulas y estereotipos) puede medir el grado en que existe un punto de vista colectivo dentro de la narrativa de un individuo” (40), podemos reconocer estas anécdotas y recuerdos “obligados” como fórmulas estereotipadas, de la misma manera que el profesor peronista responde al estereotipo del “flor de ceibo” antes de que algún entrevistado recuerde una vivencia personal que permita poner en duda la validez general de esa caracterización.

El hecho de marcar que estos elementos responden a un discurso formalizado no implica de ninguna manera discutir su veracidad o importancia. Entre los golpes de Estado de 1930 y 1943 los sectores conservadores, católicos y nacionalistas ganaron, en efecto, creciente influencia y espacios de poder dentro de la universidad. Lo importante, en cambio, es señalar que en la selección y jerarquización de sus propios recuerdos el individuo ya no se encuentra solo, sino que actúa en el interior de un determinado grupo social y a la vez como su vocero. En este caso específico, el grupo al que se hace referencia es mucho más amplio que el de los docentes y ex alumnos de la Facultad de Ciencias Exactas de la UBA, pues incluye a toda una generación de profesionales universitarios, entre los cuales los historiadores no son una excepción. Muy por el contrario, en esa misma generación puede ubicarse a José Luis Romero⁷⁴ y al mismo Halperín, figuras centrales (junto a Gino Germani y otros) en la construcción de una determinada interpretación historiográfica sobre el fenómeno peronista. Los mecanismos específicos que unen esta interpretación académica con la narración oral de los protagonistas (y la apropiación de dicho discurso académico como memoria propia) son sin duda demasia-

74 Historiador de reconocida trayectoria, nombrado rector interventor de la UBA por las autoridades de la Revolución Libertadora en 1955, había sido cesanteado durante la intervención peronista a la UBA por su conocida postura opositora hacia el gobierno de Perón. En 1962 fue decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, desde donde impulsó una importante renovación historiográfica de la que también participó, entre otros historiadores, Tulio Halperín Donghi.

do complejos como para ser abordados aquí de una forma satisfactoria. De todas maneras, no es nuestro objetivo el análisis de la relación entre memoria e historiografía, sino simplemente demostrar que dicha relación existe, que tiene una importante influencia sobre nuestras interpretaciones del pasado y que su estudio propone un área de interés para la historia oral.

“Del otro lado del Sena”: Reformismo y Liga Humanista

El movimiento estudiantil tuvo un rol protagónico en la oposición al peronismo desde 1945, cuando participó activamente en la organización de la Marcha de la Constitución y la Libertad del 19 de septiembre y de la campaña electoral de la Unión Democrática, hasta el mismo año 1955 en el que tomó por su propia iniciativa las facultades y presionó a los docentes y autoridades peronistas para que presenten la renuncia. Aquí, “movimiento estudiantil” debe ser leído como aquel de tendencia opositora al gobierno, ya sea el reformismo o los sectores católicos alejados del gobierno nacional. La posibilidad de un movimiento estudiantil oficialista es descartada en la historiografía analizada como mero apéndice del Estado peronista dentro de la universidad. Otro tanto sucede en los testimonios de los entrevistados, que, a la vez que reconocen la existencia de estos grupos, le quitan representatividad y legitimidad: “yo diría que más que peronistas eran nacionalistas. Habían sido, en su gran mayoría, partícipes del nazismo, o de las ideas nazistas, entonces, continuaban con esa tradición, y todo lo que fuera “reforma”, era... del otro lado del Sena, como se acostumbraba a llamar” (Ghioldi, 198: 4).

Ahora bien, si los motivos de dicha oposición no responden a una crítica al proyecto (o ausencia de proyecto) académico de la universidad peronista, y si es válido, entonces, presuponer que muchos de los elementos negativos que los entrevistados recuerdan no influyeron en su toma de posición durante la época por ser incorporados en un período posterior a la memoria colectiva, ¿dónde buscar la explicación para mantener a lo largo de toda una década un en-

frentamiento tan desigual y que traería tantos perjuicios para el movimiento estudiantil? Es decir, si bien preexistía una crítica a la injerencia de “la política” (populista o, incluso, nacionalsocialista) en la academia (liberal), no queda claro qué explicación se daban muchos estudiantes y profesores para colocar al peronismo como enemistado con la universidad.

Una posible explicación podría remitirse a un enfrentamiento de tipo clasista entre los estudiantes, tradicionalmente de clases medias altas (muchos de los entrevistados incluso hacen referencia a una historia familiar dentro de la misma universidad, la misma facultad o aún la misma cátedra), y las clases bajas que, favorecidas por el peronismo también en el plano educativo, comenzaban a disputarle a las “antiguas clases privilegiadas” el espacio simbólico de la universidad, aun cuando esta disputa no pasara todavía al plano de una verdadera ocupación de los claustros (Mangone y Warley, 1984: 29). Al “alpargatas sí, libros no”, o al “muevan los estudiantes” que un grupo de obreros le gritó a Ivanissevich Machado desde una obra en construcción cuando lo vieron pasar por la calle cargando libros, se suma su propio recuerdo sobre dicho enfrentamiento en el ambiente universitario: “Es tan cierto que hubo una reacción de clase que fíjese que cuando se forman las Universidades Tecnológicas [en realidad, el nombre de la época es el de Universidades Obreras] [...] hay una reacción realmente muy grande porque se consideraba que era algo demagógico, que era querer convertir al capataz en ingeniero” (Ivanissevich Machado, 1989: 8).

En este testimonio, como en otros, puede encontrarse una clara distinción entre los hechos relatados y las opiniones actuales, producto tanto de un esfuerzo de distanciamiento del entrevistado como de la habilidad del entrevistador que lo permite y fomenta.⁷⁵ Cuando se alcanza

75 “Si la entrevista se realiza con habilidad y sus fines son claros para los narradores, a éstos no les resulta difícil hacer una distinción entre su personalidad pasada y la presente, objetivando la pasada como diferente de la actual” (Portelli, 1991: 46).

esta distinción entre persona pasada y presente es posible comenzar a divisar potenciales problemáticas que la narración consensuada colectivamente oscurece. Así, la experiencia de los años que median entre los hechos narrados y el momento mismo de la entrevista sirven para evaluar las decisiones de aquella persona pasada sin necesidad de comprometer a la presente. Por ejemplo, los años que siguieron a la caída del peronismo y la experiencia de la dictadura militar de 1976-1983, todavía fresca a fines de la década del ochenta, se filtran en el siguiente testimonio de Ivanissevich Machado (1989):

Una cosa es aquella época y otra cosa es hoy. Si hoy tuviera que hacer un curso de perspectiva a lo mejor era diferente. Yo en aquella época sería un hipócrita si le dijera que estaba en contra del golpe [de 1955] [...] Yo a esto ahora lo veo con una perspectiva histórica, viendo después todo lo que pasó, haciendo un análisis que a lo mejor ya es más sociológico de quiénes éramos nosotros, de dónde proveníamos, qué significaba, ahora sí con la palabra ideología mal vista, ahora sí utilizando la crítica marxista a la ideología (7).

También Albi Gelon (1988) revisa su propia actitud con respecto al golpe de Estado de 1955 (sobre el que bromea al llamarlo el “Día D”) pero desde una actitud mucho más defensiva:

no eran sólo los encarcelamientos sino que se perdían empleos públicos, se presiónaba a las empresas para que se lo despidiera del trabajo [...], no se podía ser profesor, no se podía ser nada [...] Entonces usted me dice “para que no se sienta demasiado culpable” [si bien Nora Pagano interviene para mostrarse comprensiva sobre los motivos que llevan al entrevistado a apoyar el golpe, no es ella la que introduce la idea de “culpabilidad”], y yo le digo que en esa situación mía en aquel momento, esa situación uno la vivía como un régimen sin salida [...] hoy y ahora, aquí a los 54 años, le puedo decir que había que tener más paciencia (9).

Esta separación de la persona a través del recuerdo está lejos de ser la norma, pues si bien otros entrevistados pueden reflexionar sobre sus actitudes pasadas, ninguno de ellos lleva tal reflexión al punto de cuestionar uno de los hitos fundacionales de la “Edad Dorada” de la Universidad, es decir, el vaciamiento de la universidad peronista que permitiría luego la reconstrucción bajo los parámetros de la “excelencia académica”. Es más, podría ponerse en duda si el mismo entrevistado no se muestra incapaz de repetir el ejercicio mental para evaluar los motivos de su oposición al peronismo: uno de los fundadores de la Liga Humanista (agrupación de estudiantes de tendencia católica), plantea que desde un primer momento se opuso al gobierno de Perón por su organización de un sindicalismo adicto y verticalista, y porque “el Estado totalitario hace que en definitiva tampoco la propia vida religiosa pueda realizarse” (Ivanishevich Machado, 1989: 6), cuando en realidad todos los estudios sobre la universidad de la época señalan que los sectores católicos y el humanismo en particular rompieron relaciones con el gobierno recién hacia los años 1953/1954.

Es interesante observar que este reconocimiento de un otro pasado en la entrevista a Rolando García se complejiza aún más a causa de una doble distancia con los acontecimientos narrados: no sólo distancia temporal sino también distancia física, pues García se encontraba en Estados Unidos cuando las fuerzas armadas derrocaron al gobierno de Perón. Sin necesidad de hacerse responsable por opiniones llevadas a la práctica, García (1988) es capaz de proyectar una mirada actual hacia su pasado, sin traicionar el propio recuerdo:

a las 7 de la mañana me llama un compañero por onda corta y empiezo a... no entendía nada de lo que estaba pasando. Me llama el compañero y me dice que los nombres de los que están ahí son peores de los [...] del gobierno, son los ultranacionalistas de extrema derecha. Digo, no sé. No sé si estuviera allá, a lo mejor tomara el fusil en defensa de Perón (2).

Estos entrevistados que realizan una relectura (ya sea más o menos crítica) a su accionar pasado y buscan reinterpretar el fenómeno peronista a una luz diferente a aquella que utilizaron en su juventud, son justamente los únicos que en sus posteriores carreras académicas y profesionales tendrán algún acercamiento al peronismo como partido político o gobierno. En esta clave deben ser leídos estos testimonios y contrapuestos a aquellos que hablan desde una universidad en algún punto aislada del campo político nacional o al menos del partido peronista que volvió al gobierno entre 1973 y 1976.

“Flor de ceibo”: el nivel académico de la universidad peronista

El término “flor de ceibo” aparece en la entrevista a Federico Westerkamp (1988: 6) y remite a la forma coloquial con la que los estudiantes de la época caricaturizaban a los profesores designados por el peronismo y acusados, a la vez, de carecer de suficiente nivel académico:

acotándolo al área de Ingeniería y Ciencias Exactas que estaban en ese momento juntas o separándose administrativamente, efectivamente no había profesores que tuvieran no digamos un nivel universitario, un mínimo nivel posible, no existían prácticamente, debería decir totalmente profesores con dedicación exclusiva, no existían estudiosos que realizaran investigación y aunque pareciera, eh, con un cierto contenido de gorilismo decirlo, pero de ninguna manera me siento cargado de ello, había una pléyade significativa de gente caracterizada por un marcado servilismo al gobierno de entonces (Danon, 1988: 1).

Testimonios más o menos similares pueden encontrarse en la mayoría de las entrevistas, siempre que el tema es planteado en términos generales. En cuanto los entrevistados ofrecen sus propias vivencias de la época, los testimonios comienzan a divergir y mostrar excepciones a la regla antes expuesta. Así, es posible encontrar

un recuerdo contrario a cada una de las ideas presentes en el consenso construido alrededor de la universidad peronista.

Américo Ghioldi (1989), por ejemplo, que fue estudiante durante todo el período (de 1946 a 1957), reconoce que en términos académicos “era una buena facultad” y que contaban con “excelentes” profesores, lo que para él quedaba confirmado en el momento en que el estudiante salía al mercado de trabajo o seguía sus estudios en el exterior: “cuando uno iba a facultades como las de Estados Unidos, o Europa podría ser, pero vamos a decir Estados Unidos, le ven las materias que dan y lo aceptan de inmediato”. Más adelante en la entrevista vuelve sobre este tema: “Nuestra teoría era excelente y ya le digo que fue bien avalada; faltaba práctica [...] Los profesores, los nuestros, los nuestros estaban actualizados; había una excelente —para la época—, una excelente biblioteca donde llegaban las revistas más importantes” (pp. 8 y 20).

Con respecto a las dedicaciones exclusivas, pilares (según indican los mismos entrevistados) de la reconstrucción de la Universidad luego de la Revolución Libertadora, Federico Westerkamp (1988) dice: “yo diría que se iniciaron durante el peronismo, allí por el año 48, por lo menos en mi facultad, ¿no?, que era Ciencias Exactas. Se iniciaron allí cuando se contrató como profesor *full-time* al físico alemán [Ricardo] Gans”; a continuación, y con cierta dificultad, recuerda los nombres de Balseiro, Kurt Freiet [sic], González Domínguez, Yacobson [sic], “y varias personas más” (1). Todos ellos sólo en el área de Física.

Sobre la investigación realizada en el período, varios de los entrevistados coinciden en que una continuidad con el período anterior es que se mantuvo una investigación en “ciencia pura” desvinculada de potenciales aplicaciones tecnológicas. En palabras de Víctor Rietti (1988): “Uno sí, uno podía hacer ciencia pura y aspirar al Premio Nobel y aun ganar el Premio Nobel, como lo han ganado varios científicos. Nos complace y nos honra a todos, ¿no? Pero... no es eso lo que hay que hacer” (3 y 4). Sin embargo, aun

respecto a esta investigación básica sin aplicaciones concretas inmediatas, es posible recuperar algo más que el simple “atraso” con respecto a los países centrales: “los que introdujeron la investigación fueron los trabajos de tesis que se hicieron entonces, ¿no? Eh, yo no diría que era investigación de nivel mundial porque, que por lo común eran temas más bien, este, atrasados, ¿no? La Facultad no estaba al día con la investigación mundial pero hacía un trabajo original, original aunque en temas que no tenían demasiada relevancia” (Westerkamp, 1988: 2).

Los recuerdos de los entrevistados también difieren, por último, alrededor de la “pléyade significativa de gente caracterizada por un marcado servilismo al gobierno”. Si bien todos reconocen la intervención del peronismo en el nombramiento de docentes cercanos a la ideología oficial, los recuerdos sobre los alcances de dicha intervención no podrían ser más variados. Paulero (1988) llega al extremo de plantear que “en facultades como la nuestra, la de Exactas y Ciencias Naturales, había un solo tipo del peronismo, que era el decano que había en ese momento, el profesor Leanza, que nosotros lo quisimos dejar [...] porque él era paleontólogo y es una de las ramas que, digamos, que todavía está muy poco desarrollada en el país y cuando hay una personalidad más o menos importante en ese tipo de disciplina, es este, cuando vos tenés que cuidarla, porque es alrededor de los cuales se puede llegar a formar alguna escuela más o menos importante” (1). No sólo, entonces, minimiza al máximo la intervención peronista en la facultad, sino que además plantea que el único docente peronista era alguien que debería ser conservado luego de la caída del gobierno en vista únicamente de sus calificaciones académicas.

La deconstrucción de un consenso

No es suficiente, por supuesto, este breve análisis para refutar o siquiera cuestionar el consenso dominante en la época sobre la universidad peronista; para tal propósito sería necesario contraponer los testimonios aquí recopilados con fuentes de otros tipos, que per-

mitan corroborar empíricamente muchos de los datos y apreciaciones que los entrevistados recuperan de su experiencia personal. Lo que el trabajo con fuentes de historia oral ofrece de mayor valor es la posibilidad de acceder a la forma específica en que un individuo o grupo construye memoria en torno a un determinado objeto, proceso en el que entran en juego interpretación, reinterpretación y organización de recuerdos, así como también el olvido consciente de ciertos elementos disruptivos del esquema general que se ha construido (Benadiba y Plotinsky, 2005). Así, la intención de este apartado es la de mostrar cuáles son los elementos que, presentes en el recuerdo, son descartados a la hora de construir una memoria coherente sobre el período y sobre el rol que dicho período ocupa en una cronología más amplia de un desarrollo científico que encuentra su punto más alto en la universidad de mediados de los años sesenta.

En este sentido, es posible señalar dos tipos de discursos de la memoria: uno más formalizado y estereotipado que indica un punto de vista colectivo (consensuado) y que se nutre de nuevos elementos, ajenos a la experiencia personal (como por ejemplo la historiografía dominante sobre el período); el otro, íntimo, que remite a la experiencia directa, a la anécdota y a un tipo de memoria más ligada a las sensaciones y los afectos. Si bien ninguna de las vivencias antes citadas tiene por sí misma la capacidad de poner en duda el cuadro general sobre el peronismo en la universidad (aceptado tácita o explícitamente por la gran mayoría de los entrevistados), ellas muestran la tensión entre dos tipos de memoria distintos que conviven dentro de un mismo testimonio. El primer tipo de memoria parece monolítico en una primera aproximación sólo porque el segundo tipo de memoria surge en la entrevista de forma indirecta, siempre que el entrevistador repregunta o indaga sobre un tema específico, o cuando un recuerdo remite a otro de carácter más personal, relacionado con una anécdota interesante, divertida, afectiva, etc. La necesidad de los entrevistados de relegar este tipo de recuerdos a un segundo plano, por otra parte, está dada por las característi-

cas mismas de la entrevista pautada:⁷⁶ es claro que su centro está puesto en la “edad dorada” de la Universidad, sobre ella giran la mayoría de las preguntas, sobre ella quieren hablar los entrevistados:

¿Después del 55? Hhhmmm... [pausa]
No. Recuerdo bien el proceso después del 66. [...] Pero después del 55, Hhhmmm, este... no... [...] No, no. Un momentito, me parece que hay una confusión. En el 55 no hay una diáspora... en el 55 hay un retorno de algunos que habían sido sacados por el peronismo. Hubo, sí, una cierta... digamos alejamiento de profesores en el 45... cuando [Bernardo] Houssay... la Marcha por la Libertad y la Democracia [sic], todo eso. Y hubo en el 66 un alejamiento mucho más numeroso, que fueron, digamos, los que no aceptaron el avasallamiento de la Universidad (Paule-ro, 1988: 2).⁷⁷

Tratando de superar las limitaciones implícitas en el hecho mismo de trabajar con fuentes orales construidas por otros historiadores, es posible señalar algunas conclusiones provisionarias que sirven para demostrar la necesidad y pertinencia de nuevas líneas de investigación y aproximaciones metodológicas a la historia de la ciencia argentina en general y específicamente a la comprendida entre los años 1946 y 1955.

76 En este punto se ha tomado como guía lo planteado por Jorge Aceves (1988) sobre la influencia de los objetivos del proyecto de historia oral sobre los testimonios obtenidos en su realización: “La memoria que se expone y se discurre es entonces una síntesis de la evocación premeditada y jerarquizada, enmarcada en la situación social y respondiendo a las expectativas acordadas, negociadas o unilateralmente establecidas por la situación social de la interacción de la entrevista de historia oral” (9).

77 Nora Pagano pregunta exclusivamente por los cambios en el plantel docente después del golpe de 1955, sin mencionar en ningún momento la intervención de Onganía a las universidades en 1966; allí termina la intervención de la entrevistadora, las relaciones y jerarquizaciones establecidas en el testimonio corren exclusivamente a cuenta del entrevistado.

Por un lado, la entrevista a individuos que se encuentran en la fase de “revisión de vida”⁷⁸ permite el acceso a una serie de datos empíricos que pueden ser usados en la relectura de fuentes escritas, pero más importante aún es la información que nos brinda sobre las representaciones mentales de los hechos relatados. La comprobación de un uso selectivo de la memoria por parte de este grupo demuestra que la identidad particular que han construido a través de él cumple con una determinada función social, pues si la misma no existiera la memoria dejaría de reproducirse con las características específicas desarrolladas anteriormente. Según Philippe Joutard: “Desde el momento en que una comunidad toma una cierta conciencia de sí misma, tiene su memoria institucional y oficial. Inclusive es para ella una cuestión vital, cuando es débil y está amenazada” (Joutard, 1999: 216). Aplicando esta hipótesis general al caso específico de la comunidad científica argentina durante el período estudiado, sería posible advertir lo endeble de su situación institucional como el motivo que explicaría la necesidad de una memoria grupal consensuada frente a la amenaza (real, o al menos percibida como real) que encarna el peronismo.⁷⁹

Por otra parte, la extrema coincidencia de la memoria colectiva con la historiografía dominante en el período llama la atención sobre los mecanismos de transmisión y construcción de memoria en un sentido amplio (es decir, no sólo en lo que respecta a recuerdos personales o vivencias directas), que entran en juego entre el campo historiográfico y los académicos ajenos a él, y en el cual la interacción con la palabra escrita debe ser entendida como una demostración de un interés particular antes que

como falta de “autenticidad” del testimonio. La capacidad de olvido consciente de ciertos elementos disruptivos de una historia coherente y de la propia actuación en dicha historia, y los cambios en el discurso que marcan la ruptura con la memoria colectiva para recuperar espacios de individualidad caracterizados muchas veces por la ironía, el humor o el sentimiento, señalan, por último, la capacidad de la historia oral para deconstruir un consenso social e historiográfico que, desde otras perspectivas de análisis, podría parecer indiscutible.

Por último, en lo que respecta específicamente a la memoria de la política universitaria peronista es posible advertir que la misma posee numerosas líneas de fuga, contradicciones y anacronismos. Diez años de gobierno universitario son reducidos a un simple punto de referencia, al preámbulo de “otra” (la verdadera) historia de la universidad argentina. Numerosos elementos presentes en la memoria individual de los protagonistas de la época, sin embargo, permiten entrever las posibilidades de avanzar en un estudio de las características específicas del campo académico durante las primeras presidencias de Perón. Un contexto, como el actual, en el que la comunidad científica ya no se encuentra bajo la amenaza de la intervención y la persecución política, por otra parte, permite discutir y reformular críticamente la memoria colectiva, incluyendo en la misma fenómenos y procesos que hasta hoy le son ajenos.

Conclusión

Decir que las interpretaciones antes presentadas sobre la historia de la ciencia durante el peronismo dominaron la segunda mitad del siglo XX, no implica que hoy no se sigan produciendo trabajos que remitan a las perspectivas de análisis de Halperín. Sin embargo, al menos desde mediados de la década de 1990 este consenso ha comenzado a ser puesto en duda, no tanto en la discusión historiográfica sino más bien en la misma práctica de la investigación. Estos textos no necesariamente polemizan con la historiografía precedente, ni han planteado una crítica metodológica explícita como la en-

78 Concepto que Gwyn Prins (1996: 17) toma de la psicología para referirse a las personas de edad que se encuentran en una posición privilegiada para transmitir sus experiencias tanto por el propio “depósito de información” que completan a través de relaciones personales como por su predisposición a dejar testimonio de su vida.

79 “Una mentalidad colectiva se define más por lo que rechaza que por lo que acepta y lo imaginario guía tanto al comportamiento humano como la percepción de la realidad” (Joutard, 1999: 292).

sayada anteriormente, pero esto no les impide ofrecer interpretaciones superadoras. Nuevas investigaciones concentradas en otras universidades nacionales han comenzado a polemizar con una perspectiva historiográfica que durante décadas había supuesto que el estudio de la historia de la UBA era el estudio de la universidad argentina en su conjunto. Es entre estas nuevas líneas de investigación que el actual estudio busca insertarse, integrándolas a su vez en una revisión crítica del consenso que aún subsiste en muchos ámbitos de la academia y la cultura de masas sobre la relación entre ciencia y peronismo.

Referencias bibliográficas

- Aceves, J. (1988). Las fuentes de la memoria: problemas metodológicos. *Voces recobradas*. Veracruz: Asociación Mexicana de Historia Oral.
- Almaraz, R.; Corchon, M. y Zemborain, R. (2001). *¡Aquí FUBA! Las luchas estudiantiles en tiempos de Perón (1943-1955)*. Buenos Aires: Planeta.
- Benadiba, L. y Plotinsky, D. (2005). *De entrevistadores y relatos de vida: Introducción a la Historia Oral*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Bernaola, O. (2001). *Enrique Gaviola y el observatorio Astronómico de Córdoba. Su impacto en el desarrollo de la ciencia argentina*. Buenos Aires: Ediciones Saber y Tiempo.
- Cereijido, M. (2001). *La nuca de Houssay. La ciencia argentina entre Billiken y el exilio*. México: FCE.
- Danon, F. (1988), estudiante de la Facultad de Ciencias Exactas durante el peronismo, entrevistado por O. Sola.
- García, R. (1988), estudiante y docente de la Facultad de Ciencias Exactas de la UBA durante el peronismo, entrevistado por D. Schwarzstein.
- Gelon, A. (1988), estudiante de la Facultad de Ciencias Exactas de la UBA durante el peronismo, entrevistado por N. Pagano.
- Ghioldi, A. (1989), estudiante de la Facultad de Ciencias Exactas de la UBA durante el peronismo, entrevistado por G. Villarruel.
- Halbwachs, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Anthropos.
- Halperín Donghi, T. (1962). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.
- Ivanissevich Machado, L. (1989), estudiante y docente de la Facultad de Ciencias Exactas durante el peronismo, entrevistado por G. Castagnola.
- Joutard, P. (1999). *Esas voces que nos llegan del pasado*. Buenos Aires: FCE.
- Klimovsky, G. (1988), estudiante de la Facultad de Ciencias Exactas durante el peronismo, entrevistado por P. Funes.
- López Dávalos, A. y Badino, N. (2000). *J. A. Balseiro: crónica de una ilusión*. Buenos Aires: FCE.
- Mangone, C. y Warley, J. (1984). *Universidad y peronismo*. Buenos Aires: CEAL.
- Mariscotti, M. (2004). *El secreto atómico de Huelmul. Crónica del origen de la energía atómica en Argentina*. Buenos Aires: Estudio Sigma.
- Paulero, H., estudiante de la Facultad de Ciencias Exactas durante el peronismo, entrevistado por O. Sola.
- Portelli, A. (1991). Lo que hace diferente a la historia oral. En D. Schwarzstein (comp.), *La historia oral*. Buenos Aires: CEAL.
- Prins, G. (1996). Historia Oral. En P. Burke (comp.), *Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Riatti, V. (1988), estudiante y presidente del Centro de Estudiantes de la Facultad de Ciencias Exactas durante el peronismo, entrevistado por N. Pagano.
- Westerkamp, F. (1988), estudiante de la Facultad de Ciencias Exactas de la UBA durante el peronismo, entrevistado por O. Sola.

Reformistas radicales y reformistas peronistas: debates parlamentarios y nueva legislación entre 1946 y 1955

Ernesto Villanueva* y Aritz Recalde**

Contexto político y cultural del surgimiento del peronismo

Juan Domingo Perón accedió a la presidencia luego del triunfo electoral del 24 de febrero del año 1946. El instrumento político que lo llevó a la primera magistratura se compuso de un entramado pluriclasista, pluripartidario y pluriideológico.

El justicialismo canalizó históricas demandas sociales y culturales de los trabajadores, entre las cuales se destacó el ingreso gratuito e irrestricto a la universidad consagrado en noviembre del año 1949. Además, se creó la Universidad Obrera Nacional, orientada a favorecer el ingreso de los hijos de la familia trabajadora. El pujante empresariado nacional demandaba mayor capacitación y formación profesional y en la etapa se impulsaron las disciplinas tecnológicas y las líneas de investigación ligadas al nuevo patrón de desarrollo industrial.

El justicialismo organizó una estructura partidaria con miembros de distintos orígenes ideológicos. Ya desde 1943, Perón entabló un vínculo con dirigentes del socialismo e integrantes de esa fuerza participaron en la creación del Partido Laborista, instrumento fundamental de la campaña electoral. Los socialistas Atilio Bramuglia y Ángel

Borlenghi ocuparon la titularidad de la Cancillería y del Ministerio del Interior desde 1946. Además de dirigentes originarios de la izquierda, del Partido Independiente (conservadores) y de sectores nacionalistas, el peronismo incluyó a un importante grupo de miembros de distintas corrientes de la Unión Cívica Radical (UCR). El vicepresidente de Perón desde 1946, Hortensio Quijano, fundó la UCR Junta Renovadora (UCR-JR), y con este sello alcanzaron la banca de la Cámara de Diputados de la Nación 27 legisladores. Se sumaron al justicialismo otros 10 diputados de distintas corrientes internas del radicalismo, en un bloque partidario compuesto por 109 miembros (CEHP, 2019). Un grupo de radicales de FORJA ocupó lugares importantes de la administración de la provincia de Buenos Aires (Godoy, 2015).

Es interesante remarcar que al momento de tratar el proyecto de ley universitaria en 1947, representaron al justicialismo varios diputados de origen UCR-JR. Dichos legisladores eran docentes y académicos, entre ellos se encontraban Raúl Bustos Fierro (UCR-JR Córdoba), José Luis Moreno (UCR-JR Mendoza), Ricardo Guardo (UCR-JR Capital Federal) y Leonardo Obeid (UCR-JR Córdoba). Estos radicales tuvieron una influencia fundamental en la organización universitaria de la etapa, que adquirió marcados rasgos reformistas.

* Licenciado en Sociología, se especializa en temas de educación superior, políticas universitarias y acreditación y evaluación de la calidad de la educación universitaria. Durante varios períodos presidió la CONEAU, fue director del Conicet y ha tenido a su cargo el Rectorado de la UBA. Actualmente, es rector de la Universidad Nacional Arturo Jauretche.

** Sociólogo y doctor en Comunicación por la Universidad Nacional de La Plata y magíster en Gobierno y Desarrollo por la Universidad Nacional de San Martín. Docente universitario de las universidades nacionales Arturo Jauretche y de Lanús y actualmente secretario de Investigación y Posgrado de esta última institución. Se especializa en temas de historia de la educación superior. Publicó, entre otros libros, *Intelectuales, peronismo y universidad* (2016) y en coautoría con Ernesto Villanueva *Los cuatro peronismos universitarios* (2020).

El peronismo fue un movimiento pluriideológico y lo integraron católicos, judíos, musulmanes y dirigentes marxistas y agnósticos. Esta diversidad estuvo estrechamente vinculada a la estratificación social de la Argentina, edificada con la afluencia de inmigrantes de diversas comunidades étnicas y nacionales. Tal cual documentó Raanan Rein, el peronismo protagonizó una experiencia de asimilación cultural sumamente exitosa (Rein, 2007 y 2018). Si bien la Iglesia católica aumentó su influencia en el área educativa ya desde los años treinta, las seis universidades argentinas⁸⁰ durante el peronismo mantuvieron su condición de instituciones con una amplia pluralidad religiosa, étnica y partidaria (Recalde, 2016; Puiggrós, 1993; Dércoli, 2014).

La política nacional ingresa a la universidad

La Revolución de 1943 y el posterior ascenso del peronismo dividió a todas las fuerzas partidarias y la disputa política nacional se trasladó al seno de las universidades. Uno de los escenarios de la disputa fue la campaña electoral de 1946, en la cual se movilizaron docentes y estudiantiles en ambas expresiones electorales. La FUA y las federaciones de Buenos Aires y del Litoral integraron las columnas de la Unión Democrática y encumbradas autoridades académicas firmaron una solicitada auspiciando la detención de Juan Perón y el traspaso de poder a la Corte Suprema de Justicia.

En el contexto del debate de la Ley universitaria del año 1947 se produjeron fuertes controversias y acusaciones cruzadas que revelaron el alto grado de politización de la educación superior que el peronismo no inventó, pero que innegablemente potenció. Hubo profesores y estudiantes de origen e ideario radical y socialista en ambos espacios políticos, aunque las conducciones de la UCR y del Partido Socialista se manifestaron en pública oposición a Perón. Por ejemplo, en

80 En la etapa existían las universidades nacionales de Córdoba, Buenos Aires, La Plata, Litoral, Tucumán y Mendoza. En el año 1948 se fundó la Universidad Obrera Nacional con regionales en diversas provincias.

el recinto de la Cámara de Diputados, el radical Alfredo Calcagno cuestionó la vinculación con el conservador Patrón Costas que tenía el interventor de la UNLP de 1944, Ricardo Labougle. El dirigente justicialista originario de la UCR- JR, Eduardo Colom, le respondió acusándolo de que los rectores universitarios concurren a un banquete con el embajador de los EUA, Spruille Braden (*Diario de Sesiones*, 1947: 702).

Durante la etapa se crearon nuevas agrupaciones y el oficialismo impulsó la Confederación General Universitaria (CGU), la Agrupación del Profesorado Universitario (ADA) y la Confederación General de Profesionales (CGP), que oficiaban como la contracara de la Federación Universitaria Argentina (FUA) y de los colegios profesionales ligados directamente a la oposición partidaria nacional.

Esta situación derivó en renunciaciones, cesantías docentes y en enfrentamientos entre los grupos identificados con el oficialismo y con la oposición. Las tensiones en la universidad de 1946 fueron análogas a las disidencias de la UCR con los conservadores de Córdoba en el año 1918. La diferencia entre ambos procesos es que el peronismo supuso una continuidad mayor con la institución reformista,⁸¹ a diferencia de esta última tradición que rompió más tajantemente con las autoridades y con los académicos anteriores al radicalismo (Recalde, 2016).

Si bien esa disputa malgastó esfuerzos y conllevó a que valiosos académicos⁸² se alejaran de la universidad, no impidió el desenvolvimiento de

81 Hay investigaciones que documentaron que los cargos de los docentes salientes en 1946 fueron ocupados por concurso por profesionales con larga trayectoria académica de la misma universidad (Del Sel, 2012; Recalde, 2016; Buchbinder, 2010).

82 No hay cifras objetivas y documentadas sobre los profesores efectivamente expulsados de los cargos en 1946. Según el diputado Nerio Rojas de la UCR, entre renunciaciones, jubilaciones y exoneraciones habrían salido de las universidades 1247 profesores (*Diario de Sesiones*, 1947: 719). Guardo corrigió las cifras y le atribuyó a los legisladores radicales un error al incluir en el universo de “expulsados” a renunciaciones voluntarios. De la cifra mencionada por Rojas, alrededor de 400 de estos docentes fueron exonerados y el resto son renunciaciones.

un proyecto científico y tecnológico sumamente importante para la institución hasta nuestros días. Lamentablemente para el país y para la comunidad académica en particular estas luchas entre partidos nacionales y corrientes universitarias siguieron y se radicalizaron durante el período y culminaron en el golpe de Estado de 1955, que expulsó a numerosos profesores⁸³ y autoridades de las universidades. Incluso, el estatuto de la UBA de 1956 estableció la prohibición de la cátedra para quienes se identificaran con el peronismo.

Los planes quinquenales y la Constitución Nacional de 1949

La enseñanza impartida hasta el presente ha tenido un carácter enciclopedista, y nosotros debemos ir a la especialización. Hacen falta especialistas y no los hay [...] La mejor colaboración que pueden prestar los profesores al Plan Quinquenal es estudiándolo para ver cuáles deben ser las especializaciones a crearse.

Juan D. Perón (1947)

Una de las características centrales del justicialismo fue que planificó las políticas del Estado. En varios aspectos, esta voluntad entraría en colisión con una tradición que no percibía la necesidad de un diálogo permanente entre necesidades nacionales y formación académica, producto de una visión profesionalista estrecha.

El gobierno nacional sancionó el Primer Plan Quinquenal (1947-1952), que incluyó once metas generales para la universidad y un proyecto de ley para su regulación. La iniciativa adjuntó una “exposición de motivos”, en la cual la nueva fuerza política reivindicó el legítimo derecho a regular la vida académica. El documento consideró necesario vincular más estrechamente el desarrollo nacional y la cien-

83 La dictadura cívico-militar sancionó el Decreto-Ley 6403 que prohibió el acceso al concurso docente a quienes habían alcanzado su cargo en la democracia (1946-1955).

cia. Entre otras metas, el Plan Quinquenal contempló extender la dedicación exclusiva de los docentes y su ingreso por concurso. Proyectó establecer la gratuidad de los estudios y crear un sistema de becas, entre otros temas fundamentales en los que había acuerdo entre oficialismo y oposición.

En el año 1949 se sancionó una nueva Constitución Nacional. Por primera vez en la historia de la Argentina, la Carta Magna incluyó la autonomía⁸⁴ de las universidades cuyos alcances serían determinados “dentro de los límites establecidos por una ley especial que reglamentará su organización y funcionamiento”. La Constitución estableció que “El Estado encomienda a las universidades la enseñanza en el grado superior, que prepare a la juventud para el cultivo de las ciencias al servicio de los fines espirituales y del engrandecimiento de la Nación y para el ejercicio de las profesiones y de las artes técnicas en función del bien de la colectividad”. Se crearon “regiones universitarias” y se mandató a las instituciones a “organizar los conocimientos universales” y a “profundizar el estudio de la literatura, historia y folklore de su zona de influencia cultural, así como a promover las artes técnicas y las ciencias aplicadas con vistas a la explotación de las riquezas y al incremento de las actividades económicas regionales”.

La Constitución incluyó “cursos obligatorios y comunes” tendientes a la formación política de los egresados, que tenían que adquirir “conciencia de la responsabilidad que debe asumir en la empresa de lograr y afianzar los fines reconocidos y fijados en esta Constitución”.

84 La Ley 13031 de 1947 había establecido que las universidades cuentan con “autonomía técnica, docente y científica”. Al momento de tratarse esta última norma en la Cámara de Diputados, el ministro de Justicia e Instrucción Pública detalló que la Ley 1597 de 1885 no habló de “autonomía” y que en dicha reglamentación el Consejo Superior meramente trataba temas contenciosos, fijaba aranceles o sancionaba reglamentos. El ministro destacó que el proyecto del justicialismo le otorgó a las universidades autarquía presupuestaria, autonomía científica, salarios docentes altos y otro importante número de competencias académicas (Diario de Sesiones, 1947: 776-778).

La nueva Carta Magna modificó el esquema de los cinco ministerios incluidos en la Constitución de 1853. Gracias a esta reforma, en el año 1949 se creó el Ministerio de Educación de la Nación como un desprendimiento del de Justicia e Instrucción Pública. Con el flamante organismo y conjuntamente con el Consejo Nacional Universitario, integrado por los rectores de las universidades nacionales e instituido en 1947, el Estado propendió a reorganizar y a reglamentar la cultura, la ciencia y la investigación de las casas de altos estudios. La nueva cartera educativa empezó a definir estándares y a regular con mayor exactitud el funcionamiento del conjunto universitario. Se instauró la asistencia obligatoria de los alumnos, el monopolio de la emisión de títulos habilitantes, se coordinaron los planes de las carreras vinculadas y se homologaron condiciones de admisión, de equivalencias y de tipos de ingreso. Se regularon los mecanismos de entrada a la enseñanza por concurso y se instauraron las carreras docentes, tendiendo a conformar un sistema más integrado de educación superior (Ministerio de Educación de la Nación, 1952: 30-31). La etapa estuvo caracterizada por la implementación de grandes programas de obra pública en todas las universidades de la Argentina.

En el año 1952 se aprobó el Segundo Plan Quinquenal (1953-1957), que postuló ocho grandes metas universitarias, entre las que se destacaron: formar profesionales con “responsabilidad social y plena conciencia de que están obligados a servir al pueblo”; consolidar una educación “gratuita, eminentemente práctica y especializada”; avanzar en la implementación de la dedicación exclusiva de los docentes; abrir centros universitarios en todo el país; incluir de manera obligatoria “cursos para posgraduados” y entablar una “vinculación permanente con el mundo a fin de mantener el nivel de enseñanza universitaria”. El Plan propuso que las universidades asesoraran al gobierno nacional.

Sobre estas bases, la planificación gubernamental puntualizó que el Estado aseguraría el ingreso a todos los aspirantes y que las instituciones tenían que incluir a 200.000 alumnos

al año 1957 (un 100% más que en 1951). El Segundo Plan Quinquenal contempló la apertura de las facultades obreras creadas por la Ley 13229/48.

La planificación incluyó un apartado específico de “investigaciones científicas y técnicas”. La iniciativa proponía formar investigadores con conciencia social, “exaltando el valor de su misión en la comunidad y protegiéndolos mediante una adecuada legislación”. La conducción de la política científica estaba a cargo del flamante Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICyT), institución ignorada posteriormente como real antecedente del actual Conicet.

El nuevo modelo económico y la Universidad Obrera Nacional

El peronismo fue el primer gobierno argentino que postuló el objetivo de la industrialización como causa nacional. Si bien a partir de la Primera Guerra Mundial el país sustituyó importaciones y proliferaron las fábricas, desde 1943 y con más fuerza en 1946, esta tendencia se integró a un programa planificado de desarrollo. El justicialismo bautizó a la meta de la industrialización como “independencia económica”. El proyecto quedó formulado en los tres grandes documentos que ya mencionamos, el Primer y Segundo Plan Quinquenal y la Constitución del año 1949, que en su preámbulo introdujo la “irrevocable decisión” de conformar una “Nación socialmente justa, económicamente libre y políticamente soberana”.

En una gran síntesis, la independencia económica suponía:

- Una amplia participación estatal en la economía. La Constitución declaró de propiedad estatal los servicios públicos, los minerales, las caídas de agua, los yacimientos (art. 40, CN).
- Un apoyo a la actividad económica de capital nacional y a aquella orientada al mercado interno. La Constitución declaró la “función social” de la propiedad privada y fijó que el “capital

debe estar al servicio de la economía nacional” y “Sus diversas formas de explotación no pueden contrariar los fines de beneficio común del pueblo argentino” (arts. 38 y 39, CN).

- Un desarrollo de la industria, que fue conceptualizada como el principio fundamental del nacionalismo. Los planes quinquenales proyectaron en el tiempo las metas de la industria liviana y pesada y programaron la edificación de una infraestructura material y científica para su efectiva realización.

Con estos principios ideológicos ordenadores, a partir de 1944 se nacionalizaron el Banco Central, los depósitos bancarios y el comercio exterior (Instituto Argentino de Promoción del Intercambio). Se fundaron los bancos Industrial e Hipotecario Nacional, entre otros instrumentos gubernamentales que destinaron los excedentes financieros y agropecuarios al desarrollo productivo y social argentino. Tal como demostraron investigaciones recientes, de 1945 a 1955 se produjo un crecimiento del PBI y un avance de la producción manufacturera. Esta dinámica favoreció el fortalecimiento de actividades de alto contenido de valor agregado y científico, como la metalmecánica o la producción de una industria de línea blanda (Rapoport, 2010; Basualdo, 2006).

Para acompañar este proceso económico, el gobierno impulsó la investigación aplicada desde la Dirección General de Fabricaciones Militares, creada en 1941 por iniciativa de Manuel Savio. El justicialismo potenció la labor científica de las Industrias Aeronáuticas y Mecánicas del Estado (1951-1952) y de la Sociedad Mixta Siderúrgica Argentina (1947). Fueron sumamente importantes las tareas de investigación del Instituto Antártico (1951), de la Comisión Nacional de Energía Atómica (CNEA, 1950) y del CONICyT.

Tal cual adelantamos, la política universitaria integró un apartado específico en los planes quinquenales y entre sus metas centrales estaba la de acompañar la incipiente industrialización. En 1944 se crearon la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP, Decreto 14538/44 y Ley 12921/46) y la Dirección General de Enseñanza Técnica (Puiggrós 1993: 258-278).

La gratuidad universitaria proyectada desde 1947 iba en el sentido de masificar la institución y de formar a los nuevos profesionales requeridos por una economía en crecimiento.

Un capítulo aparte supuso la creación de la Universidad Obrera Nacional (UON). La institución tenía la finalidad de formar profesionales de origen trabajador, de consolidar un equipo docente formado en talleres, de asesorar y promover investigaciones aplicadas a la industria, entre otras. Los egresados obtendrían el título de ingenieros de fábrica. Cabe destacar el enorme parentesco de esta Universidad con el Instituto Politécnico Nacional mexicano, creado durante la gestión de Lázaro Cárdenas.

La UON fue la primera gran experiencia argentina de regionalización⁸⁵ universitaria. La iniciativa fue largamente debatida en varias sesiones legislativas y finalmente aprobada por la Ley 13229 de 1948. Sus distintas sedes impulsaron carreras y líneas de investigación propias de cada distrito en el cual se instalaron las facultades regionales. Inicialmente, se crearon unidades académicas en Capital Federal, Santa Fe, Rosario y Córdoba. Poco tiempo después, se fundaron las regionales de Bahía Blanca, La Plata, Mendoza, Avellaneda y Tucumán.

El diputado de la UCR Luis Dellepiane se opuso en el Parlamento a la creación de la UON, argumentando que no podía impulsarse una educación de “clase” y que sería más oportuno incluir las nuevas demandas técnicas en las universidades ya existentes. En su óptica, a la UON le faltaba formación “cultural y humanística” (*Diario de Sesiones*, 1948: 1981-1986). Un argumento similar adujo el radical Gabriel del Mazo el 22 de julio y manifestó que a la UON no le interesaban los “motivos de la educación humana [...] cuando la técnica usurpa para sí la totalidad, se vuelve de hecho un totalitarismo”.

85 La segunda experiencia de regionalización universitaria fue impulsada por el Plan Taquini.

El justicialista Ricardo Guardo (UCR-JR) replicó la crítica del bloque de la UCR y en su opinión los “representantes obreros” en la Cámara de Diputados le otorgaban “significado social” a la propuesta y la justicia social era la “base, nervio y doctrina de nuestra conducta y de nuestra orientación”. Destacó que era necesario consolidar una “conciencia técnica nacional”, sin la cual no podríamos superar el rol de “zona agropecuaria” en el cual nos ubicó el “capitalismo internacional”. Tomando el modelo histórico norteamericano, Guardo puntualizó que sería “fatal para nosotros mantenernos ajenos a la realidad mundial sin que la tecnología forme parte del patrimonio cultural de nuestro pueblo”. En su opinión, y a diferencia de Luis Dellepiane, creyó que las asignaturas de Geografía e Historia incluidas en los planes de estudio de la UON, les daban a los estudiantes una clara visión humanista (*Diario de Sesiones*, 1947: 1986-1993).

El peronismo y la Reforma de 1918

Tal cual ya mencionamos, el modelo universitario del justicialismo fue formulado y defendido en el recinto por diputados de origen radical y reformista. En dicho contexto parlamentario, Ricardo Guardo sostuvo que “Hoy somos nosotros quienes vamos a dar la nueva interpretación del viejo y auténtico anhelo de la universidad argentina, ya que los continuadores de 1918 han encallado la nave” (*Diario de Sesiones*, 1947: 716). El diputado puntualizó que “La universidad se pone a tono en un movimiento integral que abarca todas las manifestaciones de la vida nacional. Y es el gobierno, señores diputados, el que pone la fuerza del Estado a disposición de la reforma y democratiza la universidad, terminando con su vieja oligarquía. Esa historia de ayer se repite hoy. La chusma de ayer son los descamisados de hoy, que se encuentran en la misma tarea [...] pues por más puros que puedan haber sido los ideales del 18, la verdad es que su aplicación práctica, los resultados no han sido tan halagüeños como se esperaba” (*Diario de Sesiones*, 1947: 713-714).

Leonardo Obeid (UCR-JR) detalló que “ha llegado la hora de cumplir con la reforma, no aniquilándola, como pretendieron sus enemigos, sino realizándola e incorporándola al esfuerzo ordenado de la República” (*Diario de Sesiones*, 1947: 698).

Héctor Cámpora (Partido Laborista de la provincia de Buenos Aires) fue terminante al afirmar con orgullo que él era reformista, que en su juventud había ocupado un cargo directivo en la Federación estudiantil de Córdoba y que desde la conducción del Centro de Estudiantes había bregado activamente por el triunfo de una “conciencia que se revelaba contra injustos privilegios de los que usufructuaba una clase que acaparaba las cátedras”. Desde su punto de vista, la propuesta del justicialismo no era anti-reformista sino que, por el contrario, retomaba su ideario y “traduce los sentimientos de la revolución abriendo las puertas de todas las facultades a la juventud, cualquiera sea su origen, raza o ideología en la vida ciudadana” (*Diario de Sesiones*, 1947: 763).

La Ley universitaria 13031 de 1947 y su reforma de 1953/54

El diputado justicialista José Luis Moreno (UCR-JR de Mendoza) elevó el informe del proyecto⁸⁶ de ley universitaria, que finalmente se aprobó con la norma 13031/47 que reemplazó la 1597/85. El despacho de la mayoría justicialista de la Cámara de Diputados fue firmado por los dirigentes oriundos del Partido Laborista Alcides Cuminetti Correa (Santa Fe) y Amando Vergara (Catamarca), y por tres miembros de origen radical que eran Teodoro Saravia (UCR Yrigoyenista de Córdoba), Leonardo Obeid (UCR-JR de Córdoba) y el mencionado Moreno.

⁸⁶ Ricardo Guardo puntualizó en el recinto que el proyecto de ley universitaria surgió de una encuesta previa efectuada a docentes. En respuesta al diputado Rojas (UCR), Guardo sostuvo que “voy a mostrar al señor diputado la estadística en la que se verá que la mayoría, casi la totalidad de los profesores están de acuerdo con los puntos fundamentales de la ley” (*Diario de Sesiones*, 1947: 720).

José Luis Moreno caracterizó a las universidades como el “cerebro de la Nación” y creyó que tenían que refundar su funcionamiento por el hecho de que impedían a las clases humildes estudiar y difundían los valores de “esencia material y utilitaria y de confort, evidentemente necesarios, pero transitorios”. El diputado consideró que la Reforma de 1918 tuvo un origen positivo, pero que luego se fue desvirtuando y era “un movimiento renovador destinado en su finalidad a tener honda repercusión y trascendental consecuencia en la estructura de nuestra enseñanza superior”. Moreno puntualizó que los reformistas impulsaron la renovación de la Universidad de Córdoba por el hecho de que estaba sumida en “un tranquilo sueño colonial” y que la vida de la institución fue manejada por “círculos oligárquicos cerrados”. Con el transcurso del tiempo el reformismo se desvirtuó y “entronizó otro tipo de política” donde las “malas prácticas y la corrupción” eran moneda frecuente.

Moreno resumió la propuesta del Poder Ejecutivo en cinco grandes ejes que eran la elección de autoridades; la retribución adecuada y la dedicación exclusiva de los profesores; la selección de los catedráticos por concurso; la obligatoriedad de asistencia a clase de los estudiantes y la gratuidad de la enseñanza (*Diario de Sesiones*, 1947: 678-681). Un aspecto sumamente importante de la iniciativa legislativa fue que el Estado se obligó a dotar de presupuesto a las instituciones y formuló impuestos especiales para garantizarlo.⁸⁷

De los cinco aspectos considerados por Moreno, el de la “elección de autoridades” fue el que más resistencia generó en el recinto por parte del bloque de la UCR. Es bueno remarcar que, pese a las diferencias, también había muchos puntos de encuentro entre ambos proyectos —del justicialismo y del radicalismo—.

La UCR presentó un proyecto de ley alternativo por la minoría que llevó la firma de Alfredo Calcagno y de Luis Dellepiane. En la iniciativa

proponían encausar a las universidades en institutos de “alta cultura” que laboraran “por la ciencia, por la Patria, por la Libertad y por América”.

Organización del gobierno universitario

El peronismo articuló las tradiciones reformistas con los sistemas de administración académica propios de los países centrales. El tema más debatido de la iniciativa de ley fue el hecho de que el rector sería designado por el Poder Ejecutivo y lo acompañaría un consejo universitario de decanos. Las facultades estarían a cargo de un decano designado por los docentes en base a una terna enviada por el rector. Los estudiantes tendrían representación en los consejos directivos y sus delegados serían seleccionados atendiendo sus altas calificaciones y tendrían voz, pero no voto.⁸⁸

La Ley 13031/47 creó el Consejo Nacional Universitario constituido por los rectores y presidido por el ministro de Educación de la Nación. Tenía tres grandes tareas que eran la de vincular la acción académica con la resolución de los problemas del país, asesorar al gobierno y articular y armonizar planes y acciones entre las casas de altos estudios.

El apartado de los órganos de gobierno recibió fuertes críticas de la UCR. Gabriel del Mazo consideró erróneo impulsar el “sistema unilateral fracasado del gobierno exclusivo de los profesores” y abogó por sumar a estudiantes y a graduados (*Diario de Sesiones*, 1947: 738). Ricardo Guardo le respondió que estos últimos no habían integrado nunca el gobierno de la institución, con la excepción de un breve paso por la UNLP.

Alfredo Calcagno creyó que la participación estudiantil no tenía que incluir criterios académicos en su selección y que era oportuno integrar a los graduados como había sostenido Gabriel

87 Artículos 107 a 110 de la Ley 13031/47 y artículos 62 a 68 de la Ley 14297/54.

88 Esta cuestión se modificó en la Ley 14297 y los estudiantes tuvieron voto en los temas propios de su incumbencia.

del Mazo (*Diario de Sesiones*, 1947: 699-709). Guardo replicó que no se suprimía la representación estudiantil y que la inclusión de criterios académicos permitiría que lleguen los jóvenes más capaces.

El oficialista Bustos Fierro respondió a los cuestionamientos de la UCR, argumentando que el justicialismo organizó el gobierno siguiendo los modelos de las instituciones “más tradicionales y democráticas del mundo, como son las inglesas y norteamericanas”. Puntualizó que no existía acuerdo sobre el rol de los jóvenes en el cogobierno dentro del mismo sector opositor y “Bernardo Houssay propone como base de toda enseñanza sería la limitación del número de alumnos” (*Diario de Sesiones*, 1947: 753). Este mismo argumento fue retomado por el diputado en el recinto en 1953 y destacó que “no está sola la ley argentina en este tipo de soluciones. Es el tipo de solución que adopta la republicana Francia, la magnífica universidad brasileña, que tiene a su frente en Río al eminente profesor Pedro Calmón, designado por el gobierno; es el tipo de solución que adopta la gran universidad de Columbia, la más importante de todas las universidades de Estados Unidos, que ha tenido como rector al actual presidente de la Nación americana. Es el tipo de solución que adopta la Universidad de Austin en los Estados Unidos, que está considerada como el arquetipo de las universidades” (*Diario de Sesiones*, 1953: 2783).

Humberto Messina (UCR-JR) detalló que solamente en la UBA los estudiantes tenían voz y voto y que en la UNLP no votaban en los consejos directivos. Sostuvo que “ni en las grandes universidades europeas que han sido cuna de la organización democrática dentro del régimen universitario, ni la de Michigan, madre de las universidades estatales de los Estados Unidos, ni las inglesas, ni aun mismo las germanas, dan participación al estudiante en el gobierno de la Facultad”. Remarcó que el proyecto del oficialismo le otorgaba a los jóvenes el derecho a elegir un delegado estudiantil, que actuaba como “contralor de aquellos profesores que se apartan de su función docente” (*Diario de Sesiones*, 1947: 741).

En el proyecto de ley de Dellepiane y Calcagno, el rector sería designado por la Asamblea Universitaria, compuesta por igual número de profesores, estudiantes y graduados.⁸⁹ El Consejo Superior se conformaría por un docente titular de cada facultad, por los decanos y por tres miembros de los claustros de graduados y de los estudiantes. En los consejos directivos participarían los tres claustros, aunque el docente conservaría la mayoría. Por primera vez en la legislación universitaria se incluyó a los no docentes en el gobierno⁹⁰ de la institución y el proyecto detalló que “cuando se traten asuntos que conciernen directamente al personal auxiliar, técnico y administrativo, y al sólo efecto de intervenir en consideración tendrán derecho a asistir a sesiones del consejo superior, de los consejos directivos y de sus comisiones, con voz y voto, dos representantes de dicho personal, designados en votación directa o por asociación de empleados de la universidad que es su órgano legítimo”.

La propuesta de la UCR también creaba un Consejo Interuniversitario, pero no le daba intervención al gobierno nacional y sí a las federaciones de estudiantes y de graduados (*Diario de Sesiones*, 1947: 673-678).

La labor docente y de investigación

La Ley 13031 estableció el derecho a la dedicación exclusiva⁹¹ y a la carrera docente. Los profesores titulares tenían autonomía de cátedra e ingresaban por un concurso realizado

89 El sistema de gobierno universitario instaurado por la dictadura cívico-militar de 1955 no aplicó la igualdad de representación de los tres claustros introducida en este proyecto y los docentes mantuvieron la mayoría proporcional para ejecutar las decisiones.

90 El tema no fue mencionado en el debate del recinto de la Cámara de Diputados y el bloque de la UCR se centró en exigir más participación de los estudiantes y en la inclusión de los graduados. Los no docentes recién lograron participar en los consejos directivos y superiores de la universidad en 1974 con la Ley 20654.

91 Esto mismo había propuesto el proyecto de la minoría radical utilizando la figura de *full-time*.

por una comisión asesora compuesta por profesores titulares. La designación era ratificada por el Poder Ejecutivo.⁹² Los profesores adjuntos y los demás miembros de cátedra eran nombrados por un concurso ratificado por los consejos.

Los estudiantes tenían que asistir de manera obligatoria a las clases teóricas y prácticas. Podrían cursar bajo la modalidad regular, libre y vocacional. Los primeros, poseían el derecho a acceder a becas para la enseñanza gratuita.

La ley mantuvo la docencia libre siguiendo la tradición reformista. Este tema fue destacado por el justicialista Díaz de Vivar en el debate de Diputados de 1953 y el legislador sostuvo que “nosotros deseamos una universidad libre y una docencia libre, que de hecho existe, aunque la afirmación calumniosa diga lo contrario” (*Diario de Sesiones*, 1953: 2768).

En línea con la tradición reformista y con las metas del Plan Quinquenal, la ley incluyó la enseñanza para graduados en cursos de perfeccionamiento y de especialización.

La norma creó los institutos de investigación científica, la estructura de cátedra y los centros de investigación.

La Ley 14297 de 1954

La reforma de la Ley 13031/47 se trató en la Cámara de Diputados el 18 de diciembre de 1953. Según la exposición en el recinto del diputado oficialista por Buenos Aires Eduardo Forteza, la modificación se originó en el intento de adecuar el funcionamiento de la universidad a las metas de la Constitución Nacional de 1949 y del Segundo Plan Quinquenal. Entre los principales aspectos incluidos estuvieron la obligación de garantizar la gratuidad universitaria, la necesi-

92 En el universo de los profesores titulares el texto mantuvo la regulación de la Ley 1597 de 1885, que estableció que la terna de profesores concursados sería ratificada por el Poder Ejecutivo.

dad de ligar a las instituciones a los “problemas nacionales” y la posibilidad de requerir asesoramiento por parte del gobierno.

Se introdujeron cursos de cultura filosófica y de doctrina nacional.⁹³ La nueva norma incluyó la figura de regiones universitarias de la Constitución Nacional y les otorgó voto a los representantes estudiantiles⁹⁴ en temas de su incumbencia.

La iniciativa obligaba a las universidades a organizar centros de graduados (*Diario de Sesiones*, 1953: 2728-2233).

La gratuidad de la enseñanza

Queremos la libertad y queremos la igualdad; pero esa libertad y esa igualdad han de estar amparadas por la ley, por esa ley que ha de hacer al rico igual que al pobre, porque para el Estado no existen ricos ni pobres, sino argentinos. Si Dios me ayuda, he de asistir en el futuro a la colación no de mil, sino de diez mil hijos de obreros que se gradúen como profesionales en la universidad. Porque yo no quiero una universidad para el privilegio: yo quiero una universidad para el Pueblo.

Juan D. Perón (1949)

93 En el año 1949 la UNCuyo, con apoyo del gobierno nacional, organizó el Primer Congreso Nacional de Filosofía. En ese marco, Perón presentó el esquema de la Comunidad Organizada al que postuló como una propuesta de doctrina nacional. La Constitución Nacional estuvo influenciada por estas nociones y tal cual mencionamos, incluyó una mención acerca de que las universidades tenían que formar profesionales con conciencia nacional y política.

94 De manera similar al año 1947, Bustos Fierro retomó el debate de la participación estudiantil en 1953. Respondiendo al diputado de la UCR por la Capital, Santiago Nudelman, sostuvo que se debía analizar el tema desde el “enfoque más amplio de la participación”, y el estudiante está “vinculado a todos los aspectos de la vida universitaria, a la extensión universitaria, a las cooperativas, al movimiento de trabajos prácticos, a las organizaciones estudiantiles, como, por ejemplo, el Ateneo Universitario de la Facultad de Derecho que cuenta con 3729 afiliados, contra 500 que responde a la FUBA” (*Diario de Sesiones*, 1953: 27).

La UCR y el justicialismo compartían la voluntad de democratizar el acceso a la universidad. En el año 1946 el diputado de la UCR Gabriel del Mazo integró el bloque radical y era reconocido por su histórica militancia reformista. En el contexto del Primer Congreso Nacional de Estudiantes de 1918, había elevado un proyecto de resolución de “Gratuidad de la Enseñanza Superior”. Si bien la iniciativa no fue tratada por el gobierno nacional, los reformistas instalaron el tema en la agenda y la demanda democratizadora reapareció en el Segundo Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios del mes de agosto de 1932 y en encuentros posteriores.

El Primer Plan Quinquenal justicialista (1947-1951) planteó que el Estado instauraría la gratuidad de la universidad para los estudiantes de bajos ingresos. La planificación incluyó un proyecto de ley de “Estatuto Universitario” que fijó la meta de la “gratuidad de la enseñanza universitaria”. La iniciativa estableció que “la enseñanza universitaria es completamente gratuita en todos sus aspectos para todos aquellos alumnos inscriptos que carecieran de medios para costearla. Los estudiantes que por sí o por su familia no se hallaren en las condiciones señaladas en el párrafo anterior costearán la referida enseñanza en todo o en parte, según las circunstancias de cada caso, conforme a los aranceles y demás disposiciones universitarias”. Como complemento, en el artículo 50 de la propuesta se incluyó la obligación del Estado de crear becas de “compensación económica familiar” y de “estudios”.

Es interesante destacar que, a diferencia de la iniciativa contemplada en el proyecto de ley del Primer Plan Quinquenal, la norma 13031/47 de “Régimen Universitario” no incluyó la gratuidad plena de los estudios. En su lugar, el artículo 87 fijó que “El Estado creará becas para la enseñanza gratuita, cuya distribución entre las diversas universidades de la Nación, se hará por el Poder Ejecutivo”. Los miembros de familias “obrera, artesana o empleada” carentes de recursos podrían requerir el beneficio y la “beca consistirá en obtener

gratuitamente la enseñanza universitaria en todos sus aspectos y grados, el suministro de libros y útiles, y en el otorgamiento del diploma o título que se obtuviere, y en conceder una compensación económica familiar que equivalga lo más aproximadamente posible a la aportación del alumno”.

Esta cuestión fue discutida en el recinto por el diputado radical Alfredo Calcagno, quien puntualizó que la gratuidad de la enseñanza “insinuada en el Plan Quinquenal, no figura en el proyecto [...] nuestro proyecto suprime las limitaciones numéricas al ingreso y consagra el principio de la gratuidad sin restricciones, así como la compensación económica a la familia proletaria”. La iniciativa de ley elevada por la UCR en el artículo 28 fijó que “la enseñanza será gratuita y laica. No se exigirá contribución pecuniaria ni regirá tasa alguna para ingresar a las universidades”. Si los nuevos estudiantes privaban de ingresos económicos a su familia, estas tendrían “derecho a una ayuda pecuniaria” (*Diario de Sesiones*, 1947: 676 y 706-708).

Finalmente, la gratuidad total de la universidad se alcanzó con la sanción del Decreto Presidencial 29337 del día 22 de noviembre de 1949.⁹⁵ Un aspecto fundamental del decreto es que en el artículo 2 se comprometió al Estado nacional a dotar a las universidades de los recursos complementarios necesarios para alcanzar ese objetivo. Como ya mencionamos, la gratuidad fue ratificada por el Segundo Plan Quinquenal y por la Ley Orgánica de Universidades 14297 de 1954.

Como resultado de la eliminación de los aranceles, la matrícula aumentó exponencialmente:

95 El 7 de marzo de 1952 el Poder Ejecutivo sancionó el Decreto 4493 que eliminó la “percepción de aranceles y otros derechos fiscales que gravan la enseñanza que se imparte en los establecimientos respectivos dependientes del Ministerio de Educación” (Ministerio de Educación de la Nación, 1952: 78).

Cuadro 1

Año	1945	1950	1955
Matrícula	47.400	80.445	138.317

Fuente: elaboración propia con datos del Ministerio de Educación de la Nación.

En el debate de la Cámara de Diputados del 18 de diciembre de 1953, el diputado justicialista Eduardo Forteza realizó un repaso sobre la gestión del gobierno detallando que entre 1946 y 1952 la matrícula estudiantil aumentó un 189% y en el mismo período el presupuesto pasó de 48 a 307 millones de pesos moneda (+ 636%). El justicialismo había destinado 4 millones de pesos a becas y distribuyó gratuitamente 174.642 ejemplares de apuntes. El Estado fundó una Comisión de Construcciones Universitarias, instaló residencias y subsidió viajes y congresos y acompañó una “labor de extensión universitaria desarrollada con los obreros en los sindicatos y fábricas y con los industriales” (*Diario de Sesiones*, 1953: 2732-2733; Ministerio de Educación de La Nación, 1952: 30-31).

Reflexiones finales

El modelo universitario del peronismo impulsó una propuesta original que articuló el ideario del reformismo y la vocación planificadora del desarrollo propia de los Estados nacionales de esa etapa. Dentro del justicialismo hubo una importante participación de políticos reformistas de origen radical, y ello conllevó a que el debate de la legislación universitaria de 1947 fuera una discusión, centralmente, entre reformistas radicales oficialistas y radicales opositores.⁹⁶

⁹⁶ Los vínculos entre ambas fuerzas permitieron que en el año 1972 Perón formalizara un acuerdo con la UCR denominado “Coincidencias Programáticas del Plenario de Organizaciones Sociales y Partidos Políticos”. Allí se incluyó una propuesta universitaria conjunta que derivó en la Ley 20654 de 1974, que fue votada por los bloques de la UCR y del justicialismo. En líneas generales, era una norma similar a las de 1947 y 1954 con la diferencia fundamental de que el gobierno universitario era tripartito (docentes, no docentes y estudiantes) y que el rector sería nombrado por asamblea universitaria.

La sanción de la autonomía científica a nivel constitucional, la existencia del cogobierno, la instauración del régimen de concursos y de carreras docentes, la docencia libre y la participación en la vida académica de los graduados en centros de posgrados eran medidas reformistas. Lo mismo se puede decir en lo concerniente a la democratización social de la institución alcanzada con la gratuidad. El peronismo promovió que las universidades tengan mayores vínculos políticos y sociales con el medio y esa meta era la de 1918. El proyecto de ley universitaria de la UCR de 1946 postuló la noción “por la Ciencia, por la Patria, por la Libertad y por América” y ese concepto era aplicable al ideario del justicialismo.

A diferencia del reformismo tradicional, el peronismo hizo mayor hincapié en alcanzar una nueva y fecunda articulación entre la universidad y el conjunto de políticas del Estado. Era comprensible este anhelo, ya que el país atravesaba modificaciones estructurales en los ámbitos sociales y económicos y los objetivos de los planes quinquenales demandaban una nueva ciencia en el corto plazo. La creación de la UON fue una respuesta a esta demanda.

La elección de autoridades por parte del Poder Ejecutivo mediante las leyes de 1947 y de 1954 se explica, al menos, por dos cuestiones. Por un lado, en el país existió una histórica tendencia a que la lucha política nacional se desenvuelva como una disputa dentro de la universidad. En el siglo XX la institución fue intervenida por Yrigoyen (reforma), por Alvear (contrarreforma) y en diferentes ocasiones durante los años treinta, contando en varios de los casos del apoyo de miembros de la misma UCR y del PS. Incluso, hubo docentes, profesores, federaciones y autoridades que auspiciaron la asonada militar de 1930. Las expulsiones de los años cuarenta

son parte de una triste historia de intolerancia y lo mismo debe decirse de las renuncias de los profesores. Esta última actitud de no reconocer la voluntad democrática del electorado argentino fue una forma de auspiciar la dictadura que se inició en 1955 y que varios estudiantes y profesores acompañaron entusiastamente. Por otro lado, la participación del gobierno nacional en la elección de autoridades era considerada un medio para hacer más eficiente el sistema científico y tecnológico. No era un invento del oficialismo, sino que reproducía los modelos científicos de las potencias occidentales y orientales de la época que siguen vigentes en la actualidad. Es bueno remarcar que dentro del bloque opositor tampoco había acuerdo sobre el tipo de gobierno universitario y que el esquema del justicialismo fue promovido por académicos y docentes que también se consideraban reformistas.

El justicialismo le dio al Estado mayores competencias para organizar un sistema integrado de educación superior, cuestión que colisionó con la visión tradicional y conservadora de la autonomía reformista. El gobierno justicialista había ganado la elección por un amplio margen y consideraba que tenía la legitimidad suficiente para empujar estos cambios.

El debate acerca de los alcances de la autonomía y de la relación de la universidad con el conjunto del país recorrió toda la historia posterior al año 1918 y sigue vigente en la actualidad. Por ejemplo, las tensiones iniciadas en 1946 fueron anticipatorias de la discusión generada con la Ley de Educación Superior de 1995 que creó la CONEAU. Aquí, nuevamente, se puso en discusión la relación entre la autonomía y la voluntad de los funcionarios de la democracia de masas que definen metas y pautas científicas y culturales.

A la fecha, este debate sigue abierto e intentar explicarlo con el eje reforma y antirreforma supone una inmensa simplificación.

Referencias bibliográficas

Basualdo, E. (2006). *Estudios de historia económica argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.

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

(1997). *Historia de la Facultad de Filosofía*. Buenos Aires: Eudeba.

Cámara de Diputados de la Nación (1947). *Diario de Sesiones*. Sesiones del 23 y 24 de julio de 1947. Archivo Antonio Cafiero, UNLa.

(1948). *Diario de Sesiones*. Sesiones del 21, 22, 29 y 30 de julio de 1948. Archivo Antonio Cafiero, UNLa.

(1953). *Diario de Sesiones*. Sesión del 18 de diciembre de 1953. Archivo Antonio Cafiero, UNLa.

Centro de Estudios de Historia Política, UNSAM (2019). *La conformación de la Cámara de Diputados a partir de las elecciones legislativas de 1946*.

Del Bello, J. C. (2007). *La universidad privada argentina*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Dércoli, J. A. (2014). *La política universitaria del primer peronismo*. Buenos Aires: Nuevo Encuentro.

Godoy, J. (2015). *La FORJA del nacionalismo popular*. Buenos Aires: Punto de Encuentro.

Gugliermi, O. (1997). *Perón y la pedagogía nacional*. Buenos Aires: Corregidor.

Martínez Del Sel, V. (2012). *Universidad y peronismo: un análisis de los profesores de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires entre 1943 y 1955. Tercer Congreso de Estudios sobre Peronismo*, Buenos Aires.

Ministerio de Educación de la Nación (1952). *Labor desarrollada durante la primera presidencia del General Juan Perón*.

Puiggrós, A. (1993). *Peronismo, cultura política y educación*. Buenos Aires: Galerna.

Rapoport, M. (2010). *Historia económica, política y social de la Argentina*. Buenos Aires: Emecé.

Recalde, A. (2016). *Intelectuales, peronismo y universidad*. Buenos Aires: Punto de Encuentro.

Rein, R.

(2007) *Argentina, Israel y los judíos*. Buenos Aires: Lumiere.

(2016) *Los muchachos peronistas árabes*. Buenos Aires: Sudamericana.

El campo filosófico argentino durante el primer peronismo (1946-1955): rupturas y continuidades en las trayectorias y la producción de revistas

Clara Ruvituso* y Paula Jimena Sosa**

Introducción

Este capítulo se propone analizar, desde varios enfoques, las rupturas y continuidades de las posiciones de los profesores de filosofía luego de las intervenciones y reestructuraciones de las universidades entre la llegada de Juan D. Perón a la presidencia de la Nación en 1946 y en el proceso posterior a su derrocamiento en 1955.⁹⁷ En primer lugar, desde el punto de vista de la sociología de los intelectuales, buscamos reconstruir los cambios que se producen en el campo académico en base a las suspensiones, permanencias y desplazamientos de los agentes en las instituciones universitarias. En segundo lugar, desde la perspectiva de los estudios de revistas, analizamos la explosión de trabajos de filosofía en el período 1946-1955 teniendo en cuenta las diferentes posiciones especialmente en la tensión entre laicos y católico fuera y dentro de las

universidades. A través de estos análisis, se intentará reconstruir las tensiones ideológico-políticas desplegadas en el campo filosófico. En última instancia, este trabajo apunta a repensar la dicotomía entre intelectuales peronistas y antiperonistas, devolviéndole mayor complejidad al funcionamiento del campo del período.

Los profesores de filosofía frente al peronismo

Luego de la asunción de Juan D. Perón en la presidencia de la Nación en junio de 1946 se produjeron importantes transformaciones en las formas de gobierno y administración universitarias. Las medidas de intervención a las universidades y la prohibición de la huelga provocaron una ola de movilizaciones que culminaron en renuncias y cesantías forzadas de profesores y alumnos contrarios a las políticas oficiales. Siguiendo a Buchbinder (2005), al finalizar 1946 habían sido desplazados de las seis universidades nacionales alrededor de 1250 docentes, casi un tercio del total del cuerpo de profesores. Inmediatamente después de las renuncias y ce-

97 Se trata de una reelaboración de capítulos de las tesis doctorales de las autoras, ver Ruvituso (2015) y Sosa (2019).

* Doctora en Ciencias Políticas por la Universidad de Rostock y licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de La Plata. De 2013 a 2018 fue docente e investigadora en el área de Ciencias Políticas de la Universidad de Rostock y de 2018 a 2020 en el área de Sociología de la Universidad Libre de Berlín. Actualmente es investigadora posdoctoral en el Maria Sibylla Merian Centre Conviviality-Inequality in Latin America (Mecila), con sede en el Instituto Ibero-Americano de Berlín. Sus trabajos de investigación se enfocan en el pensamiento filosófico y social latinoamericano y la circulación de saberes entre Alemania, Francia y América Latina.

** Doctora en Humanidades —con especificidad en Filosofía— y licenciada en Filosofía por la Universidad Nacional de Tucumán. Desde 2014 hasta 2019 fue becaria doctoral de Conicet y realizó una estancia de investigación en el Institut des Hautes Études de l'Amérique latine (Sorbonne Nouvelle - Paris 3). Actualmente es becaria posdoctoral en el área de Filosofía con sede en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-Conicet). Sus trabajos de investigación se enfocan en la constitución y profesionalización de los estudios filosóficos en Argentina desde los enfoques de historia intelectual, historia de las ideas y recepción de ideas.

santías se designaron profesores interinos y en 1947 se sucedieron la mayoría de los concursos que efectivizaron los cambios en las materias dejadas vacantes un año antes. Entre los profesores de filosofía, las reacciones frente a la política universitaria peronista fueron muy dispares y forzaron la polarización y reactualización de viejas disputas entre grupos académicos. Antes de la irrupción del peronismo, en el campo filosófico se habían perfilado dos grupos dirigidos por los líderes de la Reforma, considerados los “padres” de la filosofía argentina: Coriolano Alberini y Alejandro Korn. Compañeros y colaboradores en los primeros años de la Reforma Universitaria de 1918, sus idearios y prácticas políticas fueron discrepando con el correr de los años, hasta convertirse en lo que podríamos sintetizar como dos polos de poder dentro del ámbito filosófico de la época, en disputa por contrapuestas posturas políticas frente a la Reforma y la política nacional (Ruvituso, 2010).

El diagnóstico negativo sobre la situación universitaria durante el período reformista era compartido por filósofos como Coriolano Alberini y Carlos Astrada, quienes ya habían anunciado la extrema politización de docentes y estudiantes como uno de los problemas fundamentales de la fracasada Reforma.⁹⁸ Muchos viejos reformistas saludaban entonces con simpatía la desestructuración del poder del movimiento estudiantil y las intervenciones universitarias dispuestas a realizar una nueva universidad, verdaderamente científica.

Una buena parte del grupo identificado con la legendaria figura de Korn en La Plata —seguido por reformistas socialistas y liberales— fueron quienes abandonaron o se vieron forzados a dejar sus cátedras universitarias durante el pe-

98 Siguiendo la concepción de Alberini, la universidad debía dedicarse al engrandecimiento de la cultura nacional a partir de la formación de los individuos en total “libertad y verdad” siendo necesario para ello que la política y los “maestros de la juventud” permanecieran al margen: “Cada uno, profesor o estudiante, tendrá las ideas políticas o de otro orden que le imponga su conciencia, pero a la Universidad no le conviene jamás estar a merced de los alaridos de la pasión militante” (Alberini, 1966: 177).

ronismo. A este numeroso grupo pertenecían sobre todo profesores de filosofía que se desempeñaban en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE) de la Universidad Nacional de La Plata, donde el impacto de las renuncias y cesantías fue contundente.⁹⁹

Allí un grupo de profesores católicos encabezados por el Pbro. Octavio N. Derisi copó algunas cátedras de filosofía dejadas vacantes por los profesores salientes.¹⁰⁰ A pesar de la llegada de católicos, algunos profesores de tradición laica continuaron en la FAHCE de La Plata: Emilio Estiú en Filosofía Contemporánea, Eugenio Pucciarelli en Introducción a la Filosofía y Rodolfo Agoglia en Filosofía Moderna. En la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires el impacto de los recambios provocados por las intervenciones fue menor que en La Plata. En la UBA, a la renuncia de Romero en la cátedra Gnoseología y Metafísica que había heredado de Korn, se

99 Cinco profesores de filosofía que se alejaron de la actividad académica en la FAHCE en 1946 lo hicieron por razones ligadas a la intervención del gobierno nacional y todos ellos pertenecían al grupo de Korn. Francisco Romero renunció a las cátedras de Historia de la Filosofía Contemporánea y Lógica en noviembre de 1946. La defensa de los ideales reformistas que Ernesto Figueroa —titular de Psicología, Historia de la Filosofía Moderna y Antigua y Medieval y director del Seminario de Filosofía— manifestó durante su corto decanato en 1945 fue el motivo de censuras y ataques por parte de la oposición peronista que terminaron en su definitiva renuncia a la vida académica. Luis Juan Guerrero, titular de Estética y Vicente Fatone de Historia de las Religiones fueron “separados” de la casa de estudios platense “por iniciar de manera pública la huelga de alumnos”. José Rodríguez Cometta fue separado de su cargo de suplente interino de Gnoseología y Metafísica y de director del Preseminario de Filosofía en 1946. Segundo Tri, quien se desempeñaba como ayudante en el Seminario de Filosofía y en Metodología y Práctica de la Enseñanza y de militancia socialista y reformista fue “separado” de sus cargos en 1946. En Archivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (Resoluciones del decano, Libro IV, Año 1946).

100 Jorge H. Atwell de Veyga entró como titular de Estética en reemplazo de Luis Juan Guerrero, Héctor A. Llamás como titular de Lógica en reemplazo de Francisco Romero y Benito Raffo Magnasco como titular de Filosofía Antigua y Medieval en reemplazo de Ernesto Figueroa. En Archivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (Resoluciones del decano, Libro IV, Año 1946).

sumó la cesantía “por conveniencia docente” del Dr. Sansón Raskovsky, titular de Lógica. La entrada del jesuita Hernán Benítez, muy cercano a Perón y Evita, como profesor de “Perfeccionamiento en Filosofía” significó una de las intervenciones más importantes del peronismo en la filosofía enseñada en la facultad porteña. Una mayoría de profesores de tradición laica continuaron en las cátedras de filosofía de la UBA o tomaron nuevas. Todos ellos habían entrado a la Universidad entre 1920 y 1930 y tenían una larga trayectoria en la enseñanza de la filosofía. Carlos Astrada asumió la cátedra de Gnoseología y Metafísica dejada vacante por Romero, Miguel Ángel Virasoro continuó como titular de Filosofía Moderna y Contemporánea, Ángel Vasallo se convirtió, luego de la renuncia de Alberini por enfermedad en 1946, en el titular de Introducción a la Filosofía, donde había sido adjunto. A pesar de que Luis Juan Guerrero había sido cesanteado en La Plata, continuó en su cátedra de Estética de la UBA.¹⁰¹

En la Universidad Nacional de Tucumán (UNT), fueron separados de sus cargos Risieri Frondizi y Aníbal Sánchez Reulet, ambos cercanos al grupo opositor nucleado por Romero.¹⁰² Sin embargo, allí permanecieron y fueron contratadas algunas figuras del espectro laico como el italiano Rodolfo Mondolfo, los franceses Roger Labrousse y Elisabeth Goguel de Labrousse,¹⁰³

el profesor judío-alemán Werner Goldschmidt,¹⁰⁴ Juan Adolfo Vázquez y María Eugenia Valentí. Estos compartieron el medio académico con otros profesores de tendencia católica como Diego Pró, Jorge Hernán Zucchi y Manuel Gonzalo Casas, entre otros.¹⁰⁵ En esta provincia los intelectuales laicos asumieron una posición compleja en el campo intelectual: por un lado, conservaron su vínculo con intelectuales opositores al gobierno, como los nucleados en las revistas *Sur* y *Realidad*; por otro lado, expresaron algunos matices respecto de esta intelectualidad antiperonista, visibles en su valoración del período y en su accionar, ya que sus miembros en general permanecieron en la Universidad (e instaron a sus alumnos a permanecer en ella), participaron del Primer Congreso Nacional de Filosofía de 1949, avalado por el gobierno,¹⁰⁶ crearon nuevas publicaciones periódicas, equiparon las bibliotecas con colecciones costosas e impulsaron nuevos proyectos educativos de formación superior.¹⁰⁷ En Mendoza fue más notable la presencia de sectores católicos en las cátedras encabezados por el presbítero Juan R. Sepich. En Córdoba las figuras hegemónicas fueron también del espectro católico como Alberto Caturelli y Nimio de Anquín, quienes tomaron la conducción de los institutos y las cátedras.

A pesar de la entrada de católicos o el reposicionamiento de sus cuadros en lugares claves del ámbito académico, muchas cátedras eran disputadas por los sectores laicos, que en la UBA y

101 Siguiendo a Ibarlucía (2008): “Gracias a los oficios de Carlos Astrada, que lo sucedió en frente del Instituto, no lo dejaron cesante y le ofrecieron, como una solución decorosa, hacerse cargo de la cátedra de Estética, en reemplazo de Buenaventura Pessolano, recientemente fallecido” (Ibarlucía, 2008: 53).

102 Tanto Frondizi como Sánchez Reulet continuaron dedicándose a la filosofía en universidades norteamericanas. Mientras el primero volvió durante la denominada “Revolución Libertadora”, el segundo permaneció en EE. UU.

103 Roger Labrousse (1908-1953) fue un historiador y pensador francés, exiliado en Argentina con su esposa Elisabeth Goguel desde 1938. En 1943 llegó a la Universidad Nacional de Tucumán y unos años después comenzó la publicación de la *Revista de Historia de las Ideas* (1950). Elisabeth Goguel (1914-2000) comenzó su carrera como profesora ocupando cátedras tales como Filosofía Moderna y Ética en la UNT desde 1947. Regresó a Europa y se especializó en filosofía francesa. Para una comparación de la UNLP y la UNT, ver Ruvituso y Sosa (2018).

104 Werner Goldchmidt (1910-1987) —jurista alemán— se exilió en la Argentina por su condición judía y desde 1948 tuvo la cátedra de Derecho Internacional en la UNT.

105 En oposición a las miradas que detectan decadencia académica durante el primer peronismo, en Tucumán, bajo el rectorado de Horacio Descole, entre 1946 y 1951, la UNT se encuentra en un proceso de expansión extraordinario, ya que alcanza un aumento descomunal de inscriptos, y diversifica su oferta educativa, abriendo nuevas facultades, institutos y escuelas, y creando la ciudad universitaria. Este modelo genera el ambiente propicio para la educación personalizada y para la investigación, pensadas ambas como paradigma de la excelencia académica. Para profundizar ver Bravo (2012).

106 Ver Ruvituso (2015) y Belloro (2013 y 2017).

107 Ver Sosa (2019).

en la UNT habían logrado hegemonía. La lucha al interior de institutos y sus respectivas revistas inició un período de notable intensidad.

La explosión de la producción filosófica

Lejos de provocar un estancamiento en la producción intelectual, los conflictos al interior del campo académico provocados por la polarización de posiciones frente al peronismo y la convivencia de sectores laicos y católicos en disputa provocaron una explosión de trabajos de filosofía, el surgimiento de nuevos temas y debates, la apertura o renovación de espacios de producción y el protagonismo de nuevos actores. Durante el primer peronismo las revistas universitarias humanísticas y filosóficas se multiplicaron y aumentó la importancia de las editoriales y revistas extraacadémicas como espacios de difusión alternativos de los filósofos pertenecientes a la oposición. Ambos espacios —dentro y fuera de la universidad— manifestaron las disputas por el capital simbólico de la filosofía.¹⁰⁸

Los conflictos entre laicos y católicos en las revistas universitarias

El espacio de difusión de la corriente laica y de tradición filosófica especialmente alemana dentro de la UBA fue la revista *Cuadernos de Filosofía*, fundada y dirigida entre 1948 y 1955 por el profesor —discípulo de Heidegger— Carlos Astrada.¹⁰⁹ Esta publicación —de claro perfil internacional— funcionó como espacio de discusión y apropiación —por parte de intelectuales laicos— del pensamiento de Heidegger, haciéndose especial eco de los debates llevados

108 Las revistas filosóficas fueron analizadas en: Ruvituso (2015); Domínguez Rubio (2018); Sosa (2019) y Galfione (2021).

109 La biografía completa de Carlos Astrada fue analizada por Guillermo David (2004) en un libro que renovó el debate sobre la filosofía argentina. Los trabajos posteriores de Donnantuoni Moratto (2009 y 2012), Martín Prestía (2018), Bustelo y Domínguez Rubio (2021) continuaron profundizando aspectos de su pensamiento.

a cabo durante el Primer Congreso Nacional de Filosofía. A esta publicación de tendencia laica se sumaba la ya existente *Logos* fundada en 1943 y reabierta en 1951 bajo la dirección del profesor de letras Ángel Batistessa con secciones de historia, letras y filosofía y dirigida desde 1954 por el profesor de filosofía Miguel Ángel Virasoro.¹¹⁰ La llegada del presbítero Hernán Benítez —el sacerdote más cercano al presidente Perón— y su posición como director de la *Revista de la Universidad de Buenos Aires* a partir de 1947 significó la entrada del conservadurismo hispanista a la filosofía publicada en la casa de estudios porteña. En los primeros años, la revista dirigida por Benítez publicaba artículos políticos de apoyo al gobierno y en la sección de textos filosóficos prevalecían las publicaciones del tomismo y un particular foco en el filósofo español Miguel de Unamuno, de quien se publicaban cartas inéditas y comentarios. Un recorrido exhaustivo de la revista deja al descubierto que los colegas de filosofía de tradición laica también pudieron ocupar el espacio, aunque de manera menor, con algunas publicaciones y que en 1949 la revista cobró un breve impulso internacional en las publicaciones filosóficas gracias a los contactos del Primer Congreso Nacional de Filosofía (CNF) celebrado en Mendoza. Si bien continuó la tendencia hispanista-católica y las publicaciones de contenido propagan-

110 En concordancia con la ley universitaria de 1953, se inauguró el Instituto de Historia de la Filosofía y del Pensamiento Argentino a cargo de Miguel Ángel Virasoro, quien a partir de ese año fue el director de la revista *Logos*. La primera editorial bajo su dirección resaltaba la tendencia nacionalista en sentido filosófico: “En concordancia con los principios de su fundación, LOGOS intenta ahora constituirse en órgano de la conciencia nacional, orientado a la realización de lo argentino, y a la indagación y revelación del mensaje ontológico que la argentinidad, como toda forma espiritual nueva, está destinada a anunciar y encarnar en el escenario de la historia. Desde este punto de vista es obvio que, si toda la cultura es un momento dialéctico de la conciencia universal, expresión de una nueva concepción del mundo y de la vida condicionantes de un nuevo modo de existencia, que viene a enriquecer la esencia humana en su realizarse histórico; ella sólo puede ser vivida concretamente en la forma de un proyecto o ideal común a innumerables individualidades, que encuentran en el mismo, el esquema que encuadra, infunde sentido y organiza la turbulencia de sus impulsos creadores” (Virasoro 1954:7).

dístico, el *impasse* de 1949 y la presencia de artículos de diversas tendencias muestran las luchas al interior del campo filosófico entre el intento de internacionalizarse y funcionar al mismo tiempo como foro de expresión de un grupo en particular.

En la UNLP, el nuevo Instituto de Filosofía fundado en 1949 por el presbítero Octavio Nicolás Derisi inició la publicación de la *Revista de Filosofía* en 1950 con clara tendencia neotomista, pero que al mismo tiempo incluyó, por un lado, algunos trabajos de profesores de tradición laica —aunque de forma esporádica— que abordaban artículos de filosofía alemana y francesa contemporánea, y, por otro, reflexiones de figuras del espectro católico en torno al existencialismo, mostrando una crítica importante al pensamiento de Sartre.

La disputa entre laicos y católicos también se vio reflejada en la evolución de la revista *Philosophia*, fundada por Juan R. Sepich en 1943 en la Universidad Nacional de Cuyo, y en la *Revista de la Facultad de Filosofía y Humanidades* de Córdoba creada en 1949, luego del CNF, mostrando la fuerte presencia de la tendencia alemana y la creciente internacionalización, pero también un marcado contenido tomista. En julio de 1946 salió el primer número de la revista *Sapientia*, de la que Derisi fue director. Esta revista continuó publicándose a lo largo de todo el siglo XX y representó unos de los órganos más importantes de difusión del tomismo en el mundo de habla hispana.

En Tucumán, surgen dos revistas de filosofía dirigidas por profesores católicos, pero con aportes de intelectuales laicos: *Norte* —editada entre 1951 y 1955 bajo la dirección de Manuel Gonzalo Casas— con una notable gravitación la corriente existencialista como las de Heidegger y Gabriel Marcel y la revista *Humanitas* dirigida por el profesor de filosofía Diego Pró, que comenzó a existir en 1953 contando con destacados trabajos en torno a los estudios clásicos. Una revista cordobesa de poca duración, pero de importancia central en la difusión de filosofía de habla alemana durante el peronismo fue *Arkhé*, que comenzó a editarse en 1952 bajo el

auspicio del profesor Nimio de Anquín —quien había estudiado con Ernst Cassirer en el período de entreguerras— y algunos profesores alemanes. En efecto, la presencia del profesor alemán Fritz-Joachim von Rintelen a partir de 1952 y sobre todo de su asistente Walter Brüning, quienes habían obtenido cátedras de filosofía en Córdoba, fue central en el impulso la revista y la internacionalización de sus publicaciones.

La revista *Notas y Estudios de Filosofía* de Tucumán fue una de las novedades filosóficas más importantes en el espectro laico que permaneció en la universidad. Fundada inmediatamente después del CNF en 1949 y con el impulso de los contactos realizados en Mendoza, fue una de las revistas de filosofía más internacionales del período. Dirigida por Juan Adolfo Vázquez con la asistencia de María Eugenia Valentí —quienes a pesar de permanecer en la universidad tenían estrechos lazos con los profesores depuestos—, los temas de la revista incluían tendencias diferentes a las demás revistas universitarias. Gracias a los contactos de Vázquez, Mondolfo y Labrousse, en la revista tucumana publicaban a importantes figuras del pensamiento hispanoamericano, como José Ferrater Mora, Augusto Salazar Bondy, Francisco Miró Quesada, Francisco Larroyo y Luís Washington Vita, pero también a los alemanes Fritz-Joachim von Rintelen, Werner Jaeger, Fritz Heinemann, Walter Brüning, Helmut Kuhn, al italiano Ettore Caruccio, a los franceses Maurice de Gandillac y Maurice Goguel y al norteamericano Maurice Natalson, entre otros. Siguiendo el estilo de *Sur*, la nueva revista tenía avisos publicitarios de editoriales no académicas como Imán, Sudamericana y Losada, de librerías porteñas con eje en filosofías alemanas y francesas, y de revistas filosóficas internacionales. En cuanto a las recepciones visibles, la revista presenta una importante traducción de Hernán Zucchi de un texto de Heidegger —titulado “La voz en el camino” (1951)—, sin embargo, si se atiende a la correspondencia y a los trabajos publicados con los miembros claves de la publicación es posible observar que —en relación con las filosofías de la existencia— la revista se alejó de la matriz heideggeriana-sartreana que domina el debate

de la época, abriéndose en cambio hacia otros autores como Søren Kierkegaard, Simone Weil y Gabriel Marcel.¹¹¹

En el caso de *Notas y Estudios de Filosofía* en Tucumán y de los *Cuadernos de Filosofía* en la UBA, la lucha por la hegemonía laica fue central y se vio reflejada en la casi total ausencia de católicos en las publicaciones. A pesar de las diferentes posiciones más o menos ortodoxas de los directores de las revistas, en algunas publicaciones universitarias como *Philosophia*, *Humanitas* y *Arkhé* la convivencia de las tendencias católicas y laicas se debía al hecho de que la filosofía compartía con la teología muchas preguntas. Un rasgo característico de la disciplina filosófica fue que los escolásticos eran considerados parte de la historia de la filosofía y habían sido integrados a la enseñanza desde la Reforma Universitaria. Otra tendencia que había unido a laicos y católicos era el antipositivismo y las preguntas de la metafísica, la ética y estética iniciados con la “nueva sensibilidad” de los años veinte. Para muchos profesores de filosofía de orientación laica no era una novedad y tampoco una contradicción la presencia de presbíteros católicos en el área de filosofía. Además, los directores debían responder a la creciente demanda por la internacionalización.¹¹²

Apertura y renovación de nuevos espacios alternativos de producción

El alejamiento de las cátedras universitarias de numerosos miembros del campo intelectual, como los filósofos Francisco Romero, Vicente Fatone y Risieri Frondizi, especialmente ligados

a posiciones liberales y socialistas, trajo aparejadas la renovación y concentración de la producción de muchos filósofos en revistas y espacios de expresión alternativos al universitario. Durante el período peronista, las editoriales también funcionaron como foro de expresión de este grupo: Losada siguió publicando la colección de libros y traducciones de filósofos bajo la dirección de Romero. Además de las editoriales independientes que publicaban filósofos, también estaban Raigal, Claridad, Espasa-Calpe, Argos, Imán y Columba, entre muchas otras. Uno de los espacios de reunión y discusión alternativos a la universidad fue el Colegio Libre de Estudios Superiores (CLES), que había sido fundado por Alejandro Korn y Francisco Romero en 1929¹¹³ y funcionó para muchos intelectuales depuestos por el gobierno como universidad paralela.

A la revista *Sur*, fundada en 1931 y una de las más importantes y estudiadas del período,¹¹⁴ se sumaron nuevos espacios de expresión que comenzaron a abrirse con algunas dificultades, intentando desarrollar una perspectiva más o menos explícitamente crítica frente al peronismo.

Desde perspectivas ideológicas diferentes, las nuevas revistas comenzaban declarando sus posturas ideológicas y se concentraron en tres problemas: la crisis de Occidente, la defensa de la libertad y el americanismo. Las revistas *Exposición* y *Cuadernos de Cultura*, fundadas en 1946 bajo la dirección de Héctor P. Agosti, retomaron el concepto de “libertad creadora” de Korn, la idea de construir una filosofía americana y el entrar en contacto con Europa. En 1947 se fun-

111 La correspondencia consultada se basa esencialmente en el archivo privado de María Eugenia Valentí. Para profundizar, ver Sosa (2019).

112 En 1948 se fundó la Sociedad Tomista Argentina, cuya Comisión Directiva estaba presidida por Casares, los vicepresidentes eran Derisi y Nimio de Anquín; de secretario general actuó el padre Julio Meinvielle; el prosecretario era Abelardo Rossi y los vocales el dominico Marcelino Páez y Benito Raffo Magnasco. Inmediatamente la Sociedad Tomista Argentina se adhirió a la Union Mondiale des Sociétés Catholiques de Philosophie.

113 Las actividades del CLES aumentaron notoriamente entre 1946 y 1952, más tarde sus actividades sufrieron la censura y el cierre de algunas de sus sedes. Sobre los conflictos del CLES y el gobierno del primer peronismo, ver Neiburg (1998).

114 Cuando Perón entró en escena, la revista *Sur* asoció el movimiento con el fascismo y comenzó una fase de oposición y crítica pasiva a las políticas peronistas. El grupo de la revista, encabezado por reconocidas figuras del mundo intelectual como Victoria Ocampo y Jorge Luis Borges se definía en tanto “la adopción de un ideal de cultura asociado al universalismo, la afiliación del grupo con la tradición liberal argentina y la autorrepresentación de la publicación como apolítica” (Fiorucci, 2011: 125).

dó *Liberalis*, revista autodefinida en defensa de la cultura y la libertad, desde una perspectiva americanista y especialmente argentina y explícitamente liberal: “Trabajaremos en función del individualismo y de la libre iniciativa” como “auténtica fuerza del progreso”, anunciaban sus iniciadores. Allí publicaban los filósofos Carlos Alberto Erro, Francisco Romero y Héctor Murena, especialmente ensayos relacionados al problema de la libertad.

Por su parte, Romero abrió su propio foro de discusión con la revista *Realidad* en 1947, donde publicaban muchos intelectuales que habían quedado afuera de la vida académica o que se identificaban con los idearios críticos al peronismo.¹¹⁵ Esta revista recepcionó modelos filosóficos centrales, abriendo interpretaciones en torno a Sartre y, al mismo tiempo, publicando traducciones de Heidegger. A este espacio de edición se agregó la revista *Imago Mundi. Revista de Historia de la Cultura*, fundada en 1953 por el historiador José Luis Romero. Las revistas de la oposición se caracterizaron por su creciente internacionalización: los intelectuales alejados de las universidades buscaban redes y estrategias de legitimidad en los colegas del exterior, especialmente latinoamericanos y europeos en el exilio. En esos nuevos medios, los filósofos actuaron, sobre todo, en un rol de intelectuales en sentido clásico, asumiendo sus posturas filosóficas en términos eminentemente políticos y críticos y abriendo sus perspectivas a la opinión pública.

Los filósofos frente al fin del primer peronismo

El derrocamiento del gobierno de Juan D. Perón en 1955 y las consecuentes intervenciones a las universidades nacionales provocaron un profundo reacomodamiento de las posiciones de los miembros en el campo académico argentino, especialmente en las humanidades.

Para el flamante Ministro de Educación Dell’Oro Maini:

115 Para estudios más reciente sobre la revista *Realidad*, ver Bonino (2020) y Schmich (2020).

las universidades debían reorganizarse sobre la base del respeto a la autonomía, “fundamento de la estructura y cumplimiento de las funciones de la Universidad”. El personal docente de las casas de estudio debía ser declarado en comisión y reemplazado, en su totalidad, a partir de la convocatoria de nuevos concursos de títulos y antecedentes. Una vez constituido el claustro profesoral, las universidades debían sancionar nuevos estatutos y elegir a las nuevas autoridades (Buchbinder 2005:170).

La denominada “desperonización” de las universidades tuvo diferentes impactos en las casas de estudio y facultades del país y afectaron especialmente a las humanidades. Como había ocurrido en 1946, comenzó un proceso de cesantías masivas de docentes y renuncias de profesores acusados de colaborar con el “régimen” depuesto, al que se caratulaba como “dictadura”. El renovado fortalecimiento legal de la autonomía universitaria abarcaba la potestad de administrar el patrimonio, estructurar los planes de estudio, fijar el gobierno y la nueva forma de designar profesores: “La decisión de quienes debían ser cesanteados obedecía a exigencias y reclamos de las agrupaciones estudiantiles pero, en muchos casos, derivaba del criterio impuesto por los interventores tanto de las universidades como de las facultades que gozaron de un importante grado de discrecionalidad para llevar a cabo este proceso” (ídem: 171).

La filosofía fue una de las disciplinas más afectadas por el despido de un gran número de miembros del cuerpo docente, especialmente en las universidades de Buenos Aires y La Plata. Los profesores que habían intervenido activamente en la organización del Primer Congreso Nacional de Filosofía de 1949 fueron acusados de colaboracionismo con la “dictadura” peronista. La presión por la renuncia se multiplicó con una resolución que dejaba sin efecto los cargos concursados durante el peronismo. En la UBA, se produjo la separación o renuncia de cuatro de los profesores más importantes de la tendencia laica y germanista: Carlos Astrada, Luis Juan Guerrero, Miguel Ángel Virasoro y Luis

Felipe García de Onrubia; afectando fuertemente los estudios de filosofía. Junto con el grupo mayor de los profesores del sector laico despuestos de la UBA fueron cesanteados algunos profesores de filosofía católicos: Tomás Casares de la cátedra de Filosofía Antigua y Medieval que tenía desde la década del treinta, quien había ejercido de rector interventor de la UBA en 1946. El sacerdote Hernán Benítez fue separado de la cátedra de Antropología Filosófica. Por último, el profesor católico Juan Carlos Zuretti fue separado de Lógica. Sólo dos profesores de filosofía continuaron en sus cátedras: Ángel Vasallo en Introducción a la Filosofía y Eugenio Pucciarelli en Ética.

Carlos Astrada había sido sin duda uno de los profesores más controvertidos del período peronista. Entusiasta defensor de las políticas oficiales al comienzo del proceso, había comenzado desde 1949 una gradual y definitiva ruptura con el oficialismo, que venía acompañado de un giro teórico e ideológico hacia el marxismo. Su enfrentamiento tanto con el sector católico como con el sector liberal —que asumió la conducción de la universidad porteña en 1955—, sumado a su enemistad con Francisco Romero, tuvo un rápido impacto en su situación académica después de la caída del gobierno. Astrada fue cesanteadado de sus cargos de profesor titular de Gnoseología y Metafísica y de director del Instituto de Filosofía en 1955. La revista *Cuadernos de Filosofía* dejó de publicarse. Su colega y amigo Luis Juan Guerrero, titular de la cátedra de Estética, renunció a sus cargos ante las presiones para aclarar su situación y el tono de las acusaciones. Su labor como secretario técnico y compilador de las actas del CNF fue una de las razones principales para acusarlo de complicidad con el gobierno peronista. Miguel Ángel Virasoro¹¹⁶ fue dejado cesante de su cargo de titular en Filosofía Contemporánea, de la dirección de la revista *Logos* y del Instituto de Pensamiento Argentino, también por cuestiones políticas. El cuarto miembro del

116 Luego de la cesantía en 1955, Miguel Ángel Virasoro (1900-1966) fue contratado por otras universidades menos influenciadas por la oposición radical al peronismo, pasando por la del Sur, Córdoba, Tucumán y Cuyo.

grupo de profesores laicos, Luis Felipe García de Onrubia,¹¹⁷ abandonó por propia voluntad la cátedra de Psicología II y renunció a la dirección del Instituto de Psicología —fundado en 1950— y de la revista *Monografías Psicológicas* que salía desde 1948. También había participado activamente del congreso mendocino y se encontraba entre los acusados de colaboracionismo.

Un caso muy discutido fue la destitución del profesor de germanística de origen alemán Juan Probst. En octubre de 1955 el interventor de la FFyL de Cuyo solicitó la renuncia de Probst por su actuación como secretario administrativo de la Facultad en 1955, “colaborando de esta manera en la obra de destrucción de la Facultad realizada sistemáticamente por el ex Delegado Interventor doctor Enrique François, siguiendo principios ideológicos que están en pugna con los sustentados por la actual Intervención nacional de la Universidad de Buenos Aires”.¹¹⁸ El profesor Probst intentó una defensa abogando que no solamente se había tratado de un cargo administrativo del que había sido expulsado rápidamente, sino que su firma como secretario simplemente refrendaba la autenticidad del documento y no su contenido.¹¹⁹ A pesar de su defensa, el 27 de octubre de 1955, la Resolución 99 de la intervención dejó cesante al profesor Juan Probst de profesor titular de Literatura Alemana y como director del Instituto de Germanística, cargos que ejercía desde 1937. La cesantía de Probst significó también el fin de la revista *Boletín de Estudios Germánicos*.

117 Muy cercano a Guerrero y Astrada, García de Onrubia (1914-1986) fue uno de los precursores de la independencia de la psicología de la filosofía. Propuso la creación de una licenciatura en 1954, que fue rechazada por el Consejo Superior (Plotkin, 2003). Luego de su expulsión de la UBA emigró a Francia.

118 Interventor Alberto Mario E. Salas sobre el caso Juan Probst (Buenos Aires, 27 de octubre de 1955), en Archivo de la Facultad de Filosofía de Letras de la Universidad de Buenos Aires (Carpeta 72, A-G- 336).

119 Carta de Juan Probst al delegado interventor de la FFyL de la UBA Alberto Mario E. Salas (Buenos Aires, 25 de octubre de 1955), en Archivo de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (Carpeta 72, A-G- 336).

Paralelo a la destitución del grupo de profesores de la UBA, un proceso similar ocurrió con el grupo de profesores católicos de la UNLP que habían llegado con el Pbro. Octavio N. Derisi en 1946. El profesor Derisi fue cesanteado de sus cargos como director del Instituto de Filosofía, de titular de Gnoseología y Metafísica y también de la *Revista de Filosofía*, que dejó de publicarse. El profesor de Ética, el Pbro. Juan Ramón Sepich renunció a la cátedra de Ética en la UNLP y se trasladó a Alemania. El resto de los profesores de filosofía cesanteados que se fueron con Derisi y Sepich pertenecían a la generación de profesores católicos que habían entrado durante el peronismo y cuyos concursos quedaban anulados por la intervención: Benito Raffo Magnasco fue separado de su cargo de titular de Filosofía Antigua y Medieval, Héctor Llambías de Lógica, Jorge H. Attwell de Veyga de Estética. A estos cambios, se le sumaron la renuncia de dos profesores de tendencia laica, ligados al grupo de Carlos Astrada y acusados de tendencias contrarias al régimen “libertador”: Rodolfo Agoglia en Filosofía Moderna y Francisco Maffei en Lectura y Comentario de Textos. Como en la UBA, sólo dos profesores de filosofía pudieron continuar en sus cargos, Emilio Estiú en Filosofía Contemporánea y Eugenio Pucciarelli en Introducción a la Filosofía. En la Universidad Nacional de Córdoba fueron expulsados Nimio de Anquín¹²⁰ y Leonardo Castellani. En Tucumán fue expulsado el profesor de Lógica Diego Pró, decano de la Facultad y director de la revista *Humanitas*. En Cuyo, el profesor español de orientación tomista Antonio Millán Puelles fue cesanteado junto con el profesor de Lógica Ricardo Pantano.

Entre octubre de 1955 y fines de 1957, las numerosas cátedras vacantes fueron ocupadas interinamente por profesores que habían quedado fuera de la universidad y eran restituidos como “reparación” hasta los nuevos concursos. La

120 Luego de su destitución en la UNC, Nimio de Anquín (1896-1979) encontró un puesto en la flamante Universidad Católica de Santa Fe y se desempeñó “como maestro particular” (Espinoza Coronel, 2011: 870). Pudo regresar a Córdoba en 1969, donde refundó la revista *Arkhé*.

enorme vacancia de cátedras y de cargos en la política universitaria aceleró un proceso de cortas posiciones, reacomodamiento y la entrada de docentes jóvenes.

El filósofo Vicente Fatone regresó a la FAHCE de la UNLP como profesor de Teoría e Historia de las Ciencias, pero en febrero de 1956 fue convocado como Interventor de la Universidad Nacional del Sur¹²¹ (UNS) fundada en enero.¹²² Francisco Romero fue restituido como profesor de Gnoseología y Metafísica y director del Instituto de Filosofía en la UBA. Asimismo, asumió las cátedras de Lógica y Filosofía Contemporánea en La Plata, a las que renunció en mayo de 1957 para concentrarse en su labor en Buenos Aires. Risieri Frondizi asumió como titular de Filosofía Moderna en La Plata hasta junio de 1957, cuando fue elegido rector y profesor de la UBA, donde dictaba además Ética y Filosofía Contemporánea. Víctor Massuh fue elegido director del Instituto de Filosofía y en la cátedra de Ética en la UNLP, a las que renunció el 12 de marzo de 1956 para cumplir funciones como interventor en la UNC.

Con la llegada de una nueva conducción y política universitaria se dio un proceso de diversificación y apertura disciplinares sobre todo en Buenos Aires y La Plata:

Cuando Risieri Frondizi asumió el rectorado de la Universidad de Buenos Aires, la renovación tomó un nuevo impulso. Durante su gestión promovió el desarrollo de facultades y de las secciones asocia-

121 Archivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (Resoluciones del decano, Libro X, Año 1949).

122 La UNS, fundada en enero de 1956 en la provincia de Buenos Aires, fue organizada bajo un novedoso sistema de departamentos. Allí se nuclearon muchos profesores que habían quedado cesantes de las universidades de La Plata y Buenos Aires. El profesor de filosofía de la UNLP Francisco Maffei tomó la dirección del Departamento de Humanidades y contrató a Carlos Astrada en 1958 para la cátedra de Sociología, también dieron clases allí Miguel Ángel Virasoro y Rodolfo Agoglia. La Universidad Nacional de Cuyo contrató a Virasoro, Agoglia y Pró que habían sido expulsados durante la desperonización.

das al desarrollo de un perfil más científico que profesional. Fueron las facultades de Ciencias Exactas y Filosofía y Letras los núcleos esenciales donde cristalizó el proyecto de convertir a la Universidad en un centro privilegiado para la investigación (Buchbinder, 2005: 180-181).

La creación del Conicet en 1958 y el crecimiento de la dedicación exclusiva aumentaron el potencial de investigación de los profesores y jóvenes graduados. La creación de las carreras de Sociología y Psicología en 1957 y en 1958 de Ciencias Antropológicas en la UBA renovaron las humanidades hacia los estudios sociales: “los estudios adquirieron una impronta que privilegió la observación, el trabajo empírico y la labor de campo, en una Facultad donde había predominado, desde los años veinte, una tónica fuertemente antipositivista” (Buchbinder, 1997: 197).

La presión de los católicos y la creación de espacios propios

La mayoría de los profesores de filosofía católicos y activos en las universidades durante el primer peronismo fueron cesanteados o renunciaron a sus cargos en 1955. El nuevo gobierno, que había sido apoyado por la Iglesia católica, compensó la pérdida de poder de los intelectuales católicos en los espacios de enseñanza estatal con la polémica apertura del sistema universitario a la fundación de universidades privadas.¹²³

En 1955 el ministro Dell’Oro Maini¹²⁴ dio a conocer un decreto que reglamentaba el funcionamiento de las universidades en cuyo artículo 28 autorizaba la creación de universidades “libres”

123 Luego de esta ruptura y la destitución de Perón, la Iglesia católica optó por una nueva estrategia, apostando a poner cuadros propios al frente del Ministerio de Educación y asegurándose que promovieran la expansión del sistema privado católico de enseñanza. Ver Krotsch (1990), Mallimacci (1996), Sarlo (2001) y Caimari (2010).

124 Para un interesante semblante de Dell’Oro Maini y su participación en los Cursos de Cultura Católica y la revista *Criterio*, ver Devoto (2005).

o “privadas” con la capacidad de emitir títulos habilitantes. Muchos intelectuales contrarios a esta iniciativa comenzaron una lucha por la universidad “laica” contra la posición opuesta que abogaba por una universidad “libre”, mientras numerosos proyectos de universidades privadas se concretaban esperando el reconocimiento oficial.¹²⁵

En 1958 el presidente electo Arturo Frondizi promulgó la Ley 14557/58 con el texto definitivo del artículo 28. El nuevo artículo establecía, entre otras cosas, que la iniciativa privada podía crear universidades con capacidad para expedir títulos y/o diplomas académicos, que la habilitación para el ejercicio profesional sería otorgada por el Estado nacional y que dichas universidades no podían recibir recursos estatales (Del Bello, Barsky y Giménez, 2007). Este revés a los grupos liberales y reformistas que habían apoyado la candidatura del presidente electo —entre los que se encontraba su hermano el filósofo Risieri Frondizi— tuvo una respuesta inmediata. Siguiendo a Sigal:

La Universidad entera se alzó contra la medida. Al día siguiente de la decisión, el rector de la Universidad de Buenos Aires, Risieri Frondizi, se puso a la cabeza de un desfile; los rectores de las siete universidades nacionales hicieron públicas declaraciones contra la ley. La agitación llegó a su punto culminante el 19 de septiembre en concentraciones que, sólo en Buenos Aires, movilizaron entre 250.000 y 300.000 personas (Sigal 2002: 45).

A pesar de esta reacción en contra, la ley entró en vigor con éxito. Los sectores católicos esperaban desde principios de siglo la apertura de la enseñanza superior. La Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires (UCA) comenzó a funcionar en marzo de 1958 bajo la

125 Siete meses antes de que se publicara el artículo 28, el Episcopado argentino había creado la Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires, sobre la base de los Cursos de Cultura Católica que existían desde 1922.

dirección del filósofo Octavio N. Derisi y pronto fue reconocida como “Pontificia” por el Vaticano. La impronta específica de la flamante Universidad fue la “formación humanista, filosófica y teológica” (Derisi, 1983: 79). Con el objetivo de que la teología y la filosofía apareciesen armónicamente unidas con las demás áreas, se fundó el Instituto de Integración del Saber y se le dio la dirección al filósofo Tomás Casares, ex profesor de la UBA. En el Instituto de Cultura Universitaria —bajo la dirección del ex profesor de la UNLP Benito Raffo Magnasco— se incorporaron los Cursos de Cultura Católica destinados a todo público.¹²⁶

El Instituto Superior de Filosofía creado en 1944 y convertido en 1954 en Facultad de Filosofía del Salvador bajo la dirección de Ismael Quiles, fue el antecedente de la Universidad del Salvador, reconocida oficialmente en 1959. Allí el filósofo Ismael Quiles¹²⁷ fue vicerrector y rector durante varios mandatos. A esta ola de apertura de universidades católicas se sumaron las provincias de Córdoba (1959), Santa Fe (1960), Tucumán y Cuyo (1963). En estas nuevas instituciones la enseñanza de filosofía tuvo una definitiva orientación teológica e incorporó a muchos profesores católicos que habían sido cesanteados de las universidades públicas. Con la fundación de universidades propias y la consiguiente ampliación de los medios de formación hegemónicos, los filósofos católicos ya no compartieron con los laicos el espacio académico de las universidades públicas.

126 Desde allí se promovían reuniones periódicas los días sábados, de profesores de Teología y de Filosofía con los otros profesores de las distintas facultades, donde se exponía el sentido de la integración de las mismas con las demás disciplinas.

127 En 1960, Quiles dio conferencias en varias universidades de Japón, India, Taiwán, Filipinas e Indonesia. Ese mismo año se dedicó al estudio de la filosofía budista y el hinduismo en la India. En 1967 fundó la Escuela de Estudios Orientales en la Universidad del Salvador y en 1974 el Curso Superior de Yoga. Fue uno de los filósofos católicos pioneros en el estudio del budismo en América Latina.

Conclusiones

El objetivo central de este capítulo fue analizar las transformaciones, rupturas y continuidades del campo filosófico argentino a partir de la asunción de Juan D. Perón a la presidencia en 1946 y su derrocamiento en 1955. Nuestro análisis mostró que no todos los profesores que continuaron en la universidad durante el primer peronismo se identificaban con el nuevo gobierno y, aun los que apoyaban la gestión peronista, lo hacían desde diferentes y a veces contrarias y sobre todo cambiantes motivaciones ideológicas. Después de las intervenciones universitarias que siguieron a la asunción del peronismo al poder, hemos verificado un fuerte recambio docente en el área de filosofía, especialmente significativo en la UNLP y la UBA y con menor impacto en las universidades del interior: Cuyo, Tucumán y Córdoba. Entre los profesores de filosofía que se alejaron de las cátedras o fueron cesanteados de sus cargos había intelectuales de larga trayectoria académica como Francisco Romero, Vicente Fatone, Sansón Raskovsky, Ernesto Figueroa y Risieri Frondizi, todos ellos ligados a la figura de Alejandro Korn. Alejados de la universidad, estos intelectuales —en su mayoría— se nuclearon en espacios de producción alternativos como el CLES, las revistas y editoriales no universitarias o buscaron integrarse en universidades del exterior. En la UBA las cátedras vacantes en filosofía fueron ocupadas en buena parte por profesores que ya contaban con trayectoria docente dentro de la Universidad y pertenecían a la corriente laica y reformista encabezada por Alberini y representada por Carlos Astrada, Luis Juan Guerrero, Luis Felipe García de Onrubia, Ángel Vasallo y Miguel Ángel Virasoro. Por el contrario, la presencia de profesores provenientes de sectores católicos aumentó especialmente en la UNLP con la llegada del presbítero Octavio N. Derisi y un grupo de discípulos, en Cuyo con la presencia del sacerdote Juan R. Sepich en la conducción del instituto de filosofía y continuó en Córdoba. En Tucumán permanecieron muchos profesores quienes, a pesar de no corresponder con el peronismo, pudieron continuar con sus cargos, entre ellos estaba el italiano exiliado del fascismo Rodolfo Mondolfo, junto con los fran-

ceses Roger y Elisabeth Labrousse, el profesor de origen judío-alemán Werner Goldschmidt, Juan Adolfo Vázquez y María Eugenia Valentí. En relación con la producción, mostramos cómo las disputas en el campo intelectual provocadas por la polarización de los intelectuales y los recambios docentes generaron las condiciones para una explosión en la producción filosófica y la apertura de nuevos espacios en disputa. Siguiendo nuestro análisis, durante el período peronista, en cinco universidades nacionales, se fundaron revistas especializadas en filosofía. Los *Cuadernos de Filosofía* en la UBA y *Notas y Estudios de Filosofía* de Tucumán —fundados en 1948 y 1949 respectivamente— marcaron las publicaciones de tendencia laica e internacional en la filosofía producida en el ámbito académico. La revista *Philosophia* de la UNCuyo fundada en 1943, la *Revista de Filosofía* de la UNLP desde 1948 y *Arkhé* de la UNC desde 1952 se caracterizaron por la tendencia a la publicación de filósofos católicos y la creciente internacionalización. Si las revistas universitarias especializadas en filosofía se multiplicaron, también lo hicieron las de la oposición, abriendo nuevas publicaciones al espacio de acción alternativo. A la ya existente *Sur* se sumaron *Realidad*, *Imago Mundi*, *Expresión*, *Liberalis*, *Cuadernos de Cultura*, entre otras, con presencia de filósofos laicos de tendencia contrapuesta al peronismo —liberales y de izquierda— y con el apoyo de redes académicas internacionales. Por su parte, los católicos fundaron sus propios espacios de expresión autónomos como *Sapientia* y *Dinámica Social*.

La denominada “Revolución Libertadora” en septiembre de 1955 derrocó al peronismo en el poder y provocó un nuevo cambio en las posiciones de profesores de filosofía en las universidades. En la UBA, los profesores Carlos Astrada, Luis Juan Guerrero, Miguel Ángel Virasoro, Juan Probst y Luis Felipe García de Onrubia dejaron sus cátedras o fueron cesanteados. La mayoría de los profesores del sector católico, especialmente presentes en la UNLP, Cuyo y Córdoba y representados por Octavio N. Derisi, Juan R. Sepich y Nimio de Anquín fueron obligados a abandonar sus cátedras. Los puestos vacantes en las universidades nacionales

fueron ocupados por profesores jóvenes o los que habían sido despedidos en 1946. En el área de filosofía, Francisco Romero, Risieri Frondizi y Vicente Fatone fueron restituidos en sus posiciones y en la conducción universitaria. En 1958 los profesores católicos fueron recompensados con la polémica apertura del sistema universitario a la creación de universidades privadas y confesionales, provocando fuertes discrepancias con los intelectuales laicos y un reacomodamiento de las posiciones de los católicos fuera del ámbito académico estatal. En suma, el presente análisis muestra el enorme impacto que tuvieron las intervenciones universitarias tanto de 1946 como en 1955 en las trayectorias de los intelectuales filósofos, pero también la heterodoxia tanto en sus posiciones políticas como disciplinares y una extraordinaria productividad filosófica como consecuencia de las disputas y polarizaciones políticas.

Referencias bibliográficas

Alberini, C. (1966). *Problemas de la historia de las ideas filosóficas en la Argentina*. Colección Pensamiento Argentino. La Plata: FAHCE-UNLP.

Agoglia, R. (1964). Coriolano Alberini en la cultura y el pensamiento argentinos. *Revista de Filosofía*, (12-13), pp. 75-82.

Belloro, L. (2013). *Les intellectuels et le péronisme. Une approche de la discipline philosophique en Argentine. Le cas du premier congrès national de philosophie (1949)*. Tesis de Máster, IHEAL-París 3, Sorbonne-Nouvelle, París.

(2017). El I Congreso Nacional de Filosofía ¿un momento fundacional de las prácticas filosóficas en Argentina? *Cuyo. Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, 34, pp. 115-139.

Bonino, S. (2020). Marcas del exilio en *Realidad*. *Revista de Ideas: redes intelectuales y mercado editorial*, mimeo.

- Bravo, M. C. (2012). El proyecto universitario de Descole y el desarrollo regional, 1946–1951. En F. Gutiérrez y G. Rubinstein (comps.), *El primer peronismo en Tucumán. Avances y nuevas perspectivas* (pp. 217-247). Tucumán: Edunt.
- Buchbinder, P.
(1997). *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.
- (2000). El movimiento reformista de 1918: una aproximación desde la historia interna de las instituciones universitarias. *Ibero-Amerikanisches Archiv. Zeitschrift für Sozialwissenschaften und Geschichte*, 1-2 Jahrgang, pp. 27-58.
- (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Caimari, L. (2010). *Perón y la Iglesia Católica. Religión, Estado y sociedad en la Argentina (1943-1955)*. Buenos Aires: Emecé.
- David, G. (2004). *Carlos Astrada. La filosofía argentina*. Buenos Aires: El cielo por asalto.
- Del Bello, C.; Barsky, O. y Giménez, G. (2007). *La universidad privada argentina*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Derisi, O. N. (1983). *La Universidad Católica en el recuerdo: a los 25 años de su fundación*. Buenos Aires: Universidad Católica Argentina.
- Devoto, F. (2005). Atilio Dell’Oro Maini y los avatares de una generación de intelectuales católicos del centenario a la década de 1930. *Prismas*, (9), pp. 187-204.
- Donnantuoni Moratto, M.
(2009). La metafísica nacional de Carlos Astrada y la doctrina de la tercera posición. *Revista de Filosofía y Teoría Política*, (40), pp. 21-62.
- (2012). Carlos Astrada y la idea de un humanismo nacional. En A. Mailhe (comp.), *Pensar el otro / pensar la nación. Intelectuales y cultura popular en Argentina y América Latina* (pp. 170-202). La Plata: Al Margen.
- Domínguez Rubio, L. (2018). La profesionalización de la Filosofía en la Argentina a través de sus revistas: notas para la confección de un corpus hemerográfico. *Información, Cultura y Sociedad*, (38), pp. 13-40.
- Espinoza Coronel, R. M. (2011). Nimio de Anquín (1896-1979). En E. Dussel, E. Mendieta y C. Bohórquez (eds.), *El pensamiento filosófico latinoamericano del Caribe y “latino” [1300-2000]* (pp. 870-871). México: Siglo XXI.
- Fiorucci, F. (2011). *Intelectuales y peronismo 1945-1955*. Buenos Aires: Biblos.
- Galfione, C. (2021). Variaciones sobre un canon. En torno al comienzo de la filosofía. Mimeo.
- Halperín Donghi, T.
(1962). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.
- (1995). *Argentina en el callejón*. Buenos Aires: Ariel.
- Ibarlucía, R. (2008). Luis Juan Guerrero. El filósofo ignorado. Estudio preliminar. En L. J. Guerrero, *Estética operatoria en sus tres dimensiones. Revelación y acogimiento de la obra de arte*. Buenos Aires: Las Cuarenta.
- Krotsch, P. (1990). Política educativa y poder social en dos tipos de regímenes políticos: hipótesis acerca del papel de la Iglesia católica argentina. *Propuesta Educativa*, (2), pp. 53-63.
- Mallimacci, F. (1996). Catolicismo y militarismo en argentina (1930-1983). *Revista de Ciencias Sociales*, (4), pp. 181-218.
- Magnone, C. y Warley, J. (1984). *Universidad y peronismo (1946-1955)*. Buenos Aires: CEAL.
- Maresca, S. J. (2008). *Perón y la filosofía*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Neiburg, F. (1998). *Los intelectuales y la invención del peronismo. Estudios de antropología social y cultural*. Buenos Aires: Alianza.

Plotkin, M. (2003). *Freud en las pampas: orígenes y desarrollo de una cultura psicoanalítica en la Argentina (1910-1983)*. Buenos Aires: Sudamericana.

Prestía, M. (2018). Del “Año del Libertador” a la “Campaña Echeverría”: las figuras de Carlos Astrada y Héctor P. Agosti en la disputa por la historia nacional. *Monograma. Revista Iberoamericana de Cultura y Pensamiento*, (3), pp. 101-120.

Pronko, M. (2000). *El peronismo en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.

Ruvituso, C.

(2010). Pensamiento filosófico, inserción universitaria e idearios políticos en Alejandro Korn y Coriolano Alberini. En G. Soprano, S. Frederic y O. Graciano (comps.), *El Estado argentino y las profesiones liberales, académicas y armadas* (pp. 113-140). Rosario: Prohistoria.

(2015). *Diálogos existenciales. La filosofía alemana en la Argentina peronista (1946-1955)*. Frankfurt am Main/Madrid: Iberoamericana-Vervuert.

Ruvituso, C. y Sosa, J. P. (2018). La constitución del campo filosófico en La Plata y Tucumán. Un estudio comparado de grupos académicos entre la Reforma Universitaria y el primer peronismo (1920-1946). *Revista de Filosofía y Teoría Política*, (49), pp. 1-13.

Sarlo, B. (2001). *La batalla de las ideas (1943-1973)*. Buenos Aires: Ariel.

Schmich, N. (2020). “¿Por qué no para todos...?”. El concepto de literatura en la revista *Realidad*. Mimeo.

Sigal, S. (2002). Intelectuales y peronismo. En J. C. Torre (dir.), *Los años peronistas (1943-1955)*. Buenos Aires: Sudamericana.

Sosa, P. J.

(2019). El debate intelectual en los años de fundación de la Facultad de Filosofía y Letras (UNT). Una aproximación a los momentos filosóficos a través del análisis de las revistas

y publicaciones de la época. Tesis de Doctorado en Humanidades, Universidad Nacional de Tucumán, Tucumán.

(2020). La profesionalización de los estudios filosóficos en Tucumán durante el primer peronismo: un análisis de la revista *Notas y estudios de filosofía*. Mimeo.

Terán, O. (2004). La cultura en el primer peronismo, *La Nación*.

Vázquez, J. A. (1951). *Ensayos Metafísicos*. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán.

Virasoro, M. Á. (1954). Palabras Liminares. *Logos. Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*, (10-11).

Archivos

Archivo de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Archivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Archivo de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.

Archivo privado María Eugenia Valentié, Tucumán.

Universidades, arancelamiento y justicia social

Adriana Puiggrós*

Breve referencia histórica

La situación de la enseñanza universitaria respecto del Estado puede seguirse a lo largo de la historia observando las concepciones sobre su financiamiento en diversos períodos. Desde su fundación, en 1821, la Universidad de Buenos Aires (UBA) contó con escasos recursos, proporcionados de manera irregular por el gobierno de la provincia de Buenos Aires. En 1838, durante el gobierno de Rosas, como consecuencia de la extinción de las rentas aduaneras a raíz del bloqueo francés, la universidad quedó desfinanciada y debió ser sostenida por los alumnos. Otra información interesante es que la Universidad de San Carlos, dirigida por la orden franciscana sobre la base de la antigua universidad jesuítica, desde la Revolución de Mayo recibió algunos aportes del gobierno provincial y en 1828 pasó a esa jurisdicción, que se hizo cargo de su financiamiento y administración (UNLP, 1939). Los años siguientes fueron de pobreza, hasta su nacionalización (Ley 3883/1856). Después de Caseros, los gobiernos aportaron al sostenimiento de las universidades, a lo que se sumaban formas contribución por parte de los estudiantes y donaciones.

La Ley Avellaneda (Ley 1597/1885) concibió legalmente a la universidad como una instancia orgánica del Estado nacional. En los artículos 4 y 7 de aquella norma se refiere un “fondo universitario” y “derechos universitarios”, denominación equivalente a “aranceles”. Situémosla en su época: la Ley de Educación Común (1420/1884) acababa dictarse y establecía la gratuidad de la

educación primaria: la oligarquía agroexportadora representada por el gobierno de Julio A. Roca entendía la necesidad de poblar el país y coincidía con la masa de inmigrantes en la inminencia de garantizar la educación desde el Estado (la enseñanza primaria se generalizaría a mediados del siglo XX). En cuanto a la secundaria pública, tanto los colegios como las trayectorias que otorgaban formación profesional (escuelas normales, industriales y profesionales) eran fundadas y sostenidas por el Estado. En lo sucesivo, su carácter gratuito nunca constituyó un tema consistente de discusión; esta quedó desplazada hacia la cuestión del subsidio a las escuelas privadas.

En cuanto al financiamiento de las universidades, es evidente que el arancelamiento no alcanzó en ningún momento a cubrir la demanda de las instituciones de altos estudios. En 1914 Joaquín V. González, rector de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), se quejaba ante la Asamblea General de Profesores de “las múltiples causas incontrastables [que] nos han impedido ir de prisa, y en primer lugar, la inestabilidad, la inseguridad y la señalada tendencia a disminuir las asignaciones del presupuesto nacional, con que al principio y hasta 1914 había venido estimulando las diversas secciones de nuestro organismo universitario” (1915: 22). En el mismo discurso, el rector informa de la imposibilidad de aumentar los aranceles, pues encarecerían el costo de los estudios, y expresa que el sostenimiento de las universidades será “una cuestión de orden vital del Estado”. Asimismo, pone en conocimiento de los profesos-

* Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México, doctora *honoris causa* de las universidades nacionales de La Plata y Tucumán. Recibió numerosas distinciones nacionales e internacionales. Fue secretaria de Educación del Ministerio de Educación de la Nación, directora general de Cultura y Educación del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires y secretaria de Estado para la Tecnología, la Ciencia y la Innovación Productiva. Fue diputada constituyente y diputada nacional. Fue investigadora principal del Conicet. Es profesora consulta de la Universidad de Buenos Aires y profesora de la Universidad Pedagógica Nacional. Ha publicado veintiséis libros de su autoría y más de cincuenta en colaboración.

res los recortes que deberán hacerse ese año a todas las actividades de la universidad y pide la comprensión y el esfuerzo de docentes y alumnos para “salvar lo más esencial de la ‘madre’ universidad” (38). En su búsqueda de alternativas para resguardar a la casa de altos estudios, poco después, el rector presenta ante el Senado un proyecto de ley que compromete al gobierno a la entrega de cien leguas de su propiedad a cada una de las tres universidades nacionales (Biblioteca Nacional de Maestros, 2021).

Una década después, el 27 de octubre de 1926, Ricardo Rojas, rector de la UBA, presenta un argumento semejante al del fundador de la UNLP. En una carta dirigida a la Comisión de Presupuesto de la Cámara de Diputados, expresa que la disminución del subsidio fiscal a la UBA incide sobre la enseñanza y la concurrencia de los alumnos. Agrega que un aumento de los aranceles no soluciona el déficit y en cambio incidiría negativamente en la posibilidad de concurrencia de los estudiantes (ibídem).

En cuanto al Movimiento Reformista, descontaba que la enseñanza universitaria era una función pública y esbozaba un concepto avanzado de Estado, en el cual tuviera cabida la compleja relación entre derechos políticos y libertad. El financiamiento no fue un tema relevante en las discusiones de los reformistas con el gobierno de Hipólito Yrigoyen. La demanda de gratuidad surgió esporádicamente, sin llegar a consolidarse como la libertad de cátedra, la autonomía y el cogobierno.

Según Juan Carlos Portantiero, el reformismo de 1918 fue un

despertar espiritualista, romántico, filantrópico y aristocratizante de una pequeña burguesía liberal que creía llegada la hora del despertar, de la “reparación”, de lo que consideraba —equivocadamente— la crisis final de la aristocracia terrateniente ligada doblemente a Europa [...] se encarnaría especialmente en la juventud que, al comenzar su participación en la universidad, se enfrentaba con los problemas de carne y hueso del pasado (Portantiero, 2018: 58).

Como reconoce el mismo autor, las causas del levantamiento estudiantil fueron múltiples, pero puede afirmarse que los ideales de libertad, modernización y democratización se sostuvieron sin necesidad de discutir los terrenales problemas del financiamiento. El aumento del presupuesto universitario comenzaría a ser una bandera de lucha de los estudiantes tiempo después.

Es en la década de 1940 cuando se empieza a sostener que la universidad pública es un servicio que el Estado debe disponer para toda la sociedad con los impuestos que pagan los ciudadanos. El 22 de noviembre de 1949, el presidente de la Nación, Juan Domingo Perón, firmó y promulgó el Decreto 29337 de gratuidad de la enseñanza universitaria: todas las universidades nacionales suprimieron el arancel. Desde el punto de vista legal, fue la Ley Taiana (20654/1974) la que reunió las banderas reformistas (autonomía, libertad de cátedra y cogobierno) con la gratuidad. Y habiendo sido interrumpida la continuidad institucional por la dictadura militar, fue el gobierno de Raúl Alfonsín el que repuso la vigencia de los cuatro principios. El gobierno de Carlos Saúl Menem dictó una Ley de Educación Superior (24521/1995) que abrió la posibilidad a su arancelamiento y mercantilización, acorde con las directivas del Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Fondo Monetario Internacional (FMI), en el marco de la instalación de las políticas monetaristas, la libertad de mercado y la reducción del sector público. La política educativa fue invadida por las ideas neoliberales.

En la Convención Constituyente de 1994 hubo una histórica disputa sobre el alcance de los términos “igualdad” y “equidad” con relación a la educación. Acompañando la fuerte presión de delegados del BM en el lugar, el bloque oficialista logró que se inscribieran aquellos términos de manera vinculante: la gratuidad quedó subordinada a la arbitrariedad de la definición circunstancial de equidad. El ministro de Educación del gobierno de Menem, Jorge Rodríguez, declaró que la gratuidad debía sostenerse para los tres niveles escolares y la formación docen-

te, pero no para la universidad dado que a ella concurren los sectores de mayores ingresos (Puiggrós, 1995: 197-204).

En 1995, el gobierno de Menem dictó una ley que por primera vez articulaba en forma de sistema al conjunto de las instituciones de educación superior (Ley 24521/1995). Esta norma siguió lineamientos provenientes de los organismos internacionales de crédito, de corte neoliberal. Respecto al financiamiento, si bien sostuvo al Estado nacional como el principal responsable, y la gratuidad de la enseñanza, abrió la posibilidad de algún tipo de arancelamiento, así como la de tercerización de funciones de las universidades. Asimismo, vinculó la docencia y la investigación con un sistema de evaluación al que subordinó los ingresos de los profesores e investigadores y los fondos para investigación. Las estrictas formulaciones de evaluación reordenaron la planta académica y cambiaron su lógica. Pese a la fuerte polémica desencadenada, la mayor parte de los universitarios se adaptó a la nueva situación.

El gobierno de Néstor Kirchner (2003-2007) abrió una etapa de fuertes reformas democráticas de la educación. En ese clima, aumentó la demanda estudiantil, docente y gremial por una nueva ley de educación superior que garantizara el financiamiento estatal y excluyera todo tipo de arancelamiento y mercantilización. Durante esa gestión se dictaron varias leyes de especial importancia, entre las que se destacan la Ley de Educación Nacional (26206/2006), la Ley de Educación Técnica y Formación Profesional (26058/2005) y la Ley de Financiamiento Educativo (26075/2006). Esta última impuso un incremento creciente y significativo de la educación en el presupuesto nacional. El aumento presupuestario alcanzó a las instituciones de educación superior, así como a la investigación científica y tecnológica. Asimismo, inscribió como responsables del financiamiento al gobierno nacional, a los gobiernos provinciales y al de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Quedó pendiente el tratamiento de una nueva ley de educación superior. Durante el gobierno de Cristina Fernández de Kirchner el Congreso

de la Nación realizó una amplia consulta sobre el tema a la comunidad educativa y a otros actores significativos, en la que quedó delineada una norma de carácter democrático. Sin embargo, el tema no tuvo tratamiento parlamentario. A fines de 2015, cuando estaba por finalizar el mencionado gobierno, era evidente el avance de la privatización de (y en) las universidades. Ante esa situación, el bloque del Frente para la Victoria presentó un proyecto de modificación de la Ley 24521/1995: la “Ley de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de la educación superior” fue aprobada por el Congreso de la Nación y sancionada por el Poder Ejecutivo el 15 de noviembre de 2015 (Ley 27204/2015).

Entre los principales contenidos de dicha ley, se estableció el papel principal del Estado, la gratuidad de la educación superior, el ingreso irrestricto y la obligación de rendimiento del conjunto de fondos provenientes de diversas fuentes por parte de las universidades. Asimismo, prohibió que las instituciones de educación “suscribieran acuerdos o convenios con otros Estados, instituciones u organismos nacionales o internacionales, públicos o privados, que impliquen ofertar educación como servicio lucrativo o que alienen formas de mercantilización”.

Pocos días después de la aprobación de la ley los rectores de las universidades nacionales de La Matanza y San Martín presentaron amparos para que se suspendieran todos o algunos artículos aduciendo especialmente que vulneraban los principios de autonomía y autarquía constitucionales: la discusión de 1994 estaba otra vez presente. Dada la intervención en contrario del representante del Ministerio Público Fiscal, el tema se encuentra en la actualidad en instancias judiciales.

Argumentos contra la gratuidad

Los principios de política universitaria, introducidos en la década de 1990 por los organismos internacionales, habían encontrado un terreno fértil en la clase alta argentina, en los liberales a ultranza, en las corporaciones profesionales

conservadoras, en la prensa de derecha, quienes son adversos a la democratización de la educación universitaria. Sus razones y argumentos no son exclusivamente económicos sino fuertemente ideológicos y han mantenido una significativa constancia. En la actualidad, la clase rica argentina tiene intereses económicos en corporaciones dedicadas a la educación. Así como una diversidad de instituciones de educación superior se han expandido por América Latina, las universidades privadas lo están haciendo en nuestro país y son una fuente importante de negocios. En su apoyo, hay una profusa publicidad de ofertas que intentan competir con la educación superior pública, con intelectuales encargados de sostener argumentos que la descalifican y un uso de las estadísticas orientado a justificar aquel fin.

Los considerandos principales del rechazo a la gratuidad son:

- la educación es un bien y no un derecho;
- no es bien social sino privado;
- su carácter es individual y no social;
- los sujetos de la apropiación de los beneficios de la educación universitaria son los individuos y no se reconocen sus efectos sobre la sociedad;
- la apropiación no puede responder a la lógica de la igualdad sino a la de la equidad;
- la equidad se asegura si los individuos que se apropian de la “renta educativa” pagan un arancel a cambio de los servicios educativos que reciben, por lo tanto, deben ser los individuos quienes financien su educación universitaria;
- el Estado debe intervenir para seleccionar a los más aptos mediante evaluaciones durante y al término de los niveles de educación obligatoria, de ingreso a las universidades y de matriculación profesional;
- todo aporte estatal a los estudiantes y a las universidades debe decidirse con criterios meritocráticos;

- debe darse prioridad al financiamiento de potenciales talentos, antes que a amplios sectores sociales;
- calidad de la enseñanza y cantidad de estudiantes son términos mutuamente excluyentes;
- el principio de libre juego de la oferta y la demanda en la educación, considerada un mercado, acorde a los postulados de la economía neoclásica, permitirá formar la cantidad y tipo de profesionales que demande el mercado, de modo de cumplir una asignación de recursos eficiente;
- la gratuidad de la universidad pública atenta contra la libre elección de los individuos entre la oferta pública y privada y contra el principio de libre competencia entre los proveedores públicos y privados de educación;
- la libre competencia asegurará la mejora de la calidad de los docentes;
- los costos sociales disminuyen si los individuos se hacen cargo de las consecuencias de su elección;
- la gestión educativa privada es siempre más eficiente que la pública (se usan como indicadores el cociente entre la cantidad de graduados y la matrícula total o bien el gasto por graduado, comparando entre universidades públicas y privadas y entre países);
- quien elige una universidad privada es objeto de una doble imposición tributaria;
- la desocupación o subocupación de profesionales demuestra que hay que limitar el número de universitarios.

En síntesis: el carácter público, gratuito y masivo de la educación pública atenta contra los principios de la teoría neoclásica: la equidad queda asegurada si quienes se apropian de la “renta educativa” pagan un arancel a cambio de los servicios educativos que reciben; la asignación óptima de recursos se alcanza cuando, considerando a la inversión educativa un gasto y no un

derecho, se establecen mecanismos de retorno de la dotación inicial y se registran ganancias. La libertad de elección requiere la derogación de todas las normas, reglamentaciones y prácticas de las naciones y las universidades hasta lograr la libre circulación del mercado mundial de la educación superior.

¿Por qué la gratuidad?

Los argumentos neoliberales son presentados como evidencias provenientes de un discurso supuesto como científico, que no tiene en cuenta hechos relevantes en países ricos, donde el arancelamiento universitario acarrea crecientes problemas. Por ejemplo, uno de los hechos que no mencionan los enemigos de las gratuidades es que en Estados Unidos, país al que admiran y a su vez el más rico del mundo, el endeudamiento de las familias que toman préstamos para solventar la educación universitaria se ha tornado un problema de Estado. En la reciente campaña por la sucesión presidencial, con excepción de Donald Trump, casi todos los candidatos se pronunciaron porque el Estado perdonara o aliviara la deuda estudiantil universitaria. El propio Joe Biden planteó mejorar el “Programa de Servicio Público de condonación de Préstamos” y perdonar algunos préstamos estudiantiles federales (obsérvese la magnitud del problema que denota la existencia de aquel organismo). Durante el año de pandemia, que coincidió con el último de la gestión Trump, hubo un fuerte enfrentamiento entre la secretaria del Departamento de Educación, Betsy DeVos, y el bloque demócrata de representantes, pues la funcionaria intentó interferir la ley que eliminó la deuda de los estudiantes que habían recibido préstamos del gobierno en dieciocho estados, y fue aprobada (Giroux, 2012, 2013; BBC News, 2013, 2017, 2020; Porretti, 2019; *La Voz de América*, 2021).

No puede dejar de mencionarse el caso de Chile, que fue el modelo de la reforma neoliberal exhibido como exitoso por los organismos internacionales de crédito (y alabado por la derecha argentina). En 2014, Michelle Bachelet llegó a la presidencia de Chile derrotando a su pre-

decesor y candidato de la derecha Sebastián Piñera. El triunfo de Bachelet fue impulsado especialmente por el movimiento de una clase media asfixiada por las deudas contraídas con las entidades financieras para pagar el arancel. El entonces derrotado Piñera ganó las elecciones en marzo de 2018, derrotando a Bachelet, pero, a su pesar, debió comprometerse a sostener la gratuidad de las universidades públicas. No solucionó el problema, y a mediados de 2020, en plena pandemia, su gobierno no reaccionó ante los reclamos por imposibilidad de pagar por parte de las familias. De seguido, tuvo un incidente con la Cámara de Diputados, cuando esta última aprobó un proyecto impulsado por el Frente Amplio que suspendía la exigencia de pago de los créditos para la educación superior. En especial, la medida afecta los polémicos programas “Fondo solidario y crédito” y “Crédito avalado por el Estado”, que registran deudas de los estudiantes-clientes a los bancos. En Chile cada año se endeudan aproximadamente doscientos cincuenta mil estudiantes. (TeleSurTV.net, 2020).

El arancelamiento universitario, lejos de solucionar el financiamiento de la educación superior, produce serios problemas que afectan tanto a la retención y graduación de los alumnos como a la vida de las familias y la comunidad: sus consecuencias no son solamente individuales sino sociales. En el caso argentino también deben tenerse en cuenta una cultura y una tradición por las cuales las universidades públicas son gratuitas. El país se ha visto beneficiado en cada oportunidad en que aumentó la cantidad de estudiantes y profesionales provenientes de sectores medios y populares. Ello aporta a un clima cultural más democrático en las universidades. No está de más subrayar que la imposición de un arancel no mejora los bajos porcentajes de graduación. Estos tienen un origen complejo, socioeconómico y pedagógico, que afecta a muchas universidades, no solamente argentinas, y ha sido insuficientemente estudiado.

Ocultando la evidencia de las distintas condiciones económico-sociales como punto de partida (que incluye haber tenido un acceso desigual a los niveles de educación obligatoria), se disi-

mula que la suspensión de la gratuidad dejaría automáticamente afuera de los estudios superiores a una proporción de estudiantes cuantitativa y cualitativamente significativa. Naturalmente ese hecho es una preocupación para quienes aspiramos a que todos los jóvenes que terminan la educación secundaria tengan la posibilidad de ingresar a las universidades. Por el contrario, le son afectos quienes prefieren que las profesiones sean reguladas por arcaicos colegios de corte corporativo, y que, comprometidos con las variables de la dependencia, desechan los aportes nacionales al conocimiento científico-tecnológico.

Detengámonos en la postura que sostiene la idea democrática de derecho, que supone la igualdad entre los humanos/as (Rinesi, 2015). Otras nociones como las de inclusión y mérito están disociadas de aquella noción de derecho, y la dejan en un lugar subordinado. Si es evidente que el Estado está obligado a garantizar la gratuidad de la educación que estableció como obligatoria, podría argüirse su desvinculación al respecto de la educación superior, no obligatoria. Pero en tanto derecho universal, la educación no puede ser limitada ni excluyente en su aplicación al nivel superior. Hacerlo produciría una “brecha” en la sociedad y eliminaría la posibilidad de la “esfera pública”. Esta, en tanto espacio de múltiples intercambios, es negada si no actúa el Estado “para fortalecer el papel de la democracia en el capitalismo, interviniendo para aminorar las tendencias estructurales de la desigualdad social” (Torres, 1996: 71).

Si el Estado asume ese rol deberá garantizar el acceso igualitario, siendo la equidad una cualidad subordinada. En este caso no se excluyen programas focalizados, como las becas y la formación de talentos, pero serán secundarios respecto a los que abarcan al conjunto, en el marco de una adecuada planificación. Se suele intentar justificar el limitado alcance de los programas focalizados como un aporte a la equidad. De manera publicitaria se exponen éxitos de fundaciones o sujetos privados en acciones educativas sobre grupos considerados vulnerables, confrontándolas con la supuesta “ineficiencia” de políticas públicas de alcance masivo.

Hemos mencionado que la opinión negativa respecto a la gratuidad reclama contra una supuesta doble imposición tributaria, que marcaría la desigualdad en desmedro de los que deciden (y pueden) pagar un arancel en una universidad privada, a la vez que deben abonar tributos que concurren a financiar la educación pública de otros. Nuevamente actúan las premisas a las que nos hemos referido: se trata de reconocer o invalidar que la educación superior tiene efectos sobre el conjunto de la sociedad, tanto mediante la formación de los profesionales y técnicos, de la investigación, de desarrollos tecnológicos e innovaciones, como en la difusión social de la cultura. Por otra parte, la elección de concurrir a un establecimiento educativo privado en lugar de recibir el que le asegura el Estado es una decisión personal que no puede invalidar las obligaciones del individuo con la sociedad; tampoco su aporte a las prestaciones públicas de las cuales es beneficiario.

Otra objeción sostiene que la educación superior estatal gratuita limita el derecho a la libre elección por parte de los individuos, pues establece diferentes condiciones de acceso a las universidades públicas y a las privadas, limitando de ese modo la libertad de enseñar y aprender. Una interpretación liberal de este último precepto constitucional fue la Ley Domingorena (14557/58) que autorizó a las universidades privadas a emitir títulos habilitantes. El mismo punto de vista debería reconocer que el campo de la libertad se ensancha si existe la opción gratuita. Por otra parte, nada impide que una universidad privada decida ser gratuita.

Carece de sentido discutir desde abordajes técnicos las estrategias meritocráticas de selección. Cualquiera sea su formato, no van dirigidas a mejorar la “calidad” de los universitarios, sino a asegurar su selección de acuerdo a las demandas del mercado y a la reproducción de los privilegios. Estos requieren desigualdades y distinciones sociales que el acceso gratuito a la universidad tiende a disminuir. En ese sentido los medios de comunicación monopólicos realizan una insistente campaña a favor del arancelamiento y otras medidas selectivas de la población universitaria.

Abordando la educación superior como derecho universal, la instancia creada para atender al bien común es el Estado. Las universidades públicas son organismos autónomos y autárquicos del Estado nacional. Este debe planificar la educación superior y la investigación, en diálogo con la comunidad universitaria y con otras representaciones sociales, fortaleciendo el espacio público. Los avances de la tecnología, los cambios en las formas de comunicación y el aprendizaje temprano de lógicas avanzadas impactan sobre la organización de la educación mostrando la inconsistencia del antagonismo calidad/cantidad y de los cálculos basados en la relación estudiantes/docentes o ingresantes/graduados. La sociedad tiene ante sí las llaves para reconfigurar las universidades sobre bases del derecho a la educación y de dignidad social. La pedagogía tiene una ardua labor que cumplir, si se compromete con ello.

Referencias bibliográficas

BBC News

(31 de marzo de 2013). Los jóvenes que se niegan a pagar sus deudas estudiantiles en Estados Unidos. Disponible en www.bbc.com/mundo/noticias.

(7 de julio de 2017). Estados Unidos: la demanda con la que dieciocho estados quieren evitar que miles de estudiantes paguen millones de dólares al gobierno. Disponible en www.bbc.com/mundo/noticias.

(22 de mayo de 2020). Universidades de Estados Unidos: las enormes deudas estudiantiles de hasta US\$1 millón en el país más rico del mundo. Disponible en www.bbc.com/mundo/noticias.

Baum, S. (2016). *Students Debt: Good, Bad and Misunderstood*. Londres: Palgrave Macmillan (e-book).

Biblioteca Nacional de Maestros (2021). *Memoria e historia de la educación argentina*. Disponible en bnm.gov.ar/proyectos/medios/historia_investigacion/archivos/doc-2/index.php.

Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

Giroux, H.

(2012). *La educación y la crisis del valor de lo público. Desafiando la agresión de los docentes, los estudiantes y la educación pública*. Montevideo: Criatura Editora.

(enero-diciembre de 2013). La pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa*, XVII(1-2), pp.13-26.

González, J. V. (1915). *Política universitaria*. Buenos Aires: Librería La Facultad.

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

La Voz de América (24 de enero de 2021). Biden planea condonar algunos préstamos estudiantiles federales.

New York Times (20 de febrero de 2017). Betsy Dellois is briefly Bloched from Entering a School.

UNLP (1939). *Síntesis histórica de las universidades argentinas*. La Plata: UNLP.

Porreti, J. (30 de mayo de 2019). Cada vez más graduados en Estados Unidos no pueden pagar la deuda estudiantil y el tema ingresa en la campaña electoral. *Infobae*.

Portantiero, J. C. (2018). *Estudiantes y política en América Latina. El proceso de la reforma universitaria (1918-1938)*. Buenos Aires: EUFYL.

Puiggrós, A.

(1995). *Volver a educar*. Buenos Aires: Ariel.

(2019). *La Escuela, plataforma de la Patria*. Buenos Aires: UNIPE-CLACSO.

Rinesi, E. (2015). *Filosofía (y) política de la universidad*. Los Polvorines: UNGS.

TeleSurTV.net (20 de agosto de 2020). Cámara de diputados aprobó proyecto de ley.

TIM Amortizados (abril de 2002). Contra el arancel. Una discusión crítica sobre los intereses y argumentos que impulsan la privatización de la universidad pública argentina. *Revista Realidad Económica*, IADE.

Torres, C. A. (1996). *Las secretas aventuras del orden*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Voces en el Fénix (septiembre de 2017). Busco mi destino. La universidad como derecho, (65).

9

-

LOS REFORMISTAS EN EL ESCENARIO DEL POSPERONISMO



Planetario de Buenos Aires, julio de 1968. Documento Fotográfico.

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 sabbático 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/scielo.php?script=sci_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.

El diseño industrial y la comunicación visual como apuestas para la modernización industrial, pública y empresaria

Javier De Ponti*

Las agencias públicas y privadas desarrollan hoy sus propios programas de identidad e información visual, convocando equipos de especialistas para su implementación. En las administraciones nacionales, provinciales y municipales hay oficinas que cumplen con la tarea de aplicar manuales de normas, instructivos y cartillas que tienen por finalidad sistematizar sus comunicaciones institucionales. También hay secciones que se ocupan de las cuestiones de equipamiento y producción, con equipos de especialistas que cubren las necesidades de comunicación e infraestructura valiéndose de instrumentos específicos, trabajando en más de una ocasión con normativas y lenguaje técnico propios. En cierta medida, en la conformación de estas dependencias en las agencias estatales y privadas, está la influencia de una actividad proyectual que se ocupa de los modos de hacer objetos y comunicaciones: el diseño.

Se trata de una disciplina que involucra el proceso de creación de los distintos productos y comunicaciones que la sociedad demanda, en conocimiento de los contextos económico-culturales a partir del análisis de los factores tecnológicos, productivos, estéticos y funcionales. El diseñador no fabrica los objetos pero los piensa, planifica, esquematiza y especifica según conceptos previamente estudiados. Así pues, el territorio del diseño incumbe las comunicaciones visuales —señales en el espacio público, publicaciones editoriales, interfaces digitales, elementos de promoción, entre otros— y el di-

seño industrial —herramientas, equipamiento mobiliario, vehículos, electrodomésticos, dispositivos, utensilios y otros—.

En los últimos veinte años se han aprobado numerosas carreras de posgrado con sus respectivas orientaciones, ampliándose las áreas de diseño y los diferentes niveles de formación. El diseño industrial, la comunicación visual y la gráfica fueron algunas de las orientaciones iniciales, hoy se ha expandido al diseño de indumentaria, de interiores, de multimedia y audiovisual, por nombrar algunos. Estas carreras se encuentran formando parte de facultades de arquitectura, de arte y, en algunos casos más recientes, de comunicación. El sistema de prácticas y creencias alrededor de la profesión de diseño es amplio, pero los propios diseñadores aún debaten sobre los cimientos de la disciplina y el tipo de práctica que les es propio.

La enseñanza universitaria de diseño tiene en nuestro país más de sesenta años, fue impulsada por arquitectos, artistas e ingenieros inclinados —a veces por vocación, a veces por motivos estrictamente laborales— por el interés de la producción de objetos para el entorno. Cabe advertir que cuando se institucionalizó la profesión había muchos antecedentes que validaban una actividad que, a su vez, era designada de diferentes maneras, por citar un caso, publicidad y propaganda eran algunos de los términos que abarcarían luego las definiciones de la comunicación visual y del diseño gráfico.

* Diseñador en Comunicación Visual (FBA-UNLP), magíster en Ciencias Sociales (FaHCE-UNLP) y profesor titular de la cátedra Tecnología CV 3 (DCV-FDA-UNLP). Es autor de los libros *Diseño industrial y comunicación visual en Argentina. Entre la universidad, la empresa y el Estado* (1950-1970), *Diseño, identidad y sentido. Objetos y signos de YPF [1920-1940]* y *Diseño, materialidad y semiótica. Lecturas sobre objetos de YPF [1920-1970]*. Dirige la investigación 11/B381 "Diseño, cultura material y semiótica. Seguimiento de objetos tecnológicos en el s. XX argentino" (FDA-UNLP).

Como veremos más adelante, la iniciativa para abrir espacios de formación, normalización y práctica del diseño provenía de los años cincuenta y se concretó hacia la década siguiente con la apertura de carreras universitarias, de departamentos especializados en empresas y de agencias estatales orientadas hacia el estudio de la calidad final de productos y asesoramiento empresario. En los tempranos sesenta, y en el marco de un programa económico que intentaba actualizar la industria, encontramos importantes compañías nacionales que compitieron en el liderazgo del mercado con la implementación de programas de identidad empresarial, tales los casos de la multifacética SIAM, la Fábrica de Telas Engomadas Fate y Atma, que producía insumos de electricidad. Asimismo, vemos la influencia de empresas foráneas como Olivetti, cuyo modelo de infraestructura de trabajo se reprodujo en la localidad de Merlo emergiendo la filial más importante fuera de Italia con influencia en toda la región.

También cabe mencionar el resurgimiento en el paisaje nacional que tuvo en esos años el signo básico de Yacimientos Petrolíferos Fiscales (YPF), producto de las políticas petroleras del gobierno desarrollista. Esta empresa, creada en 1922, contó desde el momento de su creación con un signo fonogramático que tuvo un fuerte poder simbólico. Las primeras estrategias de implementación sistémica de esta compañía se registran en los años treinta, con la aplicación del signo en las más variadas dimensiones, incluyendo la contratación de expertos especialistas para resolver tareas como la ilustración, tipografía, mapeo y transferencia.¹³⁵

El objetivo de este trabajo es revisar el surgimiento de la disciplina en nuestro país consultando algunos escritos anteriores en los que hemos constatado la circulación de actores sociales entre la universidad, la empresa y el Estado, no sólo abriendo espacios para la nueva profesión sino también dictando definiciones, estableciendo normativas y orientando el tipo

de prácticas que la misma conlleva.¹³⁶ En este caso en particular nos detendremos en su actuación en las universidades, dando origen a las carreras e institutos que apuntaron, con mayor o menor éxito, a una formación profesional con fuerte inserción en la cadena productiva. Intentaremos detenernos en las trayectorias de algunos actores clave que dieron lugar a la formación universitaria, observando sus relaciones, su participación en grupos significativos y sus inclinaciones sobre el diseño. A partir de ello procuraremos detectar continuidades y rupturas entre la universidad peronista y la desarrollista, tratando de entender que en las iniciativas para la conformación disciplinar existen quiebres pero también continuidades y derivaciones.

El proyecto y su relación con el Estado

El diseño como profesión universitaria aparece en la Argentina en el marco del proyecto moderno, es una actividad del hacer que remite su ideario a los principios de la Hochschule für Gestaltung de Ulm (HfG), entidad alemana que retomó los principios de la Staatliche Bauhaus. La HfG fue creada en 1953 con la finalidad de instaurar una educación democrática superadora del fascismo renovando los horizontes intelectuales de la formación académica. Fue financiada en el contexto de la implementación del Plan Marshall por la American Reeducation Fund y asumió un enfoque científico que apuntó al proyecto. Los cursos buscaban abordar los problemas que hacen al hombre contemporáneo y su entorno, tales como la construcción, las comunicaciones, la producción de objetos, la cinematografía, entre otros.

Así pues el proyecto se definió en pos de mejorar las condiciones del habitar rodeando al hombre de formas útiles, creadas en función del control de las leyes naturales, racionales y universales. Implicó asumir un cambio de época para mejorar la condición humana

135 Sobre la identidad de YPF se puede ver De Ponti (dir.), 2016.

136 Un análisis pormenorizado de algunas tramas presentadas en este artículo se pueden ver en De Ponti J., 2012.

en todas sus facultades, apostó a un hombre emancipado de su pasado, que confiara en la razón, que fuera por la conquista del medio físico en mejora de las condiciones socioculturales existentes, superando las formas de pensamiento y expresión conocidas. De modo que la acción de proyectar supone un horizonte de expectativas, un mañana deseado, un futuro en el presente.

La influencia de estos principios en nuestro país, y en particular los de la HfG, se debe a Tomás Maldonado, estudiante de arquitectura, artista e impulsor del diseño industrial en los años cuarenta. Maldonado había recorrido tempranamente el camino de la vanguardia, fundamentando sus ideas marxistas en el liderazgo del movimiento Arte Concreto-Invencción. Desde allí repudió la ficción representativa de un arte burgués considerado como el estándar de la producción artística local. Pero promediando la década se inclinó por buscar una superación total de la tradición bajo el objetivo de alcanzar un arte útil, que formara parte de la vida cotidiana del hombre contemporáneo mejorando las condiciones de vida. Ese era el sentido del diseño industrial.

El desafío convocó a los artistas, arquitectos e ingenieros interesados en ordenar la vida social, se trataba de sobrepasar la expresión burguesa para relevarla con la producción de objetos domésticos, sin autor, que se hicieran presentes a diario. El proyecto era trabajar sobre esos elementos que constituían una realidad próxima al hombre moderno: objetos de producción masiva, de uso habitual, comunicacionales; allí estaban los objetos de la cultura moderna, pues la liberación en la era de la técnica se constituye en ese mundo cotidiano.

En estas ideas estaba depositado un espíritu internacionalista, la integración de las artes con la técnica, la necesidad de comunicación e información, lo colectivo. El desafío era proyectar pensando en los materiales, distribuyendo proporciones geométricas de acuerdo a la funcionalidad, evaluando las técnicas de producción seriada, dejando de lado la expresión personal para dar lugar a soluciones racionales universa-

les. La definición que publicó Maldonado sobre diseño industrial en 1949 se sostuvo en las experiencias de Vjtemás, escuela rusa vinculada al constructivismo que a su vez derivó en la vertiente más racionalista de la Bauhaus. Fiel al espíritu de vanguardia, Maldonado no dejaría pasar demasiado tiempo para transformar sus postulados en acciones, buscando establecer contacto con las agencias del Estado.

En efecto, gracias a la gestión de su amigo Ignacio Pirovano, en 1952 dirigió por un breve tiempo una entidad pública destinada a impulsar el diseño industrial. Pirovano, un empresario coleccionista de arte, se desempeñaba en la Comisión Nacional de Cultura secundando al poeta Cátulo Castillo. Su gestión estuvo en las antípodas de las políticas reaccionarias de Oscar Ivanissevich, por entonces a cargo del Ministerio de Educación. Desde la Comisión se buscó renovar el área mediante todo tipo de intercambio hacia el exterior, fomentándose trabajos en conjunto con entidades del extranjero, en particular aquellas que tenían que ver con el movimiento moderno.

Maldonado encabezó la Comisión Nacional de Cultura Industrial acompañado por dos arquitectos, Manuel Borthagaray y Francisco Bullrich. Su desempeño en ese organismo fue breve, pero alcanzó para que se realizara un viaje de intercambio en los Estados Unidos, en el Instituto de Diseño de Chicago, heredero de los postulados bauhasianos. También durante su gestión se procuró instalar una muestra permanente de diseño en el subsuelo del Museo de Arte Decorativo de la ciudad de Buenos Aires, iniciativa que encontró fuerte resistencia. Fue uno de los últimos intentos de Pirovano por cambiar las políticas culturales del gobierno peronista: al poco tiempo se alejó del cargo.

Esta incursión en las agencias estatales emerge como uno de los primeros brotes hacia la institucionalización del diseño producido por el grupo de vanguardistas concretos y arquitectos. Pero tal vez el hito proyectual se encuentra en la realización, por encargo del gobierno peronista, del diseño integral para la Feria de América, una exposición de la industria montada en la ciudad

de Mendoza. Este evento, planificado en el marco del lanzamiento del Segundo Plan Quinquenal, fue inaugurado en 1953.

Las nuevas medidas económicas se alinearon con las investigaciones de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y representaron un cambio de rumbo respecto de las políticas que se venían implementando. El viraje quedó plasmado en el mismo momento de inauguración del evento, con la sanción de la ley de inversiones extranjeras. La feria tenía por objetivo acordar alianzas estratégicas con países vecinos encabezando una economía regional, para lo cual era necesario renovar la imagen del país.

El proyecto de identidad fue encargado a Axis, el estudio que tenía Maldonado junto al pintor concreto Alfredo Hlito y al arquitecto Carlos Méndez Mosquera. Así pues, los principios de la arquitectura y el diseño modernos se vieron plasmados en una imagen cosmopolita, racional y geométrica cuyo sistema fue aplicado en todos los pabellones.

Lejos de la iconografía clásica del peronismo, el Estado se presentó en el evento internacional a partir de atributos que podrían ser caracterizados como modernos, tecnológicos, industriales y racionales. La feria fue un acontecimiento comercial que no sólo exhibió una imagen progresista sino también puso en práctica un sistema de ideas, resultando una primera expresión de los alcances del proyecto moderno en articulación con el Estado.¹³⁷ Tal vez sea un momento de admisión del diseño como disciplina calificada para resolver un evento de comunicación pública y estratégica.

La nueva disciplina institucionalizada

Si bien en nuestro país el diseño puede encontrar sus antecedentes más tempranos en los años veinte, sus indicios en los años treinta y su impulso durante los cincuenta, no fue hasta cer-

ca de los sesenta que fue posible su inserción en las facultades como carrera universitaria. Quizás el ideario de proyecto y sus intermediarios no encontraron un espacio despejado hasta la apertura desarrollista promovida desde el gobierno de Arturo Frondizi. En efecto, hasta ese momento circulaba un sistema de ideas y prácticas, las líneas de contacto entre las instituciones estaban dadas, pero los problemas que hacen al espacio discursivo del diseño no se habían planteado formalmente en los ámbitos estatales, académicos o empresarios.

Luego del violento golpe de Estado del 1955, hubo una intervención universitaria que en acuerdo con una dirigencia estudiantil mayormente de izquierda, opositora al peronismo y defensora de las ideas reformistas gestionó con fuerza la renovación de claustros (Buchbinder, 2005: 170). Esos grupos antiperonistas se plantearon recuperar la autonomía y los principios de la Reforma de 1918, pero las medidas tomadas fueron tan arbitrarias como las del gobierno que cuestionaban, sobreviniendo una depuración tal que dejó afuera prácticamente a todos los equipos de cátedra que habían participado en la etapa anterior. Como afirma Federico Neiburg, la fase normalizadora se produjo bajo el imperio de la razón y los mejores argumentos, a la vez que se entabló un doble juego entre la pacificación y la disociación que en definitiva dio continuidad al enfrentamiento (1999: 66). En efecto, esa intervención dejó cesantías masivas y llamados a concursos para cubrir las vacancias, se reestructuraron equipos, reorganizaron programas, planes y currículas.

La caída de Perón no implicó una vuelta a las condiciones universitarias y culturales previas, sino por el contrario, los debates de la segunda posguerra y el impacto de la modernización fueron factores que marcaron la relación entre intelectuales y sociedad (Graciano, 2008: 18). La llegada de Frondizi al gobierno encauzó esa relación hacia la promoción de nuevas agencias públicas. La meta del progreso se expandió como clima de época en todas las áreas, incluso a la generación de artistas, diseñadores y arquitectos que habían introducido el movimiento moderno en las escuelas de arquitectura y de arte.

137 Sobre la Feria de América ver Quiroga (comp.), 2012.

Ahora entre las medidas y acciones necesarias para alcanzar el desarrollo económico se instalaban discusiones sobre la circulación de productos, producción, competitividad, modernización tecnológica, crecimiento empresario. Desde el gobierno se estimuló la investigación científica y se ofrecieron condiciones para la elevación de proyectos de creación de laboratorios, institutos y centros de investigación.

El conocimiento pasó a ocupar un rol estratégico, era considerado un instrumento útil para hacer crecer la economía, generar avances en investigación y equiparse con tecnología. Además se contaba con un contexto internacional dispuesto a suministrar infraestructura y recursos. Respaldado por entidades extranjeras, el gobierno asignó presupuesto para la creación de departamentos, carreras y nuevos espacios dedicados a la investigación. El Estado asumió entonces un rol como agente de modernización cultural e integración social. Creaba entidades, facilitaba intercambios y gestionaba vínculos entre la ciencia, la universidad y el desarrollo (Soprano y Suasnábar, 2005: 143).

En cuanto al diseño, hubo un seguimiento de cerca de la proclama por la autonomía disciplinar declarada desde la HfG, también del estilo internacional impulsado por la Escuela de Artes y Oficios de Zúrich, de los innovadores programas de identidad empresarial norteamericanos, de la exploración técnica y material de la Escuela de Chicago, de los conceptos de tradición e innovación del británico Royal College, de la recreación de la buena forma a cargo del diseño japonés. Al día con la tendencia general, los arquitectos y artistas buscaron introducir la experiencia moderna en las universidades nacionales, a la vez que respetaron sus principios en su propia práctica profesional.

Había grupos de docentes y estudiantes que promovían los valores del proyecto como alternativa posible para crear una sociedad más justa y ordenada. El modelo de desarrollo que apuntaba a la equidad social, al crecimiento industrial basado en la sustitución de importaciones, a la actualización tecnológica con participación del Estado, no dejaba de confluir con la utopía moderna.

Esos grupos eran, por cierto, los que se habían hallado en las antípodas de la iconografía monumentalista del peronismo, que en su momento habían cuestionado duramente las políticas oficiales en cuanto a enseñanza y práctica de la arquitectura y del arte; pero que a la vez, como hemos visto en el apartado anterior, no habían dejado de relacionarse con el gobierno de cara a las necesidades de comunicación del Estado. Más allá de las diferencias políticas existentes, estos actores encontraron en el desarrollismo una alternativa para asociar el proyecto con la proposición modernizadora.

Cabe destacar que, en 1953, luego de participar en el diseño para la Feria de América, Maldonado viajó a Europa. El intercambio del artista concreto con sus pares europeos devino en su incorporación a la flamante HfG. Allí se desempeñó como profesor y formó parte del equipo directivo, profundizando el rumbo hacia los postulados científicos y racionales del diseño. Se establecería así un puente de contacto constante entre la experiencia de la HfG y los grupos locales que estaban encontrando la posibilidad de nuevos espacios académicos.

La caracterización del diseño que hiciera Maldonado en 1949 había abierto un camino para quienes años después tendrían roles protagónicos en las instituciones posperonistas. Pero si el liderazgo de Maldonado al momento de definición e institucionalización del diseño es indiscutible, el devenir de la profesión universitaria va más allá del reflejo de una tendencia internacional, fue el resultado de algo más complejo. El pensamiento proyectual de diseño, que hasta ese momento no había encontrado un lugar en la academia más que como expresión aislada, hallaría en este nuevo contexto su posibilidad de consolidación y expansión.

Las nuevas carreras de diseño

Con la creación de carreras e institutos de diseño, los arquitectos, artistas e ingenieros vinculados a la vanguardia concreta, hasta ese entonces en lugares de segunda o tercera línea, pasaron a ocupar lugares de toma de decisión.

Estos actores instalaron los discursos forjados desde el concretismo en las cátedras de la Universidad de Buenos Aires y crearon organismos de investigación, departamentos y carreras en las universidades nacionales de Cuyo, del Litoral y de La Plata.

¿Cómo se produjo la trama de mutuas influencias entre la experiencia de la HfG y las instituciones locales? Para comenzar a pensar algunas intersecciones entre las experiencias vanguardistas, la HfG y la universidad nacional, seguiremos algunas figuras clave de la trama, comenzando por el caso de la región cuyana, donde se encuentra el antecedente más lejano de la carrera de diseño. Por ahora vamos paso a paso.

En los años cincuenta, la vanguardia moderna caló hondo en la provincia de Mendoza, y en particular en su ciudad capital. Tanto en la arquitectura como en las diferentes manifestaciones artísticas impactó la tendencia general hacia la racionalidad, a estudiar el aspecto compositivo, la geometría y la percepción para alcanzar la abstracción. Más que de la representación de objeto se trataba de su propia presentación.

Entre los grupos de profesionales modernos que hicieron circular estas ideas en la región se destaca la figura de César Jannello, un arquitecto egresado de la UBA con experiencia en el estudio de Amancio Williams, contactado con la vanguardia concreta. Jannello tenía familia en Mendoza, donde se instaló cuando apenas asomaba la década. Tanto él como su mujer, Colette Boccara y su amigo Abdulio Giudici fueron quienes introdujeron los principios del diseño industrial en la universidad. En efecto, estos actores clave fueron quienes transmitieron las ideas modernas que generaron el clima de apertura para la creación de la carrera.

Como se ha señalado, Jannello junto con Gerardo Clusellas, se habían encargado de la dirección de proyecto para la Feria de América, cuya identidad estaba a cargo de Axis. Para la implementación de este megaproyecto fueron convocados profesores y estudiantes de la Fa-

cultad de Arquitectura, quienes participaron activamente del evento. Tiempo después, Janello llevó su orientación racionalista a la Escuela de Cerámica de la Escuela Superior de Artes Plásticas, en la que se desempeñó como director y titular de la cátedra de Composición Artística. Por su parte Colette Boccara formó parte de la primera camada de arquitectas universitarias de la UBA, donde integró el grupo de estudiantes que profesaban el movimiento moderno. Recién graduada trabajó, igual que su esposo, en el estudio de Williams.

Una vez en Mendoza, Boccara cursó estudios de cerámica. En 1955 ganó por concurso dos importantes cátedras —Proyecto e Instalación de Fábrica y Diseño Industrial— para un flamante plan de estudios que el innovador grupo había promulgado. Estos espacios ganados dan cuenta del perfil de un programa que iba hacia la industrialización de la cerámica para producir objetos utilitarios. Pero la experiencia quedaría trunca, Boccara no pudo ejercer los cargos obtenidos, ya que la intervención de la autodenominada Revolución Libertadora dio de baja la mayor parte de los cargos ganados durante el peronismo (Cirvini, 2015: 205).

A su vez Abdulio Giudici viajó de Buenos Aires a Mendoza en 1947. Formado en la Escuela Prilidiano Pueyrredón, alineado con los artistas concretos, obtuvo una cátedra de Historia del Arte en la Escuela de Artes de la UNCuyo. Tanto allí como en San Juan, donde también dictó clases, difundió la experiencia de la Bauhaus y de la expresión no figurativa. En ese contexto fue uno de los impulsores del giro hacia las artes aplicadas en la Escuela de Cerámica. En 1953 se incorporó al Departamento de Arquitectura de la Facultad de Ingeniería de San Juan. En 1958 solicitó la apertura del Departamento de Diseño y Decoración de la Escuela Superior de Artes Aplicadas mendocina, abriéndose los cursos de inmediato a su aprobación. La primera conformación de la carrera quedó a cargo de profesores arquitectos, artistas y, en menor medida, ingenieros. Cabe destacar que por esos años Giudici viajó a Alemania a visitar la experiencia de la HfG y a encontrarse con Maldonado.

En la Universidad del Litoral, el contacto surgió de las exposiciones organizadas por el concretismo en Buenos Aires, más específicamente gracias al intercambio que se dio entre el pintor y el estudiante de arquitectura rosarino Eduardo Serón y los vanguardistas porteños. En 1955 Serón participó del Salón de Arte No Figurativo en la Capital Federal, entablándose a partir de allí una relación de ida y vuelta con la ciudad de Rosario. Las exhibiciones de arte concreto abrieron el intercambio entre estos actores que compartían su ideario. Así fue como Jorge Vila Ortiz, compañero de Serón en la carrera de arquitectura, tomó contacto con Jorge Ferrari Hardoy, un arquitecto diez años mayor que había trabajado con Le Corbusier e integraba el prestigioso Grupo Austral junto a Antonio Bonet y Juan Kurchan.¹³⁸

El grupo de estudiantes santafesinos convocó a Hardoy a la carrera de Arquitectura, para liderar la cátedra de Visión, cuyo equipo congregó docentes de la UBA y UNL, entre ellos Carlos Méndez Mosquera. Como derivación del accionar de este grupo en 1960 se creó, en la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Arquitectura, el Instituto de Diseño Industrial IDI, que quedó a cargo primero de Gastón Breyer y dos años después fue relevado por Vila Ortiz. Bajo la dirección de este último, el IDI redefinió las actividades de investigación, educación y documentación, orientándolas hacia un plan de capacitación de personal para su inserción en la industria, destinado a difundir entre los empresarios las incumbencias del diseño.

Para ello Vila Ortiz convocó a estudiantes y graduados de Ingeniería y Arquitectura, conformando un grupo experimental de trabajo para el desarrollo de productos y herramientas. La idea básica de la práctica —definida como experiencia piloto— era que se analizaran las posibilidades de producción, los condicionantes y los resultados para reflexionar sobre la metodología propia del diseño. Vila Ortiz entendía el diseño como una disciplina del universo técnico,

138 Entre su destacada producción este grupo había diseñado un mueble que llevaría sus iniciales: el sillón BKF.

cuyo estudio debía surgir de los procedimientos, recursos e instrumentos que materializaban un producto industrial. Si bien la línea del IDI se basó en la práctica del proyecto, también se gestionaron desde allí tareas de divulgación e intercambio con otras agencias de promoción del diseño.

Por último, para revisar la trama de actores que crearon la carrera universitaria de diseño en La Plata nos podemos remitir como figura clave a Héctor Cartier, artista plástico investigador de percepción visual y del lenguaje artístico científico. En 1959 Cartier propuso al directivo Carlos Aragón una reforma en las carreras de la Escuela de Bellas Artes para dar jerarquía universitaria a los títulos de los egresados. Ante esta iniciativa Aragón propuso la creación de comisiones de docentes, graduados y alumnos para tratar la reestructuración. Dos años después se concretó el plan de la comisión con tendencia moderna, a la vez que comenzaron los cursos de Diseño y los profesorado de Historia del Arte e Historia de la Música.

La iniciativa para la apertura de la carrera de Diseño se debe puntualmente a Daniel Almeida Curth, egresado en 1953 como escultor de la UNLP y tres años después de la Facultad de Arquitectura de la UBA, donde terminó de identificarse con los principios del movimiento moderno. Una vez graduado, se incorporó a la cátedra de Plástica de la Escuela de Arquitectura de La Plata, sumándose también al Grupo de Estudios de Arquitectura Moderna (GEAM) que difundía los avances de la arquitectura internacional en esta capital provincial (Longoni, 2010: 20).

Alentado por el impulso renovador que dieran Cartier y Aragón a la Escuela de Bellas Artes, Almeida Curth, también profesor de la entidad, convocó a formar una comisión que tratara la formación universitaria de diseñadores. Entre los representantes se encontraban, además del mencionado Cartier, los profesores Edgardo Lima y Manuel Souto, el representante egresado Enrique Bezozzi y el alumno Rodolfo Morzilli. La comisión se expidió con un documento que argumentaba la necesidad de creación de la nueva carrera en 1960. La negocia-

ción en la Universidad no resultó fácil, ya que la propuesta fue cuestionada por un grupo de ingenieros con cargos de gestión en el Rectorado. Finalmente en 1961 se presentaron los cursos iniciales, cuyos contenidos se remitían a los implementados en la HfG Ulm y en el Royal College de Londres (Gaudio, 2002: 132). Apuntaban a una formación técnico-científica sin dejar de lado el aspecto estético, cuyo eje estaba en formar profesionales para insertarse en la industria. A poco tiempo de iniciados los cursos se les sumó Janello, quien había regresado de su experiencia mendocina. Pero fueron reorientados luego hacia una visión más artística, cuando Almeida Curth renunció a la Escuela siendo rescatada la carrera por un grupo de estudiantes recién graduados que se resistían a su liderazgo.

Continuidades, rupturas, derivaciones

Este trabajo se propuso, desde el análisis de la circulación de actores sociales en diferentes ámbitos, revisar el surgimiento del diseño como disciplina universitaria en nuestro país. El espíritu moderno y la apertura al desarrollo que se dieron a mediados del siglo XX fueron dos aspectos de enorme influencia en esta historia. El primero da cuenta de la actitud proactiva de quienes los forjaron y de la expectativa que significó la posibilidad de cambiar el rumbo de las cosas. A ello se le sumó un impulso renovador en todos los ámbitos que conllevó a la creación de administraciones técnicas que demandaron nuevos saberes y prácticas.

Los grupos que promovían el diseño fueron instalando su discurso en ciertos ámbitos universitarios hasta que encontraron, no sin tensiones y afinidades, espacios para institucionalizarlo. En este sentido podemos pensar en una expansión de la vanguardia hacia las agencias públicas y privadas, en la búsqueda de nuevos modos de intervención social por fuera de los espacios específicos del arte. Este grupo sintió la necesidad de abrirse de su disciplina específica, el arte o la arquitectura, propiciando nuevos dominios teórico-prácticos para la disciplina. Se puede tomar como

referencia el liderazgo de Maldonado en este desplazamiento, pero no se puede dejar de ver el modo en que estos postulados replicaron en otros actores para abrir nuevos escenarios.

La vanguardia no sólo resignificó los principios constructivistas sino también fue un acontecimiento para imaginar otros espacios. La invitación que hicieran los artistas de los años cuarenta a producir obras que renovaran el entorno derivó, en la década siguiente, hacia la meta de un arte útil que resolviera los problemas del mundo contemporáneo. Fue una manifestación artística que, sostenida por un fuerte ideario político, en plena vigencia del planteo utópico, se desplazó hacia la profesionalización de una actividad contigua y superadora del arte. En la propia trayectoria de este desplazamiento, en tanto cambio de posición entre los actores, se dieron a su vez continuidades y rupturas.

En efecto, Maldonado definió la nueva profesión, pero el devenir universitario urdió una trama más compleja. La descripción de esa trama nos permite revisar cuáles fueron las continuidades, cuáles las derivaciones y las rupturas. Si los artistas de vanguardia repudiaban el arte tradicional y su expresión institucionalizada, en el propio giro al diseño intentarían adentrarse en el Estado, tanto gestionando desde la agencia cultural —la Comisión de Cultura Industrial— como resolviendo en la práctica un megaevento comercial —la Feria de América—. Ambos casos son expresivos de un discurso y una práctica del diseño.

Luego, sin perder el espíritu audaz, el propio Maldonado migró para integrarse en una institución de avanzada y liderar la consolidación de un perfil profesional autónomo. Pero ese alejamiento, lejos de frenar el impulso renovador, llenó de aliento al grupo vanguardista que había llegado a ser lo suficientemente sólido como para replicar las iniciativas. Allí hay que sumarle un proceso de recambio generacional en las instituciones, ya que se trató de profesionales que rondaban los 30 años, que habían acumulado suficiente experiencia en las avanzadas de arte y arquitectura como para com-

prender la necesidad de una nueva formación. Y si bien el epicentro del arte concreto estaba en la ciudad de Buenos Aires, y su principal referente en Alemania, para estos jóvenes la propuesta impactó fuera del centro, en consonancia con el plan de regionalización desarrollista.

Se bosqueja así un movimiento en varias direcciones que tiene por objetivo ocupar diferentes ámbitos para instalar la nueva profesión. En esa dinámica vemos tanto el intercambio con las avanzadas extranjeras como las perspectivas de crecimiento local. Estos actores vieron que el momento de construcción política era internacionalista y regionalista a la vez, que intentaba equiparar el nivel de vida de los países desarrollados en su reconstrucción de posguerra, al mismo tiempo que alentaba el crecimiento armónico para todas las regiones del país.

Tanto el clima de apuesta por una sociedad avanzada como el contexto de políticas que apuntaban al desarrollo fueron un marco auspicioso para las nuevas prácticas laborales. Así pues, estos actores expandieron su actividad hacia las agencias del Estado —necesidad de establecer reglas comunes para mejorar la calidad de los productos—, la universidad —necesidad de formar profesionales que atiendan las nuevas demandas— y la empresa —necesidad de planificar la producción, información y comunicación de productos—. Al poner en acción esos nuevos espacios, estos actores pueden profundizar en sus investigaciones sobre los aspectos científicos, racionales e informacionales que ya eran de su interés en los tiempos de la vanguardia.

Asimismo, las múltiples zonas de confluencia dan cuenta de un proyecto colectivo, de un ideario común con prácticas definidas enfocadas en contenidos específicos para la producción de objetos. Hubo que sortear los obstáculos que distanciaban la utopía moderna de la propia realidad, atravesar las coyunturas políticas y la burocracia universitaria. En ese particular juego de idas y vueltas se fomentaron las nuevas carreras, reconociendo la demanda de habilidades para resolver los problemas de

una organización moderna en todos los aspectos. Se puede observar también el ímpetu con que se iniciaron estas carreras como las derivaciones que tuvieron una vez agotado el impulso inicial. Profesores que se fueron, reemplazos, cambios de reglas y de planes forman parte de esta derivación.

Alcanza con ver que en la UNCuyo la iniciativa de la Escuela de Cerámica se vio interrumpida y a la vez derivó en el Departamento de Diseño, o que en el litoral fueron los estudiantes quienes convocaron a los profesores de la UBA impulsando una ruptura, a la vez que lograron continuidad en el Instituto de Diseño. Y que en La Plata fueron los jóvenes profesores, con apoyo de una gestión receptiva al cambio, quienes propiciaron la apertura de una nueva carrera sin lograr continuidad, quedando luego los cursos a cargo de artistas recién egresados y estudiantes.

Se trató, efectivamente, de transiciones que cruzaron los límites de lo artístico, producidas desde la vanguardia hacia ámbitos institucionales, en una inquietud por enfrentar problemáticas para el desarrollo de una sociedad compleja. Con los contenidos científicos, perceptuales y productivos que priorizaban los cursos iniciales se lograría una formación experta que apuntaba a participar en las decisiones en ámbitos privados y públicos. Con los estudios de ciencia, tecnología y materiales se aseguraba la formación de una especialidad autónoma del arte.

Hemos visto hasta aquí cómo el ideario moderno entró en diálogo con un proceso político que aportaba al desarrollo y al progreso, resultando de ello un sistema de principios institucionales del diseño. Son historias que traen al presente la capacidad de acción para modificar la realidad circundante. El enfoque autónomo, interdisciplinar, productivo y moderno de las prácticas de diseño se nos presenta en una visión constructiva y vigente. Queda por revisar cómo evolucionaron las carreras en virtud de los postulados que las originaron, y ante las dificultades que enfrentó la institución universitaria en su propio devenir.

Referencias bibliográficas

Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

Cirvini, S. (2015). Colette Boccara. La trayectoria singular de una mujer “arquitecto”. *Registros*, año 11, (12). Disponible en <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/39746> [fecha de consulta: mayo de 2019].

De Ponti, J.

(2012). *Diseño industrial y comunicación visual en Argentina. Entre la universidad, la empresa y el Estado (1940-1970)*. Rosario: Prohistoria.

(dir.) (2016). *Diseño, materialidad y semiótica. Lecturas sobre objetos de YPF [1920-1970]*. La Plata: Dicere.

Graciano, O. (2008). *Entre la torre de marfil y el compromiso político. Intelectuales de izquierda en Argentina 1928-1955*. Bernal: UNQ.

Longoni, R. y Fonseca, I. (2010). La enseñanza de la Arquitectura y el Urbanismo en el primer Gobierno Peronista. *Actas del Segundo Congreso*. Red de Estudios sobre el peronismo. Recuperado de <http://redesperonismo.org/articulo/la-ensenanza-de-la-arquitectura-y-el-urbanismo-en-el-primer-gobierno-peronista/> [fecha de consulta: abril de 2019].

Quiroga, W. (ed.) (2012). *Feria de América. Vanguardia invisible*. Mendoza: Fundación del Interior.

Soprano, G. y Suasnábar, C. (2005). Proyectos políticos, campo académico y modelos de articulación Estado-Universidad en la Argentina y el Brasil. En E. Rinesi, G. Soprano y C. Suasnábar (comps.), *Universidad: reformas y desafíos*. Los Polvorines: UNGS-Prometeo.

Ciencia, desarrollo y política. La universidad argentina en la trama de los años sesenta

José Zanca*

El laberinto argentino (1955-1969)

La alianza que derrocó al general Perón en septiembre de 1955 hizo confluír a un conjunto muy heterogéneo de enemigos del depuesto régimen. Los partidos políticos que, más allá de sus diferencias, compartían un abanico de principios liberales que el peronismo había venido a cuestionar, cooperaban con la jerarquía católica, quien había recelado de los partidos y del liberalismo, con quien había logrado en los años previos, apenas, un *modus vivendi*. Los católicos nacionalistas acompañados de demócrata cristianos, a quienes separaba más de una década de enfrentamientos dentro del campo religioso; militares industrialistas junto a empresarios que soñaban volver a una economía desregulada. Finalmente, el movimiento estudiantil universitario, uno de los pocos sectores que podía exhibir su inquebrantable conducta de oposición a Perón desde sus orígenes, cuando protagonizó las movilizaciones contra el gobierno de la Revolución del 4 de junio de 1943. El rápido desplazamiento del general Lonardi, a los pocos meses de su asunción, mostraron el fin de la política de conciliación con el depuesto régimen y la fragilidad de la alianza que lo había llevado al poder.

La inestabilidad política que se abría a fines de 1955 se profundizaría a lo largo de los posteriores diez años. Los frágiles acuerdos entre actores políticos, económicos y militares, así como

el peso ineludible de los trabajadores organizados en sindicatos, dibujaron un escenario en el que se sucedieron intentos de normalización institucional y fracasos más o menos violentos. Los protagonistas no actuaban en bloque, dado que cada institución estaba dividida frente a la pregunta —cada vez más acuciante— sobre el peronismo y sobre Perón, exiliado, pero omnipresente en la política argentina. La tentativa de reintegrar al justicialismo a través de acuerdos, como lo ensayó el gobierno de Arturo Frondizi (1958-1962), o de la disolución del peronismo en fórmulas políticas más amplias, como la de José María Guido (1962-1963), o de la integración gradual al sistema político democrático como lo hizo Arturo Illia (1963-1966) fracasaron estrepitosamente. La sociedad argentina era testigo y protagonista de esta sucesión de alquimias, que llegaron al conflicto armado, como en 1962 y 1963 entre “azules y colorados”, cuando dos sectores de las fuerzas armadas se enfrentaron en las calles de Buenos Aires. Los diez años que separan a la Revolución Libertadora (1955-1958) de la Revolución Argentina (1966-1973) están signados por marchas y contramarchas, por comportamientos políticos erráticos, por acuerdos frágiles y actores que, operando en forma vicaria —tanto los representantes de Perón como los supuestos representantes del pueblo o de valores trascendentes, como Occidente o la Nación—, intentaron elaborar salidas posibles a los dilemas del laberinto argentino.

* Profesor de Historia por la Universidad de Buenos Aires, magíster en Investigación Histórica y doctor en Historia por la Universidad de San Andrés. Es investigador independiente del Conicet. Es miembro de la Red de Estudios de Historia de la Secularización y la Laicidad (REDHISEL). Ha publicado *Los intelectuales católicos y el fin de la cristiandad (1955-1966)* (2006), *Cristianos antifascistas. Conflictos en la cultura católica argentina (1936-1959)* (2013) y *Los humanistas universitarios. Historia y memoria* (2018). Ha coordinado numerosas obras colectivas, entre las que se destacan *Pasiones anticlericales. Un recorrido iberoamericano* (2014) y *Fronteras disputadas: religión, secularización y anticlericalismo en la Argentina (siglos XIX y XX)* (2016), ambas junto con Roberto Di Stefano, y *La reforma universitaria cuestionada* (2018), junto con Diego Mauro. Ha publicado diversos artículos sobre la historia de los intelectuales y la religión en publicaciones académicas de la Argentina y del exterior.

Al escenario de dramas locales, se superpuso e integró a partir de 1959 la Guerra Fría que llegaba a América Latina como efecto de la Revolución cubana. La toma de La Habana por parte de los guerrilleros del movimiento 26 de Julio y su posterior alineamiento en el bloque soviético generó un cambio en la política norteamericana hacia el continente, en el que se combinaba, en distintas proporciones, políticas de seguridad y proyectos de desarrollo. Más allá de las disposiciones de las altas esferas, la política cotidiana vivió un clima de histeria anticomunista, en el que se fue reforzando la figura del “enemigo interno”. Este sujeto, conspirador camuflado, aparecía como un agente de la disolución social y ariete de proyectos revolucionarios (Franco, 2012). Muchos grupos dentro del peronismo vieron la Revolución cubana y el clima revolucionario de los años sesenta como el momento ideal para profundizar el perfil disruptivo del movimiento creado por el general Perón, avanzando hacia su confluencia con el resto de las fuerzas revolucionarias y antiimperialistas del Tercer Mundo.

Lo singular de la situación argentina de los sesenta fue que el temor al avance del comunismo se combinaba con el deseo de una transformación rápida y enérgica de las estructuras económicas y sociales. El desarrollo se convirtió en el organizador de las agendas públicas y privadas, y en el que actores políticos carentes de legitimidad democrática podían reivindicar una legitimidad de gestión. Si no habían llegado al poder a través de elecciones libres y sin proscripciones, o habían accedido a través de un golpe de Estado, al menos podían aspirar a poner en marcha las ruedas del crecimiento económico. El desarrollo aparecía como la panacea del drama argentino. Desatar el nudo económico era la clave para desatar el nudo social y político. Y esta mirada prevaleció, durante años, entre militares, economistas y diversos actores de la esfera pública. La tecnología, la planificación, la integración y la explotación de las potencialidades naturales de Argentina aparecían entremezcladas con un inquebrantable optimismo. A pesar de que el escenario político mostraba un espectáculo deprimente, la prensa de masas, hegemonizada por magazi-

nes de actualidad política como *Primera Plana*, *Confirmado* y *Panorama*, ilustraban sus páginas con imágenes de obras y emprendimientos en los rincones más alejados del país en donde se dejaba atrás la sociedad tradicional, y se abrían las puertas a la modernidad (Cosse, 2014; Manzano, 2014). En ese sueño de curación a través del desarrollo, la universidad tenía asignado un papel primordial.

Las relaciones entre el peronismo y los universitarios habían sido, durante toda una década, de una marcada hostilidad. Las organizaciones estudiantiles reformistas formaron parte del entramado antifascista de los años treinta y cuarenta y, al igual que ese colectivo de políticos e intelectuales, no dudaron en identificar a Perón como una reedición latinoamericana de los fascismos europeos. Por su parte, el líder justicialista fracasó en sus intentos de captar el beneplácito de los estudiantes y profesores, y aplicó una política universitaria claramente antirreformista en la que, más allá de limitar el poder político de los estudiantes, ubicaba a las casas de altos estudios en un proyecto político estratégico más amplio, en el que el baluarte reformista de la autonomía quedaba desdibujado. Los primeros años del gobierno peronista produjeron un éxodo de docentes que se refugiaron en instituciones privadas, en el dictado de cursos particulares o directamente optaron por el exilio en el exterior. Una “universidad en las sombras” funcionó en esos años en torno a publicaciones y espacios informales, como fueron las revistas *Imago Mundi* del historiador José Luis Romero o *Ver y Estimar*, del crítico de arte Jaime Romero Brest (Pronko, 2000; Almaraz, 2001; Sarlo, 2007; Buchbinder, 2010; Fiorucci, 2011; Acha, 2018).

En 1955 estudiantes y docentes recordaban al peronista como un período oprobioso, en el que el gobierno no había podido doblegar a los claustros, aunque sí a muchos de sus miembros. Era necesario entonces —y en armonía con el espíritu de la Revolución Libertadora— refundar la universidad argentina volviendo a los valores de 1918, poniendo en el centro de su programa de acción el cogobierno, la autonomía y los concursos públicos (Rotunno y Díaz de Guisjarro, 2003; Buchbinder y Califa, 2010; Pis Diez,

2014). También por las paradojas de la alianza que derrocó a Perón, le tocaría defender esos principios a un intelectual católico como Atilio Dell’Oro Maini, perteneciente a una fracción que se había opuesto en los años veinte y treinta al reformismo en sus distintas vertientes. La singularidad del proyecto de educación superior del Ministerio estuvo dada por la inclusión del artículo 28 (Decreto 6403/55), en el que se habilitaba la creación de universidades privadas, con la capacidad de emitir títulos habilitantes. Tal medida causó un fuerte impacto en la comunidad académica —y en la sociedad toda—, en la que más allá de las diferencias políticas, la laicidad de la educación y su carácter público eran un bastión de significativas dimensiones simbólicas. A partir de enero de 1956 se inició el famoso conflicto de la “laica y de la libre”, en el que se enfrentaron quienes estaban a favor y en contra del Decreto-Ley. El interventor de la Universidad de Buenos Aires, José Luis Romero, se opuso a la nueva norma, impulsada por el ministro de Educación. Se produjeron tomas y refriegas en Capital Federal y en otras ciudades universitarias del país. Los estudiantes secundarios se sumaron a la protesta. El presidente Aramburu prefirió diferir el conflicto que dividía el frente antiperonista, y aceptó las renunciaciones de Dell’Oro y de Romero, postergando la reglamentación definitiva del famoso “artículo 28” para la futura gestión del gobierno que surgiera de las urnas (Zanca, 2006).

El conflicto “laica o libre” resurgió en 1958, cuando el candidato y luego presidente, Arturo Frondizi, tomó la decisión de resolver la cuestión del sistema universitario. En contra de la tradición laicista del liberalismo argentino, que había impedido que surgieran universidades privadas en el pasado —por ejemplo, la primera Universidad Católica, fallido proyecto entre 1910 y 1920—, el nuevo presidente apoyó la habilitación de casas de altos estudios no estatales. El debate parlamentario de ese año, en el que se discutieron y negociaron los pormenores de la reglamentación, estuvo acompañado por una impactante movilización encabezada por estudiantes, pero seguida por organizaciones de la sociedad civil, sindicatos, partidos políticos y grupos eclesiásticos, que se desplazaron a

favor de uno u otro bando. Fue una de las más importantes confrontaciones en torno a la cuestión de la laicidad en el siglo XX. El resultado fue el triunfo de la opción “libre” y la reformulación del sistema universitario argentino en dos segmentos, uno público y otro privado.

Las universidades públicas se reorganizaron a partir de 1957, recuperando la autonomía plena y poniendo a funcionar tanto sus instituciones de gobierno como la renovación de sus planteltes docentes. Luego del derrocamiento del peronismo, los profesores que habían tenido algún grado de compromiso con el “régimen depuesto” fueron desplazados. En los llamados a concursos para cubrir las vacantes se hizo explícito que los candidatos no tuvieran antecedentes en apoyo a gobiernos totalitarios. Durante el funcionamiento del consejo superior y los consejos directivos de las facultades, la cuestión de los “antecedentes” cívicos fue un tema de polémica recurrente. Lo cierto es que el campo académico, lejos de fundarse en la neutralidad ideológica, se asentaba en un principio de exclusión del peronismo que, de esta manera, pagaba caro sus políticas antirreformistas (Neiburg, 1998).

Durante los diez años que mediaron entre 1955 y 1966 las universidades lograron sortear el clima de inestabilidad que caracterizó la política argentina. A lo largo de la década se produjeron distintos conflictos que pusieron a las casas de altos estudios en el centro de la escena pública. Sin embargo, sus organismos lograron tramitarlos sin que se produjera una ruptura institucional, evitando los llamados a la intervención de las voces más conservadoras, dentro y fuera de las universidades. En algún punto, la imagen de la “isla democrática” no era tan inexacta. La continuidad universitaria en el medio de la tormenta política argentina puede explicarse por el papel que se esperaba de los expertos en el proceso de desarrollo. La planificación en todos los niveles era el mecanismo que resolvería las tensiones sociales a través de la innovación tecnológica y la ingeniería social. En ese clima de ilimitado optimismo, poner a la universidad al servicio de los “grandes problemas” del país fue una misión que se autoasignaron las elites que controlaban su vida académica. Luego de déca-

das de producir profesionales liberales, la universidad se volcó a fines de los años cincuenta a la promoción de la investigación, a través de la creación de institutos, la asignación de dedicaciones exclusivas a sus docentes y la articulación con nuevas instituciones específicas, como el Conicet, establecido en 1958.

Sin embargo, y a pesar de la imagen un tanto idealizada que se ha construido en torno a esta “época de oro”, el proceso de modernización universitaria —paso previo e indispensable para la modernización del país— generó fuertes tensiones y mostró rápidamente sus límites. No todos los grupos estaban de acuerdo con las consecuencias que traería aparejado el anhelado sueño de incorporar a la Argentina al club de los países desarrollados. Los conflictos entre los distintos claustros por la aceptación o rechazo a programas de financiamiento provenientes del exterior, o los cuestionamientos que formulaban los docentes más conservadores a las nuevas carreras tecnológicas o a cualquier reagrupamiento de funciones —en pos de aumentar la eficiencia— que recortara el poder de las facultades en el concierto de las estructuras universitarias, generaba problemas, protestas, y necesarios compromisos en una estructura democrática que se manejaba con acuerdos y negociaciones constantes. Los proyectos de modernización tuvieron alcances limitados, se localizaron en ciertas casas de estudios, y las demandas presupuestarias y las tensiones políticas internas fueron un freno para su avance (Buchbinder, 2010).

La universidad de los sesenta se distinguió por la singularidad de los grupos que participaban de su debate interno. Si en el plano de la política nacional el clivaje peronismo-antiperonismo parecía cruzar a todas las instituciones, entre los estudiantes la polémica adquiría un color mucho más europeo: católicos *versus* izquierdistas. Por un lado, el conflicto “laica o libre” consolidó al reformismo, que tuvo un motivo para superar circunstancialmente sus diferencias cada vez más claras entre los grupos más radicalizados y los liberales antiperonistas. Por el otro, segmentos “independientes” se fueron incorporando a distintas versiones de un nove-

doso catolicismo —en mayor o menor medida— progresista. Humanistas, integralistas y ateneístas fueron poblando los consejos directivos y superiores y, en menor medida, los centros de estudiantes, en los que compartían espacios con los reformistas (Zanca, 2018).

Esto último fue posible, entre otros motivos, por las transformaciones que se operaron en el campo católico desde fines de la Segunda Guerra Mundial. A partir de ese momento, tanto por la circulación de ideas entre el viejo y el nuevo continente como por motivos locales —la revalorización de las libertades públicas que los católicos experimentaron bajo el peronismo—, las ideas del humanismo cristiano de Jacques Maritain, Emmanuel Mounier, el padre Louis-Joseph Lebret interpelaron con fuerza a jóvenes estudiantes que, sin ser particularmente devotos, encontraban en la filosofía y las ideas de este conjunto de pensadores una vía intermedia entre el liberalismo y el comunismo, sin necesidad de adherir al peronismo. El ideario de este humanismo cristiano cuestionaba el individualismo del capitalismo liberal, aunque reivindicaba —como una innovación dentro del pensamiento católico— los derechos de la persona frente al Estado, las libertades públicas y la democracia. Rompía de esa manera con la línea del nacionalismo católico, hegemónica en el campo cultural católico en el período de entreguerras (Zanca, 2006).

Estos debates que laceraban al catolicismo de los años cincuenta confluyeron en el Concilio Vaticano II (1962-1965). El magno evento fue un verdadero terremoto en las filas de la Iglesia, tanto para los sacerdotes como para los laicos, por la apertura al mundo que se propiciaba desde los documentos conciliares y por el clima —que excedió, sin duda, los aspectos legales de la convocatoria— que abrió la posibilidad de múltiples y variadas apropiaciones. Si en Europa la problemática del diálogo con otros grupos religiosos —en particular cristianos ortodoxos y protestantes— aparecía como uno de los primeros puntos de la agenda del catolicismo, en América Latina la lectura giró en torno al problema de la pobreza y las posibilidades efectivas que ofrecía el desarrollo para superar

sus grandes e injustas brechas sociales, étnicas y culturales. No era nueva la atención del catolicismo a la cuestión social, pero en la posguerra y con el avance geográfico del comunismo y la Guerra Fría, se volvió una cuestión urgente. El desarrollo ofrecía al catolicismo una vía de salida para el problema de la pobreza. Pero desde mediados de los sesenta, el fracaso de la convivencia entre democracia y desarrollismo implicó que muchos laicos católicos tendieran puentes inesperados hasta el momento. Se abrió el diálogo católico-marxista, y luego de 1966 se produciría una confluencia entre católicos y peronistas, en particular con la aparición de líderes socialcristianos de gravitación nacional como el dirigente gráfico Raimundo Ongaro o de larga militancia peronistas como Amado Olmos, del gremio de la Sanidad.

En síntesis, a la salida del primer peronismo, el acuerdo en torno a la necesidad del desarrollo inauguró un clima de coincidencias entre distintos actores del mundo universitario. Los expertos que podían formarse en las carreras más avanzadas eran una pieza fundamental para la transformación social, un cambio aceptable que no pusiera en riesgo los límites del sistema. Católicos y reformistas parecían coincidir en este y en muchos otros puntos, a pesar de sus diferencias. A mediados de la década de 1960, la democracia comenzó a ser percibida por distintos actores como un impedimento para concretar los sueños de desarrollo. Y la universidad no salió indemne de esa nueva coyuntura.

De la unidad a la ruptura [1955-1962]

Las relaciones entre las agrupaciones reformistas y el peronismo fueron hostiles desde el comienzo. Durante la campaña electoral de 1946, la FUBA ingresó en la Unión Democrática con el fin de derrotar al candidato del “nazi-fascismo”. Los estudiantes universitarios encarnaron a uno de los sectores más refractarios a la prédica peronista. Durante su segundo mandato, el peronismo incrementó la presión ideológica sobre la universidad, incorporándose a los planes de estudio el dictado de la doctrina justicialista. La coacción ejercida llevó a cada vez más estu-

diantes de la oposición pasiva al activismo. Se abrieron nuevas vías ideológicas para el ingreso de los jóvenes en la arena político-universitaria. Tal es el caso de la creación, en 1950, de la Liga Humanista en la Universidad de Buenos Aires. Sus antecedentes pueden rastrearse en las divisiones que generaron en la cultura católica tanto la Segunda Guerra Mundial como la llegada del peronismo al poder. La aparición de una corriente humanista cristiana o demócrata cristiana dentro del catolicismo había crecido desde la extensa visita (y sus conflictivas derivaciones) que realizó Jacques Maritain a la Argentina en 1936 (Zanca, 2013). Las fuentes ideológicas del humanismo eran eclécticas y plurales. Incluían desde la antropología de Max Scheler y Martin Buber, hasta la filosofía de Berdiaev, Kierkegaard y Jaspers, pasando por el personalismo de Maritain y Mounier y el vitalismo de Ortega y Julián Marías. Los primeros núcleos del humanismo porteño surgieron en la Facultad de Ingeniería de la UBA, donde el encuentro entre Ludovico Ivanissevich Machado y los hermanos Di Tella (Guido y Torcuato) dieron origen a la lista Humanista Renovadora del CEI (Centro de Estudiantes de Ingeniería). En el otoño de 1953, se reunieron junto a Enrique Oteiza y Guillermo Di Paola para redactar *Humanismo y Universidad*, el documento que sentaría las bases ideológicas del movimiento. Los humanistas ingresaron a la FUBA diferenciándose de otros grupos católicos, que creían que la Federación era “intrínsecamente perversa”, y luego de que esta, a propuesta de los delegados humanistas de la Facultad de Agronomía, modificara su estatuto y eliminara la exigencia de “fe reformista” a sus miembros. Esta actitud de apertura del humanismo lo distanció de la jerarquía católica, que veía con malos ojos el “modernismo” de la Liga (Orbe, 2004; Califa, 2014).

La política universitaria del peronismo, más allá de su perfil claramente antirreformista, implicó una apertura de los estudios de nivel superior a un número creciente de jóvenes. La matrícula casi se triplicó en esos años, pasando de aproximadamente 50.000 estudiantes en 1945 a 140.000 en 1955. Tal crecimiento fue el producto de la política de becas, la eliminación de aranceles y la supresión de los exámenes de

ingreso que propició el justicialismo. A pesar de esta apertura, fracasaron los intentos del peronismo por formar agrupaciones estudiantiles propias. En 1950 se creó la Confederación General Universitaria (CGU) que intentaba agremiar, en forma análoga a la CGT, a los estudiantes universitarios. Si bien obtuvo diversos privilegios por su carácter oficial —coincidente con las restricciones que se les imponía a los centros de estudiantes donde participaban reformistas y humanistas—, no logró que los alumnos se sumaran a sus filas (Acha, 2018).

La existencia de un adversario común —el peronismo— aceitó las relaciones y el clima de unidad entre reformistas no comunistas y humanistas. Eso permitió la concurrencia y acción conjunta en muchas facultades, en donde el enemigo era el peronismo y el nacionalismo católico. Las relaciones entre el movimiento estudiantil y el gobierno peronista se terminaron de tensar el 5 de octubre de 1954, durante la tradicional ceremonia anual de entrega de medallas a los alumnos organizada por el Centro de Estudiantes de Ingeniería. El homenaje terminó en una batahola protagonizada por policías de civil y “elementos extraños”, según relataron los estudiantes. Decenas de participantes fueron detenidos y enviados a la cárcel de Villa Devoto, en donde permanecerían durante el verano. Desde noviembre de 1954 los católicos tenían, a su vez, un nuevo motivo para oponerse al gobierno: la diatriba de Perón contra la jerarquía eclesiástica y la subsiguiente campaña anticlerical que se desarrolló desde distintas posiciones gubernamentales, pero que también comprometió a la militancia peronista a lo largo del país (Di Stefano, 2010). Reformistas y humanistas apoyaron activamente —al igual que el resto del arco político no peronista— el golpe de Estado de 1955. En Buenos Aires tomaron la universidad para entregarla a las nuevas autoridades.

A fines de 1955 se cancelaría este clima de unidad en el que convivían socialistas, radicales y católicos, con el famoso “artículo 28” del Decreto-Ley 6403/55. Si bien el enfrentamiento redujo las posiciones a una disputa binaria (laicos *versus* libres), el duelo discursivo fue mucho más complejo. Los humanistas, a pesar de sus malas

relaciones con la jerarquía, apoyaron la opción “libre” por motivos doctrinarios. Sus argumentos iban en línea con los principios en los que habían fundado el movimiento: un antiestatalismo centrado en la soberanía del individuo para elegir entre diversas orientaciones espirituales a la hora de seguir sus estudios superiores. Los humanistas terminaron en esos días sus buenas relaciones con el reformismo, que también utilizó el conflicto para galvanizar su frente interno, dividido por la lucha entre comunistas, radicales y socialistas (Micheletti, 2018).

A partir de 1957 se hicieron cada vez más claras las divisiones en el reformismo. La situación política nacional y el declive de la Revolución Libertadora llevaron a muchos sectores a criticar duramente la posición de sus dirigentes durante la “desperonización”, y la brecha que se había abierto con la clase obrera. Por un lado, los grupos más radicalizados incorporaron un discurso antiimperialista y combatieron la reinstalación del examen de ingreso en muchas facultades —que había sido eliminado por el peronismo—, al que consideraban una medida restrictiva. La izquierda aparecía como el sector que dinamizaba las protestas, en una actitud mucho menos contemplativa que los sectores “gorilas”, adheridos aun a la política antiperonista del gobierno cívico-militar. Por otro lado, los sectores más radicalizados eran quienes propugnaban una representación más igualitaria en el gobierno tripartito de la universidad. La cuestión de si las agrupaciones estudiantiles debían involucrarse o no en la política partidaria nacional —e internacional— también dividió a los grupos reformistas. A pesar de estos primeros síntomas de fraccionamiento, los reformistas fueron hegemónicos en las elecciones en los consejos directivos y también para la Asamblea Universitaria que terminó por el elegir al nuevo rector de la UBA, Risieri Frondizi (Califa, 2014).

La normalización universitaria incluyó los concursos docentes convocados en 1956. Sus premisas se orientaban claramente hacia una renovación del perfil académico de los postulantes. Se valoraba positivamente la publicación en revistas extranjeras y la capacidad de formar discípulos. Se crearon, a su vez, nuevas carreras

en las facultades de Ciencias Económicas y Filosofía y Letras de la UBA, y se continuarían creando nuevas orientaciones a lo largo de la década, con especial énfasis en las ciencias aplicadas y en las nuevas tecnologías. Al mismo tiempo, el rediseño institucional de muchas facultades incluía la departamentalización y la creación de organismos dedicados a analizar la pedagogía universitaria. En octubre de 1958 se aprobó el nuevo estatuto de la UBA, en donde la investigación científica ocupaba un papel destacado —al igual que las tareas de extensión universitaria—, y se aseguraba un régimen de dedicaciones exclusivas y semiexclusivas.

La Revolución cubana de 1959 cambió el eje de la política en las universidades. Desplazó el foco de atención de la conducción reformista, de la realidad gremial cotidiana a la coyuntura política nacional e internacional (Toer, 1988). El humanismo buscó capitalizar electoralmente el clima de polarización que producían las repercusiones de la situación cubana en Buenos Aires, presentándose como la opción más clara para evitar que la política partidaria ingresara a la universidad. Logró éxitos en las facultades de Medicina, Ingeniería, Ciencias Económicas, Arquitectura y Agronomía. El triunfo del humanismo en las elecciones de 1962 le permitió imponer al nuevo rector de la UBA, Julio Olivera, desplazando al reformismo. La juventud de Olivera lo ubicaba como una figura representativa del espíritu renovador y apolítico que el humanismo impulsaba.

En síntesis, si bien el conflicto “laica o libre” estuvo marcado por escenas de confrontaciones callejeras violentas y discursos enardecidos en torno a cada una de las posiciones, la universidad retomó su unidad luego del enfrentamiento. La Revolución cubana planteó un nuevo desafío, dada la adhesión que despertó entre los estudiantes reformistas. Parecía abrirse una nueva era para América Latina, que exploraba vías alternativas para el desarrollo a través del cambio radical de su sistema político y económico. Sin embargo, las elecciones universitarias de 1962 confirmaron que la mayor parte de la comunidad universitaria prefería seguir una opción más moderada, como la del humanismo, que ofrecía garantías dentro de un desarrollismo capitalista.

Nuevos actores, nuevos desafíos [1962-1966]

El conflictivo marco de la política argentina luego del golpe de Estado que derrocó a Arturo Frondizi en 1962 contrastaba con la continuidad que tuvo el funcionamiento democrático de la universidad durante todo el período. Los consejos superiores, más allá de las marcadas diferencias que existían en su seno, funcionaron durante más de ocho años en forma ininterrumpida. Esto se dio a pesar de que muchos de sus miembros estaban en desacuerdo con el formato que había adoptado el régimen universitario en 1955. Las universidades tuvieron la capacidad de resistir los embates en favor de una intervención —o de una semiintervención— que distintas voces reclamaban en forma asidua desde la prensa. La heterogeneidad de los consejos obligaba a construir acuerdos, ceder posiciones y generar propuestas superadoras. En esos debates no quedaba rezagada la disputa de poder y el modelo de universidad que se pretendía. El desarrollismo que impregnaba la década hacía de la planificación uno de sus pilares (Suasnábar, 2004). Ese espíritu neopositivista chocaba con la tradicional forma de funcionamiento de muchas universidades y su carácter profesionalista. La planificación a largo plazo, el principal aporte que los modernizadores soñaban con llegar a una Argentina urgida de desarrollo, debía concretarse a través de ciertas estructuras que replicaran las que el propio Estado y las organizaciones internacionales estaban creando: entes de planificación estratégica que superarían las divisiones “caducas” de la sociedad —y la universidad— tradicional. Los grupos conservadores veían con malos ojos la creación de estos organismos —como los departamentos independientes de cada facultad—, dado que restarían poder a cada unidad académica en favor de los consejos superiores. En particular, les daría más poder a los expertos, que justamente provenían de disciplinas que empujaban estos cambios. Por otro lado, los grupos más radicalizados cuestionaban la supuesta “neutralidad” de los expertos, su capacidad de proveer de proyectos que garantizaran una distribución igualitaria del bienestar, si en primer lugar no se analizaban las estructuras injustas que caracterizaban al capitalismo.

Hacia 1965 los conflictos en la universidad se multiplicaron. Fue un año de movilizaciones para reclamar más presupuesto al Estado nacional. Pero al mismo tiempo se comenzó a resquebrajar el acuerdo que mantenía a flote el proyecto de una universidad que se modernizaba en el marco del cogobierno y la autonomía. Ese año se produjeron incidentes en la Facultad de Ciencias Económicas durante una charla a la que había sido invitado el destacado economista norteamericano Walt Rostow. El rector Olivera tomó la decisión de renunciar, y la Asamblea Universitaria nombró a Hilario Fernández Long (también vinculado al humanismo) como su reemplazante. Las divergencias en el seno del humanismo se incrementaron. Por un lado, algunos sectores desdibujaron las fronteras que los separaban de la izquierda marxista y de la naciente nueva izquierda. Las apropiaciones locales de la obra de Teilhard de Chardin y de buena parte del pensamiento católico del posconcilio servían para vaciar en esas voces la insatisfacción creciente respecto del modelo sociopolítico desarrollista y sus derivaciones universitarias. Por otro lado, un grupo también humanista, alarmado por la radicalización política nacional y universitaria, comenzó a adherir al reclamo de una intervención militar preventiva.

En otras regiones del país se había desarrollado un movimiento socialcristiano que fue ganando importancia hacia mediados de los años sesenta. El integralismo en Córdoba y el ateneísmo en Santa Fe, Corrientes y Chaco representaban una línea que se había transformado al calor de las innovaciones del mundo católico de esa década (Bonavena, 2005). En sus orígenes, en los años cincuenta, estos grupos tenían en común su rechazo al reformismo. Si bien participaban en la vida política interna de las facultades, se negaban a hacerlo dentro de los centros de estudiantes reformistas. Se diferenciaban también por haber nacido como organizaciones estrechamente apegadas a la Iglesia católica, y en muchos casos contaban con asesores o fluidos vínculos con sacerdotes (Millán, Bonavena y Califa, 2007). Los pensionados católicos, surgidos con el proceso de masificación universitaria que incentivó el peronismo, fueron ámbitos de sociabilidad de estas agrupaciones, en los que

religión, política y problemas universitarios se superponían (Buchbinder, 2010). Esto marcaba una diferencia con la Liga Humanista de Buenos Aires y sus asociadas del interior, que se mantenían alejadas de todo compromiso o vinculación con las autoridades eclesásticas.

Las universidades privadas se sumaron al escenario de la educación superior argentina luego de 1958. En términos cuantitativos, su impacto fue menor. Recién en la década de 1980 su participación en el total de estudiantes universitarios resultó significativa. Sin embargo, y luego del enfrentamiento de la “laica o libre”, en muchas estuvo presente el conflicto y el “espíritu de rebeldía” de la década. Si lo que se esperaba era que fueran espacios incontaminados de la acción política —como lo imaginaba el rector de la Universidad Católica de Buenos Aires, Octavio Derisi—, los acontecimientos posteriores lo desmentirían, dado que la conflictividad socioacadémica de los sesenta también las interperaría. Así, por ejemplo, en 1966 se desató una crisis en la UCA de Buenos Aires, cuando la mayor parte del Departamento de Sociología —dirigido por el intelectual católico José Enrique Miguens— renunció luego de enfrentarse con el rector, quien les reprochó públicamente el haberse solidarizado con los docentes y alumnos de las universidades públicas intervenidas ese año. Conflictos similares se produjeron en otras universidades confesionales del resto del país. Dentro del mismo campo católico comenzó a replantearse cuál era el objetivo de estos institutos. El pensamiento latinoamericano, gradualmente más orientado por una teología de corte liberacionista, se mostró cada vez más crítico de las universidades en las que estudiaban los hijos de las elites económicas. El documento de Buga (1967), previo al de Medellín (1968), cuestionaba el papel que habían desempeñado hasta ese momento, su calidad, e incluso llamaba a democratizar su estructura interna (Rodríguez, 2018). Este nivel de confrontación tuvo expresiones mucho más violentas en la década de 1970, en casos como el de la Universidad Stella Maris de Mar del Plata, la Universidad del Salvador o la Universidad Católica de Santa Fe (Consejo de Rectores de las Universidades Privadas, 1978).

Mucho antes del golpe de Estado de 1966, distintos sectores sociales propiciaron una mirada censora sobre la vida interna de las universidades, alentando una intervención. A medida que nos acercamos al golpe, los cuestionamientos a la “excesiva politización” de las casas de altos estudios confluirán en un mismo diagnóstico: el problema era el cogobierno y la masificación. El temor a la infiltración marxista, la presencia de agitadores, eran tópicos recurrentes en la prensa periódica y en las reuniones del Consejo Superior de la UBA. Las publicaciones más influyentes de los años sesenta ponían a la universidad en el centro de la escena. En el fondo, al igual que la democracia, el cogobierno universitario obligaba a los encargados de la ejecución política a ciertas concesiones que podían atentar contra las soluciones prácticas inmediatas. Democracia y eficiencia parecían distanciarse. Por el contrario, el rector Fernández Long sostenía que el crecimiento y la calidad que había alcanzado la universidad pública era producto del gobierno tripartito en una universidad verdaderamente democrática (Zanca, 2018).

El 28 de junio de 1966, el gobierno de Arturo Umberto Illia fue derrocado por un nuevo golpe de Estado, pero de características bien distintas a los anteriores. Las fuerzas armadas, a través Juan Carlos Onganía, se proponían una reestructuración de la sociedad, con un espíritu de cruzada en el que confluía el moralismo antimodernista, una alta cuota de posibilismo desarrollista y un organicismo social que buscaba restablecer el orden quebrado en las décadas previas. Coherente con este clima de ideas, el 29 de julio de 1966 el nuevo presidente decretó la intervención de las universidades, permitiendo que las autoridades elegidas permanezcan en sus cargos, pero como funcionarios del Ejecutivo y no ya como representantes de las asambleas de los claustros. La mayoría de los rectores rechazó la intervención, con algunas excepciones. En Buenos Aires, se sumó la toma de facultades, la represión de la Noche de los Bastones Largos y una masiva renuncia de profesores y equipos de investigación. Esta última medida de protesta fue rechazada en otras universidades, en donde la renuncia era percibida más como un acto aristocrático que como una

decisión efectiva. Muchos equipos se mantuvieron y continuaron sus tareas, aunque en una creciente conflictividad con las autoridades de la intervención (Suasnábar, 2004).

Lo que efectivamente marcó el año 1966 fue el fin de la “isla democrática”. El proyecto de universidad de 1955, que crecía cuantitativa y cualitativamente, profundizando su masividad y su inserción como centro de la actividad intelectual y científica del país, no podía convivir con su carácter democrático ni con la inestabilidad y finalmente la caída del sistema político inaugurado tras el peronismo. Lo paradójico fue que actores muy diversos dentro de la vida universitaria coincidieron en identificar al onganiato como el principio de la radicalización del estudiantado, al cerrarse los canales democráticos para su expresión. Los grupos que en forma creciente confluían con el peronismo creían que la “isla democrática” había sido un sueño, parte de la alienación de los sectores medios que creían poder vivir una pseudoinstitucionalidad, mientras el principal partido político y su líder estaban proscriptos. Los grupos reformistas y humanistas sostuvieron un diagnóstico muy sombrío respecto de la intervención, el final de una era en la que, en el marco de los principios de la Reforma, distintas familias pudieron convivir en un ambiente de libertad y continuidad académica.

Golpe y sobrevivencia de la universidad en el onganiato [1966-1970]

El gobierno de Juan Carlos Onganía demoró un año en dotar a las universidades de un nuevo ordenamiento legal. El 25 de abril de 1967 emitió el Decreto-Ley 17245 que establecía los parámetros que debían seguir las casas de altos estudios en el marco de la Revolución Argentina. La ley recogía muchas de las propuestas elaboradas por distintos organismos en los años previos, en los que se enjuiciaba el alto grado de ineficiencia en el gasto y la baja titulación con relación a los inscriptos. Las propuestas habían apuntado entonces —y en esa línea se orientaba la ley de Onganía— a ponerle un freno a la masificación iniciada con el peronismo. Por otro lado, y como parte de una línea anti-

rreformista, se suprimía la participación de los estudiantes en el gobierno universitario y se sometía la autonomía a los planes del Estado nacional. La Ley Orgánica señalaba que su fin era formar universitarios capaces “de actuar con responsabilidad y patriotismo al servicio de la Nación”. Si bien se reconocía la autarquía financiera y la autonomía académica, el Poder Ejecutivo se guardaba recursos para intervenir en caso de que fuera necesario. Se prohibía cualquier actividad política, se instalaba el examen de ingreso y se promovía la estructura departamental y la agrupación de materias afines en unidades pedagógicas (Luca y Prieto, 2013; Mendonça, 2018).

Luego de la intervención, los estudiantes protagonizaron un ciclo de protestas, que agitó los primeros meses del gobierno militar. A mediados de agosto de 1966 comenzó el conflicto en Córdoba. Estudiantes integralistas ocuparon la parroquia Cristo Obrero e iniciaron una huelga de hambre. La Federación Universitaria de Córdoba declaró un paro estudiantil. En una manifestación, el 7 de septiembre, fue herido el estudiante Santiago Pampillón. Fallecería cinco días después y se convertiría en un símbolo de la resistencia a la dictadura, y el aniversario de su muerte sería un periódico motivo de movilizaciones y protestas estudiantiles. En esos días, refriegas similares se produjeron en Corrientes y Santa Fe (Millán, 2007, 2013; Vega, 2015)

La política económica del gobierno de la Revolución Argentina produjo como efecto colateral una traslación del escenario de la protesta social, en la que el interior del país ganaría un evidente protagonismo. Luego de un lapso de reflujos del movimiento estudiantil en 1967, desde fines de 1968 la protesta retomó su dinámica, en contra de las medidas de ajuste del gobierno militar. Córdoba se convirtió en el centro de la protesta, en donde confluyeron estudiantes integralistas y reformistas —unidos en la protesta callejera— con la emergencia de un movimiento obrero liderado por una conducción combativa, articulada en torno a la CGT de los Argentinos (CGTA). De este período debemos señalar, a su vez, el proceso de peronización de un segmento del estudiantado (Dip, 2017). Los sectores católi-

cos fueron los más permeables a esta confluencia. En esa línea se ubicaron algunos grupos del humanismo, el integralismo y el ateneísmo santafecino (Diburzi, 2007, 2014). Este socialcristianismo le daba una singular impronta a la protesta estudiantil. Se multiplicaron las “huelgas de hambre”, una táctica propia de la metodología de la “no violencia”. Estas reflejaban la influencia orientalista en la cultura juvenil de los años sesenta, encarnada en figuras como Lanza del Vasto (Zanca, 2014). Se repitieron las “misas” como espacios de protesta, en donde las palabras de inflamados y cercanos sacerdotes formaron un cuenco en el que volcar e interpretar la experiencia represiva. En muchos casos estas actividades coincidían con la ocupación de los edificios de la Iglesia, a la que se le reclamaba un compromiso con el pueblo y ser consecuentes con las premisas del Concilio. En todo caso, se trataba de una cultura de la movilización bastante alejada de la anticlerical tradición reformista.

La conflictividad fue *in crescendo* en 1969. En mayo estallaron protestas en la Universidad del Nordeste por la privatización del comedor estudiantil. Como en otras provincias, se formó una coordinadora en la que se unieron reformistas y católicos. Los estudiantes lograron el apoyo de la Iglesia y otros sectores. En ese contexto de refriegas y enfrentamientos callejeros, el 15 de mayo las fuerzas de seguridad asesinaron al alumno Juan José Cabral. Ante el nivel de conflicto, el gobierno de Onganía decidió cerrar las universidades en forma preventiva. La noticia de la nueva muerte de un joven a manos de la policía disparó la solidaridad en todo el país (Millán, 2007). El efecto fue contundente en Córdoba, en donde el clima sociopolítico estaba a punto de estallar. El 29 de mayo el Cordobazo tuvo a los estudiantes y a los obreros como protagonistas de una revuelta de dimensiones inusitadas en la historia política argentina. El gobierno se tambaleó, y un año después, luego de muchas réplicas de sublevaciones populares, caía el onganiato. Pero el año 1969 significó mucho más que una mera modificación en el elenco gubernamental. Fue el inicio de una etapa de protestas y radicalización en la que las universidades estarían en el centro de los sueños de cambio revolucionario.

A modo de cierre

A lo largo de los quince años que separan la caída del general Perón del fin del gobierno de Juan Carlos Onganía, la universidad fue un protagonista de la vida política argentina. Distintos sectores pusieron en ella la expectativa de liderar un proceso de transformación, la llave del desarrollo que permitiría al país dejar atrás sus pesadillas sociales y políticas. Este rol como sujeto político fue aceptado y potenciado por la comunidad universitaria, que se puso a la cabeza de ambiciosos proyectos. En ese clima, el movimiento estudiantil nunca perdió protagonismo. Fue también un actor central de la década de 1960, un tiempo en el que se combinaron las expectativas sociales respecto de los jóvenes y sus capacidades intelectuales y académicas para liderar un proceso de desarrollo. En esos años también se reprodujo una constante: la oposición de los estudiantes al avasallamiento de la autonomía universitaria y a sus derechos democráticos en la vida interna de las casas de altos estudios. En el convulsionado mar de la inestabilidad política argentina, las universidades públicas pudieron defender su independencia y su organización interna.

Las continuidades, sin embargo, no deberían hacernos olvidar de los límites y mutaciones operados en estos años. Los ambiciosos proyectos en los que la universidad se embarcó demandaban una serie de inversiones que el estado de la economía argentina no podía solventar. Al mismo tiempo, el proceso de modernización académico se encontró con resistencias en la misma universidad, donde los grupos conservadores se oponían —con las armas que la democracia interna les ofrecía— a cualquier cambio. Por su lado, los estudiantes también habían cambiado en forma dramática su perfil entre 1955 y 1970. Su relación con la Reforma y el liberalismo se había alterado. El estudiantado era a principios de los años setenta mucho más heterogéneo y plural. Se habían sumado muchos grupos católicos, que en las décadas previas habían sido hostiles a los principios de la Reforma o sencillamente apáticos al movimiento estudiantil. El peronismo había logrado hacer pie en muchas agrupaciones universita-

rias, luego de décadas de ser el gran enemigo por vencer. La cultura del liberacionismo cristiano les ofrecía ahora a muchos estudiantes “comprometidos” una justificación para luchar contra la dictadura de la Revolución Argentina a través de los mismos documentos eclesiásticos que, como el Concilio Vaticano II, Medellín o la encíclica *Populorum progressio* parecían condenar las injusticias del mundo, sin tener que recurrir al repertorio del “marxismo ateo”.

El movimiento estudiantil se nacionalizó en esos años. Cualquiera sea la interpretación que le demos a ese término. La de los actores de la época remitía a abandonar los esquemas mentales “europeos” —vinculados a la tradición liberal— y a incorporar el nacionalismo como una renovada clave de interpretación de la Reforma. Pero también la nacionalización era el resultado de un mayor protagonismo de los estudiantes de las ciudades del interior del país luego de 1966, liderando las grandes sublevaciones populares que terminaron minando la autoridad de la Revolución Argentina.

Finalmente, la confianza en el desarrollo —y en el aporte de la ciencia y la tecnología— como medio para la transformación social había decaído. La revolución y la ruptura de la dependencia política eran vistas, a principios de los setenta, como un paso indispensable para abandonar el atraso y la pobreza latinoamericana. La neutralidad de la ciencia con su apoliticidad y el “cientificismo” dejaban su lugar ahora a un mundo académico desbordado por la acción política.

Referencias bibliográficas

Acha, O. (2018). *Reforma universitaria y primer peronismo*. En D. A. Mauro y J. A. Zanca, *La reforma universitaria cuestionada*. Rosario: HyA ediciones.

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

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

- Buchbinder, P. y Califa, J. S. (eds.) (2010). *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973)*. Buenos Aires: Final Abierto.
- Bonavena, P. (2005). El integralismo de Córdoba frente a la Revolución Argentina durante 1966: la radicalización del catolicismo universitario. *IV Jornadas de Sociología de la UNLP. La Argentina de la crisis: desigualdad social, movimientos sociales, política e instituciones*. Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP, 23 al 25 de noviembre de 2005, La Plata.
- Califa, J. S.
(2014). Los humanistas en la Universidad de Buenos Aires. Orígenes, desarrollo, radicalización política y ocaso de una corriente estudiantil de peso. 1950-1966. *Conflicto Social*, 4(5), pp. 58-87.
- (2014). *Reforma y revolución. La radicalización política del movimiento estudiantil de la UBA 1943-1966*. Buenos Aires: Eudeba.
- Consejo de Rectores de las Universidades Privadas (1978). *Veinte años de universidades privadas en la República Argentina*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
- Cosse, I. (2014). *Mafalda: historia social y política*. Buenos Aires: FCE.
- Diburzi, N.
(2007). El movimiento estudiantil universitario santafesino en la segunda mitad de los '60. El '68 en Santa Fe. *Historia Regional*, (25), pp. 101-115.
- (2014). Entre dos huelgas de hambre. Conflictividad en el ámbito universitario católico santafesino. *Conflicto Social*, 4(5), pp. 88-123.
- Dip, N. A. (2017). Antecedentes y orígenes de las primeras experiencias de peronización en la UBA. 1966-1970. *Folia Histórica del Nordeste*, (29), pp. 81-112.
- Di Stefano, R. (2010). Ovejas negras. *Historia de los anticlericales argentinos*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Fiorucci, F. (2011). *Intelectuales y peronismo: 1945-1955*. Buenos Aires: Biblos.
- Franco, M. (2012). *Un enemigo para la nación. Orden interno, violencia y "subversión", 1973-1976*. Buenos Aires: FCE.
- Luca, R. de y Prieto, N. A. (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*, 35(139), pp. 110-126.
- Manzano, V. (2014). *The Age of Youth in Argentina: Culture, Politics, and Sexuality from Perón to Videla*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Mendonça, M. (2018). ¿Qué hacer con los universitarios? La política universitaria en transición. Entre el autoritarismo y la construcción del diálogo (1966-1971). *Quinto Sol*, 23(1).
- Micheletti, M. G. (2018). *Laica o libre. Las disputas por la creación de las universidades privadas (1955-1959)*. Rosario: Logos.
- Millán, M. (2013). El movimiento estudiantil cordobés. Del Cordobazo a la primavera camporista (mayo de 1969 - mayo de 1973). *X Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- Millán, M.; Bonavena, P. y Califa, J. S. (2007). *El movimiento estudiantil argentino: historias con presente*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.
- Neiburg, F. G. (1998). *Los intelectuales y la invención del peronismo: estudios de antropología social y cultural*. Buenos Aires: Alianza.
- Orbe, P. A. (2004). La Liga de Estudiantes Humanistas del Sur y la democracia: análisis del discurso político del humanismo cristiano universitario en Bahía Blanca (1955-1966). *VI Encuentro Corredor de las Ideas del Cono Sur "Sociedad civil, democracia e integración"*. Montevideo.

Pis Diez, N. (2014). Universidad y política en el postperonismo: El caso de la Universidad Nacional de La Plata y su movimiento estudiantil (1955-1966). Un estado de la cuestión. *VIII Jornadas de Sociología de la UNLP*. Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP, 3 al 5 de diciembre de 2014, Ensenada.

Pronko, M. A. (2000). *El peronismo en la universidad*. Buenos Aires: Centro Cultural Rector Ricardo Rojas, Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, UBA.

Rodríguez, L. (2018). Las universidades católicas y privadas frente a los principios reformistas. En Mauro, D. A. y Zanca, J. A., *La reforma universitaria cuestionada*. Rosario: HyA ediciones.

Rotunno, C. A. 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.

Sarlo, B. (2007). *La batalla de las ideas (1943-1973)*. Buenos Aires: Emecé.

Suasnábar, C. (2004). *Universidad e intelectuales. Educación y política en la argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: FLACSO-Manantial.

Toer, M. (1988). *El movimiento estudiantil de Perón a Alfonsín*. Buenos Aires: CEAL.

Vega, N. (2015). El movimiento estudiantil santafesino durante el Onganiato. *Contenciosa*, (5).

Zanca, J. A.

(2006). *Los intelectuales católicos y el fin de la cristiandad, 1955-1966*. Buenos Aires: Universidad de San Andrés - Fondo de Cultura Económica.

(2013). *Cristianos antifascistas. Conflictos en la cultura católica argentina, 1936-1959*. Buenos Aires: Siglo XXI.

(2014). Profetas de otra tierra. Viajeros religiosos en la Argentina de los años sesenta. En F. C. Flores y P. Seiguer, *Experiencias plu-*

rales de lo sagrado. La diversidad religiosa argentina en perspectiva interdisciplinaria. Buenos Aires: Imago Mundi.

(2018). *Los humanistas universitarios. Historia y memoria (1950-1966)*. Buenos Aires: Eudeba.

10

-

UNIVERSIDAD Y SEGURIDAD NACIONAL: LA EDUCACIÓN SUPERIOR ENTRE 1966 Y 1973. EXPANSIÓN, CONTROL Y REPRESIÓN



Alumnos manifestándose en la Facultad Filosofía y Letras. Año 1966. AGN.

Principales lineamientos de la política universitaria durante el período autoritario de 1966-1973

Laura Inés Rovelli*

Gobernar a la universidad: intervención, reglamentación y modernización al servicio de la seguridad

En 1966, un nuevo golpe de Estado proclamaba la transformación nacional y la modernización de la Argentina a través del disciplinamiento de la sociedad. Los distintos sectores que convergieron en el apoyo a la Junta Militar Revolucionaria —en particular liberales y nacionalistas— pretendieron reconfigurar la relación entre la sociedad y el Estado (Cavarozzi, 1983: 11; Quiroga, 2004: 42).¹³⁹ Para ello, acordaron impugnar el sistema político semidemocrático vigente junto con cualquier otra expresión política, por considerarlos factores de inestabilidad y desorden que podrían atentar contra la reestructuración económica a implantar.¹⁴⁰ A partir de marzo

de 1967, el imperativo de la política económica implementada por el nuevo ministro de Economía, Adalbert Krieger Vasena, consistió en disminuir drásticamente la inflación por medio de ajuste global de la economía, el cual congeló la participación en la distribución de los ingresos de los sectores populares.¹⁴¹

Las expectativas por lograr el “despegue” de un país que, como la Argentina, se caracterizaba por el estancamiento económico mudaron desde las formas tradicionales de gestión de la democracia a la adopción de las vías revolucionarias. En efecto, la revolución resultó ser ampliamente aceptada en el clima de ideas de la época, tanto por sectores de izquierda como de derecha, considerándola la única salida para alcanzar esos objetivos. Así, estos últimos eliminaron el Congreso Nacional, apartaron a los jueces de la Corte Suprema de sus cargos, suprimieron las elecciones e inhabilitaron a los

139 Según Sidicaro (2004: 81), “ninguna coalición golpista anterior fue integrada por tantos actores con intereses opuestos como la que llevó al general Onganía a la presidencia: [...] lo único que compartían los partidos políticos, los sindicalistas, las entidades patronales, las corporaciones de profesionales, las grandes firmas nacionales y extranjeras, los medios de comunicación, los cenáculos nacionalistas, los economistas liberales y la Iglesia Católica, en su apoyo a la nueva intervención militar, era el rechazo, por motivos diferentes y en muchos casos opuestos, al destituido gobierno radical del pueblo”.

140 La proscripción del peronismo desde 1955 y luego sólo la de su líder a partir de 1965, cuando el proyecto de un peronismo sin Perón pudo institucionalizarse mediante el reconocimiento legal del Partido Justicialista, contribuyó a deslegitimar al sistema político vigente y a susten-

tar los planteos de los sectores golpistas acerca de que la democracia argentina era un engaño.

141 La devaluación del 40% de la moneda nacional junto con la fijación de impuestos a las exportaciones tradicionales y la disminución de los gravámenes a la importación frenaron la variación de los precios. Mientras, los sectores rurales tuvieron que resignar parte de sus fenomenales ganancias, los industriales compitieron con bienes importados a muy bajo precio, los sindicatos carecieron de negociaciones colectivas y las empresas estatales y la administración pública sufrieron un recorte de su planta (De Riz, 2000: 60).

* Politóloga y doctora en Ciencias Sociales por la UBA. Se desempeña como investigadora adjunta del Conicet y como profesora en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Se especializa en el análisis de las políticas de educación superior y de investigación en el ámbito universitario. Es coordinadora del Foro Latinoamericano de Evaluación Científica (FOLEC) de CLACSO. Recientemente ha publicado junto a Dominique Babini el libro *Tendencias recientes de las políticas científicas en ciencia abierta y acceso abierto en Iberoamérica*, editado por CLACSO y Fundación Carolina.

partidos políticos para ejercer sus actividades. Asimismo, dismantelaron numerosos circuitos culturales, profesionales, técnicos y académicos por un período indefinido.

Por otra parte, la recuperación de cierto ideario desarrollista, junto con la difusión de la hipótesis de la Doctrina de la Seguridad Nacional —según la cual los focos de agresión interna o de subversión constituían una nueva forma de conspiración marxista internacional—, sentaron las bases de la experiencia autoritaria en torno de la cuestión del “desarrollo” y la “seguridad”. Si bien esa doctrina constituyó el sustento ideológico de las dictaduras institucionales de las fuerzas armadas latinoamericanas, conviene destacar que en el caso de Brasil el foco fue puesto en la relación entre desarrollo económico y seguridad interna y externa, a tal punto que fue conocida como la *Doutrina de Segurança e Desenvolvimento* (Doctrina de Seguridad y Desarrollo) (Ansaldi, 2004: 45). En contraste, la dictadura argentina de 1966-1973 basó su legitimidad en la promesa de restablecer un orden político estable y cumplir con el proceso de modernización iniciado por el desarrollismo, pero subsumiendo este último objetivo a la cuestión de la seguridad.

En ese marco, las universidades nacionales se convirtieron en el centro de la oposición pública al nuevo régimen. El proceso de modernización que venía desarrollándose desde finales de la década de 1950 en el campo intelectual y cultural favoreció ese posicionamiento.¹⁴² En efecto, en esos años las universidades nacionales se configuraron como lugares significativos para debatir y desarrollar proyectos modernizadores, pero también para redefinir su función política

142 Al decir de Tortti (1999: 212), dicha modernización abarcaba desde la modificación de los estándares de vida hasta los hábitos de consumo y las expectativas de ascenso social; desde la transformación de las costumbres, el nuevo papel de la mujer y la nueva moral sexual hasta la alteración de las relaciones dentro de algunas instituciones tradicionales como la familia y la escuela. La difusión del psicoanálisis y la creación de carreras universitarias “modernas” como Sociología y Economía, entre otras, junto con el *boom* de la literatura latinoamericana y el florecer de múltiples expresiones artísticas, dejaron también su marca a lo largo de los sesenta.

y social. Por su parte, la juventud, en especial la proveniente de los sectores medios, corporizó en gran medida las promesas y los temores de la modernización; como resultado, a su alrededor se concentraron las mayores expectativas y preocupaciones públicas. Así, desde el gobierno se construyeron distintas representaciones de la juventud: si en un principio el frondismo se refirió a ella en términos de “promesa y esperanza”, luego comenzaría a tematizarla como “preocupación” (Manzano, 2005: 435). De tal forma, los años sesenta marcarían un período de transición desde un concepto de “juventud inocente” a la que se la consideraba necesitada de protección pública, hacia otro de “juventud perdida” que merecía represión por parte del Estado (436). Si durante el período desarrollista las universidades habían sido concebidas como “motores del desarrollo” (Rovelli, 2007), ya hacia finales de esos años, y en particular con el nuevo régimen autoritario, se las identificó con los “focos de perturbación pública”.¹⁴³

En julio de 1966, a través de su intervención, se dispuso la primera acción para regular a las universidades. En la Universidad de Buenos Aires (Decreto-Ley 16912), la medida provocó los hechos de violencia conocidos como “la noche de los bastones largos” y la renuncia de muchos profesores, principalmente de las facultades de Ciencias Exactas y de Filosofía y Letras.¹⁴⁴ No obstante, el impacto de esa medida en otras instituciones ha sido frecuentemente opacado en la literatura especializada por la experiencia de la UBA. En ese sentido, en el caso de la Universidad Nacional de La Plata, la intervención no impidió que en algunas carreras como Ciencias de la Educación, el proyecto reformista del período 1955-1966 pudiera continuarse y hasta incluso profundizarse (Suasnábar, 2004).

143 Ley 17245/67.

144 De acuerdo al estudio del Centro de Investigaciones Sociales del Instituto Di Tella conducido por Enrique Oteiza y Marta Slemenson, en 1970, “sobre un total de 5647 docentes de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad de Buenos Aires un 22,4 por ciento renunciaron a sus cargos” luego de la intervención universitaria de 1966. El dato no incluía al personal no docente de la institución (*Análisis*, nro. 460, del 6 al 12 de enero de 1970).

De todas formas, la expulsión de académicos por motivos ideológicos originó un proceso de migración forzada hacia los nuevos institutos universitarios, las universidades privadas y provinciales e incluso a distintos circuitos académicos del exterior. La “fuga de cerebros” (*brain drain*), como fue tematizada en la prensa y en la literatura científica de la época, fue considerada uno de los principales obstáculos para las estrategias de desarrollo.¹⁴⁵

A diferencia de la experiencia local, los científicos e intelectuales brasileños opositores al régimen autoritario de 1964-1985 lograron preservar, a pesar de la represión, una posición y una presencia muy superiores en comparación con las universidades argentinas. De acuerdo a Pécaut (1990: 195-196), existieron tres factores que podrían explicar este contraste: en primer lugar, si bien durante ese periodo las universidades brasileñas fueron debilitadas y sometidas a una fuerte vigilancia política, siguieron funcionando como centros de socialización en torno de una identidad colectiva anclada en el marxismo; luego, los intelectuales alcanzaron en ese país una gran cohesión a partir de su oposición al Estado autoritario; finalmente, el Estado se dedicó menos a incentivar una cultura oficial y actuó más en apoyo del desarrollo de la ciencia y la cultura.

En el caso del autoritarismo argentino, la Ley de Ministerios 16953 sancionada por el gobierno militar de 1966 otorgó competencias sobre la cultura y la educación a la Secretaría de Estado, que continuó con ese mismo nombre pero bajo

145 Tomando como referencia los estudios de Oteiza (1971), nuevas investigaciones destacan que la fluctuación de las migraciones brutas de profesionales y técnicos a los Estados Unidos entre 1950 y 1970 estuvo más relacionada con las modificaciones del Producto Bruto Interno que con los vaivenes político-institucionales del país. Esos estudios indican que “el éxodo a los Estados Unidos alcanzó su pico máximo en 1964 durante el gobierno democrático del presidente Illia y a partir de allí inició un brusco descenso que incluyó el resto de su mandato y los cuatro primeros años del gobierno militar conocido como la ‘Revolución Argentina’” (Albornoz, Fernández Polcuch y Alfara, 2002: 3).

la jurisdicción del Ministerio del Interior.¹⁴⁶ La subordinación de la esfera educativa a la racionalidad de otras agencias estatales, como la del Ministerio de Economía y del Interior, expresó las líneas de fuerza más importantes en el proceso de gestación y construcción de las políticas públicas durante ese primer período de gobierno militar. Un año más tarde, se intentaría alcanzar la normalización de las casas de estudio a través de una nueva Ley Orgánica de Universidades (17245/67). La misma eliminó la posibilidad de cualquier actividad política y reformuló el gobierno universitario a través de la supresión del modelo tripartito y la imposición del principio de la jerarquía académica de los profesores.

La participación de los consejos en el gobierno (como el Consejo Superior y los consejos académicos) se sancionó de acuerdo a un principio restrictivo. El Consejo Superior quedó conformado por el rector de la universidad y los decanos de cada facultad junto con siete consejeros, de los cuales cinco por lo menos debían ser profesores titulares o asociados y los restantes adjuntos, de acuerdo con la modalidad de cada facultad (cap. V, art. 63). Además, en la normativa quedó establecido que fueran elegidos por voto secreto y obligatorio de los profesores ordinarios, quienes, a su vez, escogían entre sus miembros al vicedecano. El autogobierno, entonces, quedó limitado a los profesores titulares, mientras que los alumnos podían elegir un delegado estudiantil de acuerdo a criterios meritocráticos, el cual tenía voz aunque no formaba *quórum* en las sesiones de los consejos académicos de las facultades.

Además, estableció que el Consejo de Rectores debía coordinar en todo el país las condiciones de admisión a las diversas carreras (art. 81), mientras introdujo la aprobación de pruebas de

146 Dicha agencia estatal fue conducida primero por Carlos Gelly y Obes y luego, por José Mariano Astigueta, quien estaría a cargo del controvertido “Anteproyecto de Reforma del Sistema Educativo Argentino” mediante el cual se produjo una transformación de la estructura del sistema al introducir un nivel intermedio entre la escuela primaria y secundaria. Sobre esa reforma y su impacto, puede consultarse el trabajo de Braslavsky (1982).

ingreso reglamentadas por cada facultad como requisito de admisión a las universidades (art. 82). En este sentido, corresponde señalar que a partir de 1957 comenzó a desplegarse una política restrictiva de acceso a la universidad a través de cursos de ingreso con diversas modalidades de evaluación o, directamente, mediante exámenes eliminatorios. Sin embargo, recién en 1970 las autoridades de la dictadura institucional llevaron a la práctica los principios de la Ley 17245 al implementar un sistema de ingreso en distintas facultades de las universidades públicas, incluso en aquellas que no contaban anteriormente con ese régimen. En esos años, la “lucha contra el limitacionismo” se transformó en una de las consignas más importantes del movimiento estudiantil. Luego, la reglamentación mantuvo la gratuidad de la enseñanza pero sólo en el grado y para aquellos estudiantes que alcanzaran un mínimo de materias aprobadas (art. 92).

Junto a lo anterior, las nuevas universidades privadas y provinciales tampoco quedaron exentas de los intentos del régimen autoritario por direccionar la modernización de la educación superior y regular su proceso de expansión, como resultado de la reglamentación del célebre artículo 28 del Decreto 6403/55 (ratificado por la Ley 14.557 durante el gobierno de Arturo Frondizi). Frente a la amplia variedad de instituciones y a la alta disparidad de ofertas educativas, a partir de las leyes 17604/67 y 17778/68 respectivamente, el Estado nacional se reservó la capacidad de habilitación de los títulos de las nuevas instituciones de enseñanza universitaria provincial y privada.¹⁴⁷ No obstante, en el caso de estas últimas, la normativa disminuyó de hecho la regulación estatal, al extender a las universidades privadas con más de quince años de funcionamiento la habilitación para el otorgamiento de títulos profesionales sin necesidad de contralor por parte del Estado.¹⁴⁸

147 Entre 1958 y 1971 se crearon veintiuna universidades privadas.

148 En efecto, la llamada Ley Domingorena (14557) había limitado la habilitación de la iniciativa privada sólo al otorgamiento de títulos académicos. En el caso de los tí-

Paralelamente, la nueva legislación recogió algunos principios de los sectores modernizadores del período previo, referidos a la organización de las universidades. En esa línea, contempló la estructura departamental (art. 12) y la posibilidad de organizar las carreras en ciclos, al final de los cuales se otorgarían los certificados correspondientes (art. 85).¹⁴⁹ Además, estableció la creación de un Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales (CRUN), el cual entró en funciones en 1967 y contó con el apoyo técnico de una secretaría permanente.

A partir de las distintas acciones, regulaciones, campañas y estructuras estatales, resulta posible distinguir en el período dos estrategias de gobierno de la universidad: una, intensamente represiva; otra, de corte modernizador y tecnocrático.¹⁵⁰ La primera eliminó la autonomía universitaria, desmanteló numerosos grupos de investigación en el interior de varias facultades y procuró obturar el acceso a los estudiantes. La segunda intentó promover, a través de la nueva normativa universitaria, la adopción de cambios en las estructuras y en la organización de las instituciones más acordes con los modelos de la época. También pretendió fijar mecanismos de regulación y coordinación de las nuevas casas de estudio, los cuales se diluyeron frente al ejercicio centralizado y autoritario del poder. En ese escenario, la posibilidad de crear nue-

tulos profesionales, los graduados de esas universidades debían rendir un examen ante el Estado, quien juzgaba la calidad de los mismos. De esta manera, la Ley 17604/67 restableció con relación a la cuestión de la habilitación de los títulos profesionales los criterios desarrollados por el Decreto 6403/55.

149 En el artículo 12 de la ley, se establecía que “cada universidad podrá optar, como base de su organización académica y administrativa, el sistema de facultades o una estructura departamental, atendiendo a sus necesidades y características” (Ley 17245/67).

150 Entendemos aquí a la noción de tecnocracia como “el poder, otorgado a los especialistas, de tomar decisiones en función fundamentalmente de su competencia técnica” (Loureiro, 1997: 128). En un marco autoritario como el de la “Revolución Argentina”, al no estar las decisiones de los especialistas sometidas a control o a la posibilidad de ser cuestionadas por la población, el término cobra un sentido estrictamente antidemocrático.

vas universidades nacionales fue interpretada como una amenaza para la conquista de esos objetivos y no como un medio para encauzar el proceso de participación política.

Finalmente, y como parte de esta segunda tendencia, se incorporaron a la esfera educativa del Estado diversos especialistas en carácter de técnicos. Así, la figura del experto o especialista conformó durante este período un espacio de intersección en la esfera estatal donde circularon individuos, ideas, modelos educativos y desde donde se produjo conocimiento social sobre las poblaciones que se pretendía gobernar (Neiburg y Plotkin, 2004). El ascenso de la figura del especialista en educación, a través de la consagración de los valores de modernización e innovación (Neiburg, 1998), supuso una estrategia de intervención común —aunque de ninguna manera libre de contradicciones internas y tensiones— desplegada por los grupos católicos y liberales modernizadores (Suasnábar, 2004), quienes actuaron como parte interesada en las luchas en torno de la definición del papel del Estado y de las políticas.

En mayo de 1969, el Cordobazo constituyó un punto de quiebre en la política del régimen autoritario. Esos hechos señalaron el inicio del fin del régimen de Onganía al mostrar la magnitud del descontento social, el deterioro de la política económica de Krieger Vasena y el fracaso de la dictadura militar para superar la crisis social y estatal que había comenzado con el derrocamiento y posterior proscripción del peronismo. Por otra parte, adquirieron un amplio efecto de demostración para otros sectores sociales, dado que en adelante proliferaron los alzamientos populares; las huelgas y las protestas estudiantiles crecieron enérgicamente en las universidades y los reclamos frente a la actitud defensiva del gobierno se radicalizaron.

Algunos meses después de la revuelta obrero-estudiantil, y como resultado del ascenso de lo educativo dentro de las cuestiones apremiantes por su problematización social, una nueva Ley de Ministerios (183416, sancionada el 20 de octubre de 1969) devolvía al área su jerarquía ministerial. El Ministerio de Cultura y Educación

contó con dos subsecretarías en esa esfera. Esta transformación del aparato del Estado puede entenderse simultáneamente como un reflejo de las relaciones que se establecieron en la sociedad, pero también como nuevo espacio desde donde se intentarían ejecutar las medidas necesarias para recomponer el orden social.

A comienzos de 1971 y luego de los hechos conocidos como Viborazo,¹⁵¹ el nuevo presidente de facto Roberto Levingston advirtió la posibilidad de contener al movimiento estudiantil creando nuevas universidades. En una audiencia con representantes de la Comisión Pro-Universidad de Río Cuarto, manifestó su preocupación por “el problema obrero en la ciudad de Córdoba [...] que insumía grandes energías al gobierno” y destacó la necesidad de una descentralización universitaria “que evite la aglomeración estudiantil, que se traduce, con frecuencia, en hechos que suelen afectar la tranquilidad pública” (Martorelli, 1991: 152). Antes de la finalización de su breve mandato, el CONADE incluyó la propuesta de creación de nuevas universidades en el llamado “Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975”.

Finalmente, el plan fue aprobado a través del Decreto-Ley 19039 por el nuevo presidente de facto, Agustín Lanusse. Su nombramiento significó un viraje en la política de la autodenominada “Revolución Argentina”, al proponer en nombre de las fuerzas armadas un Gran Acuerdo Nacional entre militares y civiles que garantizara una salida electoral para canalizar el descontento y la radicalización social. Al incluir al peronismo, la reapertura de la actividad política pretendía aislar todas las variantes del “partido armado” y desactivar a la oposición ci-

151 A fines de febrero de 1971, Roberto Levingston designó como gobernador de Córdoba a Camilo J. Uriburu (sobrino del general golpista de 1930), quien anunció su decisión de “cortar la cabeza de la víbora de la subversión”. Los sindicatos cordobeses dispusieron una huelga general que contó con el apoyo de los estudiantes y que alcanzó una fuerte movilización. Desde entonces, los comandantes de las tres fuerzas consideraron que el tiempo de la denominada “Revolución Argentina” había expirado. Levingston fue destituido y la Junta Militar asumió el poder, designando como presidente a Lanusse.

vil (Altamirano, 2001: 92) como parte de la percepción gubernamental de la existencia de una amenaza generalizada por el carácter nacional y socialmente heterogéneo de la protesta.¹⁵²

Como parte de una estrategia tendiente a fragmentar al movimiento estudiantil y cooptar apoyos de los sectores menos radicalizados, el régimen autoritario se refería a estos últimos en términos de “esperanza y promesa”. En el marco de una iniciativa estatal más amplia destinada a deteriorar los vínculos entre los distintos sectores sociales activados y las vanguardias revolucionarias (Tortti, 1999: 208), las nuevas universidades nacionales fueron identificadas como “canales adecuados de participación”.¹⁵³ Por otra parte, los hechos de la masacre de Trelew revelarían la brutalidad con la que el régimen autoritario actuaba con aquellos a quienes consideraba sus enemigos.¹⁵⁴

En el plano burocrático-estatal de la esfera educativa tuvo lugar un desplazamiento de los expertos nacionalistas-católicos y liberales modernizadores, como consecuencia de una nueva conducción ministerial. Junto con el alejamiento de los antiguos funcionarios, se produjo un paulatino vaciamiento de la reforma educativa del nivel medio introducida por Astigueta y fuertemente resistida por los gremios docentes, al tiempo que se anunció un conjun-

to de medidas dirigidas al sector universitario, como un aumento del 25% del presupuesto y una reforma de la legislación que no llegó a concretarse.

Con todo, la necesidad de la dictadura militar de implementar políticas conciliadoras con los sectores menos radicalizados de la sociedad que posibilitaran reducir las incertidumbres derivadas de la alta conflictividad social promovió el acercamiento a las propuestas de los grupos técnicos. En ese marco, el emprendimiento técnico-intelectual denominado Plan de Nuevas Universidades encontró una recepción favorable.

La invención del Plan de Nuevas Universidades

Por fuera del Estado, aunque con amplias redes de relaciones con miembros del gobierno, un grupo de personalidades plantearon que el crecimiento de la matrícula debía acompañarse con un cambio en la oferta universitaria, orientado en dos sentidos: la división de las universidades existentes en conglomerados más o menos uniformes y la creación de nuevas universidades. Es decir, ante la expansión numérica de los estudiantes universitarios proponían descentralizar el sistema de educación superior y extender el número de instituciones que lo integraban. La propuesta —conocida como Plan de Nuevas Universidades o Plan Taquini, como resultado de la identificación con su principal mentor— sentó las bases de la política universitaria en el último período del régimen autoritario (1971-1973), lo que dio lugar a la creación de trece nuevas universidades nacionales.

Como representante de los sectores liberales católicos dentro de la UBA, el proyecto del entonces decano de la Facultad de Farmacia y Bioquímica se inscribió en una lectura particular de la experiencia renovadora de la universidad pública entre 1955 y 1966. Su diagnóstico alertaba sobre la incompatibilidad entre la universidad de masas y la universidad científica. De tal forma, la idea de fundar nuevas universidades también tenía como propósito crear dos circuitos universitarios: uno de investigación de elite y otro profesionalista y masificado. Al planteo anterior,

152 En tal sentido, las provincias de Corrientes, Santa Fe (principalmente Rosario), Tucumán, Mendoza y Neuquén concentraron las mayores protestas de estudiantes, quienes incorporaron los reclamos de otros sectores como por ejemplo los de los pequeños productores rurales, comerciantes y maestros (Tortti, 1999: 219).

153 “General Alejandro A. Lanusse. Mensaje al país desde Río Cuarto, 1ro. de mayo de 1971”, *Clarín*, 2 de mayo de 1971.

154 Cabe recordar que el 22 de agosto de 1972, en la base naval Almirante Zar, fueron asesinados dieciséis presos políticos que habían sido trasladados allí, seis días antes, luego de que una acción conjunta de las organizaciones Fuerzas Armadas Revolucionarias, Ejército Revolucionario del Pueblo y Montoneros permitió la evasión de seis jefes guerrilleros reclusos en la cárcel de Trelew quienes, tras abordar un avión civil previamente secuestrado por un grupo comando, lograron refugiarse en Chile, gobernado por el socialista Salvador Allende.

y ante lo que consideraba el “trascendente y distorsionante peso estructural de la Universidad de Buenos Aires” (Taquini, 1984), recomendaba la división de esa institución por áreas geográficas que posteriormente podrían independizarse: UBA II (en la Ciudad Universitaria de Núñez), UBA III (en el área que rodea a Plaza Houssay) y UBA IV (en los predios de la Facultad de Agronomía y Veterinaria). El Rectorado, junto con las restantes dependencias, conformaría la UBA I (ibíd.). Finalmente, el segundo proyecto suscitó gran controversia y oposición en la universidad por lo que se concentrarían en torno de la creación de nuevas universidades, diferenciadas de las tradicionales. En tal sentido, el Plan de Nuevas Universidades propiciaba “nuevas universidades, independientes de los centros actuales de educación superior, libres de sus problemas, de orientación renovadora” (Taquini, 1972: XIII).

La propuesta de creación de las nuevas instituciones se basaba en los estudios de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), los cuales proyectaban un crecimiento sostenido de la población universitaria hasta la década de 1980, estimado en 287.100 alumnos. A pesar de los vaivenes político-militares y de las distintas limitaciones al ingreso, la matrícula universitaria aumentó más de lo proyectado por el informe. En efecto, en 1965 la matrícula universitaria creció un 63,18% con respecto a 1955. En 1973, aumentó 59,55% en comparación con 1966 y en 1975, se incrementó un 76,17% en relación con 1971.

El modelo de universidad formulado por este sector de académicos liberales católicos contemplaba la departamentalización de la universidad, en oposición al sistema de facultades y cátedras más extendido en el país; la oferta de carreras no tradicionales; el aporte al conocimiento científico-tecnológico; la creación de *campus* universitarios (o ciudades universitarias); la inserción de la universidad en el aparato productivo del medio, la región o la comunidad; y la expansión matricular dentro de un tamaño óptimo estimado entre 15.000 y 25.000 alumnos. Con respecto a la estructura universitaria, la propuesta trazaba universidades próximas a ciudades de mediana dimensión, pero también aisladas en cierta medida de estas.

Respecto al vínculo con el medio, se insistió en la necesidad de crear nuevas universidades con el propósito de evitar la emigración interna, al situar a las nuevas instituciones en áreas que por su densidad poblacional lo requirieran, y de contribuir al aporte científico, cultural y técnico de las mismas. Para ello, se fomentaba la creación de carreras novedosas, distintas de las más tradicionales y más extendidas en la cultura universitaria (como Derecho, Ingeniería y Medicina), y el otorgamiento de títulos intermedios. El plan asociaba el concepto de *universidad regional* a la idea de una institución que debía responder a las necesidades derivadas del desarrollo regional, para lo cual debía “propender a la solución de dichos problemas mediante la aplicación de dos de sus objetivos primarios o esenciales: la investigación y la docencia” (Taquini, 1972: 14-15).

Originariamente, se proyectó la fundación de cinco casas de estudio de acuerdo a dos criterios determinantes: la concentración poblacional y la necesidad de impulsar el crecimiento zonal como resultado de la instalación de centros de enseñanza superior y de investigación en dichas áreas. Siguiendo el primero, se emplazaron dos instituciones en el conurbano bonaerense: una en el oeste (Luján) y otra en el sur, en el trayecto entre Buenos Aires y La Plata (Quilmes). Tomando en consideración el segundo propósito, se pretendía crear una universidad en la Patagonia, mientras que la creación de una universidad en el sur de la provincia de Córdoba (Río Cuarto) y otra localizada en la zona norte de Buenos Aires, próxima a Zárate, pretendía conjugar ambos objetivos.

Finalmente, los proyectos de los técnicos ministeriales priorizaron la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto y de dos instituciones al oeste y al sur del conurbano bonaerense: Luján y Lomas de Zamora. Esta última había logrado desplazar el proyecto universitario originario situado en Quilmes, al proponer emplazar a la nueva universidad en el predio de Santa Catalina en Llavallol, perteneciente al Instituto Fitotécnico de la Universidad Nacional de La Plata. A esas creaciones se sumaron las de las universidades de Santiago del Estero

y Catamarca, y otras cinco instituciones se originaron en subdivisiones de institutos preexistentes: Salta, San Juan, San Luis, Entre Ríos y Misiones. Las restantes fueron nacionalizaciones de universidades anteriores provinciales o privadas: Comahue, La Pampa y Jujuy. Posteriormente se nacionalizaron las universidades del centro de la provincia de Buenos Aires, de Mar del Plata (1975) y de la Patagonia San Juan Don Bosco (1980).

Consideraciones finales

En el contexto del proyecto autoritario, las ideas de seguridad y modernización cambiaron el eje analítico: las universidades nacionales de más larga tradición, definidas como “motores del desarrollo”, pasaron a ser instituciones “sobredimensionadas”. En este nivel, las medidas gubernamentales buscaron desmontar el crecimiento de la matrícula y su concentración en los centros urbanos, de modo que la cuestión universitaria parecía consistir en un problema puramente cuantitativo. Pero el criterio de la cantidad ocultaba la voluntad de contrarrestar al activismo estudiantil de dichas instituciones.

El Plan de Nuevas Universidades, elaborado hacia finales de la década de 1960, combinó criterios modernizadores y elitistas que reprodujeron los conflictos propios del período y retomaron ciertas expectativas inconclusas del pasado. La “idea” de creación de nuevas instituciones buscó diferenciarse del modelo político-académico de las universidades tradicionales, en una atmósfera cargada de argumentaciones políticas en la que las directrices de modernización fueron resistidas —al menos en un principio— y posteriormente reconfiguradas por los actores universitarios. Sus logros consistieron en completar algunos proyectos que habían quedado inacabados, cautivar el interés de las poblaciones rezagadas por falta de una oferta de educación superior e imaginar nuevas realidades derivadas del desarrollo científico y humano que pudieran proveer las universidades. Sobre este último punto, si bien la propuesta formuló un modelo novedoso, también concibió a las uni-

versidades regionales como centros de formación de recursos humanos y alternativas para el descongestionamiento de la demanda profesional de las universidades metropolitanas.

El análisis realizado trasluce la existencia simultánea de dos tendencias contrapuestas. Por un lado, los procesos fundacionales se ligaron a las demandas del entorno, entendida la región como un ámbito sobre el que podían aplicarse los conocimientos científicos en pos del crecimiento y el desarrollo de las poblaciones locales. Por otra parte, como toda creación institucional, los proyectos reflejaron las disputas políticas de la época, las relaciones de fuerza entre grupos de expertos y fracciones de la burocracia estatal y las estrategias diseñadas por el gobierno para conducir y controlar la situación general, incluida la efervescencia social del período.

En ese sentido, la idea de universidad regional representaba un espacio social diferenciado e influenciado por alta politización y activación estudiantil, a la vez que formaba parte de un discurso performativo que, en el marco autoritario, pretendía simbolizar una nueva forma de canalizar la participación política. Mientras tanto, para una gran parte del movimiento estudiantil y para ciertos sectores docentes era el espacio legítimo de lucha contra el régimen autoritario.

A su vez, el papel de las nuevas universidades —en cuanto a sus aportes concretos para la solución de las problemáticas regionales— quedó oscurecido por la compleja maraña de posicionamientos que mezclaron cuestiones concierne al orden político nacional con asuntos estrictamente académicos. A la función de formar a los agentes especializados para articular y liderar el desarrollo, se añadieron concepciones heterogéneas acerca de las misiones y funciones de la universidad y de las formas de relacionarse con el medio. Las necesidades regionales quedaron apesadas en una red de controversias políticas y técnicas. La participación de expertos con ideas y planes contrastantes pareció circular por carriles aparentemente despojados de contenido político, mientras los funcionarios albergaban ideas muy generales

acerca del perfil de las universidades. Con ello, la complejidad del proceso que culminó con la creación de universidades nacionales puso de manifiesto no sólo la existencia de tendencias académicas discordantes, sino también de ideologías políticas diversas. Puede decirse que entre ambas —y a lo largo de todo el período— se verificó una intrincada relación cuyas repercusiones bosquejaron un campo atravesado por contradicciones, paradojas y confusiones: saberes técnicos enfocados a la especificidad de las misiones y funciones de las universidades regionales, junto con decisiones políticas que excedían largamente dichas dimensiones.

La práctica institucional, en tensión con la política, dio paso a estrategias no siempre coincidentes con los principios fundacionales. En el transcurso de los hechos, la integración, el desarrollo y el crecimiento perdieron sus connotaciones originales. De allí que la posterior institucionalización de las nuevas casas de estudio cobrasen la forma de un agregado de capas originadas en tradiciones divergentes, lo que generó un entramado heterogéneo.

Referencias bibliográficas

Albornoz, M., Fernández Polcuch, E. y Alfaráz, C. (2002). *Hacia una estimación de la "fuga de cerebros"*. Centro Redes, Documento de Trabajo nro. 1. Disponible en www.centroredes.org [fecha de consulta: 2 de noviembre de 2007].

Ansaldi, W. (2004). Matriuskas de terror. Algunos elementos para analizar la dictadura argentina dentro de las dictaduras del Cono Sur. En A. Pucciarelli (comp.), *La dictadura militar y el origen del liberalismo corporativo*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Altamirano, C. (2001). *Bajo el signo de las masas (1943-1973)*. Buenos Aires: Ariel Historia.

Braslavsky, C. (1980). La educación argentina (1955-1980). *Primera historia integral*. Buenos Aires: CEAL.

Cavarozzi, M. (1983). *Autoritarismo y democracia (1955-1983)*. Buenos Aires: CEAL.

De Riz, L. (2000). *La política en suspenso*. Buenos Aires: Paidós.

Kreimer, P. (1997). Migration of Scientists and the Building of the Laboratory in Argentina. *Science Technology and Society*, (2). Disponible en <http://sts.sagepub.com/cgi/content/abstract/2/2/229> [fecha de consulta: 21 de febrero de 2007].

Loureiro, M. R. (1997). Tecnocracia y política en el Brasil de hoy. *Nueva Sociedad*, (152), pp. 127-142.

Manzano, V. (2005). Sexualizing Youth: Morality Campaigns and Representations of Youth in Early 1960's Buenos Aires. *Journal of the History of Sexuality*, 14(4).

Neiburg, F. (1989). *Los intelectuales y la invención del peronismo*. Buenos Aires: Alianza.

Neiburg, F. y Plotkin, M. (comps.) (2004). *Intelectuales y expertos*. Buenos Aires: Paidós.

Oteiza, E. (1971). Un replanteo teórico de las migraciones del personal altamente calificado. *El drenaje de talento*. Buenos Aires: Paidós.

Pécaut, D. (1990). *Os intelectuais e a política no Brasil. Entre o povo e a nação*. San Pablo: Editora Ática.

Quiroga, H. (2004). *El tiempo del proceso. Conflictos y coincidencias entre políticos y militares (1976-1983)*. Rosario: Homo Sapiens Editores.

Rovelli, L. (2007). La universidad para el desarrollo: un recorrido por la idea de creación de nuevas universidades nacionales en los años 70. *Anuario de Historia de la Educación*, (7), pp. 291-308.

Sidicaro, R. (2004). Coaliciones golpistas y dictaduras militares. En A. Pucciarelli (comp.), *La dictadura militar y el origen del liberalismo corporativo*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Suasnábar, C. (2004). *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: FLACSO-Manantial.

Tortti, M. C. (1999). Protesta social y “nueva izquierda” en la Argentina del Gran Acuerdo Nacional. En A. Pucciarelli (ed.), *La primacía de la política. Lanusse, Perón y la nueva izquierda en tiempos del GAN*. Buenos Aires: Eudeba.

Fuentes

CONADE (1968). *Educación, recursos humanos y desarrollo económico-social*, tomo I.

CONADE y CONASE (1971). *Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975*. Buenos Aires: Presidencia de la Nación.

Ley Universitaria 17245-67, 17604/68; Decreto 8472.

Martorelli, R. (1991). *Crónica de la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto*. Río Cuarto: Ed. UNRC.

Ministerio de Cultura y Educación, Consejo de Rectores de Universidades Nacionales (noviembre de 1969). *Política Universitaria Nacional*.

Ministerio de Cultura y Educación
(1970). *Organigrama del Ministerio de Cultura y Educación*.

(1972). *Pautas de creación para universidades nacionales*.

Revista *Análisis*, 1969-1971.

Taquini, A. C.
(1970). Creación de universidades. *Revista Ciencia e Investigación*, (10), pp. 435-450.

(1972). *Nuevas universidades para un nuevo país*. Buenos Aires: A. Estrada y Cía. Editores.

Entre la universidad y el territorio. Pueblo, reforma y revolución en militantes universitarios (1966-1976)¹⁵⁵

Humberto Cucchetti*

Un conjunto de debates sigue girando alrededor del fenómeno de politización y radicalización militante que se inicia durante la década de 1960. Las categorías de nueva izquierda, izquierda revolucionaria y peronismo revolucionario son utilizadas para dar cuenta de tal proceso de agitación estudiantil y de creación de entramados organizativos con vocación revolucionaria de toma del poder de Estado. Tal proceso se explica, en parte, por la extensión de medidas represivas en el propio fuero universitario. Así, la legitimidad de la militancia universitaria se profundizaría en el pasaje a la política extraacadémica. En esa dirección se despliega un abanico nebuloso de actores, redes y métodos de acción contestataria. En tal sentido, el peronismo mismo es transformado por tales circunstancias históricas y por el advenimiento de una radicalidad política que parece trastocar los fundamentos de la autoridad discursiva (Perón, el orden sindical-estatal, cierto estatus partidario legítimo). Retomando algunos trabajos sobre el tema en cuestión, la presente propuesta se propone ir al fondo de una discusión en la que los procesos aludidos son abordados a partir de la pertinencia o no de la categoría de populismo. Viendo esta nueva participación

de universitarios en la vida política nacional por intermedio de su adhesión al peronismo, ¿es el populismo una categoría pertinente para dar cuenta del período en cuestión? ¿Es posible pensar en términos de “militancia populista” o se trata, por el contrario, de una ruptura en los acontecimientos que pone en tela de juicio la continuidad de una versión clásica del fenómeno peronista? Entre lectura bibliográfica y análisis de manifestaciones empíricas, este texto pretende fijar las bases conceptuales y metodológicas de tal tipo de interrogación.

Introducción

Dos ideas básicas subyacen al presente análisis. La primera, de características casi globales, señala a las universidades como fuerte teatro social e intelectual de movilización política. Aunque cronológicamente anterior, tal proceso coincide con el período argentino 1966-1973. La segunda indica que el mundo universitario, profundamente hostil al peronismo desde sus orígenes, se ve desgarrado por lo que se ha llamado “peronización de los estudiantes”. El teatro institucional asociado al reformismo universitario comienza a convivir estrechamente, desde inicios de la década de 1960, con dos procesos por demás originales (vistos en perspectiva histórica): de un lado, la circulación de valores alrededor del “pueblo” y de la “revolución” (el reformismo, en dicho sentido, se encuentra relegado en su estado puro); de otro lado, el imperativo de que, por diferentes razones, la militancia universitaria debía aso-

155 El presente trabajo fue publicado originalmente con el título “¿Revolucionarios o peronistas? Los años 1960-1970 en Argentina bajo el prisma de la categoría de populismo” en la revista internacional *IdeAs, Idées des Amériques*, 14/2019, en el marco de un dossier sobre “Populismes dans les Amériques” dirigido por Luc Capdevila, François Vergniolle de Chantal y Jean-Christiane Vinel.

* Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires en cotutela con el Doctorado en Historia y Civilizaciones de la École des Hautes Études en Sciences Sociales (París). Magíster en Ciencia Política y Sociología con mención en Sociología. Especialista en Docencia Universitaria.

ciarse —incluso trasladarse o reconvertirse— a experiencias territoriales, sean sindicales, sean barriales, sean definitivamente activistas o incluso de acción directa.

Así, nuestro enfoque va a retomar el período en cuestión reparando en las transformaciones que atraviesa el peronismo durante los años sesenta, donde la influencia universitaria (la penetración del peronismo en el mundo universitario, así como la adhesión al peronismo de estudiantes de importantes universidades del país) complejiza su mera caracterización en términos de fenómeno populista. En tal sentido, en su primer gran período de existencia (1944-1955), el justicialismo habría encarnado una manifestación típico-ideal de la categoría de populismo. Es cierto: tal caracterización no es excluyente de otras más o menos contiguas, como lo plantean los debates acerca de los totalitarismos y, en especial, los fascismos. Su abordaje en términos de régimen autoritario “nacional-popular” alcanzó, desde la evolución de los trabajos del sociólogo italiano radicado en Argentina Gino Germani (Amaral, 2018), un cierto consenso en la descripción de las dinámicas sociopolíticas presentes en tal fenómeno. Desde dicha veta, otras lecturas más recientes coinciden en definirlo como “nacional-populismo” (Taguieff, 2002) o, alternativa y recientemente, en términos de “democracia hegemónica” (Rouquié, 2016).

El peronismo histórico, o primer peronismo, se estructura alrededor de un Estado redistribuidor y de sectores industriales y sindicales, en base a principios nacionalistas y tomando como eje dos figuras: Juan Domingo Perón y Eva Duarte de Perón. ¿Qué sucede, en cambio, cuando pretende abordarse una etapa de la historia peronista en la que sus parámetros de funcionamiento y reproducción parecen profundamente amenazados? Tal es el caso del período largo, complejo e internamente contradictorio que se abre desde el golpe de Estado de 1955 hasta el fallecimiento de Perón, en plena tercera presidencia, el 1° de julio de 1974. Se ha señalado que la plasticidad organizativa es un rasgo central para comprender la larga historia de la supervivencia peronista (Levitsky, 2005). Sin

embargo, en el cruce de dos niveles históricos, el de la historia local y el de las circulaciones transnacionales, el período 1955-1974 ofrece un contexto singular del cual los actores peronistas no están exentos. Entre la profundización de una experiencia social y política que ha sido desalojada militarmente del poder (con el propio Perón destinado a un largo y por momentos penoso exilio) y la emergencia de una radicalización juvenil y universitaria por demás dinámica a escala internacional, un significado singular de lo revolucionario penetra los espacios militantes y actividades de la adhesión peronista.

A partir de esta base histórica, retomando debates historiográficos así como elementos empíricos diversos, podemos abordar el interrogante que se presenta en el título de nuestra contribución. En ese sentido, evocar la pertinencia de la idea de populismo para dar cuenta de las transformaciones atravesadas por el movimiento en cuestión durante la época aludida busca enriquecer la comprensión de las tensiones que se presentan en los años de la radicalización justicialista. Para ello, hemos organizado nuestra contribución en tres grandes momentos. En primer lugar, ofreceremos una síntesis bibliográfica donde se aborda desde diferentes ángulos, a veces indirectamente, el problema de nuestro análisis. En segundo lugar, apelando a fuentes heterogéneas y a investigaciones precisas y minuciosas, abordaremos cómo se presenta una relación de solidaridad/tensión entre las manifestaciones más clásicas del fenómeno (que podrían ser calificadas de “populistas”) y expresiones de una radicalidad que se propone ir más allá de los marcos conocidos, hasta la época, de la acción peronista. Finalmente, como conclusión, damos cuenta de un debate no saldado alrededor de tal cuestión, pensando en qué medida la exacerbación de principios revolucionarios habría evacuado (o no) los elementos constitutivos de la adhesión peronista, en particular uno de ellos: la fidelidad a Perón. La aclimatación de procesos transnacionales (guerras anticolonialistas, Revolución cubana y Concilio Vaticano II) ofrece así otros temas de discusión que aluden a la capacidad de absorción (y a los límites de la misma) que evidenció el peronismo en tales años.

Populismo y dinámicas de la radicalización estudiantil

Una primera y sintética lectura del período abordado¹⁵⁶ nos lleva a constatar que el eje conceptual “populismo” se ve en gran medida desplazado por otros fenómenos preponderantes (agitación revolucionaria, organizaciones armadas, nueva izquierda, compromiso juvenil, radicalización política, etc.). Sin embargo, este desplazamiento no es total ya que algunas alusiones a la cuestión populista emergen mas no sea indirectamente en determinadas interpretaciones.

Es importante no olvidar que los cambios sociales y culturales (Manzano, 2017; Cosse, 2010) que vive el país no son ajenos a procesos más vastos que se presentan en diferentes sociedades nacionales (Hobsbawm, 1994). Ahora bien, la extensión de la población universitaria, así como la influencia de revueltas estudiantiles en Argentina, están ambas asociadas a particularidades propias de la política local que refractan en gran medida los rasgos propios de la politización juvenil —que en el país se conoció como “nacionalización” y/o “peronización” de los estudiantes—. ¹⁵⁷ El peronismo, resignificado en clave disruptiva debido a su exilio y a la permanencia de la fidelidad que aún despertaba en los medios obreros, comenzaba a expresar un valor contestatario, una revisión revolucionaria de tipo “maoísta” (léase “popular”) del principio de la guerra prolongada de masas. Esto es, la etapa clásica de la guerra fría (bloque capitalista vs. bloque comunista) daba lugar a conflictos dispersos y triangulares, donde los intereses del Tercer Mundo podían pensarse localmente, aunque sin ahorrar conflictos y controversias, a partir de la adhesión al peronismo entendido como *socialismo nacional*.

Así, tales años en ebullición son marcados por dimensiones bien arraigadas en la política argentina, a saber, su fuerte inestabilidad institu-

156 Como es de suponer, citamos sólo algunas lecturas significativas, entre otras que habrían podido señalarse.

157 Lo que no quiere decir que el peronismo haya sido un destino omnipresente en la politización juvenil.

cional y la “legitimidad perdida”¹⁵⁸ de su sistema político: la erradicación del peronismo de la vida política y sus proscripciones parciales o totales, así como el grado de politización de las fuerzas armadas, son incentivos importantes que favorecen la extensión y radicalización de la actividad contestataria extrapartidaria. Todo esto, potenciado por acontecimientos internacionales que se inscriben en una cultura general proclive a la transformación estructural del orden vigente.

La proscripción del peronismo, la emergencia de la llamada Resistencia, la existencia de un sindicalismo combativo y la persistencia de una identidad popular peronista llevaron a reconocer su radicalidad y su “potencialidad” revolucionaria. Como en pocos escenarios, la Argentina de los sesenta mostró la coexistencia, la cooperación (también los antagonismos) entre aquello que Pascal Ory (2017) advirtió, para diferentes sociedades y momentos históricos, como dos fenómenos unidos por un tronco mesiánico y utópico común: mitología de izquierda radical y reivindicación populista.

La reconsideración del peronismo entrañó un fenómeno vasto de adhesión a un movimiento aborrecido en 1955, que había sido calificado sucesivamente de nazi-fascismo, totalitarismo, autoritarismo o, buscando una fórmula más matizada, “movimiento nacional popular” (Amaral, 2018). Diferentes oleadas autoritarias tanto civiles como militares, y con la ayuda de una revalorización de la idea de pueblo y de los métodos insurreccionales, generaron la llegada de nuevos actores al peronismo. Desde este punto de vista, se trata de una dinámica de clase social, de la llamada “clase media” que, sobre todo a partir de sus trayectorias intelectuales, habría extrapolado sus orientaciones de clase social (sentimiento de vanguardia, objetivos socialistas) hacia el peronismo (Spinelli, 2013). Tal idealización (Sigal, 1991) no habría impedido la reproducción de viejos prejuicios antiperonistas (descon-

158 En relación con la cuestión de la legitimidad, ver Amaral (1993) e Hilb-Lutzky (1984).

fianza hacia Perón, rechazo hacia la dirigencia sindical) en el interior del propio movimiento justicialista (Spinelli, 2013: 203).

Conviene destacar que una parte importante de los estudios propuestos giraron alrededor de indagaciones típicas en términos de historia intelectual. La revalorización del peronismo, incluso su definición, es obra de intelectuales comprometidos en los debates públicos (Neiburg, 1998). Progresivamente, se fue construyendo un campo “nacional-revolucionario” en el cual los intelectuales de izquierda comenzaron a comprender al peronismo bajo otras connotaciones, imponiendo una apertura hacia la cuestión nacional (Georgieff, 2008). El peronismo fue un reordenador de las significaciones de la cultura de izquierda, promoviendo un encuentro entre socialismo y nación (Altamirano, 2011: 97). Así, esta revisión supuso un fenómeno de clase: actores provenientes de los sectores medios y universitarios que se ocupaban de desterrar la vieja asociación fascismo/peronismo para proponer a este último como horizonte de la transformación social. Esto supuso igualmente una verdadera representación de la clase media como actor de la historia argentina a partir de una lectura populista: el encuentro con el peronismo, según Oscar Terán, ofrecía una “estructura de culpabilización” donde se denunciaba su “europeísmo”, sus opciones desacertadas durante el 17 de octubre de 1945 (Terán, 2017: 93-94, 139). En contrapartida, la idea de un “pueblo sano” integraba esta retórica (Terán, 2017: 167-168). Se van cimentando así las bases de un populismo radical que movilizará, tiempo después, referencias intelectuales y activistas, dando lugar a la memoria de un “peronismo verdadero” que se encarnará en Montoneros: allí, la revolución se transformará en un hecho absoluto (Altamirano, 2011: 154-157).

Además de la dimensión intelectual señalada más arriba, una idea emerge para dar cuenta de la especificidad de tal proceso de ebullición política y cultural: la nueva izquierda. Se trata de un efecto de generación y de ruptura generacional producido por el hecho peronista (Altamirano, 2011: 70-73). Se trata, asimismo, de un fenómeno activista, que en su versión extrema

incluyó la radicalización armada. La expresión conoce una gran diversidad de significados según los autores y las autoras en cuestión (Tortti, 2000), abarcando fenómenos y manifestaciones heterogéneos, incluso contradictorios. Además de sus ribetes intelectuales, la nueva izquierda habría incluido todo un entramado de emergencia generacional y de crítica interna en el seno de la izquierda argentina que desde mediados de los años cincuenta comienza a poner en tela de juicio a sus partidos tradicionales (el Partido Comunista y el Partido Socialista). Una forma de delimitar el fenómeno consiste en atribuirle a tal manifestación la creación, hacia fines de los años sesenta e inicios de la década de 1970, de organizaciones de lucha armada (Hilb-Lutzky, 1984). Sin embargo, las manifestaciones históricamente anteriores de tal emergente generacional incluyeron actores colectivos e itinerarios individuales que no desembocaron en la lucha armada o que su acceso al horizonte guerrillero fue por demás complejo.¹⁵⁹

De este modo, conviene abordar el fenómeno justamente a partir de su complejidad: la violencia política cristalizada finalmente en organizaciones férreamente militarizadas y las memorias anacrónicamente inteligibles que emanarán del heroísmo revolucionario serán la tentativa de simplificación extrema de un proceso que, desde la caída de Perón en 1955, fue por demás imprevisible y nebuloso. Desde un punto de vista cultural, la revisión del peronismo supuso una transformación de sus representaciones visuales. Desde el punto de vista de la imagen, así como en función de sus características sociales y conceptuales, se produjo una “remarcable transformación” del peronismo, yuxtaponiéndose imaginario popular e imaginario de la revuelta (Cristiá, 2016: 221), que retomaba tramas culturales diversas en el seno de un “imaginario revolucionario transnacional”. Emergió así el mito revolucionario de Eva Perón (explotado en los años setenta,

159 Ver, en este sentido, el caso de las escisiones en el interior del Partido Socialista argentino (Tortti, 2009) o la fundación del Partido Comunista argentino en 1969 (Bouilly, 2012).

como el de *Evita Montonera*), que expresaba la irrupción de valores culturales modernos y la resignificación del rol disruptivo moral y político que encarnaba la segunda esposa del General (Ehrlich, 2018). En pleno tercer gobierno de Perón, Eva fue el centro de disputas simbólicas y estéticas: mártir popular, ella podía ser recuperada en clave revolucionaria por unos o de manera maternal por el gobierno justicialista y sus versiones más tradicionales (Cristiá, 227: 2016).

El debate sobre el significado final de la guerrilla peronista sigue por lo tanto abierto. ¿Representó Montoneros la tentativa de una guerrilla nacionalista, viendo el origen católico y nacionalista de una parte de sus fundadores, la presencia de redes católico-nacionalistas en su interior y el respeto programático de principios de intervención estatal en el marco de una economía de mercado? ¿Fue una tentativa estrictamente socialista que buscaba la colectivización de las áreas económicas argentinas? ¿O ese socialismo se definía básicamente por su voluntad de satelización explícita y concreta dentro de la influencia diplomática cubana? —lo que habría podido generar, de manera casi paradójica, el único caso de imitación exitosa del “dos, tres, muchos Vietnam”, una insurrección guevarista a la argentina, en medio de una sociedad urbana y fuertemente industrial—.

Las respuestas pueden ser legítimamente diversas ya que el proyecto en cuestión fracasó, su resultado final no puede ser apreciado globalmente y las interpretaciones dependen de algunas de sus manifestaciones empíricas parciales. El desarrollo de la Tendencia Revolucionaria del peronismo significa, para algunos autores, la presencia de una heterogeneidad radical entre el peronismo de Perón, la organización carismática construida a partir de una identidad populista, y el universo del peronismo revolucionario. Para Samuel Amaral, en una célebre obra colectiva, los “católicos montoneros descendían del entrismo trotskista practicado tras la caída de Perón”: “reclamarse peronistas” les habría permitido tener una penetración política de relativa importancia evitando su reducción a simple “maquinaria militar” (1993: 304). En la

misma línea, otros autores señalaron que varios documentos programáticos de tal organización (“Plenario” y “Estrategia y tácticas revolucionarias”, de 1968, y “Ateneo”, de 1969) buscaban nítidamente “la instalación en Argentina de un sistema socialista” (Salcedo, 2015: 251). Desde el punto de vista de la sociología política, y analizando las modalidades de organización de las clases populares a partir de tipologías extraídas de manifestaciones latinoamericanas, el sociólogo Torcuato Di Tella propone básicamente dos (además de los partidos socialistas obreros y de los partidos populistas de clase media), que reflejan, justamente por su definición típico-ideal, una delimitación neta entre pertenencia populista y pertenencia revolucionaria (2011: 239-241): los partidos social-revolucionarios (“fidelistas”) y los partidos obreros populistas (“peronistas o chavistas”).

Al contrario, en otra línea de interpretación (Lanusse, 2010: 266-267) se señala que, en la pluralidad de concepciones existentes dentro de la guerrilla peronista habría coexistido un conjunto de tensiones constitutivas en lo referente a la relación con el peronismo: la expresión “movimientista” (quienes creían que el peronismo era revolucionario y relegaban sus diferencias con él), la “tendencia revolucionaria” (quienes ponían el acento en su potencialidad revolucionaria, conviviendo así tácticamente con los “burócratas”) y, finalmente, los “alternativistas” (quienes mantenían la identidad peronista sin querer convivir con los burócratas, y definiendo al líder como referente “burgués”). Sin embargo, en esta misma línea se reconoce que uno de los grupos originales de Montoneros, el erigido alrededor de Emilio Maza y Fernando Abal Medina, encarnaba, previo a su fundación, su expresión más foquista (Lanusse, 2006: 132, 141-142). Hacia 1972, Montoneros se habría estructurado en función del foquismo “teorizado” por Régis Debray pero de una forma híbrida: aceptaba el rol político de Perón (aspecto impensable en el imaginario guevarista y en el del intelectual francés) aunque de manera secundaria (en el origen de profundas tensiones con el resto del mundo peronista). Populismo y revolución: ¿tensión, enemistad, afinidad o síntesis?

Nebulosas militantes entre revolución, reforma y pueblo

Podemos abordar las consideraciones bibliográficas precedentes a la luz de manifestaciones sociopolíticas dispersas. En efecto, el mundo rasante de los militantes, de sus proyectos, de sus redes, de sus organizaciones y de sus itinerarios nos lleva a precisar finamente el alcance de algunos procesos de politización. Ello completa, a veces, o corrige, en otras oportunidades, algunas consideraciones meramente intelectuales o generalizantes.

La profundización contestataria durante la segunda mitad de la década de 1960 y los tejidos de la Tendencia Revolucionaria en los primeros años de la década siguiente se proponen revalorizar a la Resistencia Peronista como primer modelo insurreccional de intransigencia peronista. En efecto, la lógica de la violencia se fue gestando en respuesta a las decisiones más drásticamente antiperonistas que se tomaron desde fines de 1955. Sin embargo, los actores concretos, las prácticas utilizadas y las representaciones construidas obedecieron a entramados mucho más complejos que los argumentos invocados por Montoneros alrededor de la “Patria Socialista”.

La exclusión de Perón de la vida política argentina fue total, y la del peronismo por momentos también lo fue. La represión de sus adherentes, extremadamente dura. Y la desactivación de ciertas tentativas de recuperación del poder, netamente sangrienta. En junio de 1956, militares peronistas producen un levantamiento que es finalmente aplastado y sus responsables fusilados. La memoria entroniza tal gesta, la visualiza como un episodio tendiente a producir el retorno de Perón al país. En los hechos históricos, la afinidad entre tales militares y el líder exiliado, y la aceptación por parte de Perón a tal modalidad de recuperación del poder (lo que, en lo concreto, debilitaba su autoridad popular máxima) es mucho menos evidente (Melón Pirro, 2009). Ese peronismo insurreccional, aun cuando se manifestaba extremadamente devoto de la figura de Perón, producía imágenes difícilmente compatibles con el estilo y la tra-

yectoria de este último. Incluso, podía desafiar veladamente sus decisiones, apelando a diferentes declaraciones falsificadas, desautorizando por ejemplo el acuerdo entre el líder y el dirigente radical Arturo Frondizi para las elecciones presidenciales de 1958.¹⁶⁰

Así, la Resistencia, tiempo después mitificada, encarnó en los hechos un “terrorismo amateur” (Melón Pirro, 2009: 245). Y tuvo manifestaciones en diferentes puntos urbanos del país (Álvarez, 2016). Lo *guerrillero* se erigió, y antes del éxito de la Revolución cubana, en un valor de la cultura peronista¹⁶¹ —al menos para sus activistas y para los nuevos *compagnons de route*—. En la primera mitad de los años sesenta, varias publicaciones militantes y organizaciones de juventud, que por momentos fueron estrictamente grupúsculos, desarrollaron una actividad política y de propaganda intensas.¹⁶² En ese contexto, ven la luz organizaciones como Guardia de Hierro,¹⁶³ el Comando de Organización, el Movimiento Nacionalista Revolucionario Tacuara, el Movimiento Revolucionario Peronista, entre otros núcleos de juventud peronista. Y publicaciones diversas, vinculadas a diferentes espacios de activistas: *Trinchera de la Juventud Peronista*, *Palabra Argentina*, *GH*, *Argentinos a la Lucha*, *18 de Marzo*, entre otras. Como ha sido señalado (Ehrlich, 2013), antes de la realización del Concilio Vaticano II y de la impronta guevarista alrededor del “Hombre Nuevo” comenzó a manifestarse un “combativismo juvenil” alrededor de figuras heroicas y sacrificiales provenientes de referencias católicas y del nacionalismo. Ello incluso invertiría los argumentos explicativos, ya que podría pensarse en el rol jugado por trayectorias nacionalistas en el proyecto de Guevara —por

160 Tal es el caso, por ejemplo, de la publicación *El Guerrillero*, del Comando Nacional de la Resistencia Peronista, uno de los más insurreccionales de la época.

161 Por ejemplo, la guerrilla peronista implantada entre Tucumán y Santiago del Estero “Uturuncos”.

162 En el contexto de inicios de los años setenta, surgieron publicaciones estrictamente vinculadas a Montoneros (Slipak, 2015).

163 Ver, por ejemplo, Cucchetti (2013).

ejemplo, el caso del ex miembro de la Alianza Libertadora Nacionalista argentina, Jorge Masetti (Rot, 2010)—, lo que habría contribuido a gestar la ética revolucionaria del sacrificio. Los actores, los espacios de sociabilidad y los valores activistas que animaron el clima contestatario a principios de la década de 1960 encontraron en el peronismo el vehículo ideal en términos de pertenencia insurreccional. Los orígenes católicos de tales vectores de la contestación y las reivindicaciones políticas nacionalistas nutrieron en gran medida dicha pertenencia.

Así, las representaciones revolucionarias estuvieron bien extendidas en el arco de los órganos de propaganda peronista. La militancia territorial, sindical y activista implicaba la existencia de publicaciones dirigidas por los jóvenes militantes que se entrenaron políticamente en las experiencias y los valores de la Resistencia. Para citar un solo ejemplo, está el caso de la publicación *Compañeros*, fundada en 1963, núcleo a partir del cual se constituye el Movimiento Revolucionario Peronista. En esas páginas se repetían algunos valores clásicos de un peronismo entendido en clave insurreccional. Perón era un dirigente revolucionario, Eva, una líder revolucionaria; gran parte de la dirigencia sindical y partidaria eran burócratas que traicionaban el más genuino legado de Perón; el discurso implicaba la adopción de una violencia retórica incontestable y una idealización del sacrificio activista (Funes, 2018).

El lenguaje contestatario, las apelaciones guerreras y la denuncia del capitalismo y del imperialismo, elementos que podrían significar una profunda atracción en términos de utopía radical de izquierda, no se invocaban al interior de las izquierdas, del esquema analítico del marxismo o de los objetivos del colectivismo socialista. La izquierda argentina, para muchos de estos actores, integraba el amplio mundo antiperonista, y una enajenación con respecto a los intereses nacionales y populares. La aceptación de la Revolución cubana era posible en tanto que modalidad nacional de la liberación nacional: el peronismo era el representante exclusivo de esta misma pretensión en Argentina (Funes, 2018: 130, 167). La posibilidad, sin em-

bargo, de desembocar en una concepción “leninista” (foquista) de la guerra revolucionaria no estaba completamente descartada.

Sin embargo, la radicalización ideológica no produjo necesariamente una radicalización política en términos de violencia guerrillera (Ollier, 1998). Desde el nacionalismo y desde el peronismo intransigente, munidos de una retórica insurreccional, no se llegó necesariamente a la violencia armada —en algunos casos, hubo, entre 1973 y 1976, una oposición visceral al foquismo—. Comprender tales bifurcaciones (de la agitación sesentista a la oposición a la lucha armada) y pasajes (del peronismo a la guerrilla guevarista, de los orígenes de izquierda al peronismo revolucionario) es central para dar cuenta de la complejidad existente en los itinerarios militantes de la época.

La fascinación resistente que había producido la radicalidad peronista en un contexto de exclusión política trastocó la antigua identificación que diferentes voceros tradicionales de la izquierda argentina habían producido del justicialismo como versión local del fascismo. No se trató sólo (ni tanto) de un fenómeno intelectual sino de un conjunto de experiencias concretas en términos de sociabilidad y de mutación de pertenencias.

Así, en tanto que representación nativa, el populismo como identidad no constituye un dato siempre evidente.¹⁶⁴ En algunos casos, como en ciertas variantes clasistas (peronistas o no), se rechaza explícitamente la identidad populista —entre otras manifestaciones que eran ajenas a la clase obrera—. En otros casos, al contrario, la retórica que insiste en una identidad popular inextricablemente ligada al peronismo resulta un vector esencial dentro de la justificación de la adhesión política. Hemos encontrado tal vector en entrevistas realizadas a militantes politi-

164 Aunque conviene reconocer que la idea de populismo está mucho más presente en el lenguaje de los autores que en el de los actores, quienes muchas veces adoptan tal identidad como consecuencia de la proliferación de discursos exógenos.

zados durante los años sesenta y setenta, provenientes de diferentes ciudades argentinas. Sus orígenes socioeconómicos son diversos, la mayoría habiendo realizado estudios universitarios. Ideológicamente, los *peronistas puros* (es decir, aquellos que surgieron de familias peronistas y que no habrían tenido mayores dilemas al momento de participar políticamente en las filas de tal movimiento político) son raros. En ellos, incluso, adherir al peronismo supuso alguna forma de reinvencción de la pertenencia (su peronismo no es el mismo que el de sus familias de origen) o de rodeo por organizaciones nacionalistas o de izquierda —en este sentido, la familia no socializa políticamente de manera automática o *transparente*—. Para los ajenos al “movimiento nacional”, los antecedentes previos al “encuentro” con el pueblo podían provenir de la izquierda trotskista, del socialismo, de las juventudes comunistas, de los activistas formados en Tacuara, de otros espacios nacionalistas, del compromiso católico y de la democracia cristiana (este último no coincide siempre con la participación en las filas del movimiento católico), entre otras opciones posibles.

Podemos analizar algunos ejemplos cuya politización evidencia de manera dinámica los itinerarios entre orígenes familiares, militancia y causas estructurantes alrededor de la idea revolucionaria, la idea populista y la pertenencia reformista.

Nacido en 1944 en Salta, el caso de Armando Caro Figueroa es por demás significativo al retomar dos características menos abordadas: primeramente, cómo se construye la adhesión política entre militancia universitaria y contexto represivo en el interior del país y en un universo geográfico e institucional por demás específico debido a su menor desarrollo urbano (su politización coincide con diferentes proyectos que veían en Salta, Tucumán y Santiago del Estero posibles terrenos de construcción de focos armados); seguidamente, el caso de Caro, hijo del dirigente justicialista histórico José Armando Caro, pone de manifiesto cómo se reperonizan aquellos estudiantes que provienen de familias peronistas (en su caso, de un peronismo “notable”, marcado traumáticamente por el golpe de Estado de 1955), tipo de trayectoria mucho menos estudiado.

Caro Figueroa, militante ya durante sus estudios secundarios, es una activa figura dentro de la carrera de Derecho de la Universidad Nacional de Tucumán. Allí integra la agrupación Avanzada Reformista, en pleno proceso de radicalización. A inicios de la década de 1960, adhirió a Palabra Obrera del trotskista Nahuel Moreno, ya que tal organización lograba reunir dos valores que él comenzaba a profundizar dentro de sus opciones político-biográficas: el de la revolución y el del peronismo. Reinstalado en Salta, y bajo la influencia de un intelectual miembro de la Guardia de Hierro, Pedro González, comenzó a militar en grupos peronistas locales, compuestos de abogados recientemente peronizados. A inicios de la década de 1970, Caro participa, junto a González, de la fundación de la Agrupación Reconquista, que forma parte de las redes de Guardia, en particular de la Organización Única del Trasvasamiento Generacional, impulsando la candidatura de Miguel Ragone para oponerse, poco tiempo después, a este último, gobernador identificado con la Tendencia Revolucionaria. Si su trayectoria estudiantil fue efímera (se graduó de abogado precozmente sin tener aún 20 años, por haber terminado el secundario en pocos años), su caso evidencia el proceso de politización que suponía pasar del centro de estudiantes (del que fue presidente a los 18 años) a la posible gestación de una implantación foquista, desembocando a la militancia peronista junto a jóvenes abogados sumados a tal causa.

Otras trayectorias estuvieron más centralmente ligadas al mundo estudiantil y a la creación de organizaciones que combinaron militancia universitaria con militancia política. Procedente de una “clase media judía” (Grabois, 2014: 21), con apenas 12 años en las jornadas que desembocan en el derrocamiento de Perón en 1955, Roberto Grabois proviene del Partido Socialista (PS). Su familia tenía una relación extremadamente estrecha con el dirigente socialista David Tieffemberg. Allí comenzó siendo un precoz militante de la rama juvenil. En la segunda mitad de los años cincuenta, y producto de la penetración que el hecho peronista producía en el partido (caracterizado hasta allí por su marcado socialismo liberal y, consecuentemente, su an-

tiperonismo), el PS atravesó escisiones y disidencias. Grabois fue testigo de ellas. Diferentes cuadros socialistas comenzaron a entablar relaciones con miembros de la Resistencia Peronista. La Revolución cubana y la invasión de Bahía de los Cochinos en 1961 produjeron nuevas tensiones en este espacio partidario.

En su propia experiencia, él atraviesa una serie de decepciones. En 1961, precisamente, asiste, como miembro de la delegación socialista, al Foro de las Juventudes en la Unión Soviética. Según su relato, allí descubre una realidad que está muy alejada de la idea de progreso social y de humanismo con el que se identificaba al comunismo (Grabois, 2014: 80-98). Al mismo tiempo, sus redes militantes en Argentina comenzaban a alistarse detrás del proyecto de Guevara. Ello lo llevó a confirmar la existencia de solidaridades por demás ceñidas entre “aparato cubano”, estrategia continental y cuadros socialistas (Grabois, 2014: 75). Como dirigente estudiantil, y profundizando sus contactos con redes del peronismo revolucionario de la época (por ejemplo, el dirigente de la Juventud Peronista Gustavo Rearte), Grabois comenzó a construir una legitimidad en el interior de las agrupaciones universitarias. Progresivamente, y debido a la presencia del “aparato cubano” (verdadera constante en su relato), él manifestó una creciente identificación con el peronismo. Figura de faro del Frente Estudiantil Nacional (FEN), proceso organizativo que data de mediados de los años sesenta con implantación en los principales centros universitarios del país, Grabois propone una justificación intelectual que insiste con dos tiempos de adhesión política: la “nacionalización” y, enseguida, la “peronización” de los estudiantes. En 1971, en representación del FEN, se reúne con Perón para sellar el ingreso de su agrupación a las huestes peronistas.

Entrevistado junto con otros dirigentes estudiantiles por los realizadores Fernando Solanas y Osvaldo Getino en el marco del célebre documental *La hora de los hornos* (1968), Grabois precisa el deber de las luchas universitarias, subordinadas a las luchas nacionales, lo que da pie a comprender cuál es el valor específico (es decir, no en tanto que “modelo a imitar”) de la Revolución cubana:

Tal vez lo que podríamos decir, que lo que caracteriza el proceso del movimiento estudiantil, venir desde el universitarismo, entendido este como el de la lucha de grandes ideales desde una perspectiva estrecha, parcializada como universitarios, y de tipo paternalista respecto al movimiento popular, hacia una conciencia nacional entendida esta como fusión con el movimiento popular. Conciencia de que la lucha por una patria liberada, por una patria socialista, deviene inevitablemente de nuestra fusión con el eje fundamental de la revolución argentina, que es la clase obrera. Y una clase obrera no entendida como categoría abstracta, sino entendida en su historia, en sus luchas, en sus sentimientos. Y de allí lo fundamental también, el proceso de toma de conciencia nacional, es la comprensión, la valorización como cosa nuestra, como cosa propia, del proceso peronista, del significado del peronismo para la clase obrera argentina. El peronismo no de los burócratas, entregadores de la lucha para la negociación y la conciliación. El peronismo de las masas, el peronismo de la lucha antiimperialista, el peronismo antiyanqui, revolucionario, que marca, sin dudas, el derrotero del camino nacional hacia el socialismo. En este sentido, ha tenido una gran influencia el proceso de la Revolución cubana. Revolución nacional, nacionalista y antiimperialista que, en cuyo legado, es para nosotros, marxistas-leninistas, no interpretar este método y esta guía para la acción como un sombrero para pretender encasillar e imponerlo al movimiento popular. Sino como un método de encuentro, de entronque, con la historia, con la vida de nuestra clase obrera, para gestar en conjunto, con ella adelante, junto a nuestro pueblo, en el camino de la liberación nacional y hacia la construcción del socialismo.¹⁶⁵

165 Declaración de Roberto Grabois en el documental *La hora de los hornos* (1968).

Tal visión busca situar el rol positivo de la experiencia cubana,¹⁶⁶ sin sostenerla como eje o modelo de la transformación política en Argentina, y sin dar lugar tampoco a un posicionamiento anticastrista. Es decir, Grabois hace explícita su procedencia “marxista-leninista”, el hecho de no haber nacido en el peronismo. Es más, esto incluye una crítica al “universitarismo”, en el cual la reivindicación particular realizada desde los “grandes ideales” es efectuada desde una “perspectiva estrecha”. Se trata de evocar la vieja antinomia entre intelectuales y peronismo, entre universidad y pueblo. La “toma de conciencia” implica un reconocimiento de lo nacional, de la identidad obrera (peronista), de la particularidad de la revolución argentina. Allí se inscribe el camino nacional hacia el socialismo, la vía revolucionaria que, en clave antiimperialista, debía hacer posible a la liberación nacional. ¿Revolución cubana? Sí, pero en Cuba. Lo cual muestra la complejidad que manifestarán las oposiciones y alianzas políticas durante los años setenta cuando el propio presidente Perón se encargue de invocar, ante la continuidad operativa de las organizaciones armadas, el deber de erradicar toda forma de guerrilla.

Ahora bien, dicha centralidad alrededor de la figura de Perón no excluía otras pertenencias que se fueron elaborando, las que resuelven la ecuación “pueblo - clase obrera - identidad política” de otra manera. El “peronismo de base” expresa, a inicios de los años setenta, una reivindicación atravesada de críticas hacia los “enemigos internos”. El proyecto, una organización independiente de la clase obrera —que llegaba casi a la incompatibilidad con el movimiento que reivindicaban—. Alrededor de una cultura clasista, podía afirmarse que “ya no creemos en ‘desarrollistas’, ‘nacionalistas’, ‘populistas’, ‘golpistas’, sólo creemos en nuestras

propias fuerzas de clase explotada”,¹⁶⁷ agregando además que “nosotros no somos ‘populistas revolucionarios’ porque creemos que la clase obrera es la que tiene la capacidad numérica y de decisión para dirigir un proceso revolucionario y para construir una sociedad sin explotación”.¹⁶⁸ Entonces, tal peronismo de corte clasista pretendía purificar las deformaciones, las “nostalgias” y las “traiciones” en el seno del propio movimiento político buscando concretar la utopía de una organización plenamente autónoma de la clase obrera.

Conclusiones

La agudización del proceso represivo desde el ongiato, que afectó particularmente a los medios universitarios, produjo, contrariamente a lo que fue una década después del llamado Proceso de Reorganización Nacional, una fuerte movilización y radicalización de los estudiantes y de las agrupaciones estudiantiles. Tal conmoción profundizó una tendencia ya existente que llevaba a los estudiantes del claustro a la política territorial, sindical y/o activista. Grabois sostiene que, justamente, la “Revolución Argentina” impedía la continuidad de la creencia en la universidad como “isla democrática”, como sí había sido el caso una década antes, durante la “Revolución Libertadora” y la caída del peronismo. En otros términos, la vida universitaria dejaba de estar ajena a las tensiones que producían las proscripciones políticas y el autoritarismo de los gobiernos cívico-militares.

Como los estudiantes se desplazaban de las aulas a las calles, de los libros a las fábricas, de los exámenes a las villas o incluso a los focos pero también a las cárceles, el peronismo aparecía como un destino ineludible para muchos de ellos: en sus narrativas y justificaciones, era el sujeto de la liberación nacional y popular. Lo que exige pensar histórica y conceptualmente

166 En sus memorias, el mismo actor sostiene que Cuba siguió sosteniendo el apoyo al “aparato” guerrillero en Argentina durante el gobierno peronista, a pesar de las relaciones económicas sostenidas por el ministro de economía peronista José Gelbard y la isla, tendiente a evitar su bloqueo económico (Grabois, 2014: 462-463).

167 “¿Por qué somos peronistas de base?” de 1971 (comillas en el texto).

168 *Ibidem* (comillas en el texto).

las características de tal proceso político, ya que la época no era la misma que la que se encuentra signada por el golpe de 1955.

En términos conceptuales, surge un interrogante: ¿cuál es la pertinencia de la idea de populismo en un período signado por la puesta en suspenso de la dominación carismática, por el avance de la identidad revolucionaria y de la cultura disruptiva, por el auge de proyectos socialistas definidos igualmente en ruptura con la tutela comunista tributaria de la coexistencia pacífica y de la supremacía diplomática soviética? La pregunta incluye interrogantes diversos, pero queda claro que, como hemos abordado en otros trabajos (Cucchetti, 2013), el *guerrillismo* justicialista que emerge en el contexto de la Resistencia se realimenta de la emergencia del fenómeno cubano y de otras legitimidades tercermundistas. La dominación carismática, en cuestionamiento por el exilio del fundador, se potencia con una reapropiación revolucionaria del carisma del líder teñida de acentos *maoístas*. Y la afinidad entre justicialismo y revolución, concretizada en diferentes proyectos de poder, da lugar a solidaridades y tensiones que apuntan a dirimir quién es o qué es, en definitiva, el polo de poder en la sociedad política nacional de la época. La antigua tradición populista está atravesada por numerosos conflictos, pero también se extiende en la presencia de lógicas que le eran completamente ajenas o simplemente marginales.

La radicalidad que adquirió el peronismo podía ser interpretada (o confundida, para los lectores más puristas) como una versión vernácula de la idea revolucionaria. O como concretización nacional de la utopía socialista. Ello dio lugar a diferentes tentativas de síntesis, algunas de ellas comenzaron incluso durante el período del peronismo clásico. Desde el punto de vista de la historia intelectual, se produjeron dos grandes intentos de síntesis: tanto desde el lado de los ideólogos marxistas (el peronismo como horizonte de la liberación social y expresión de las luchas obreras) como desde los anhelos antiimperialistas de los nacionalistas (donde el peronismo representaba el vehículo privilegiado de la liberación nacional).

Desde el lado del peronismo, la cultura revolucionaria se insertaba en sus espacios militantes para definir cómo debían establecerse los criterios de la contestación activista. Esto implicó la adopción de un repertorio vasto y diferencial, como el trabajo de agitación, los dispositivos de propaganda, las actividades de vinculación territorial (compromiso en los barrios, alrededor de la población carenciada), de vinculación en los medios obreros (alrededor de los sindicatos), las estrategias de movilización y, desde ya, los debates sobre la posible creación de partidos armados: ¿insurrección popular o guerra de guerrillas (esta última, en ascenso desde 1959-1961)? ¿Foco guevarista o guerrilla urbana?

Agreguemos un entramado colectivo que, irrumpiendo en el peronismo, encuentra en este un espacio ideal para plasmar en su interior un compromiso secular de orígenes mesiánicos: las redes y trayectorias del catolicismo (Donatello, 2010). La participación de los católicos en diferentes espacios políticos contestatarios constituye una verdadera turbina de politización radical, que puede desembocar, aunque no obligadamente, en la violencia revolucionaria.

El antiliberalismo, asociado a una visión de lo nacional entendido en clave revisionista, representaba un terreno común por demás extendido en tal clima de época. Este antiliberalismo, transformado en radicalidad mesiánica, ofrecía un espacio de entente entre las lógicas nacionalistas (dinámica populista) y las ambiciones rupturistas de actores, representaciones y grupos provenientes de horizontes sociales históricamente hostiles al peronismo (dinámica revolucionaria). La relación entre sectores dirigentes (en el sentido vasto, de actores dotados de recursos de poder) y peronismo no era un hecho extraño en la historia de los orígenes de este último, cuando elites *anti status quo* (Di Tella, 2011) adhirieron al primer proyecto peronista desde diversos entramados institucionales — Iglesia, fuerzas armadas, intelectuales, partidos radicales y conservadores, dirigentes sindicales que se conformaron como entramados de poder—. El período que se abre entre 1955 y 1956 verá acrecentar, con el correr de los años, la llegada de estudiantes y activistas que se definirán

como peronistas. El control de estas adhesiones por parte de Perón, alejado del poder, devendrá extremadamente parcial, precario. Y estará a la base de la ruptura entre él y Montoneros pocos días antes de su muerte.

“Ir al pueblo”, reivindicar a la clase trabajadora cuando justamente la socialización y la sociabilidad políticas se encontraban ajenas al universo proletario industrial, significó en Argentina la particularidad de la implantación de una pertenencia colectiva estructurada, la de la adhesión peronista, la de un partido carismático. A diferencia de otras realidades donde se presenta ese mismo tipo de legitimidad (en Europa se trataba de buscar el rostro revolucionario en los explotados del Tercer Mundo; en diferentes países latinoamericanos, la existencia de tradiciones de partidos de izquierda constituía un dato insoslayable), en el caso argentino, el mundo obrero ya presente tenía características sociopolíticas propias —ello obedece más a una estructura política existente que a los condicionamientos socioeconómicos o a los supuestos del enfoque de la modernización—. Entonces, hacia 1973, la coexistencia entre populismo peronista y partido revolucionario fidelista se traduce estrictamente en una antinomia.¹⁶⁹ Se trata menos de un clivaje que de una tensión: los actores y posicionamientos son cambiantes, las alianzas y discursos, provisorios, hasta

169 En este sentido, la tensión “Perón o muerte” analizada por Silvia Sigal y Eliseo Verón (2003), entre proyecto totalitario de Montoneros de un lado y distancia entre peronismo y totalitarismo de otro (en otros términos, el Perón de los revolucionarios armados y el populismo desestabilizador, paradójicamente democrático e institucional —aunque poco republicano—, del primer peronismo), se manifestaron, al menos en los episodios de 1973 y 1974, en términos irreductibles. Tensión y no clivaje que incluso penetró diferentes experiencias militantes y proyectos intelectuales. Gerardo Aboy Carlés sostiene que, por ejemplo, los significados del populismo en Ernesto Laclau (joven militante en los años sesenta) son diversos, teorizando aspectos centrales del populismo clásico, pero dando lugar a interpretaciones claramente jacobinas, cristalizadas sobre todo en su célebre último libro *La razón populista* (2017). Esto permite explicar, desde nuestro punto de vista, la influencia del intelectual argentino en las filas de experiencias de izquierda europea como Podemos y la France Insoumise. Podemos remitir, igualmente, a una contribución reciente de Cucchetti (2019).

que, entre las “milicias populares”¹⁷⁰ y la masacre de Ezeiza (20 de junio de 1973), se cristaliza una oposición aguda: el peronismo en el poder debía erradicar la lucha armada. Es este populismo el que bloquea, en definitiva, la difusión popular de la idea socialista, que en su versión “socialista nacional” no era otra cosa que, en el mejor de los casos, una expresión sinónima de “movimiento peronista”. Una parte de la intelectualidad de izquierda y de los partidos armados, munidos de diferentes versiones de guevarismo y de fidelismo, pensaban en la posible influencia de la vía cubana como modelo cuya importación parecía posible. Tal tentativa, en los hechos, representó un fracaso ineluctable.

Referencias bibliográficas

Libros

Altamirano, C. (2011) [2001]. *Peronismo y cultura de izquierdas*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Amaral, S. (2018). *El movimiento nacional popular*. Gino Germani y el peronismo. Sáenz Peña: UNTREF.

Cosse, I. (2010). *Pareja, sexualidad y familia en los años sesenta*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Cristiá, M. (2016). *Imaginaire péroniste. Esthétique d'un discours politiques 1966- 1976*. Rennes: PUR.

Cucchetti, H. (2013). *Servir Perón. Trajectoires de la Garde de Fer*. Rennes: PUR.

Di Tella, T. (2011). *Sociología de los procesos políticos. De la movilización social a la organización política*. Buenos Aires: El Ateneo.

Donatello, L. (2010). *Catolicismo y Montoneros. Religión, política y desencanto*. Buenos Aires: Manantial.

170 Rodolfo Galimberti, dirigente montonero de la Juventud Peronista, propuso, en abril de 1973, la creación de “milicias populares”, generando un profundo malestar en Perón y su entorno.

- Georgieff, G. (2008). *Nación y revolución: itinerarios de una controversia en Argentina 1960-1970*. Buenos Aires: Prometeo.
- Hilb, C. y Lutzky, D. (1984). *La Nueva Izquierda argentina 1960-1980. Política y violencia*. Buenos Aires: CEAL.
- Hobsbawm, E. (2010 [1994]). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.
- Lanusse, L. (2010 [2007]). *Montoneros. El mito de sus 12 fundadores*. Buenos Aires: Zeta.
- Levitsky, S. (2005). *La transformación del justicialismo. Del partido sindical al partido clientelista, 1983- 1999*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Manzano, V. (2017). *La era de la juventud en Argentina. Cultura, política y sexualidad desde Perón hasta Videla*. Buenos Aires: FCE.
- Neiburg, F. (1998). *Los intelectuales y la invención del peronismo*. Buenos Aires: Alianza.
- Ollier, M. M. (1998). *La creencia y la pasión: privado, público y político en la izquierda revolucionaria*. Buenos Aires: Ariel.
- Ory, P. (2017). *Peuple souverain: de la révolution populaire à la radicalité populiste*. París: Gallimard.
- Rot, G. (2010 [2000]). *Los orígenes perdidos de la guerrilla en la Argentina*. Buenos Aires: Waldhuter.
- Rouquié, A. (2016). *Le siècle de Perón. Essai sur les démocraties hégémoniques*. París: Seuil.
- Slipak, D. (2015). *Las revistas montoneras. Cómo la organización construyó su identidad a través de sus publicaciones*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Sigal, S. (1991). *Intelectuales y poder en Argentina*. Buenos Aires: Puntosur.
- Sigal, S. y Verón, E. (2003) [1988]. *Perón o muerte. Los fundamentos discursivos del fenómeno peronista*. Buenos Aires: Eudeba.
- Spinelli, M. E. (2013). *De antiperonistas a peronistas revolucionarios. Las clases medias en el centro de la crisis política argentina (1955- 1973)*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Taguieff, P. A. (2007) [2002]. *L'illusion populiste. Essai sur les démagogies de l'âge démocratique*. París: Champs-Flammarion.
- Terán, O. (2017 [1991]). *Nuestros años sesenta. La formación de la nueva izquierda intelectual argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Tortti, M. C. (2009). *El "viejo" partido socialista y los orígenes de la "nueva" izquierda*. Prometeo: Buenos Aires.
- Artículos, capítulos de libros, tesis y comunicaciones en congresos y coloquios*
- Aboy Carlés, G. (26-28 de julio de 2017). *Populismo y polarización política. Noveno Congreso Latinoamericano de Ciencia Política*. Asociación Latinoamericana de Ciencia Política, Montevideo.
- Álvarez, Y. (2016). *Aportes para una historia de la Revolución Libertadora en Mendoza*. Páginas. Escuela de Historia, 8(16), pp. 7-24.
- Amaral, S. (1993). Conclusión. Del exilio al poder: la legitimidad recobrada. En S. Amaral y M. Ben Plotkin, *Perón: del exilio al poder* (pp. 281-308). Buenos Aires: Cántaro.
- Bouilly, F. (2012). La Federación Juvenil Comunista como ariete de la ruptura del Partido Comunista de la Argentina, 1967/1969. *Jornadas de Historia Reciente*. UNL, Santa Fe.
- Cucchetti, H. (25 de enero de 2019). Péronisme ou voie cubaine en Argentine: une histoire transnationale par défaut. *Etudes transaméricaines, Institut des Amériques de Rennes*.
- Ehrlich, L. (2018). El mito revolucionario de Eva Perón en los años sesenta: política, cultura y mercado editorial. En C. Altamirano y A. Gorelik,

La Argentina como problema. Temas, visiones y pasiones del siglo XX (pp. 313-325). Buenos Aires: Siglo XXI.

(1913). Nacionalismo y arquetipo heroico en la Juventud Peronista a comienzos de la década del 60. *Anuario IEHS*, (28), pp. 37-57.

Funes, A. (2018). *Una voz en la bruma. El semanario Compañero y la tradición peronista en los años 60*. Tesis de Maestría en Ciencia Política, IDAES-UNSAM.

Lanusse, L. (2006). Del motor pequeño al grande. El debate acerca de la relación entre lucha política y lucha militar en los orígenes y primeros tiempos de Montoneros. *Cuestiones de Sociología. Revista de Estudios Sociales*, (3), pp. 117-142.

Salcedo, J. (2015). *Estrategias y tácticas de la militancia originaria de Montoneros. 1967- 1969*. *PolHis*, año 8, (16), pp. 224-257.

Tortti, M. C. (2000). Protesta social y Nueva Izquierda en la Argentina del Gran Acuerdo Nacional. En H. Camarero, P. Pozzi y A. Schneider, *De la Revolución Libertadora al menemismo* (pp. 135-160). Buenos Aires: Imago Mundi.

Documentos y archivos

Memorias y testimonios:

Grabois, R. (2014). *Memorias de Roberto "Pajarito" Grabois. De Alfredo Palacios a Juan Perón (1955- 1974)*. Buenos Aires: Corregidor (Archivo oral del autor sobre trayectorias militantes peronistas de los años 1960-1970).

Documentales:

La hora de los hornos, de Fernando Solanas y Octavio Gettino, 1968.

Archivos web:

Basquetti, R. Militantes del peronismo revolucionario uno por uno. Recuperado de <http://www.robertobaschetti.com/uno%20x%20uno.htm>.

Publicaciones militantes:

Trinchera de la Juventud Peronista

Palabra Argentina

GH

Argentinos a la Lucha

18 de Marzo

11

-

EL CLIMA UNIVERSITARIO DEL 73: LA CONVERGENCIA DE EXPERIENCIAS



Jorge Luis Borges y Ernesto Sábato en un café, 1975. AGN.

La experiencia de las Cátedras Nacionales en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA (1967-1974)

Alcira Argumedo*

La revolución del tercer mundo

La experiencia de las Cátedras Nacionales se enmarca en un contexto nacional e internacional que, por la dimensión de las transformaciones que se fueron procesando en esas décadas a escala mundial, puede considerarse un corte histórico de época. En los años que siguen al fin de la Segunda Guerra y en un escenario hegemónico por los bloques de poder que lideran respectivamente los Estados Unidos y la Unión Soviética, se despliega la revolución del tercer mundo. A partir de entonces y hasta comienzos de la década de 1970, el 80% de la población humana, unos 2000 millones de habitantes de los territorios de Asia, África y América Latina, que en los cuatro siglos anteriores —con diferencias según las regiones— estuvieron sometidos a dominios coloniales o neocoloniales, protagonizan movimientos de liberación nacional y procesos de descolonización, revoluciones y gobiernos populares, cuestionando con diverso grado de radicalidad los poderes ejercidos por los centros imperiales del Occidente central y por el Imperio del sol naciente de Japón.

Los valores de libertad, igualdad y fraternidad, proclamados por la Revolución francesa a fines del siglo XVIII, serían patrimonio exclusivo de los europeos blancos, no de los esclavos de Haití, ni de las castas de negros, mulatos, indígenas

o mestizos de América Latina. El ejemplo democrático de la Constitución de 1781 de los Estados Unidos proclamaba que los hombres eran libres, iguales, republicanos, representativos y federales, pero los de raza negra continuaban siendo esclavos. La ejemplar monarquía constitucional inglesa otorgaba participación política a los Comunes mientras ejercía su poder colonial en la India; y desde mediados del siglo XIX China se había transformado en una semicolonía, con la política de “puertas abiertas” impuesta por el poderío de Inglaterra, Francia, Alemania, Estados Unidos y Japón. Los Países Bajos habían sometido a las islas de Indonesia y Francia a Indochina. Inglaterra y Francia se dividían el dominio de los países del Medio Oriente y algunos de las costas africanas.

A fines del XIX y en el contexto de la Paz armada (1870-1914), después de desangrar esos territorios durante los tres siglos anteriores con la caza de esclavos para el comercio con América, las potencias occidentales inician el reparto colonial de África, penetrando en el continente. Las democracias restringidas instauradas en América Latina hacia esos años, luego de varias décadas de enfrentamientos con las vertientes de corte popular, que se remontan a los tiempos de la Independencia, definirán como ciudadanos plenos sólo a determinados sectores de la sociedad: a quienes Bernardino Rivadavia llamara “la

* Socióloga y doctora en Sociología. Nacida en la ciudad de Rosario, fue docente e investigadora del Conicet. Integró las históricas Cátedras Nacionales en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA entre 1968 y 1974. Fue secretaria de Cultura de la provincia de Buenos Aires entre 1973 y 1974. Tras el golpe militar de 1976 se exilió en México, donde trabajó en el Instituto Latinoamericano de Estudios Transnacionales. Participó en la fundación en 1993 del Frente Grande y en 2007 de Proyecto Sur. Electa diputada en 2009, renovó su mandato en 2013 con el Frente UNEN. Como autora publicó *El Tercer Mundo: historia, problemas y perspectivas* (1971), *Los laberintos de la crisis. América Latina: poder transnacional y comunicaciones* (1985), *Un horizonte sin certezas: América Latina ante la Revolución Científico-Técnica* (1987) y *Los silencios y las voces en América Latina: notas sobre el pensamiento nacional y popular* (1993), texto de referencia obligada en el ámbito universitario.

parte sana y decente de la población”. Las ideas democráticas de la época que portaban Leandro Alem e Hipólito Yrigoyen en Argentina recién lograrían imponer el voto universal y secreto para los varones en las elecciones de 1916.

Los pueblos sometidos a esos dominios coloniales y neocoloniales —a quienes Frantz Fanon llamara “los condenados de la Tierra”— serán los protagonistas de la revolución del tercer mundo. Una revolución que por la magnitud de las masas sociales comprometidas y la densidad de valores culturales y demandas que propugnaban, en términos históricos puede considerarse más importante que la propia Revolución francesa. En 1947, la resistencia pacífica liderada por Mahatma Gandhi alcanza la independencia de la India; en 1948 triunfan las fuerzas de Sukarno en Indonesia y de Ho Chi Minh en la Indochina francesa; en octubre de 1949 Mao Tse Tung proclama que “China se ha puesto de pie”; y desde entonces se suceden nuevas luchas por la independencia y la descolonización.

En abril de 1955, la Conferencia de Bandung en Indonesia reúne por primera vez a los jefes de Estado de veintinueve países asiáticos y africanos de influencia árabe recientemente independizados. Participan líderes como Jawaharlal Nehru de India, Sukarno de Indonesia, Zhou Enlai de China, el primer ministro Pham Van Dong de Vietnam, Gamal Abdel Nasser de Egipto, Muhammad Amin al-Husayni de Palestina y representantes de Afganistán, Arabia Saudita, Camboya, Chipre, Etiopía, Irán, Irak, Jordania, Laos, Líbano, Liberia, Libia, Nepal, Siria, Sudán, Tailandia, Turquía y Yemen. Con el objetivo de favorecer la cooperación económica y cultural afroasiática, en oposición al colonialismo y al neocolonialismo de las antiguas metrópolis y los Estados Unidos, así como a su inclusión en el área de influencia de la Unión Soviética, esta Conferencia será el antecedente del Movimiento de Países No Alineados y tendrá un papel decisivo en la descolonización de África al sur de Sahara, que permanecía bajo el dominio de las potencias europeas.

El Congreso Panafricano, liderado entre otros por Kwame Nkrumah de Ghana, Patrice Lumumba del Congo, Jomo Kenyatta de Kenia y

Julius Nyerere de Tanzania, había sido creado en 1946 con el fin de promover la independencia de los países del África negra. Hacia esos años, las naciones árabes del norte africano y del Medio Oriente, bajo mandatos de Francia e Inglaterra desde el fin de la Primera Guerra Mundial, habían sido declaradas independientes; y ante los resultados de las guerras populares de liberación en China, Indochina e Indonesia, las respectivas metrópolis comienzan a concebir la posibilidad de otorgarles una independencia negociada. Sin embargo, no dudaron en reprimir las protestas y levantamientos en Congo, Kenia o Sudáfrica, con los casos simbólicos del asesinato de Patrice Lumumba y la larga cárcel impuesta a Nelson Mandela.

En 1957, la independencia pacífica de Ghana, liderada por Kwame Nkrumah, inicia el ciclo de la descolonización; en 1960 se independiza Senegal, con el liderazgo de Léopold Senghor; en 1962 Julius Nyerere es designado presidente de la república independiente de Tanganyika-Tanzania. Luego de una larga insurgencia de los Mau Mau de Jomo Kenyatta, Inglaterra reconoce la independencia de Kenia en 1963. Hacia 1965, el proceso de descolonización se había consolidado en casi todos los países africanos, a excepción de las colonias portuguesas de Angola, Mozambique, Guinea Bissau y Cabo Verde. En su mayoría, predominaron las formas pacíficas y negociadas; pero Argelia debió afrontar una larga lucha de liberación contra el imperio francés que culminaría en 1962; y recién en 1974 se independizan Mozambique, Guinea Bissau y Cabo Verde, mientras Angola, una de las regiones africanas que más temprano y duramente fuera devastada por la trata de esclavos, debió afrontar una larga guerra (Worsley, 1966; Argumedo, 1971; Woodis, 1960).

Hacia esos mismos años, en una América Latina subordinada a la hegemonía de los Estados Unidos, se suceden gobiernos de orientación popular y revoluciones, con golpes militares y proscripción de las fuerzas mayoritarias. El Partido Ortodoxo de Cuba es derrocado por Fulgencio Batista en 1952; en Guatemala, el gobierno de Juan José Arévalo (1945-1951) impone duras condiciones a la United Fruit y su sucesor Ja-

cobo Árbenz (1951-1954) es destituido en 1954 por el golpe militar de Carlos Castillo Armas, con el abierto respaldo de la CIA. En Brasil, Getulio Vargas (1951-1954) decide suicidarse antes que entregar su gobierno a los militares golpistas en 1954; el Gral. Juan Perón en Argentina (1946-1952 y 1952-1955) es derrocado en 1955 y proscripido por sucesivos gobiernos militares o civiles hasta 1973. Los líderes de la revolución del Movimiento Nacionalista Revolucionario de Bolivia de 1952 son desplazados por sectores militares de derecha en 1964. En 1959 triunfa en Cuba la revolución liderada por Fidel Castro y el Che Guevara, que tendrá fuerte influencia en distintos movimientos políticos del continente. En Brasil, el gobierno de João Goulart (1961-1964) es destituido por el levantamiento militar de 1964, que se conjuga con el golpe de 1966 contra el gobierno radical de Arturo Illia en Argentina.

Hacia fines de los años sesenta y comienzos de los setenta, se instauran en nuestro continente nuevos gobiernos de orientación popular, que cuestionan el predominio de Estados Unidos. Juan Velasco Alvarado en Perú (1968-1975); Omar Torrijos en Panamá (1968-1981); José María Velasco Ibarra (1968-1972) y Jaime Roldós (1979-1981) en Ecuador; Juan José Torres en Bolivia (1970-1971); Salvador Allende en Chile (1970-1973); Héctor Cámpora (1973) y el Gral. Perón (septiembre 1973-julio 1974) en Argentina.

Además de la desarticulación de los imperios coloniales de Inglaterra, Francia, Bélgica, Holanda y Japón, los procesos insurgentes del tercer mundo afectaron núcleos decisivos del poder de las potencias occidentales —entre otros, la nacionalización de los yacimientos de petróleo y la creación de la OPEP (Organización de Países Exportadores de Petróleo)— y, luego de la derrota norteamericana en Vietnam, tendrán como respuesta la estrategia de restauración conservadora promovida por Henry Kissinger en los gobiernos de Richard Nixon y Gerald Ford, que se desplegará como una ola sincrónica de dictaduras militares, dispuestas a ejercer el terrorismo de Estado para erradicar todo tipo de resistencia política o social. De este modo, las dictaduras se suceden en América Latina: 1971, Bolivia; 1972, Uruguay; 1973, Chile; 1975, Perú; 1976, Argenti-

na; y se conjugan con las dictaduras existentes en Brasil y Paraguay, con una concepción duramente represiva, cuyo símbolo será el Plan Cóndor. En sendos atentados aéreos, mueren en 1981 Omar Torrijos de Panamá y Jaime Roldós de Ecuador. Dictaduras con terrorismo de Estado se imponen al mismo tiempo en países menores del continente asiático y en gran parte de África, cerrando el ciclo de la revolución del tercer mundo (Ribeiro, 1969; Trías, 1967; Argumedo, 1987).

La revolución cultural e intelectual del tercer mundo

En Asia, África y América Latina, los procesos políticos de autonomía nacional fueron acompañados por movimientos intelectuales de reivindicación de raíces e identidades étnico-culturales, despreciadas y sojuzgadas por las consignas de “civilización y barbarie” y la idea de la cultura occidental como la “cultura universal” por excelencia. Entre otros, en el contexto de sus luchas por la liberación, los aportes de Ho Chi Minh o Mao Tse Tung reformulan el marxismo europeo desde la mirada de las regiones periféricas, al incorporar en sus concepciones teóricas nuevas y más complejas contradicciones en el desarrollo de la historia y la política, que incluyen la problemática nacional y al mismo tiempo definen al sujeto revolucionario como pueblo, integrado por diversas clases sociales y claramente más complejo que el proletariado de los países centrales. En el mismo sentido, desde Argelia los aportes de Frantz Fanon cuestionan el concepto marxista de conciencia enajenada, en tanto para los colonizados el solo color de su piel hace evidente la explotación. Concepciones que van a sensibilizar a intelectuales europeos como Jean-Paul Sartre, Simone de Beauvoir y Herbert Marcuse (Mao Tse Tung, 1961; Ho Chi Minh, 1971; Fanon, 1963).

En los países de África se destacan las corrientes de “la negritud”, encabezadas entre otros por el senegalés Léopold Senghor y el martinico Aimé Césaire, que valorizan con sus concepciones y sus poesías la dignidad de su raza; y estos aportes tendrán una importante influencia en Martin Luther King y el movimiento negro de los Estados Unidos. En ese contexto, el intelectual

senegalés Cheikh Anta Diop va a comprobar en su cuarta tesis de doctorado presentada en la Sorbona —antes se había doctorado en Biología, Egiptología y Física Atómica en esa misma Universidad— que la cultura del Alto Egipto del 3000 a. de C., madre de la cultura griega, que a su vez es considerada madre de la cultura occidental, era de raza negra. La valorización de los seres humanos más brutalmente condenados y despreciados por el poder del Occidente central. Incorpora además la historia de la Universidad de Tombuctú en el Imperio mandinga de Malí donde, junto a otros avances en diferentes ciencias, ya en el siglo XIII los médicos negros hacían operaciones e incluso cesáreas utilizando anestesia, que recién sería incorporada en Europa hacia el siglo XIX. Entre otros, el presidente de Ghana Kwame Nkrumah tendrá una importante influencia con sus escritos sobre el neocolonialismo (Arnault, 1960; Panikkar, 1963; Woodis, 1960; Badian, 1967).

En esos mismos años, en América Latina se despliega un rico movimiento cultural e intelectual que acompaña el *boom* de la literatura latinoamericana, con obras donde se relatan historias y ficciones de un continente que, en palabras de Gabriel García Márquez al recibir el Premio Nobel, estaba en la búsqueda de una identidad propia, en tanto “la interpretación de nuestra realidad con esquemas ajenos sólo contribuye a tornarnos cada vez más desconocidos, cada vez menos libres, cada vez más solitarios” (1981). Una búsqueda que se reproduce en el campo de la cinematografía con películas que hablan de las vidas y los relatos de los desheredados y serán reconocidas en festivales europeos; entre otras, en 1967 es premiada en Venecia *La hora de los hornos*. En 1968, el Encuentro de Medellín de los obispos latinoamericanos dará un fuerte impulso a las corrientes de la Teología de la Liberación y al Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo, que promueven la opción por los pobres y la especificidad de la pastoral en este continente. La teoría de la dependencia se enriquece con los aportes de autores como Theotônio Dos Santos, André Gunder Frank, Ruy Mauro Marini, Celso Furtado, Fernando Henrique Cardoso y Enzo Faletto, junto a los escritos de Darcy Ribeiro y otros en el campo de la antropología.

Las Cátedras Nacionales

Los pasos previos

En ese conmocionado contexto internacional, latinoamericano y argentino, entre 1967 y 1974 se desarrolla la experiencia de las Cátedras Nacionales en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Cuando la dictadura militar del general Onganía interviene la Universidad de Buenos Aires en julio de 1966, con un hito en la Noche de los Bastones Largos en la Facultad de Ciencias Exactas, también en Filosofía y Letras se producen masivas renuncias y expulsiones de docentes de todos los niveles. La renuncia a las cátedras parecía cerrar las puertas a la carrera académica para muchos jóvenes que recientemente nos habíamos graduado en Sociología, Historia, Filosofía o Antropología. No obstante, a los pocos meses, un grupo de compañeros íbamos a tener un privilegio invalorable: el profesor José Luis Romero —brillante historiador y excepcional ser humano— convocó, junto con Gregorio Selser —periodista y también excepcional ser humano— a algunos antiguos alumnos para conformar un grupo de estudios sobre América Latina, por fuera de los ámbitos universitarios. Durante dos años, en reuniones realizadas en casas particulares cada quince días, se evaluaban los trabajos e investigaciones que cada uno debía realizar según un plan común, en un enriquecedor intercambio de ideas que combinaba la mirada integradora del historiador con la información periodística puntual y detallada.

En esa experiencia, una de las claves planteadas por José Luis Romero fue la no resolución en América Latina de los problemas generados por la conquista y la colonización, a causa de la impostación de un núcleo conquistador sobre la masa aborigen derrotada: “La cuestión del enfrentamiento entre los grupos blancos dominantes y los grupos indígenas, negros, mestizos y mulatos, ha asumido caracteres de problemas decisivos en la historia y constituyen cuestiones de palpitable actualidad. Puesto que son problemas vivos que han originado actos de poder, se insertan en el cuadro de la historia política y de la actualidad política” (Romero, 1965, 1967).

Romero consideraba que a esta problemática étnico-cultural y social debía incorporarse además la existencia de *otras ideas* en nuestro continente. Al respecto, afirmaba:

No llamo ideas solamente a las expresiones sistemáticas de un pensamiento metódicamente ordenado, sino también a aquellas que aún no han alcanzado una formulación teórica rigurosa [...] Esas *otras ideas*, las no rigurosas, suelen tener más influencia en la vida colectiva. Son expresiones de ciertas formas de mentalidad y suponen una actitud frente a la realidad y un esquema de las formas que se quisiera que la realidad adoptara. Todo ello no suele ser engendrado en la mente de las elites. Suele ser el fruto de un movimiento espontáneo de vastos grupos sociales que se enfrentan con una situación dada y piensan en ella como su restrictiva circunstancia, sin perjuicio de que de las elites salga quien provea la forma rigurosa de la expresión conceptual y, acaso, la divisa rotunda capaz de polarizar a las multitudes y enfrentar amigos y enemigos (Romero, 1967).

Para varios de los que participamos en ese grupo —entre otros, Susana Checa, Jorge Carpio y Gunnar Olsson—, a esa experiencia intelectual se sumaría un viaje iniciático por Bolivia y Perú a principios de 1967, donde entrevistaríamos a investigadores y escritores con quienes nos habían contactado Romero y Selser. Ese descubrimiento de la historia social de América Latina y sus potencialidades culturales e intelectuales sería un punto de no retorno en nuestra trayectoria académica. Cabe señalar que, si bien fuera de las fronteras de Argentina coincidíamos totalmente con las posturas de esos dos verdaderos maestros, ellos venían de una militancia socialista enfrentados al peronismo, mientras varios de nosotros nos definíamos como peronistas: la nobleza y el respeto que supieron transmitir hizo que esas diferencias no fueran obstáculo para un trabajo enriquecedor. Al mismo tiempo, otros compañeros que militaban en el peronismo también se habían planteado similares inquietudes acerca de las otras ideas y

la otra historia, con las lecturas de los libros del general Perón, Arturo Jauretche, Raúl Scalabrini Ortiz, Rodolfo Puiggrós o Juan José Hernández Arregui y autores de la llamada línea nacional (Perón, 1968; Jauretche, 1959; Hernández Arregui, 1973; Scalabrini Ortiz, 1950).

La paradoja de los normalizadores

Con el fin de normalizar la carrera de Sociología, a fines de 1966 el nuevo decano de Filosofía y Letras designó a dos profesores de la Universidad Católica Argentina: el historiador Gonzalo Cárdenas, de orientación revisionista, y el sacerdote Justino O'Farrell, vinculado con la Pastoral Social, que por entonces estaba elaborando lo que más tarde sería la Teología del Pueblo, de la cual participaría el joven sacerdote jesuita Jorge Bergoglio (Scannone, 2014). Contrariamente a lo esperado, Cárdenas y O'Farrell mostraron una generosa amplitud de criterio, invitando a reincorporarse a docentes expulsados o renunciados, sin importar su orientación política o ideológica. Lo nuevo fue que, además de sociólogos, en las cátedras se incorporaron filósofos, antropólogos, historiadores y economistas, de modo tal que fue posible reunir en grupos de trabajo una mirada interdisciplinaria de las ciencias sociales y las humanidades en el marco de la problemática histórica, política y social de Argentina y América Latina. A su vez, la eliminación de la autonomía universitaria como un factor de disciplinamiento de los estudiantes tuvo el efecto paradójico de promover una creciente confluencia de las luchas estudiantiles con las de los trabajadores, en su mayoría de orientación peronista, alimentando un fluido contacto de los universitarios con sectores populares: la CGT de los Argentinos, creada en marzo de 1968, sería uno de los principales espacios de ese encuentro.

Como resultante del intercambio de ideas entre las distintas disciplinas en los grupos de trabajo, que se reunían regularmente con el objetivo de definir los temas y autores a ser abordados en las diferentes cátedras, se fueron planteando ejes de análisis de las principales corrientes teóricas de las ciencias sociales, la filosofía, la his-

toria y la antropología. Un primer aspecto crítico fue reflexionar acerca de que, en general, existe una tendencia a considerar que las ideas flotan en el aire y se trata de tomarlas y aplicarlas, ignorando los condicionantes histórico-culturales y políticos de los autores que las formularan. La lectura de la totalidad de la obra de cada autor y el situarlo en el contexto histórico en el cual fue gestada —revirtiendo así la tendencia a estudiarlos fragmentariamente a partir de determinados capítulos— no solamente permitió obtener ciertas claves derivadas de esos condicionantes, sino además conocer sus opiniones, generalmente ocultadas, acerca de los pueblos y culturas de las regiones periféricas.

Las corrientes teóricas del Occidente central

Carlos Marx y el proletariado europeo

Este ejercicio nos permitió tener una evaluación diferente de autores como Kant, Hegel, Marx, Weber y otros; y también preguntarnos acerca de la posibilidad de elaborar una mirada autónoma desde la perspectiva histórico-cultural y política de las mayorías sociales de nuestro continente. En síntesis, preguntarnos por el potencial teórico de los patrimonios histórico-culturales y las perspectivas políticas de los pueblos de América Latina. El análisis de los procesos históricos y la elaboración del pensamiento teórico en los países del Occidente central hizo posible confrontarlos con el pensamiento político de corte popular y emancipador, formulado por líderes y pensadores latinoamericanos en distintas etapas de la historia.

Tomado en trazos muy gruesos, en el caso de Carlos Marx, desde esta perspectiva analítica evaluábamos que el escritor europeo más revolucionario y deslumbrante concibió su sistema teórico entre mediados y fines del siglo XIX, en sociedades autónomas —Alemania, Inglaterra, Francia— y caracterizadas por un universo étnico-cultural significativamente homogéneo. Como ejemplo, en la Alemania de su época los campesinos alemanes se convertían en proletarios alemanes al llegar a las ciudades alemanas y serían explotados por burgue-

ses alemanes, con sus contradicciones y alianzas frente a los señores de la tierra alemanes. Dado ese contexto, la clave sustancial era la explotación del proletariado, a través de la extracción de plusvalía en el proceso productivo; y su proyecto político-histórico se sustentaba en una rigurosa formulación teórica, que buscaba probar la necesidad de superación del capitalismo por una forma superior de producción y organización social, el socialismo. El proletariado europeo sería el artífice necesario de esa transformación en el proceso de la lucha de clases contra las burguesías, cuya condición era superar la conciencia enajenada que le impedía percibir la explotación a la cual estaba sometido. Al respecto, la novela *Príncipe y mendigo* de Mark Twain publicada en 1881 daba cuenta de la posibilidad de tomar un mendigo, acicalarlo y enseñarle modales, de modo tal que podía pasar por el príncipe, ya que no existían entre ambos diferencias étnicas o culturales significativas.

En esta concepción, la problemática de la soberanía nacional y la composición étnico-cultural de las sociedades carecían de relevancia. A su vez, si bien en relación con las sociedades periféricas Marx reconoce el carácter brutal de la acumulación primitiva del capital, que nace cubierto de sangre y lodo con la trata de esclavos y el despojo del oro americano, en la evaluación de distintos acontecimientos posteriores de carácter internacional sus posiciones tienden a avalar las políticas coloniales o neocoloniales. En tanto las condiciones necesarias para la revolución del proletariado requieren del desarrollo de las fuerzas productivas promovido por la burguesía, durante una etapa de la historia la burguesía cumple un papel revolucionario al

arrastrar a la corriente de la civilización a todas las naciones, hasta a las más bárbaras [...] Los bajos precios de las mercancías constituyen la artillería pesada que derrumba todas las murallas de China y hace capitular a los bárbaros más fanáticamente hostiles a los extranjeros [...] Del mismo modo que ha subordinado el campo a la ciudad, ha subordinado los

países bárbaros o semibárbaros a los países civilizados, los pueblos campesinos a los pueblos burgueses, el Oriente al Occidente (Marx, 1956, 1973).

Hacia 1848, mientras Europa se conmocionaba con las luchas obreras y salía a la luz el *Manifiesto Comunista*, en la guerra del Opio, Inglaterra, Francia, Estados Unidos y Japón derrumbaban las murallas de China y se iniciaba un siglo de ocupación semicolonial en ese país. Desde su perspectiva, Marx apoya esa presencia, así como el papel de Inglaterra en la India, y considera un avance histórico la apropiación de Texas por parte de Estados Unidos en la guerra con México (Marx, 1973). En esos conflictos se producen situaciones dramáticas, que incluso el propio Marx advierte sin profundizar en el tema, al señalar que los obreros ingleses se comportan ante los obreros irlandeses como ingleses y no como obreros. La deportación de los insurrectos de las barricadas de París, denunciada por Marx al analizar las luchas sociales en Francia (Marx, 1968), tendrá su contracara en los territorios argelinos:

Por un curioso capricho del destino, fueron los obreros parisienses que habían vencido a Luis Felipe (en los cuales la Segunda República preveía a posibles revoltosos y a seguros desempleados) los que marcharon a Argelia para completar la obra del general Bugeau. En menos de dos años desembarcaron en Argelia cerca de veinte mil franceses, dando comienzo a aquel sistemático despojo de las tierras fértiles, que debía ser una de las notas dominantes de la colonización (Calchi Novati, 1970).

Max Weber y la gran burguesía alemana

La otra gran corriente teórica de las ciencias sociales del Occidente central, formulada por Max Weber hacia fines del siglo XIX y comienzos del XX, tiene sus raíces en la matriz de la filosofía jurídico-política liberal. Esta corriente de pensamiento considera al individuo como núcleo de la sociedad, que se conforma me-

dante un pacto constitutivo entre individuos libres e iguales para la formulación de leyes de convivencia y articulación de la dinámica social. Por entonces, Alemania se debatía políticamente entre dos opciones principales. Por una parte, la Socialdemocracia con influencia marxista —a pesar de la redefinición del sector liderado por Friedrich Ebert en 1890, poco antes del inicio de la carrera académica de Max Weber— promovía la lucha de clases para alcanzar el triunfo del proletariado e imponer el socialismo, teniendo como objetivo la construcción del internacionalismo proletario. Por otra, las corrientes liberal nacionales, a las cuales pertenecía el padre de Weber, planteaban la necesidad de alcanzar una unión nacional bajo hegemonía burguesa, para consolidar el capitalismo y transformar a Alemania en una potencia mundial.

Sustentado en ese sustrato histórico-cultural y en ese horizonte político, Max Weber va a formular la crítica teórica más integral y erudita al pensamiento de Marx y Engels, desde la perspectiva del liberalismo jurídico-político, partiendo de la noción del individuo con voluntad y conciencia: la acción social con sentido mentado, punto de partida de *Economía y sociedad*. Lo social se constituye en tanto los individuos participan en múltiples y variados espacios de acción y las diferentes formaciones sociales son desarrollos y entrelazamientos de acciones individuales, en tanto solamente los individuos pueden ejercer una acción con sentido. Entre otros aportes de este trabajo fundante de las ciencias sociales modernas, la definición de las clases sociales, conformadas por la situación de clase en la cual se encuentran los distintos individuos en función de sus recursos económicos, pero con relaciones lábiles entre sí que permiten el pasaje de una a otra, daría cuenta de la errónea concepción de la lucha de clases. En el mismo sentido, desde el surgimiento histórico del capitalismo, el concepto de ciencia o los tipos de dominación, las categorías weberianas cuestionan todos y cada uno de los conceptos marxistas, reafirmando que las teorías críticas son transdisciplinarias. Al igual que a Marx, no es posible definir a Weber como economista, sociólogo, filósofo o historiador. Por el contra-

rio, evidencia la riqueza de un abordaje integral que supera las fronteras disciplinarias; porque todo pensamiento crítico es abarcador (Weber, 1955, 1964, 1982).

En el “espíritu de época” de la expansión imperialista, Weber no dudará en afirmar que, en tanto las potencias europeas están llevando a los pueblos periféricos los invalorable beneficios de la civilización, bajo formas coloniales o neocoloniales, esos pueblos se transforman en “acreedores” de las respectivas metrópolis y deben pagar un precio por el aporte civilizatorio. Además, advierte a los proletarios europeos acerca de las consecuencias altamente negativas que significaría para esos países, y en especial para los ingresos y el bienestar de las clases obreras, la pérdida del aporte de los pueblos acreedores. Lo cual avala la racionalidad de las políticas imperiales y el dominio colonial. Paradójicamente, en este aspecto y por encima de las profundas diferencias y la radicalidad de su crítica a Marx, desde perspectivas antagónicas ambos coinciden en evaluar positivamente los dominios impuestos por las burguesías europeas sobre los países de la periferia, otorgándoles un carácter civilizador. De este modo, la idea de “civilización o barbarie” y la convicción acerca de que la cultura occidental es la “cultura universal” por excelencia tiñen el pensamiento europeo incluso en sus versiones más radicalizadas. Concepciones que también impregnan las ideas filosóficas de Kant o Hegel y otros pensadores del mundo central (Weber, 1964).

Esta interpretación de las corrientes teóricas predominantes en las ciencias sociales y la filosofía coincidía con la mirada de otros grupos e intelectuales que buscaban aportar a la elaboración de un pensamiento crítico latinoamericano. Entre otros, el filósofo Arturo Andrés Roig señalaba:

Las filosofías de la historia, en particular las que produjo el siglo XIX, pueden ser consideradas como discursos políticos abiertamente intencionados, en los que se ha plantado como objeto señalar el camino que se debía recorrer, como asimismo los escollos que se debían evitar,

para que las potencias europeas pudieran cumplir con un destino al cual se sentían convocadas dentro del vasto proceso de dominación del globo iniciado con el Renacimiento. De este modo, puede afirmarse que la filosofía de la historia acabó constituyéndose, en una de sus líneas de desarrollo, sin duda la de mayor volumen, en un modo de filosofía imperial (Roig, 1981).

La matriz autónoma de pensamiento nacional-popular en América Latina

Los análisis elaborados en los grupos de trabajo de las Cátedras Nacionales, desde la mirada de las mayorías sociales de América Latina y recuperando el aporte de sus líderes y pensadores, nos permitió afirmar que, a partir de la etapa de la Independencia y retomando sustratos culturales con raíces en valores y concepciones de los pueblos precolombinos, se formularon en nuestro continente las ideas más avanzadas de la época acerca del reconocimiento de la dignidad de identidades étnico-culturales largamente despreciadas, la definición del carácter integralmente humano de todos los seres humanos y el concepto de democracia. Una perspectiva para la cual la idea de explotación del marxismo europeo debía ser necesariamente más compleja, al incluir la problemática de la autonomía nacional y la composición étnico-cultural de nuestras sociedades. Partiendo de estas definiciones, la formulación de una matriz autónoma de reivindicación popular y soberanía nacional en América Latina, desde el espacio epistemológico de sus mayorías sociales, planteaba la necesidad de transitar un camino inverso al del análisis de las corrientes teóricas del Occidente central. Si en Marx, Weber y otros autores que conforman las principales corrientes de la filosofía y las ciencias sociales, era preciso considerar sus condicionantes histórico-culturales y el sentido político de sus formulaciones teóricas, que respondían a determinados sujetos históricos, en América Latina debíamos preguntarnos por el potencial teórico de los condicionantes histórico-culturales y las concepciones políticas formuladas por los líderes y pensadores la-

tinoamericanos, que sustentaban los derechos de esas mayorías junto a las aspiraciones de soberanía nacional.

Desde las primeras formulaciones políticas en los tiempos de la Independencia, con un punto inicial en las proclamas de Túpac Amaru y Túpac Katari, junto a la experiencia fundante de una democracia integral —política, socioeconómica y cultural— instaurada en Haití en 1804 por Alexandre Pétion y los antiguos esclavos de la colonia francesa de Saint-Domingue al independizarse del dominio francés, se plantea en América Latina la eliminación de la esclavitud y la servidumbre indígena, junto al reconocimiento como ciudadanos plenos de esos seres humanos considerados castas inferiores por las potencias coloniales europeas. Seres menos que humanos para quienes no eran extensibles los valores de libertad, igualdad y fraternidad, ni la idea de democracia.

En contraste, los líderes de las primeras etapas de las luchas independentistas hacia 1810 —Miguel Hidalgo y José María Morelos en México; Simón Bolívar en la Gran Colombia; José de San Martín, Manuel Belgrano y José Artigas en el Río de la Plata—, sin un contacto inicial entre sí y en forma prácticamente simultánea, formulan las ideas sociales más revolucionarias de la época, referidas a los derechos de los sectores despreciados y explotados del continente: un humanismo radical, que reconoce a todos los seres humanos como integralmente humanos. En 1815, también Artigas impone una democracia como modelo abarcador de sociedad, política, socioeconómica y cultural, y declara la eliminación de la esclavitud y la servidumbre indígena, junto al reconocimiento como ciudadanos plenos de esas castas de negros, mulatos, indígenas y mestizos, incluyendo el reparto de tierras entre los desheredados. Cabe mencionar que en los Estados Unidos la esclavitud se elimina en 1865 luego de la guerra de Secesión y los afrodescendientes recién podrán votar como ciudadanos plenos en 1965, 150 años más tarde.

Si bien la formación y las trayectorias de estos líderes son muy disímiles, el carácter simultáneo y las similitudes de sus propuestas indicarían la

influencia que tuvo en ellos la composición mayoritaria de sus tropas, conformadas por esas castas. Como señalara el general San Martín:

Los ricos y los terratenientes se niegan a luchar, no quieren mandar a sus hijos a la batalla, me dicen que enviarán tres sirvientes por cada hijo para no tener que pagar las multas. Dicen que a ellos no les importa seguir siendo colonia y sus hijos quedan en sus casas gordos y cómodos. Un día se sabrá que esta Patria fue liberada por los pobres y los hijos de los pobres, nuestros indios y los negros, que ya no volverán a ser esclavos (Galasso, 2000).

Una situación similar se plantea en el México de Hidalgo y Morelos; y Bolívar incorpora estas concepciones bajo la influencia del maestro Simón Rodríguez y en especial luego de su experiencia en Haití: a causa de sus primeras derrotas, debió huir de Colombia y refugiarse en esa isla junto con el joven Antonio José de Sucre, donde reciben el apoyo incondicional con armas y formación militar del presidente Alexandre Pétion (Bosch, 1966; Vitale, 1987). La distribución de tierras promovida por Artigas debía favorecer a quienes integraban sus huestes revolucionarias: “los paisanos, los hombres sueltos de los campos —gauchos y tupamaros— los tapes misioneros, los negros y zambos esclavos, los grupos indígenas montaraces” (Bruscherá, 1971; Reyes Abadie, Bruscherá y Melogno, 1971). Los portadores de esas *otras ideas* en América Latina.

Un aspecto significativo de estas corrientes de pensamiento latinoamericano, será la reivindicación de la autonomía intelectual y económica de las mujeres. Las escuelas integrales creadas por Simón Rodríguez en Chuquisaca a instancias de Bolívar, luego de alcanzada la independencia en la batalla de Ayacucho en 1824, estaban principalmente destinadas a los niños y niñas de las clases populares. El objetivo era darles un oficio y una formación intelectual, para que pudieran desempeñarse en la vida y aportar a la construcción de las nuevas naciones. El decreto de creación señalaba especialmente que esa formación y esos oficios debían

otorgarse también a las mujeres “para que no se prostituyeran por necesidad ni hiciesen del matrimonio una especulación para asegurar su subsistencia” (Grases, 1953).

Si bien la derrota de los primeros líderes de la emancipación —los fusilamientos de Hidalgo y Morelos; la desmoralización de Bolívar y su muerte antes de partir al exilio; los exilios de San Martín y Artigas— marca el retroceso de estas reivindicaciones, desde entonces y en los dos siglos siguientes, con avances y retrocesos, triunfos y derrotas, se reiteran en nuestra América experiencias políticas y una producción intelectual que irá enriqueciendo y reformulando esta corriente de ideas. Las Cátedras Nacionales se proponían aportar al desarrollo de una matriz autónoma de pensamiento a partir de estos condicionantes histórico-culturales y el sujeto político de las mayorías populares —un equivalente al proletariado europeo en Carlos Marx o a la burguesía alemana en Max Weber— como base para la formulación de un pensamiento crítico en las ciencias sociales. Una mirada compleja, en la cual el tema de la explotación social se conjuga con la problemática de la autonomía nacional y la composición étnica y cultural de este continente. Al respecto, es significativo que los aportes de influencia marxista de las sociedades periféricas con los cuales teníamos cercanía —Mao Tse Tung, Ho Chi Minh, Frantz Fanon o Kwame Nkrumah— asimismo incorporan con rasgos propios esta complejidad.

Además del estudio de la historia del Occidente central y de las áreas periféricas de Asia, África y América Latina, como marco para el análisis crítico de las principales corrientes teóricas de la filosofía y las ciencias sociales, en las Cátedras Nacionales se legitimaron como bibliografía de distintas materias los aportes de líderes y escritores argentinos, latinoamericanos o del tercer mundo que, según los criterios de las ciencias oficializadas, carecían de legitimidad o rigurosidad en su capacidad interpretativa de los procesos sociales. En síntesis, se buscaban caminos para la construcción de esa universidad americana que promovía José Martí, porque:

Trincheras de ideas valen más que trincheras de piedra. [...] el libro importado ha sido vencido en América Latina por el hombre natural [...] No hay batalla entre la civilización y la barbarie, sino entre la falsa erudición y la naturaleza [...] La universidad europea ha de ceder a la universidad americana. La historia de América, desde los incas para acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia [...] Ni el libro europeo ni el libro yanqui daban la clave del enigma hispanoamericano (Martí, 1971).

En especial a partir de los aportes de Gunnar Olsson, el concepto de matrices de pensamiento nos permitió definir en grandes rasgos las principales corrientes de pensamiento y sus vertientes en el campo de las ciencias sociales, tomando como base el concepto de naturaleza humana originaria y la idea de conformación y dinámica de las sociedades, que explícita o implícitamente sustenta cada una de ellas (Olsson, 1970a). Con esta perspectiva, en los cursos teóricos se analizaban las respectivas matrices del liberalismo económico, el liberalismo jurídico-político y el marxismo, con sus vertientes y autores más representativos, a fin de contrastar sus diferencias y eventuales coincidencias con el pensamiento de las tradiciones populares de América Latina. En una breve síntesis de esta problemática, que hemos desarrollado más extensamente —como fruto de ese pensamiento colectivo— en *Los silencios y las voces en América Latina*, el objetivo era definir un punto de partida claramente diferenciado de la matriz latinoamericana, como base para el análisis y reformulación crítica de los conceptos predominantes en las ciencias sociales (Argumedo, 1993).

La definición de naturaleza humana originaria de Marx, critica el “robinsonismo” de las dos matrices del liberalismo, para las cuales los individuos preceden a la sociedad: los individuos egoístas que conforman la sociedad a través del mercado en la búsqueda de su propio interés, del liberalismo económico; y los individuos libres e iguales que establecen un pacto constitutivo para conformar la sociedad y superar el estado de naturaleza, en la con-

cepción jurídico-política liberal. En contraste, Marx afirma que el hombre es un ser social, que no puede concebirse como tal al margen de su inserción en una sociedad históricamente determinada, donde el modo como producen su vida material y las relaciones de producción e intercambio que establecen, condicionados por el desarrollo de las fuerzas productivas y la división social del trabajo, caracteriza las diversas formaciones sociales y es la base real que condiciona las formas de conciencia en tanto producto social.

Retomando la crítica de Marx al robinsonismo de las matrices liberales y su definición de la naturaleza humana como ser social, desde la perspectiva latinoamericana es preciso superar lo abstractamente universal —que tiende a identificarse con la cultura occidental y el hombre blanco europeo— y se lo define como un *ser social identificado*. A través de sus relaciones primarias, comenzando por la lactancia y la familia, el ser humano adquiere *un* lenguaje —no *el* lenguaje— y una conciencia de pertenencia, una identidad sociocultural. Formas culturales y particulares de relación, visiones del mundo y de la naturaleza que le dan identidad en ese proceso tan antiguo como el hombre mismo, que es la incorporación de las nuevas generaciones a los propios códigos culturales a través de la socialización. En tanto *ser social identificado*, el ser humano se desarrolla en el interior de un *nosotros* social, en grupos de solidaridad y adscripción que los diferencian de *otros* sociales con los cuales pueden establecerse distintas relaciones, dentro de los marcos polares de la cooperación y el antagonismo. Las identidades culturales —que suponen una gran complejidad en su conformación y tienen un carácter dinámico, con distintas instancias de pertenencia— han actuado como fuerzas materiales en el devenir de la historia, dando lugar a las acciones más nobles y a las más aberrantes, como ejemplifican las guerras, por encima de las formaciones sociales predominantes en cada período histórico: en las sociedades primitivas y en las altamente desarrolladas, en las precapitalistas, en las capitalistas, en las socialistas y en las postsocialistas (Argumedo, 1993).

A su vez, en tanto no existen, salvo casos excepcionales, sociedades totalmente aisladas, el concepto de sociedad comprende tres dimensiones: 1) las referidas a su diferenciación interna en clases, fracciones o sectores sociales articulados en función de la propiedad, la distribución y el control de los recursos económicos estratégicos, que hacen a la capacidad de acceso a las condiciones de vida establecidas cultural e históricamente en función de las potencialidades técnicas y productivas en diferentes etapas de su historia; 2) el papel y la conformación de las identidades étnico-culturales en el interior de cada sociedad y en relación con otras sociedades, que se vincula con el problema de las nacionalidades y la cuestión nacional; 3) el carácter de las relaciones establecidas entre estas comunidades sociales y otras sociedades en el devenir de la historia; relaciones dominantes o subordinadas que han tenido una influencia incuestionable en las sociedades latinoamericanas. Esta breve definición de los rasgos que caracterizan la matriz de pensamiento latinoamericano constituye un punto de partida y conlleva un conjunto de problemas que indican la necesidad de redefinir conceptos analíticos y cuestionar la división de la humanidad entre modernos y atrasados, civilizados y bárbaros; así como relativizar las tendencias necesarias, las leyes naturales y similares (25).

Un ejercicio adicional que permitía dar cuenta de estos contrastes, fue comparar autores del Occidente central y pensadores latinoamericanos contemporáneos entre sí, de modo tal de resaltar las muy disímiles condiciones de producción y difusión de sus respectivas ideas. A modo de ejemplo, cuando en mayo de 1895 Max Weber iniciaba su carrera académica con el discurso de la Universidad de Friburgo, José Martí —uno de nuestros más brillantes pensadores— moría luchando por la independencia de Cuba. Esas disímiles condiciones de producción y difusión de ideas entre los pensadores del Occidente central y los de las vertientes populares en América Latina golpearon a integrantes de las Cátedras Nacionales. La estrategia de restauración conservadora impulsada por Henry Kissinger a comienzos de los años setenta, con la imposición de dictaduras militares genocidas

dispuestas a ejercer un terrorismo de Estado a fin de eliminar todo tipo de resistencia política, social o cultural, impuso un fin trágico a la revolución del tercer mundo, y también a la experiencia de esos jóvenes docentes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

Se trataba de un pensamiento en plena elaboración y de allí que, salvo los artículos en las revistas *Antropología 3er Mundo o Envío* y los libros de Roberto Carri o fascículos del Centro Editor de América Latina, la mayor parte de las ideas quedaron registradas en apuntes y en las clases teóricas desgrabadas a cargo de la mítica librería El Cimarrón. En *Los silencios y las voces en América Latina*, publicado a principios de los años noventa, intentamos recuperar esas ideas en contraste con un “espíritu de época” impregnado de euforia neoliberal, de un nuevo orden mundial hegemonizado por Estados Unidos y del “fin de la historia”. No obstante, en poco más de una década, esa euforia comenzaría a debilitarse, indicando que ni la historia de reivindicación de su dignidad, ni las luchas por la justicia y la autonomía han finalizado para las mayorías populares de América Latina.

Referencias bibliográficas

Argumedo, A.

(1971). *El Tercer Mundo: historia, problemas y perspectivas*. Colección Transformaciones nro. 7. Buenos Aires: CEAL.

(1987). *Los laberintos de la crisis. América Latina: poder transnacional y comunicaciones*. Buenos Aires: Puntosur-ILET.

(1993). *Los silencios y las voces en América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Ediciones del Pensamiento Nacional. Buenos Aires: Colihue.

Arnault, J. (1960). *Historia del colonialismo*. Buenos Aires: Futuro.

Badian, S. (1967). *Las vías del socialismo africano*. Barcelona: Ediciones de Cultura Popular.

Bosch, J. (1966). *Bolívar y la guerra social*. Buenos Aires: Jorge Álvarez Editor.

Bruscher, O. (1971). *Artigas*. Montevideo: Biblioteca de Marcha.

Bruscher, O.; Reyes Abadie, W. y Melogno, T. (1971). *El ciclo artiguista*. Montevideo: Margarita Silberberg - Impresora Cordón Editores.

Calchi Novati, G. (1970). *La revolución argelina*. Barcelona: Bruguera.

Fanon, Frantz (1963). *Los condenados de la tierra*. México: FCE.

Galasso, N. (2000). *Seamos libres, lo demás no importa nada. Vida de San Martín*. Buenos Aires: Colihue.

García Márquez, G. (1981). *La soledad de América Latina*. Discurso en Estocolmo al recibir el Premio Nobel de Literatura.

Grases, P. (1953). *Los escritos de Simón Rodríguez*. Caracas: Ediciones de la Sociedad Bolivariana de Venezuela.

Hernández Arregui, J. J. (1973). *La formación de la conciencia nacional*. Buenos Aires: Plus Ultra.

Ho Chi Minh (1971). *Escritos escogidos*. Buenos Aires: Che. Textos fundamentales del marxismo.

Jauretche, A. (1959). *Política nacional y revisionismo histórico*. Buenos Aires: Peña Lillo.

Martí, J. (1971). *Nuestra América. Martí y la primera revolución cubana*. Buenos Aires: CEAL.

Marx, K.

(1956). *El capital. Crítica de la economía política*. Buenos Aires: Cartago.

(1968). *Las luchas sociales en Francia*. Buenos Aires: Claridad.

Marx, K. y Engels, F.

(1973). *Sobre el colonialismo*. Córdoba: Cuadernos de Pasado y Presente.

- (1973). *Materiales para la historia de América Latina*. Córdoba: Cuadernos de Pasado y Presente.
- Olsson, G.
 (1970a). Notas sobre el pensamiento nacional. *Antropología 3er Mundo*, (5).
- (1970b). *El resultado como fundamento de interpretación de la historia*. Mimeo.
- Panikkar, K. M. (1963). *Asia y la dominación occidental*. Buenos Aires. Eudeba.
- Perón, J. D. (1968). *La hora de los pueblos*. Buenos Aires: Editorial Norte.
- Ribeiro, D. (1969). *Las Américas y la civilización*. Buenos Aires: CEAL.
- Roig, A. A. (1981). *Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano*. México: FCE.
- Romero, J. L.
 (1965). *El desarrollo de las ideas en la sociedad argentina del siglo XX*. Colección Tierra Firme. Buenos Aires: FCE.
- (1967). *Latinoamérica: situaciones e ideologías*. Buenos Aires: Ediciones del Candil.
- Scalabrini Ortiz, R. (1950). *Política británica en el Río de la Plata*. Buenos Aires: Hechos e Ideas.
- Scannone, J. C. (29 de marzo de 2014). Las raíces del papa Francisco. El Concilio Vaticano II en América Latina. *L'Osservatore Romano*.
- Trías, V. (1967). *Imperialismo y geopolítica en América Latina*. Montevideo: Ediciones El Sol.
- Tse Tung, M. (1961). *Acerca de la práctica. A propósito de la contradicción*. Colección Clásicos del Pensamiento Actual. Buenos Aires: Ediciones Nuevas Sendas.
- Vitale, L. (1987). Haití: primera nación independiente de América Latina. *Todo es Historia*, (245).
- Weber, M.
 (1955). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Madrid: Revista de Derecho Privado.
- (1964). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. México: FCE.
- (1982). La objetividad cognoscitiva de la ciencia social y la política social. *Ensayos sobre metodología sociológica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Woodis, J. (1960). *África: los orígenes de la revolución*. Madrid: Ciencia Nueva.
- Worsley, P. (1966). *El tercer mundo: una nueva fuerza vital en los asuntos internacionales*. México: Siglo XXI.

Nacionalismo y reformismo en la experiencia universitaria de 1973

Ernesto Villanueva y Aritz Recalde

Contexto político y cultural

En el área Cultura, se posibilitará el reencuentro con la auténtica cultura nacional, el rechazo con toda concepción elitista y sectorial, la libre participación y la igualdad de oportunidades en la actividad cultural, la atención a las particularidades regionales y locales, la adecuada utilización de los medios de comunicación masiva, la toma de conciencia de la unidad latinoamericana, la apertura a los valores trascendentes y las manifestaciones universales.

Plan Trienal para la Reconstrucción y la Liberación Nacional (1974-1977)

Luego de dieciocho años de producido el golpe militar de 1955, se realizaron elecciones sin la proscripción del justicialismo y alcanzó la primera magistratura Héctor Cámpora. El presidente designó rectores normalizadores en las universidades con el Decreto 35/73 y declaró en comisión a todos los cargos docentes que fueron abiertos a nuevos concursos¹⁷¹ (Reseña General, 1974: 116). Distintos grupos de profesores, estudiantes y no docentes ocuparon las casas de altos estudios en apoyo a la intervención (Taiana, 1973).

Una de las características centrales del proyecto universitario iniciado en 1973, fue que surgió de un acuerdo previo entre la mayoría de

las fuerzas políticas del país. En 1970, Juan Daniel Paladino —en representación de Juan Perón—, Arturo Mor Roig —de la UCR— y un grupo de dirigentes de distintos partidos habían entablado negociaciones y publicaron el documento *La hora del pueblo*, comprometiéndose a respetar la voluntad democrática cercenada desde 1955.

Con el antecedente de *La hora del pueblo*, el 7 de diciembre de 1972 la Confederación General del Trabajo (CGT), la Confederación General Económica (CGE), el justicialismo, la UCR y otro conjunto de representantes de la política, la producción y el trabajo firmaron las *Coincidencias programáticas del plenario de organizaciones sociales y partidos políticos*. El acuerdo generó un marco propicio para la recuperación de la democracia sin proscripciones y para la gestión concertada del desarrollo nacional.

Entre las coincidencias programáticas se incluyó un diagnóstico de la situación del país, a la que se caracterizó como de “crisis profunda” y de profundización de la “dependencia”. Entre otras cuestiones, se puntualizó que en la Argentina aumentó el desempleo y que las empresas locales estaban quebrando y eran remplazadas por firmas extranjeras. En dicho contexto, los científicos se veían obligados a emigrar y carecían de perspectivas laborales.

Los firmantes de las coincidencias programáticas propusieron nacionalizar los recursos naturales, para ponerlos al servicio de la “independencia económica” y del desarrollo autónomo. Impulsaron una nueva regionalización del país con el objetivo de eliminar las históricas diferencias existentes entre las provincias. El Estado debía garantizar la justicia social incluyendo el acceso sin condicionamiento a la educación, creando las “bases de una comunidad igualitaria, solidaria y de-

171 La Ley de Amnistía 20508/73 extinguió las sanciones a docentes y alumnos. El 25 de junio de 1973 el ministro de Educación Jorge Taiana propugnó como tarea prioritaria de su gestión “Reincorporar a los docentes y no docentes cesantes por causas políticas y gremiales desde el 16 de septiembre de 1955” (Taiana, 1973). Con el Decreto 1171/73 se reincorporaron a los profesores (Reseña General, 1974: 116). La medida fue incluida entre las cláusulas transitorias de la Ley 20654/74.

mocrática”. Propusieron un cambio cultural profundo para modificar “los vicios propios de la sociedad contemporánea”, del “consumo de masa”, de la “tecnología unificante” y de la “deshumanización del hombre argentino” (Perón, 2006: 297-309).

Una vez asumido el gobierno nacional, el ministro de Educación Jorge Taiana emitió una circular a las universidades fijando como “metas prioritarias” del Estado, asegurar el normal desenvolvimiento de las funciones docentes, de investigación y administrativas. Planteó que las instituciones debían tener “proyección a la comunidad”, preservar los recursos humanos y bienes físicos, reincorporar al personal cesanteado en 1955 y revisar con “sentido crítico” las carreras y cursos académicos. El ministro convocó a elaborar un nuevo proyecto de ley universitaria y les pidió a los rectores una opinión sobre el informe de la Unesco “Aprender a ser”. Taiana puntualizó que esas tareas debían cumplirse con la participación de los docentes, no docentes, estudiantes y con los sectores “activos de la comunidad: trabajadores y empresarios de las diversas regiones del país (CGT, CGE, UIA, etc.)” (Taiana, 1973).

Las coincidencias universitarias

Las coincidencias programáticas incluyeron veintidós instrumentos de política económica y social. En el apartado sobre educación se introdujeron lineamientos básicos para el sistema universitario. Las propuestas de organización académica eran propias de la tradición reformista y el documento especificó que “se establecerán los plenos principios de la autonomía de la universidad, la libertad de cátedra, el gobierno tripartito y la extensión universitaria facilitando el acceso del pueblo a las universidades”.

Los firmantes impulsaron aspectos del esquema institucional originario del justicialismo, que había abolido los aranceles en el mes de noviembre de 1949 y que propugnó la planificación científica nacional. Las coincidencias sostuvieron que “La investigación científica y

técnica como objetivo prioritario del desarrollo será especialmente apoyada por el Estado con dedicación de recursos suficientes”. Se buscaría potenciar la industria local y “aprovechar al máximo los progresos de la revolución científico-tecnológica mediante una política estatal coherente y de largo plazo financiero con carácter prioritario, que asegure la creación de una tecnología nacional como instrumento de liberación humana y de multiplicación de la eficiencia del trabajo y recursos argentinos, rompiendo con la tradicional dependencia de los centros internacionales financiero tecnológicos” (Perón, 2006: 305 y 308).

La planificación educativa del Estado

No es posible tener una política educativa coherente —universitaria o no— sino en el marco de referencia de un Proyecto Nacional de largo plazo, con características ideológicas y objetivos concretos bien definidos.

Oscar Varsavsky

Durante las primeras presidencias, el justicialismo formuló dos planes quinquenales, tendientes a proyectar en el tiempo el desarrollo nacional. Continuando esta tradición, el Poder Ejecutivo creó por Decreto 185 del 6 de noviembre de 1973 el Comité del Plan Trienal con el fin de diagramar el proyecto de país. Como resultado de la labor, surgió el Plan Trienal para la Reconstrucción y la Liberación Nacional (1974-1977), que postuló ocho grandes objetivos que eran la justicia social, la expansión de la actividad económica, la alta calidad de vida, la unidad nacional, la democratización de la sociedad, la construcción del Estado, la independencia económica y la integración latinoamericana (Perón, 2006: 13-15).

Aunque existieron matices, hubo acuerdo entre justicialistas y radicales en que la educación superior tenía que planificarse y vincularse más estrechamente al desarrollo nacional. Tal cual mencionamos, en las coincidencias programáticas se introdujeron referencias explícitas a

esta meta, que conformó un ideario de época, como lo expresa Oscar Varsavsky en el epígrafe, y fue compartida por autoridades nacionales, rectores y agrupaciones universitarias. El texto detalló que el sector universitario tenderá a la planificación y

reorientará la actividad de docencia, investigación y servicio a la sociedad en función de los intereses nacionales y populares, convirtiendo a la universidad en un ámbito donde el desarrollo de los conocimientos científico-técnicos deje de encararse en función de las necesidades de los sectores de mayores recursos. Será prioridad fundamental de la acción de las universidades el establecimiento de los problemas que contribuyen auténticamente a la Justicia Social.

La democratización de la universidad

El Plan Trienal tuvo una orientación democratizadora y entre sus principios manifestó que “la educación es un problema de todos y para todos” y “el sistema educativo debe proporcionar una auténtica igualdad de oportunidades” (Perón, 2006: 118-119). Se propuso ampliar el número de estudiantes y “En este nivel se logrará un incremento significativo de la matrícula en el período —alrededor de 170.000 estudiantes— con un crecimiento moderado de las erogaciones, como una contribución de la universidad a la estrategia de educación popular que desarrolla el Plan y mediante una mejor utilización de los recursos disponibles” (Perón 2006: 120).

En línea con la planificación proyectada, durante la etapa aumentaron considerablemente los ingresantes:

Año	1945	1950	1955	1960	1965	1970	1975	1980
Matrícula	47.400	80.445	138.317	160.047	222.903	261.342	487.389	386.743

Elaboración propia con datos del Ministerio de Educación de la Nación.

Desarrollo económico y universidad

El Plan Trienal postuló como una meta estratégica la expansión de la actividad económica e industrial, que fue considerada como el punto de partida para poder alcanzar la justicia social y la soberanía política. El aumento de la tasa de crecimiento sería la “base para conseguir un alto grado de bienestar real para todos los argentinos y una posición internacional que libere al país de la condición de dependencia, estancamiento y desequilibrio” con el objetivo a perseguir de “romper definitivamente la dependencia financiera, tecnológica y comercial, asegurando para todos los argentinos el poder de decisión económica sobre los resortes de su propio desarrollo” (Perón, 2006: 13-14).

Este concepto fue trasladado al terreno educativo y el Plan puntualizó que había que vincular más estrechamente la educación “a la formación y al trabajo productivo” y “capacitar a los seres humanos representa una inversión rentable para la economía privada y estatal” (Perón, 2006: 118-119).

En el área de ciencia y tecnología el Plan Trienal detalló que

las metas son la expansión de la actividad de investigación de modo que su relación con el producto nacional llegue a estar en consonancia con el grado de desarrollo económico del país, el empleo pleno y eficiente de los recursos humanos y materiales en el orden científico y tecnológico y el logro de una mayor integración entre el esfuerzo de investigación y la actividad productiva del país (Perón, 2006: 120).¹⁷²

172 La Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Nación creó seis organizaciones nuevas: el Sistema Nacional de Institutos y Centros de Investigación Científica, el Centro Nacional de Investigación Electrónica, el Programa Nacional de Oceanografía, el Fondo Especial de Apoyo para Jóvenes Investigadores, el Sistema Nacional de Investigación Científica y Tecnológica y el Centro Nacional de Asesoramiento Científico y Tecnológico. La asignación de recursos buscó que las investigaciones tengan efecto múltiple sobre el sistema productivo y sobre el sistema científico (Reseña General, 1974: 118).

La Ley universitaria 20654 de 1974

Por primera vez en la historia argentina, un proyecto de ley universitaria ha sido objeto de una tan amplia consulta pública y por primera vez también, es justo declararlo, la opinión responsable de los hombres políticos, universitarios y de las organizaciones estudiantiles y del personal no docente, respondieron con reflexiones, trabajos y proyectos que sirvieron y sirven para establecer un cuadro de la situación universitaria.

Juan Perón y Jorge Taiana, 1974

Por una resolución del 12 de junio de 1973 se creó una Comisión de Estudios sobre la Ley Universitaria (Reseña General, 1974: 116). El Ministerio de Educación solicitó a las instituciones del área que formulen su punto de vista sobre la representación de los cuatro claustros, la organización académica, las categorías docentes, la estabilidad de cátedra, el régimen económico, el tipo de ingreso, la organización interuniversitaria, los títulos, los estudios de posgrado y sobre la conveniencia o no de expandir el sistema (Taiana, 1973).

Luego de varias jornadas previas, el proyecto ingresó a la Cámara de Diputados, que lo trató y lo aprobó el 13 y el 14 de marzo de 1974. Para su formulación, el oficialismo recuperó los acuerdos partidarios¹⁷³ y las coincidencias programáticas de 1972 y realizó diversas reuniones con un amplio espectro de las fuerzas

173 El bloque radical acompañó la iniciativa de ley del justicialismo. El diputado Molinari Romero (UCR) explicó que “este proyecto no es nuestro proyecto. Pero lo consideramos un progreso [...] adelante pues, el voto favorable del bloque radical. Mantenemos, sin embargo, muchas disidencias que tienen origen en nuestra filosofía democrática y en nuestra formación reformista” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6253). El dirigente Ludovico Slamovits remarcó que existía un amplio acuerdo político sobre el tipo de educación a promover. Mencionó que el Movimiento de Integración y Desarrollo (MID) acompañaría la ley y detalló que “se ha producido ahora una feliz circunstancia, por primera vez en la vida política argentina: la coincidencia de la universidad con un gobierno de sentido nacional y popular” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6307).

políticas y de representantes de la comunidad académica, que enviaron 138 documentos con aportes.¹⁷⁴

El proyecto ingresó al recinto con un informe elevado por Carlos Alberto Auyero (FREJULI - Partido Popular Cristiano). El texto destacó que la norma tendía a “substituir una universidad elitista al servicio de minorías, importadora de culturas e ideologías, para fundar una universidad capaz de acompañar al pueblo en el proceso de profunda transformación que la hora exige”. Se buscaría “la formación y capacitación de profesionales y técnicos con una conciencia argentina” y el “desarrollo y difusión del conocimiento y toda forma de cultura, en particular la de carácter autóctono nacional y popular y el estímulo al protagonismo de la Argentina al servicio del proceso de integración regional, continental y mundial”.

Auyero puntualizó que la ley era “permisiva”, ya que le otorgaba a las universidades un amplio margen de autonomía para su organización interna (*Diario de Sesiones*, 1974: 6220-6221 y 6248).

El proyecto fue acompañado de un texto de Juan Perón y del ministro de Educación de la Nación, Jorge Taiana. En línea con la opinión de Auyero, el documento destacó que la universidad debe “estar al servicio del pueblo y no de sus componentes; no es una isla, por avanzadas

174 Se realizaron más de 130 reuniones y se presentaron diversos documentos e iniciativas de reforma de ley en las universidades del Nordeste, de Buenos Aires, de Cuyo, de San Luis, Córdoba, Salta, San Juan, Tecnológica Nacional, Lomas de Zamora, Litoral, Catamarca, Lujan, del Sur, Tucumán, Río Cuarto y en 16 instituciones privadas. Se efectuaron encuentros con la UCR, el MID, el Frente de Izquierda Popular, el Partido Intransigente, UDELPA, el Partido Socialista Popular, el Partido Comunista, el Partido Conservador Popular, el Partido Revolucionario Cristiano y la Unión Popular, entre otro amplio espectro ideológico de fuerzas políticas nacionales. Se receptaron propuestas de la FUA, la FATUN, la Federación Juvenil Comunista, la Federación Universitaria para la Liberación Nacional, la Juventud Universitaria Peronista, el Encuadramiento Universitario Peronista, la Concertación Nacional Universitario, CTERA, la Juventud Radical, Franja Morada, FEN-OUP, entre otras expresiones universitarias (*Diario de Sesiones*, 1974: 6246, 6290-6294).

o revolucionarias que sean las inspiraciones de sus integrantes”. La propuesta de ley le otorgaba un “amplio margen de actuación y de experimentación”¹⁷⁵ a cada institución, cuyo “prestigio” sería la resultante del contenido de la enseñanza, del tipo de investigación científica y “fundamentalmente por el cuerpo docente” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6221-6223).

En sintonía con el ideario de las coincidencias programáticas y con las metas del Plan Trienal, la Ley 20654 estableció que

Las universidades nacionales son comunidades de trabajo que integran el sistema nacional de educación en el nivel superior con el fin de impartir enseñanza, realizar investigación, promover la cultura nacional, producir bienes y prestar servicios con proyección social y, haciendo los aportes necesarios y útiles al proceso de liberación nacional, contribuir a la solución de los grandes problemas argentinos.

La norma estipuló, entre los fines de la educación superior, los de capacitar profesionales y técnicos con conciencia argentina según los requerimientos regionales;¹⁷⁶ desarrollar la investigación y la enseñanza científica tendiendo a la “independencia tecnológica y económica”; y promover la cultura y centralmente la autóc-tona, nacional y popular.

Juan Carlos Comínguez, de la Alianza Popular Revolucionaria, presentó un dictamen de minoría con un proyecto de ley. En dicha iniciativa, la educación universitaria sería gratuita y la matrícula estaría orientada de acuerdo a las necesidades nacionales. En sintonía con el proyecto del oficialismo, sostuvo que las ins-

175 El artículo 6 de la Ley 20654 fijó que “cada universidad adoptará para su organización el sistema académico y administrativo que considere más conveniente para sus características y necesidades”.

176 La noción de regionalización fue ampliada por el diputado Carlos Auyero, quien mencionó: “queremos que la universidad se oriente regionalmente, que haya facultades o unidades académicas en las provincias de acuerdo con sus necesidades” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6254).

tituciones no podrían aceptar “liberalidades provenientes de empresas multinacionales o de organismos financieros internacionales” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6230).

Autonomía y proyecto nacional

La ley contuvo aspectos de las tradiciones universitarias “reformista autonomista” y de la “nacional estatista”. Si bien existieron matices de interpretación acerca de los alcances de la autonomía, hubo un acuerdo general acerca de que la educación y la ciencia tenían que integrarse a un proyecto integral de país.

Durante el debate de la Ley universitaria, el diputado Molinari Romero (UCR) sostuvo que “nadie puede desconocer a la nación el derecho inalienable a fijar su política cultural, a establecer el fin de la educación que, en definitiva, se entrelaza, confunde y fusiona con su propio fin. Pero la universidad debe tener la libertad suficiente para moverse en dirección a ese fin. Esa libertad que reclama, es su autonomía” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6260).

El diputado José Luis Lazzarini (FREJULI) mencionó que “la autonomía es de cátedra, de ideas, de fundamentos, de doctrina, pero no de la universidad como institución al servicio del Estado y de responsabilidad de uno de los poderes de este. No Debemos olvidar aquello que decía Avellaneda: ‘nada hay en la nación superior a la nación misma’, por más importantes que sean sus objetivos, como pueden serlo los del ámbito universitario” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6338).

La Ley 20654 introdujo la figura de “coordinación interuniversitaria” para compatibilizar la tarea académica y científica con el conjunto del “sistema nacional de planificación y desarrollo”.

Masificación y planificación del ingreso a la universidad

Nosotros, en nuestros planes de gobierno, luchamos por una ciencia y una cultura populares. No podemos decir que un país sea culto ni tenga gran adelanto en su ciencia porque cuente con

tres, cuatro o diez sabios u hombres cultos, mientras el resto es mudo y torpe rebaño de ignorantes. La cultura del pueblo está en que, aun cuando no poseamos ningún sabio ni ningún hombre extraordinariamente culto, tengamos una masa popular de una cultura aceptable.

Juan Perón, 1952

Carlos Auyero destacó que el gobierno nacional impulsaría el “ingreso irrestricto”. Asimismo, aclaró que “no hay duda y en esto hay consenso general, que el país necesita más técnicos, más agrónomos, más especialistas en ciencias de la administración y en ciencias energéticas, a la vez que menos profesionales de ejercicio liberal [...] lo que se necesita es orientar la matriculación universitaria hacia carreras estratégicas y necesarias para el desarrollo nacional”.

Con esta finalidad, el artículo 55 del proyecto de la Ley universitaria puntualizó que la cantidad y el monto de las becas serían orientadas a las “carreras estratégicas” en acuerdo de los consejos superiores y con el Poder Ejecutivo Nacional (*Diario de Sesiones*, 1974: 6250).

El gobierno universitario

La universidad estaba conducida por un rector designado por la asamblea. Para alcanzar este cargo se debía poseer título universitario o ser o haber sido profesor ordinario de una universidad nacional. Este punto generó debate en el recinto, ya que con dicha redacción podría ser rector un egresado sin trayectoria docente o un profesor sin título. El diputado Horacio Sueldo (Partido Revolucionario Cristiano) propuso, sin éxito, incluir una “y” en lugar de la “o”, ya que “de lo contrario nos vamos a encontrar con que alguno que puede haber sido profesor en cualquier tiempo, tal vez sin ningún título habilitante, pueda ser rector” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6238).

El Consejo Superior tenía representación tripartita con la particularidad de que se componía de docentes (60%), estudiantes (30%) y no docentes (10%).

El proyecto no contempló la participación de los egresados en los consejos y la ley introdujo la obligación de que los estatutos creen “un departamento de graduados”. Para justificar la exclusión, Auyero mencionó que la participación de los claustros no tenía que circunscribirse meramente a los consejos, sino “a los estamentos primarios de la universidad: desde las comisiones de becas, de planes de estudio, de vacaciones, de deportes, etc. Es decir, una plena participación en la vida universitaria desde la base, no desde la cúspide” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6250). Molinari Romero (UCR) cuestionó la decisión y sostuvo que “el radicalismo pone particular énfasis en el derecho de los graduados a tener participación en el gobierno de la universidad y destaca la conveniencia y justicia de esa participación” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6262). Luis Acevedo (Unión Conservadora) también consideró que debían incorporarse los graduados, pese a que en su opinión, la participación en el “gobierno de la universidad dejó mucho que desear” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6327). José Lazzarino (FREJULI) argumentó que el “graduado no lleva ningún aporte a la universidad y ello es natural: el graduado se va de la universidad y tiene otros ámbitos donde se desenvuelve, que son los consejos profesionales” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6338).

La modificación más sustancial en temas de gobierno universitario fue la inclusión de los no docentes. En este aspecto, y a diferencia de lo manifestado con los graduados, hubo un acuerdo unánime de las diversas fuerzas políticas universitarias¹⁷⁷ y nacionales. La UCR

177 También los estudiantes apoyaron la participación no docente en los consejos. En el año 1973, la Mesa Directiva de la Federación Universitaria Argentina (FUA), impulsó un proyecto de ley “empeñados en lograr una universidad de mayorías al servicio de la Liberación Nacional”. El artículo 8 constituyó una comunidad universitaria con estudiantes, docentes —sin distinción de categorías—, graduados y miembros no docentes. En los consejos directivo y superior los claustros tendrían igualdad de representación. La propuesta sostuvo que “En los consejos directivo y superior los claustros tendrían igualdad de representación. el personal no-docente de la Universidad es miembro de su comunidad, teniendo por lo tanto las obligaciones y derechos que como tal establece la ley”. La elección de sus represen-

apoyó la propuesta y Molinari Romero consideró digno de “destacarse” su incorporación en el gobierno (*Diario de Sesiones*, 1974: 6266). Juan Carlos Comínguez¹⁷⁸ (Alianza Popular Revolucionaria) lo creyó necesario y sumamente positivo (*Diario de Sesiones*, 1974: 6233).

La Ley 20654 estableció que la elección del decano quedaría sujeta a lo “previsto en el respectivo estatuto” y que los consejos directivos tendrían la misma composición que los superiores.

La norma fijó que los estatutos debían reglamentar la vinculación de la universidad con las provincias, los municipios, la CGT y las “fuerzas organizadas de la producción, de la industria y del comercio y organizaciones profesionales y científicas”.

Ingreso y permanencia en la docencia

Los cargos de profesores se cubrían con concursos públicos de antecedentes y de oposición. Los jurados se integraban con profesores de jerarquía de la disciplina a evaluar y podía participar un delegado estudiantil para opinar sobre cuestiones didácticas.

Los catedráticos tenían derecho a la libertad de cátedra, la dedicación exclusiva, la estabilidad en el cargo¹⁷⁹ y la carrera docente.

tantes se realizaría a partir del voto secreto, universal y obligatorio. Los cargos se cubrirían por concurso y las universidades facilitarían su capacitación. El proyecto llevó las firmas de Marcelo Stubrin (secretario general) y de Miguel Godoy (presidente). El 28 de septiembre de 1973 el rector de la Universidad del Salvador, Jorge Cargano, elevó al Poder Ejecutivo un proyecto de ley universitaria que definió a la institución como una comunidad educativa de docentes, administrativos, alumnos y egresados.

178 El proyecto de ley de Juan Carlos Comínguez estableció que cada universidad quedaría a cargo de su “organización interna”, otorgando participación a docentes, graduados, estudiantes y no docentes. Ningún claustro podría tener más del 50% de la representación en los órganos directivos.

179 Los profesores ordinarios serían designados inicialmente por cuatro años, luego por ocho y el tercer nom-

Docencia y nacionalismo

Tal cual ya mencionamos, en las coincidencias programáticas y en el Plan Trienal existió un acuerdo tácito entre las fuerzas políticas mayoritarias de que las universidades tenían que construir una cultura y una ciencia nacional libre de injerencias extranjeras.

Sobre esta concepción, la Ley 20654 fijó que “El docente universitario no podrá defender intereses que están en pugna, competencia o colisión con los de la Nación, provincias o municipios”. La norma puntualizó que “Es incompatible con el ejercicio de la docencia universitaria o funciones académicas que le sean correlativas, el desempeño de funciones jerárquicas o de asesoramiento, remuneradas o no, al servicio de empresas multinacionales o extranjeras, como así también la pertenencia a organizaciones u organismos internacionales cuyos objetivos o accionar se hallen en colisión con los intereses de la Nación”. El artículo 48 detalló que se revisarían si las herencias, donaciones o créditos de empresas multinacionales entraban en “colisión con los intereses de la Nación”.

La iniciativa de ley de Juan Carlos Comínguez planteó una idea similar y estableció la incompatibilidad de la docencia con “el desempeño de funciones jerárquicas o de asesoramiento, remuneradas o no, al servicio de empresas multinacionales, así como también la pertenencia a organizaciones u organismos internacionales financieros” (*Diario de Sesiones*, 1974: 6232).

En esta misma línea, el proyecto de ley universitaria de la FUA de 1973, en su artículo 26, sostenía que “la vinculación con empresas de carácter multinacional es en todos los casos incompatible con el desarrollo de la docencia en la Universidad Nacional” (Federación Universitaria Argentina, 1973).

bramiento sería definitivo. La contratación de docentes interinos no podría superar a un año y la de los contratados a dos.

La universidad nacionalista y popular

La universidad no es una isla en el proceso nacional y es parte dinámica del cambio, herramienta de la reconstrucción y de la liberación.

Jorge Taiana, 1973

El regreso del justicialismo al gobierno en 1973 generó grandes expectativas sociales y políticas. La apertura democrática movilizó a un amplio espectro de la juventud y del conjunto de la comunidad académica que protagonizó un renovado y original intento de refundación de las universidades argentinas.

Se trató de una época de activa militancia. Con este imaginario de compromiso social el decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, Justino O'Farrell, manifestó el 15 de marzo de 1974 que:

no son utopías las ideas que se convierten en organización, es que podemos afirmar que una sociedad mejor no sólo es posible sino que está más cerca en la medida que todos los que quieren construir un mundo con amor y justicia, sin explotados ni explotadores, se unan en un esfuerzo mancomunado con claridad de metas y voluntad de vencer.

A continuación, vamos a mencionar de manera sucinta tres experiencias universitarias que dan cuenta de algunos de los aspectos centrales del ideario y de las acciones implementadas entre 1973 y 1975.

1. Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires

Asumido Héctor Cámpora, designó como rector normalizador de la Universidad de Buenos Aires al historiador Rodolfo Puiggrós.¹⁸⁰ El flamante interventor cambió la denominación de la institución agregándole el carácter de “Nacional y Popular”.

180 Tras la salida de Cámpora y con la asunción de Juan Domingo Perón, renunció Puiggrós y el cargo de rector fue ocupado por Ernesto Villanueva.

Luego del triunfo electoral del justicialismo de marzo de 1973, se tomó la universidad y se crearon mesas de reconstrucción en todas las dependencias del Rectorado y de las facultades. En las mesas participaron funcionarios de todas las jerarquías, trabajadores no docentes y otros diversos miembros de la comunidad académica.

Compromiso social universitario

Rodolfo Puiggrós implementó el ingreso irrestricto a la universidad y eliminó los cursos de ingreso eliminatorios. En 19 de octubre de 1973 se quitaron los criterios selectivos para el ingreso al Colegio Nacional y a la Escuela Superior Carlos Pellegrini dependientes de la UBA (*Boletín*, 1973: 6).

El rector suspendió las vacaciones de invierno en el mes de julio de 1973 con el objetivo de “recuperar el tiempo perdido y como contribución al proceso de reconstrucción nacional” (Resolución CS 83).

Durante su breve mandato impulsó la Dirección de Campamentos y Trabajos Voluntarios y todas las facultades desarrollaron acciones de cooperación con la comunidad. Las tareas incluyeron campañas de vacunación, el apoyo a familias inundadas, la producción de medicamentos, la recreación infantil en plazas públicas, y se implementaron relevamientos y labores de infraestructura en viviendas populares, entre otras diversas actividades (Universidad de Buenos Aires, 1973).

Se crearon los Centros de Cultura y los Centros de Investigación Aplicada (CEPIA), con participación de estudiantes y graduados que realizaron trabajos en zonas marginales. Los CEPIA tenían entre sus finalidades introducir los problemas sociales en los programas de docencia e investigación de la UBA. Puiggrós fundó el Centro de Estudios del Trabajo que prestó servicios a la comunidad (Universidad de Buenos Aires, 1973; *Boletín*, 1973).

Para potenciar el compromiso social, en el mes de noviembre de 1973 Ernesto Villanueva aprobó una norma que estableció que “todo docen-

te con dedicación exclusiva de esta Universidad podrá ser enviado durante un cuatrimestre, una vez cada tres años cumplidos de trabajo en esta Casa de Estudios, a prestar servicios de docencia y/o investigación en algún organismo del Estado de cualquier lugar de la república o a alguna universidad del interior del país” (Resolución CS 895).

Cultura nacionalista, latinoamericana y del tercer mundo

Rodolfo Puiggrós dejó sin efecto el convenio con la Fundación Ford aprobado por Resolución 1615 del año 1966, cuyo fin era la formación de especialistas en economía agrícola. En Conferencia de prensa del 6 de julio de 1973 lo justificó diciendo:

no significa de ninguna manera cerrar las puertas a la tecnología y la ciencia extranjeras. Lo que queremos es asegurar que la tecnología, la ciencia y los capitales contribuyan al avance de la revolución científico-tecnológica y a los cambios de la sociedad argentina [...] nosotros no vamos a aceptar absolutamente ningún condicionamiento en lo que respecta al tipo de enseñanza ni a la designación de profesores de nuestra universidad que venga impuesto por otro criterio que no sea el de la revolución nacional y popular que estamos viviendo (Puiggrós, 1973: 1).

En las facultades se impulsaron reformas y actualizaciones de los planes de estudios orientándolos a los problemas nacionales y regionales. Se estableció que en todas las unidades académicas se dictaría la asignatura Historia de las Luchas Emancipadoras Argentinas, con el objetivo de que los estudiantes conozcan las experiencias políticas populares del país (Recalde, 2016).

Rodolfo Puiggrós designó al pensador Arturo Jauretche a cargo de Eudeba, editorial de la UBA. En la presentación de la serie América Latina Libre y Unida, Jauretche sostuvo que

los ilustrados no se proponían fundar una nación americana en América, sino fundar una nación europea [...] su desvaría intelectual llamó a lo que era la cultura propia lo que era extraño [...] la universidad fue el gran instrumento de la siembra de ese pensamiento. Por eso la Universidad del Pueblo en esta coyuntura histórica comprende que hay que volver a las raíces que se abandonaron.

La flamante serie de Eudeba editó los libros de Omar Torrijos, Velasco Alvarado, Héctor Cámpora y Salvador Allende. Jauretche puntualizó que esos libros favorecerían la

unidad conceptual que preside esta tarea emancipadora. Integración americana significa Chile socialista, el Perú de la Revolución Americana, el Panamá de Torrijos y la Argentina populista de Perón. Y esa integración exige como primer requisito que sintamos el orgullo de ser americanos y hagamos desaparecer los complejos que nos crearon anteriormente (Jauretche, 1973: 3-6).

En la etapa se fundó el Instituto del Tercer Mundo Manuel Ugarte. El organismo participó de la Cuarta Conferencia de Países No Alineados en Argel y realizó actividades con miembros del Sistema Nacional de Apoyo a la Movilización Social del Perú, a cargo del presidente Velasco Alvarado, y con la Embajada de Libia, entre otros diversos acuerdos y convenios. El Instituto desarrolló ciclos de cine, seminarios y creó los centros de investigaciones y de publicaciones que difundieron las políticas de los países no alineados (Tercer Mundo, 1974).

2. Universidad Nacional del Sur Doctor Miguel López Francés

La universidad está ahora presente en los campos, las villas, en el dique de Paso de las Piedras, en los hospitales. El trabajo voluntario al servicio del país y de la comunidad se ha convertido en una experiencia frecuente. Las instituciones de la

zona saben ahora, o deben saberlo, que la Universidad Nacional de Sur está al servicio del pueblo y de la región.

Víctor Benamo, 1973

El rector interventor de la Universidad Nacional del Sur, Víctor Benamo, rebautizó a la institución agregando la mención al “Doctor Miguel López Francés”,¹⁸¹ en honor a quien fuera su fundador y protagonista fundamental en su creación.

Benamo sostuvo que la Universidad “vivía de espaldas al pueblo, de espaldas a los verdaderos intereses de la Nación, que primaba el individualismo, la irracionalidad organizativa, la exclusión ideológica y la enajenación cultural al servicio de la dependencia”. Frente a ese crítico diagnóstico, manifestó que “la única salida para el sistema universitario nacional es transformarse en un sistema de producción, servicios y movilización para resolver los problemas nacionales y populares [...] para lograr todo esto las instituciones universitarias tienen que estar estrechamente vinculadas con los organismos del Estado, con las empresas nacionales, con las organizaciones populares. La universidad tiene que dejar de ser la isla académica o científicista” (Benamo, 1973: 6-7).

Gestión de gobierno participativa

Se crearon comités de gestión con docentes, estudiantes y no docentes, y Benamo destacó que sus miembros fueron “elegidos democráticamente y trabajan en forma conjunta con los directores de Departamento discutiendo todos los problemas, supervisando la gestión y proponiendo alternativas”.

181 Miguel López Francés (1914-1965) era abogado. En su juventud se vinculó a FORJA y en 1945 integró el Partido Laborista. Fue elegido diputado provincial y desde allí impulsó la apertura del Instituto Tecnológico del Sur en Bahía Blanca, creado en 1946. Fue ministro de Hacienda de la provincia de Buenos Aires durante el gobierno de Domingo Mercante.

Un representante no docente elegido en asamblea estuvo a cargo del área administrativa de la Universidad, y en palabras del rector: “de este modo nosotros reconocemos la madurez política y técnica de los trabajadores capaces de llevar adelante la conducción administrativa de la Universidad” (Benamo, 1973: 11).

El compromiso social universitario

Todos sabemos que esta universidad engolada con el academicismo se justifica con la ciencia y la universalidad [...] La universidad ha sido concebida hasta ahora como un fin en sí misma [...] Para nosotros, compañeros, la universidad no es un fin sino un medio para la liberación nacional.

Víctor Benamo, 1973

Durante la gestión de Benamo la institución impulsó la democratización social de la matrícula estudiantil. El rector puntualizó que “Actualmente sólo un escaso 5% de la clase trabajadora entra a la universidad. Mientras que el 30% del estudiantado proviene de las clases dominantes. Nosotros tendremos que invertir esta pirámide de privilegios para que en la universidad el 60% del estudiantado provenga de las clases populares” (Benamo, 1973b: 21).

La institución implementó varios programas de cooperación con la comunidad y con el Estado. Se lanzó el programa “La universidad al campo” y las Brigadas de Trabajo Voluntario. Se hicieron estudios de suelo y aguas por requerimiento de actores sociales de la región y se inició un prototipo de cohete antigranizo. El Departamento de Biología prestó servicios gratuitos al Hospital Municipal de Bahía Blanca. El área de Extensión Universitaria realizó programas de alfabetización en el marco de un convenio firmado con el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Se abrieron las escuelas de Capacitación Política y de Capacitación Popular, ambas orientadas a la comunidad (Benamo, 1973).

El rector implementó reformas en la metodología de la enseñanza, en los programas de estudios y en los sistemas de evaluación. En sus palabras, intentó que los profesores abandonen el “individualismo académico” y trabajen en “sentido conjunto”. Destacó que:

Estamos convencidos de que no hay otro camino para las universidades nacionales que su conversión en un instrumento de transformación económica, social y tecnológica. La universidad contemplativa, profesionalista, academicista, científicista es para los argentinos un certificado de defunción. Nuestro país está en lucha por su liberación, está enfrentando a los dilemas de la dependencia y del subdesarrollo. La universidad argentina de este momento no puede ser más que una universidad militante (Benamo, 1973: 21).

Con este ideario, propugnó vincular más estrechamente la enseñanza con la actividad de investigación, principalmente con aquella que tuviera impacto social y productivo.

Benamo indicó: “nuestra intención es lograr que la formación profesional o especializada se realice a través de los proyectos que la universidad encara en función del medio” (Benamo, 1973: 15). Para otorgar entidad a esta última meta, sostuvo que “invitaremos a los sindicatos, a los organismos gubernamentales y a las organizaciones sociales de toda la zona a participar con sus proyectos y necesidades concretas” (Benamo, 1973b).

Benamo creó el Instituto de Estudios del Tercer Mundo Eva Perón, que reemplazó al de Humanidades, y en sus palabras, su “función será promover el conocimiento de los pueblos sometidos a la dominación imperial y sus alternativas de liberación”.

Durante su gestión se fundó la Secretaría de Ciencia y Técnica, cuya finalidad era la de coordinar y promover las “actividades orientadas a resolver problemas de interés nacional” (Benamo, 1973: 12-13).

3. Universidad Nacional de La Plata

En 1973 fue designado como rector interventor de la UNLP el prestigioso filósofo Rodolfo Mario Agoglia.

Durante su gestión se modificó estructuralmente la organización académica e institucional. El 28 de diciembre de 1973, Agoglia sancionó la Ordenanza 104, que entre sus fundamentos planteó que la institución iba a modificar la “enseñanza estanca”, el “individualismo utilitario” y la investigación “ajena a los grandes problemas nacionales”. En su lugar, se debería “recuperar el sentido totalizador del conocimiento”, y con ese fin propugnó “agrupar las ciencias básicas en unidades pedagógicas”.

En la nueva universidad se desarrollaría el “conocimiento crítico”, fomentando la “potencialidad creadora”. Se superaría la histórica “separación entre el conocimiento básico y el aplicativo”, haciendo del saber un instrumento de cambio social y de fortalecimiento del proyecto político nacional.

La estructura institucional de la UNLP pasó a organizarse en cuatro ciclos:

- De Formación de la Conciencia Nacional. Consistente en un curso sobre Realidad Nacional a cargo del Departamento Central de Planificación dependiente del Rectorado. Se abordaban cuestiones de actualidad y entre los temas incluidos estaban los de salud, recursos naturales, política económica, política agraria, comunicaciones, transporte, cultura nacional y defensa.
- De Preparación Básica. Fue distribuido en cinco departamentos: Artes y Comunicación; Ciencias Biológicas; Ciencias Exactas, Geociencias y Producción Industrial; Ciencias del Hábitat Social y Ciencias Sociales. Tenía una duración de dos años.
- De Especialización Técnica-Científica-Profesional: estaba a cargo de las facultades existentes.

- De Estudios de Posgrado: sería organizado de manera conjunta por el Departamento Central de Planificación, los departamentos de Ciencias Básicas y las facultades.

El 10 de septiembre de 1973, el Departamento Central de Planificación emitió el documento *Misión de la Universidad: normas para la programación educativa de la Nueva Universidad*. Allí se puntualizó que el proyecto institucional retomaba aspectos del documento *Bases para la Nueva Universidad*, elaborado a inicios de los años setenta por la Federación Universitaria de la Revolución Nacional (FURN).¹⁸²

El documento detalló que en el primer ciclo académico se abordarían temas de historia y de realidad nacional. En el segundo, los estudiantes se distribuirían por vocaciones y se trabajarían los campos específicos de la actividad humana que constituyen “estilos tecnológicos impuestos por las fuerzas sociales, la situación económica y los proyectos políticos y culturales que conforman la situación global del país”. Esta instancia estaría orientada a la “práctica social de los estilos tecnológicos para la producción de bienes y servicios” y al “acceso crítico a las ciencias primarias o generales en cada área”. En las facultades del tercer ciclo se desarrollaría el “conocimiento profesional especializado, ahondando en el saber científico o tecnológico

182 *Las Bases para la Nueva Universidad* fueron la guía a partir de la cual se elaboró la reforma que impulsó Aoglia en la UNLP. El documento abogó por un mayor compromiso de la enseñanza con la actividad productiva, política y social. La enseñanza, la ciencia y la investigación debían ligarse a los planes nacionales de desarrollo. Se creó el Departamento Central de Planificación, dependiente de Rectorado, que tenía una función ordenadora y orientadora fundamental de toda la Universidad. La propuesta impulsó la formación de grupos de trabajo interdisciplinarios, la implementación de títulos intermedios y la adscripción obligatoria de los graduados y los estudiantes a actividades de investigación. Los jóvenes serían instructores de sus compañeros. Y también se fomentó la enseñanza teórica y práctica. Las Bases introdujeron el sistema de departamentos de ciencias básicas y un segundo nivel de formación técnica desarrollado en las facultades. El gobierno sería tripartito, integrado por docentes, estudiantes y no docentes. Se sumarían miembros de la comunidad y de los gobiernos provincial y nacional (*Bases para la Nueva Universidad*, 1973).

de determinadas ramas”, centralmente en temas de “proceso productivos y de asistencia a la comunidad” (Departamento Central de Planificación, 1973).

Breves consideraciones finales

El proyecto universitario implementado en 1973 articuló de manera original las dos grandes tradiciones universitarias del siglo XX, que son el reformismo autonomista y el nacionalismo popular planificador.

El Estado nacional diagramó los lineamientos del proyecto de país con el Plan Trienal, y los rectores y miembros de la comunidad académica autónoma se propusieron entusiastamente implementarlo en un diálogo fluido con todos los niveles de gobierno y con los representantes del trabajo y la producción.

Muchos de los lineamientos básicos de la iniciativa fueron consensuados con anterioridad en las coincidencias programáticas. La vocación de articulación entre peronistas, radicales e independientes en esta etapa supuso una experiencia central que forjó un modelo de gestión vigente hasta la actualidad.

En la implementación de las reformas universitarias se puso en juego un ideario de época caracterizado, en grandes rasgos, por el compromiso social y político y por el nacionalismo y/o socialismo como perspectiva de desarrollo. En este marco, las universidades renovaron planes de estudios y sus miembros rediscutieron los contenidos de las asignaturas y las lecturas, en un intento de forjar una nueva cultura humanista, transformadora, latinoamericana y antiimperialista.

Las diversas experiencias de articulación con el medio productivo, social y cultural fueron un verdadero laboratorio político y académico. Si bien el proyecto fue frustrado por la dictadura de 1976 y por diversos conflictos anteriores, moldeó una fructífera práctica universitaria centrada en la solución de problemas y en la articulación con el mundo del trabajo y la producción.

Referencias bibliográficas

Benamo, V.

(1973). *Cien días de la gestión en la universidad popular*. Exposición del interventor en la Universidad Nacional del Sur Doctor Miguel López Francés.

(1973b). *Discurso del interventor*. Universidad Nacional del Sur Doctor Miguel López Francés.

Cámara de Diputados de la Nación (13 y 14 de marzo de 1974). *Diario de Sesiones*. Archivo Antonio Cafiero, UNLa.

Departamento Central de Planificación (1973). *Misión de la Universidad: normas para la programación educativa de la Nueva Universidad*. Mimeo.

Federación Universitaria Argentina (1973). *Proyecto de Ley Universitaria*. Archivo Rodolfo Puiggrós, Buenos Aires.

Federación Universitaria de la Revolución Nacional (1973). *Bases para la Nueva Universidad*.

Jauretche, A. (1973). *Palabras del doctor Arturo Jauretche*. Presentación de Publicaciones de Eudeba, UBA.

Perón, J. D. (2006). *Plan Trienal para la Reconstrucción y la Liberación Nacional 1974-1977*. Obras Completas, tomo 28. Buenos Aires: Docencia.

Presidencia de la Nación (1974). *Reseña general de actividades desde el 25 de mayo de 1973*.

Puiggrós, R. (1973). *Conferencia de prensa en la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Dirección de Prensa y Difusión de la UBA.

Recalde, A. (2016). *Intelectuales, peronismo y universidad*. Buenos Aires: Punto de Encuentro.

Taiana, J. (1973). *Exposición del señor Ministro de Cultura y Educación ante los señores interventores de las universidades nacionales en la reunión realizada el día 25 de mayo de 1973*.

Tercer Mundo (1974). *Síntesis Informativa Tercer Mundo*, Instituto del Tercer Mundo Manuel Ugarte, N°1, UBA.

Universidad de Buenos Aires (1973). *Las 90 medidas más importantes de la Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires en los primeros 90 días de gobierno universitario*.

Universidad de Buenos Aires, Dirección de Prensa y Difusión (noviembre y diciembre de 1973). *Boletín de la Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires*.

Villanueva, E. (2019). *Universidad y nación*. Buenos Aires: UNAJ.

La universidad en disputa: peronistas de izquierda ante la Ley Taiana (1973-1974)

Nicolás Dip*

Entre el 29 de mayo de 1973 y el 17 de septiembre de 1974 se sucedieron cuatro rectores en la Universidad de Buenos Aires (UBA): Rodolfo Puiggrós, Ernesto Villanueva, Vicente Solano Lima y Raúl Laguzzi. Esa rápida sucesión de funcionarios de primera línea habla del grado de inestabilidad política que atravesó la institución, en un contexto nacional signado por fuertes conflictos internos en la fuerza política gobernante: el movimiento peronista. En este breve lapso, se gestaron buena parte de los debates y los efectos inmediatos que generó la discusión, la sanción y la aplicación de la Ley universitaria 20654, más conocida como Ley Taiana. Este trabajo busca analizar los posicionamientos en torno a la normativa de los sectores estudiantiles, docentes e intelectuales que se identificaron con el peronismo de izquierda. Agrupaciones como la Juventud Universitaria Peronista (JUP) y la Agrupación Docente Universitaria Peronista (ADUP), ligadas a la JP Regionales y Montoneros, formaron parte de un debate controvertido que terminó en la aprobación de la ley el 14 de marzo de 1974. Esta incorporaba parte de sus demandas sobre cómo organizar la universidad e incluso aceptaba la propuesta del radicalismo para que los rectores fueran elegidos por la misma comunidad académica. Pero a la vez, otorgaba herramientas legales que permitían combatir al activismo político universitario y creaba un terreno fértil para el fortalecimiento de los sectores más reaccionarios y represivos. En todo este proceso no estuvieron ausentes las

internas políticas más amplias del escenario nacional y distintas lecturas de los legados de la Reforma Universitaria de 1918.¹⁸³

La asunción de Puiggrós y los primeros debates sobre la ley

Puiggrós inició su gestión con una condición planteada de antemano en su mismo nombramiento por el presidente electo Héctor Cámpora el 29 de mayo de 1973. Debía ser el interventor de la rebautizada “Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires” (UNPBA) hasta la sanción de una nueva ley universitaria que regularizara su funcionamiento, luego de la compleja situación atravesada por el país en los dieciocho años de proscripción del peronismo. En consecuencia, tenía dos objetivos inmediatos en su tarea en el Rectorado: dar los primeros pasos en la “reconstrucción” de la casa de estudio y generar las condiciones para que sea debatida la normativa. Para impulsar ambas cuestiones, si bien tuvieron un rol destacado sus colaboradores más cercanos, quien jugó un papel clave fue la JUP en tanto se constituyó en el principal respaldo de Puiggrós junto a una parte de la militancia estudiantil no peronista.

183 El escrito está acotado a la UBA, sin embargo, no parte de la suposición de que dicha casa de estudio exprese la totalidad de problemas y debates en torno a la Ley Taiana. Pueden encontrarse otras universidades del país donde hay casos interesantes al respecto.

* Becario del Programa de Becas Posdoctorales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en el Instituto de Investigaciones Sociales. Doctor en Historia y licenciado en Sociología por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Autor de *Libros y alpargatas. La peronización de estudiantes, docentes e intelectuales de la UBA (1966-1974)* (2018). Actualmente también se desempeña como profesor del Colegio de Estudios Latinoamericanos de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y como coordinador de la Red de Estudios sobre Conflictos Universitarios y Movimientos Estudiantiles en América Latina.

La importancia de la organización que encabezó José Pablo Ventura se manifestó inmediatamente. A tan sólo unos días de asumir, Puiggrós anunció una serie de medidas que desataron resistencias y oposiciones a su gestión. La primera fue la amnistía para todos los estudiantes que habían sido sancionados por razones políticas o gremiales en años anteriores.¹⁸⁴ La misma estaba en consonancia con la liberación y el indulto a los presos políticos que siguió a la asunción de Cámpora, aunque en el caso de la Universidad adquiría un efecto simbólico especial al reconocer y resaltar la militancia estudiantil. La segunda disposición del interventor anulaba las renunciaciones y cesantías docentes producidas entre 1955 y 1973.¹⁸⁵ El período considerado buscaba congregarse el apoyo de un amplio abanico de universitarios, dado que la medida incluía a sectores que habían sido apartados de la UBA tras el derrocamiento del primer peronismo, como a los que sufrieron ese mismo destino en 1966. Un caso del primer grupo fue el del historiador nacionalista José María Rosa, mientras el reconocido físico Rolando García del segundo.¹⁸⁶ De todas maneras, la intervención universitaria de 1973 también estuvo acompañada de nuevas renunciaciones, cesantías y expulsiones. La gestión de la UNPBA justificaba las exoneraciones haciendo alusión a que los profesores apartados habían respaldado al gobierno militar o pertenecían a grandes empresas privadas o multinacionales.¹⁸⁷

184 Res. (CS) 12, UBA, 8 de junio de 1973.

185 Res. (CS) 18, UBA, 8 de junio de 1973.

186 Varios docentes y no docentes cesanteados y renunciados entre 1955 y 1973 fueron reincorporados. Véase: “La reincorporación de los sancionados aumenta la base de apoyo de Puiggrós”, *La Opinión*, 12 de junio de 1973. Además pueden consultarse las siguientes resoluciones del Rectorado: Res. (CS) 18, UBA, 8 de junio de 1973; 87, UBA, 18 de julio de 1973; 132, UBA, 26 de julio de 1973, entre otras.

187 En el mes de julio, el Rectorado directamente dispuso la incompatibilidad de tareas docentes con el desempeño de funciones jerárquicas o de asesoramiento en empresas extranjeras o multinacionales. Res. (CS) 89, UBA, 17 de julio de 1973.

Inmediatamente a esas dos resoluciones que sancionó Puiggrós el 8 de junio, se desató una protesta de un grupo de docentes que reivindicaba al ex rector Bernabé Quartino y al ex decano de Ciencias Exactas Raúl Zardini.¹⁸⁸ Este sector acusaba al nuevo interventor de permitir la “infiltración de marxistas y trotskistas” dentro de la casa de estudio porteña.¹⁸⁹ Sus denuncias tuvieron eco en *La Nación* y *La Prensa*, dos diarios de tirada nacional que dedicaron una serie de notas críticas a la situación universitaria abierta tras la asunción de Cámpora.¹⁹⁰ El principal foco opositor se desarrolló en Exactas y, sobre todo, en la Facultad de Derecho. La designación de Mario Kestelboim como delegado interventor produjo la renuncia de docentes que habían ocupado importantes cargos políticos y judiciales tras el derrocamiento del primer peronismo. Entre los que dimitieron estaban Roberto Alemann, el ex ministro de Economía de Arturo Frondizi, y juristas como Marco Aurelio Risolía, Luis Carlos Cabral, Jaime Smart y Gabino Salas. Los dos primeros habían sido integrantes de la Corte Suprema de Justicia durante la dictadura saliente, mientras los segundos habían formado parte de la Cámara Federal en lo Penal en ese mismo período. Esta última era recordada como la “Cámara del Terror” o “el Camarón” por haber sido un fuero especial encargado de enjuiciar la actividad “subversi-

188 Quartino fue un geólogo que se desempeñó como interventor en la Facultad de Ciencias Exactas entre 1966 y 1967. Con la asunción de Lanusse, ocupó el Rectorado de 1971 a 1973. Un tiempo antes de la llegada de Cámpora al gobierno, fue reemplazado por Carlos Durrieu. Zardini, por su parte, fue geólogo e interventor en Ciencias Exactas entre 1969 y 1973.

189 “Primer intento opositor en la universidad local”, *La Opinión*, 12 de junio de 1973.

190 Frente a los cuestionamientos de los diarios tradicionales, la revista *Militancia Peronista para la Liberación* dedicó numerosas notas a favor de la gestión de Puiggrós, a la vez que denunciaba a *La Nación* y *La Prensa* por intentar crear una imagen de “caos” sobre la Universidad. Esta publicación fue dirigida por Rodolfo Ortega Peña y Eduardo Duhalde entre mediados de 1973 y 1974. Tuvo un total de 38 números hasta que fue clausurada en junio de 1974. A partir de ese momento, la revista cambió de nombre y pasó a llamarse *De Frente*. Véase: “La Prensa y La Nación frente a la Universidad”, *Militancia Peronista para la Liberación*, nro. 3, 27 de junio de 1973.

va” de las organizaciones político-militares.¹⁹¹ La distancia de estos sectores con Kestelboim y su equipo no podía ser más amplia. El decano y la mayoría de quienes lo acompañaban provenían de la Asociación Gremial de Abogados y de la Agrupación de Abogados Peronistas, dos entidades que nucleaban a defensores de presos políticos fuertemente politizados. Es necesario aclarar que las dimisiones no sólo se habían producido como rechazo a la llegada de Kestelboim, sino también porque la JUP había irrumpido en las aulas exigiendo la renuncia de numerosos docentes a principios de junio.

Frente a las primeras manifestaciones de oposición a Puiggrós y los pedidos de desplazamiento del decano de Derecho, la organización de Ventura impulsó el 11 de junio una asamblea en esa casa de estudio y una movilización ante el Ministerio de Educación.¹⁹² A esto se sumó que al día siguiente, el interventor de la UNPBA brindó una conferencia de prensa durante la cual afirmó que existían “maniobras” orientadas a desacreditar a sus funcionarios y a mostrar una imagen de “caos” en la Universidad. A la vez defendió a Kestelboim frente a lo que consideraba un “grupito minúsculo desplazado” que creaba dificultades y volvió a destacar el activismo estudiantil. Además, anunció la restitución del título doctor *honoris causa* que le habían anulado a Perón en 1955 y comunicó que estaba trabajando con todas las facultades en un nuevo sistema de ingreso sin ningún tipo de limitaciones, cupos ni aranceles.¹⁹³ Este último punto no

191 Junto al lanzamiento del GAN, el régimen de Lanusse había reforzado mecanismos represivos ilegales e instrumentado nuevas disposiciones para lograr mayor efectividad en la represión legal. Dos ejemplos de esta cuestión fueron: por un lado, la sanción de la Ley 19081, la cual autorizaba la intervención de las fuerzas armadas para “combatir la subversión”; por otro lado, la Ley 19110, que reglamentaba el funcionamiento de la Cámara Federal en lo Penal para el juzgamiento de la actividad “subversiva”. Un panorama general de la gestión de Kestelboim en Derecho, puede consultarse en: Chama y González Canosa (2011); Perel, Raíces y Perel (2007).

192 “La gestión del rector Puiggrós suscita una ofensiva continuista”, en *Opinión*, 13 de junio 1973.

193 “Apoyo de estudiantes y docentes jóvenes ratifica su línea de gobierno”, *La Opinión*, 13 de junio 1973. La resti-

sólo debe ser entendido como expresión de una política de gratuidad y libre acceso a la universidad, sino también como un reconocimiento al movimiento estudiantil, dado que una de sus principales demandas en los años anteriores había sido justamente el ingreso irrestricto.¹⁹⁴

En esa misma conferencia de prensa del 12 de junio, Puiggrós informó la creación de una comisión destinada a generar aportes para la redacción de la ley universitaria que el gobierno impulsaría en el corto plazo. Como indicamos previamente, el nuevo interventor de la UNPBA debía encauzar los primeros pasos de la institución, pero también generar debates y propuestas en relación con la futura normativa. Con ese objetivo, el 15 de junio constituyó una comisión integrada por Kestelboim, Miguel Virasoro, Mario Testa y Justino O’Farrell, los decanos de Derecho, Ciencias Exactas, Medicina y de Filosofía y Letras, respectivamente. La misma estaba bajo la coordinación de la Secretaría de Planeamiento del Rectorado, a cargo del ex Cátedras Nacionales (CN) Jorge Carpio.¹⁹⁵ A instancias de la comisión y de esta área de la UNPBA se propusieron dos iniciativas. Una fue el lanzamiento de una serie de publicaciones titulada *Aportes para la Nueva Universidad*, con la intención de

tución del título doctor *honoris causa* a Perón se tramitó con la Res. (CS) 17, UBA, del 14 de junio de 1973. También se impulsaron otras medidas similares como la designación de profesores eméritos, entre los cuales estaban José María Rosa, Hernán Benítez, Leonardo Castellani, Juan José Hernández Arregui, entre otros. Res. (CS) 92, UBA, 17 de julio de 1973.

194 En agosto de 1973 se terminó creando, para implementar al año siguiente, un curso introductorio único, no limitativo, válido para todas las facultades, con un requisito de asistencia al 75% de las clases. Se diferenciaba de los realizados en años anteriores, los cuales culminaban con un examen y una selección por orden de mérito, según la cantidad de vacantes. Sin embargo, esta propuesta finalmente fue suspendida y el ingreso irrestricto se encauzó directamente en cada facultad. Para un análisis de las políticas que intentó instrumentar Puiggrós en su corta gestión, se puede consultar: Friedemann (2015).

195 La comisión fue creada mediante la Res. (CS) 29, UBA, del 15 de junio de 1973. También véase: “Puiggrós crea una nueva comisión”, *La Opinión*, 27 de junio de 1973; Entrevista a Jorge Carpio, CABA, 30 de octubre de 2015 y 20 de noviembre de 2015.

recopilar materiales y propuestas. En su edición no sólo tuvieron en cuenta experiencias históricas como la Universidad Obrera Nacional, discursos de Perón y Cámpora, sino también proyectos de ley universitaria de la Unión Cívica Radical, la Alianza Popular Revolucionaria y de otras casas de estudio nacionales e incluso privadas, como la Universidad Católica y del Salvador.¹⁹⁶ La difusión de documentos de otras fuerzas políticas era acorde al discurso sostenido por Puiggrós respecto a la legitimidad del activismo estudiantil y a su amplia convocatoria de peronistas y reformistas.

La otra iniciativa de la comisión de decanos que funcionó bajo la dirección de la Secretaría de Planeamiento fue la elaboración de un documento de discusión titulado “Lineamientos generales para la elaboración de la ley universitaria”. El escrito recuperaba los tres ejes centrales del proyecto de universidad de la JUP y ADUP publicados en la revista *Envido* poco tiempo atrás.¹⁹⁷ Un primer eje buscaba articular el papel orientador del Estado en la educación superior con la participación de los estamentos universitarios y de la comunidad. Para esto, el documento de la comisión de decanos consideraba que el gobierno de la universidad debía estar compuesto por: a) un rector elegido por el Poder Ejecutivo; b) representantes de docentes, estudiantes y no docentes, seleccionados por el voto obligatorio y directo de sus respectivos claustros, en elecciones donde pudieran participar listas propiciadas por fuerzas políticas; y c) un “cuarto estamento” conformado por referentes vinculados a asociaciones vecinales, gremiales u otras formas de organización comunitaria. El segundo eje proponía que la formación universitaria conjagara trabajo, investigación y enseñanza. En este punto, era central superar la actividad exclusiva-

mente intelectual mediante la participación de estudiantes y docentes en ámbitos productivos, administrativos o culturales. A esto se sumaba la incompatibilidad entre el ejercicio de la docencia y el desempeño de funciones en empresas extranjeras o multinacionales. El último eje establecía la necesidad de garantizar al conjunto de la población el acceso gratuito e irrestricto a la educación superior. El Estado debía asegurar todos los medios para ese fin y la universidad generar cursos de orientación vocacional para priorizar la inscripción en profesiones acordes a las necesidades del país.¹⁹⁸

Los “Lineamientos generales para la elaboración de la ley universitaria” redactados por la comisión de decanos que seleccionó Puiggrós, fueron presentados como un primer borrador para que se discutiera entre docentes y estudiantes de distintas facultades. En este punto, la JUP volvió a tener un papel clave porque, desde su propia constitución en el mes de abril, impulsó las “Mesas Universitarias para la Reconstrucción Nacional”. Mediante esa consigna la agrupación liderada por Ventura realizó una serie de actividades a las cuales invitaba a docentes y funcionarios a discutir la política universitaria general y los planes de estudio de las carreras. Las fuertes críticas que recibió la UNPBA en medios como *La Nación* y *La Prensa*, en gran parte eran producto de esa estrecha cercanía entre las autoridades de las facultades y la militancia estudiantil. La notable identificación política entre los dos polos de la vida universitaria fue una característica distintiva de toda esta experiencia. A ello se sumó el impulso iconoclasta desplegado en muchas casas de estudio, donde asumieron primeros puestos de gestión jóvenes docentes que no contaban con una extensa trayectoria político-académica.¹⁹⁹ De esta manera,

196 *Aportes para la Nueva Universidad*, Secretaría de Planeamiento, UNPBA, nro. 1, julio de 1973; nro. 2, julio de 1973; nro. 3, agosto de 1973; nro. 4, septiembre de 1973; nro. 5, enero de 1974; nro. 6-7, mayo-junio de 1974.

197 ADUP, “Documento presentado por la Juventud Peronista al compañero Cámpora. Política universitaria”, *Envido*, nro. 8, marzo de 1973; JUP, “Juventud Universitaria Peronista”, *Envido*, nro. 9, mayo de 1973.

198 Los “Lineamientos generales para la elaboración de la ley universitaria” fueron publicado en agosto de 1973 en el tercer número de *Aportes para la Nueva Universidad*.

199 Una nota de *La Opinión* hace una comparación estereotipada entre los perfiles de los interventores de la gestión Puiggrós y de los sectores docentes que cuestionaban y pedían su desplazamiento. Los primeros se caracterizaban por: a) jóvenes, militantes políticos y opositores a la última dictadura militar; b) receptores

el rectorado de Puiggrós dio sus primeros pasos en medio de conflictos y promesas de cambio, con un estudiantado peronista que se sentía parte y garante de la intervención.

La interna peronista en la UNPBA

A los primeros altercados desatados en junio por las disputas entre los universitarios opositores y afines a Puiggrós, se sumó otro factor conflictivo que con el tiempo empezaría a tener cada vez más repercusiones en la UNPBA: la interna del movimiento peronista. Tras la Masacre de Ezeiza, el avance de los sectores sindicales y de derecha precipitó la renuncia de Cámpora el 13 de julio de 1973.²⁰⁰ La asunción de Raúl Lastiri, presidente de la Cámara de Diputados y yerno del ministro de Bienestar Social López Rega, como primer mandatario provisional puso en alerta a toda la izquierda peronista y generó una sensación de incertidumbre respecto a sus áreas de influencia en las reparticiones estatales.²⁰¹ En el caso de la Universidad porteña, la

del aval político de la mayoría del alumnado peronista y no peronista; c) reivindicación de un programa de liberación y posturas radicalizadas. En cambio, los principales rasgos de los segundos eran: a) titulares de extensa carrera universitaria comprometidos con la dictadura saliente; b) respaldo político de sectores extrauniversitarios enfrentados al gobierno de Cámpora; c) opositores a la intervención de Puiggrós, a la que consideraban “izquierdista”. “Disputas ideológicas en la Universidad”, *La Opinión*, 19 de junio 1973.

200 Acordamos con Marina Franco que el conflicto interno del peronismo ya era perceptible desde la asunción de Cámpora, pero con el episodio de Ezeiza pasó a ocupar el espacio público y nacional (Franco, 2012: 20). A esto hay que agregar que la Tendencia sufrió desplazamientos antes de los hechos de Ezeiza, como la destitución de Rodolfo Galimberti en el cargo de representante de la JP en el Consejo Superior del MNJ. Jorge Bernetti, un protagonista de la época, llegó a caracterizar a ese suceso como “el inicio de la derrota dentro de la victoria”, debido que a los pocos días del triunfo electoral empezaron a manifestarse los primeros trazos de una etapa de lucha interna (Bernetti, 2011: 81).

201 Lastiri estaba casado con la hija de López Rega y había llegado a la presidencia de la Cámara de Diputados a instancias de él. Cuando Cámpora y Solano Lima renunciaron, debía asumir interinamente el vicepresidente de la Cámara de Senadores, Alejandro Díaz Bialet. Sin em-

JUP incluso tomó facultades un día antes de la dimisión de Cámpora, denunciando “un golpe orquestado por la CIA” desde el Ministerio de Bienestar Social con apoyo de la “burocracia sindical”.²⁰² El nuevo panorama político generó un interrogante alrededor de la continuidad de Puiggrós. Frente a estos acontecimientos, la JUP convocó a un acto en la Facultad de Ciencias Económicas en respaldo al interventor y a la candidatura de Perón como presidente. El hecho puso de manifiesto el amplio arco de adhesiones que había conseguido la gestión de la UNPBA, dado que aquella noche del 17 de julio también movilizaron otras fuerzas políticas, como el Movimiento de Orientación Reformista (MOR), el Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda (FAUDI) y Franja Morada (FM).²⁰³ Durante la concentración, Ventura declaró que existían sectores dentro del movimiento peronista que pretendían “quebrar su carácter revolucionario” y exigía al gobierno provisional de Lastiri “no innovar” en la política iniciada por Cámpora y acompañada por Puiggrós. Al día siguiente, seguía sin confirmarse la continuidad del interventor en su cargo, hasta que él mismo declaró públicamente que Taiana le “ratificó su confianza”.²⁰⁴

Luego de estos sucesos, se organizó el 7 de septiembre el Primer Congreso Nacional de la Juventud Universitaria Peronista en la Facultad de Derecho. Durante el encuentro, realizado el Día del Montonero, fue conformada la Mesa de Mando de la Conducción Nacional de la JUP, la cual pasó a estar integrada por el referente porteño Ventura y los líderes del resto de las re-

bargo, lo enviaron al exterior en una misión diplomática y debió pedir licencia. En la línea sucesoria le seguía el mismo Lastiri (De Riz, 1986: 92).

202 “Los estudiantes peronistas ocuparon ayer todas las facultades de la UBA”, *La Opinión*, 13 de julio 1973.

203 El MOR era la agrupación estudiantil que respondía al Partido Comunista (PC), mientras el FAUDI era el brazo estudiantil del Partido Comunista Revolucionario (PCR) y FM del radicalismo.

204 “El respaldo del estudiantado”, *Siete Días*, 20 de julio de 1973; “Universidad. Fin de la dependencia”, *Militancia Peronista para la Liberación*, nro. 7, 26 de julio de 1973.

gionales del país.²⁰⁵ Al mitin concurrieron desde militantes del Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo hasta delegados de la Juventud Radical y la Federación Juvenil Comunista. En el cierre, Ventura declaró que la militancia había roto “el aparato” que los “enemigos” intentaban poner entre Perón y su pueblo. Por esta razón, consideraba que su candidatura en las inminentes elecciones presidenciales era un “acontecimiento histórico trascendente” en el camino hacia el socialismo nacional.²⁰⁶

A pesar de las declaraciones entusiastas de la JUP, el abrumador triunfo electoral de Perón en los comicios del 23 de septiembre y el asesinato de José Ignacio Rucci tan sólo dos días después, volvió a recrudecer la interna peronista. Esta tuvo sus propias manifestaciones al interior de la UNPBA. En la jornada siguiente al atentado contra el secretario general de la CGT, *El Descamisado* —órgano de prensa oficial de la JP Regionales y Montoneros— anunció que se cernía una “inminente amenaza” contra la Universidad.²⁰⁷ El 28 de ese mismo mes, Ventura, Ernesto López y Cristián Caretti brindaron en la Facultad de Farmacia y Bioquímica una conferencia de prensa en representación de la JUP, la ADUP y la UES, respectivamente. En ella leyeron un documento donde se consideraba que el asesinato de Rucci agudizaba la “ofensiva de sectores reaccionarios e infiltrados en el movimiento” y que estos buscaban impedir la “reconstrucción

universitaria”. A su entender, eso había quedado de manifiesto con la irrupción en las casas de estudio de grupos armados como la Concentración Nacional Universitaria (CNU) y la Alianza Libertadora Nacionalista, pero sobre todo con el asesinato de Enrique Grynberg, un militante de la JP Regionales que era director del Centro de Investigaciones Aplicadas de la UNPBA.²⁰⁸

La tan anunciada ofensiva finalmente llegó el 1° de octubre, cuando el ministro Taiana le solicitó la renuncia a Puiggrós por pedido del propio Perón. Al día siguiente, el interventor la presentó y Lastiri, todavía en ejercicio como presidente provisional, dictó el Decreto 1574 para designar interinamente en su puesto al decano de odontología Alberto Banfi.²⁰⁹ Ese mismo día, a su vez, fue publicado en *La Opinión* el “Documento Reservado” del Consejo Superior del Movimiento Nacional Justicialista (MNJ). Este escrito intrapartidario consideraba que el asesinato de Rucci había sido un punto de inflexión y en consecuencia llamaba a librar una “guerra” contra los “grupos subversivos infiltrados” en el peronismo. Para eso, juzgaba necesario acatar sin vacilaciones las directivas de Perón, utilizar todos los medios disponibles e incluso los resortes del Estado para “reprimir con vigor”. Para el diario de Jacobo Timerman, dicho documento había sido anunciado por el mismo Perón en una reunión con gobernadores convocada por Lastiri. Además, según *La Opinión*, el pedido de renuncia a Puiggrós constituía “el punto más alto” del proceso de depuración ideológica del justicialismo.²¹⁰

205 El Día del Montonero es rememorado los 7 de septiembre por los asesinatos de Fernando Abal Medina y Carlos Gustavo Ramus en 1970, dos de los fundadores de la organización. El resto de la Mesa de Mando de la Conducción Nacional de la JUP estaba integrada por Ramón Puch (Regional II), Alfredo Martelloto (Regional III), Juan Carlos Benítez (Regional IV), Ramón Ponce (Regional V), Carlos Sanhueza (Regional VI) y Jorge Aluano (Regional VII). La JUP tenía la misma organización en regionales que el resto de los grupos de superficie que respondían a Montoneros. Cada regional aludía a la siguiente división territorial: I Buenos Aires, II Litoral, III Córdoba, IV Noroeste, V Noreste, VI Cuyo, VII Sur (Perdía, 2013: 183).

206 “Primer Congreso Nacional de la Juventud Universitaria Peronista”, *El Descamisado*, nro. 17, 1° de septiembre 1973.

207 “La consigna del imperialismo. Liquidar la Universidad antes del 12 de octubre”, *El Descamisado*, nro. 19, 26 de septiembre 1973.

208 Grynberg fue asesinado al día siguiente del atentado contra Rucci. Mientras los demás frentes de masas de la JP Regionales daban declaraciones públicas similares a la JUP, los militantes se iban enterando sorpresivamente que los propios Montoneros habían asesinado al dirigente de la CGT. “La JUP denuncia una ofensiva reaccionaria que intenta frenar la Liberación Nacional”, *El Descamisado*, nro. 20, 2 de octubre 1973.

209 Decreto 1574, 2/10/1973, *Boletín Oficial de la República Argentina*, año LXXXI, nro. 22738, martes 6 de noviembre de 1973.

210 “Drásticas instrucciones a los dirigentes del Movimiento para que excluyan todo atisbo de heterodoxia marxista”, *La Opinión*, 2 de octubre de 1973.

Frente a estas noticias y la dimisión del interventor de la UNPBA, no se quedaron impasibles ni el activismo universitario ni el propio Puiggrós y sus funcionarios. Desde el momento en que se conoció el pedido de Taiana el 1º de octubre, todos los decanos interventores hicieron una conferencia de prensa y dirigieron una carta a Perón donde se presentaban como “soldados disciplinados del movimiento” y solicitaban que confirme a Puiggrós en su cargo.²¹¹ Con la misma demanda, ese día a la noche la JUP convocó a una concentración en la Facultad de Ciencias Económicas y a una movilización al Ministerio de Educación. Estas manifestaciones fueron masivas y contaron con la participación de las dos FUA, la FUBA e incluso sectores estudiantiles críticos de la intervención, como TUPAC y TERS.²¹² Al día siguiente, la JUP ocupó todas las facultades y el Rectorado con el resto de la militancia y el apoyo de los decanos.²¹³

Ante esta situación, Puiggrós terminó reuniéndose con Perón y Solano Lima el 3 de octubre. Llamativamente, en ese encuentro el líder del peronismo le negó que haya sido él quien pidió su renuncia. Luego de la reunión, la JUP y Puiggrós realizaron una serie de declaraciones públicas donde informaron lo acontecido y volvieron a acusar al “lastirismo” y al “lopezreiguismo” de intentar frenar la edificación de la

211 “A Puiggrós le fue exigida la renuncia y los delegados de facultades lo apoyan”, *La Opinión*, 2 de octubre 1973.

212 Debe recordarse que la Federación Universitaria Argentina (FUA) estaba dividida en dos sectores desde noviembre de 1970. La FUA La Plata estaba en manos del MOR, mientras que la FUA Córdoba la conducían radicales de FM y socialistas del Movimiento Nacional Reformista (MNR). En esta última también participaban vertientes de izquierda como el FAUDI, la Tendencia Estudiantil Revolucionaria Socialista (TERS) y la Tendencia Universitaria Popular Antiimperialista y Combativa (TUPAC). TERS era el grupo universitario del colectivo trotskista Política Obrera; mientras TUPAC estaba vinculada a Vanguardia Comunista. “Se acepta la renuncia de Puiggrós”, *La Razón*, 2 de octubre de 1973.

213 “La Juventud Universitaria Peronista tomó el Rectorado y ocupó todas las Facultades”, *La Razón*, 3 de octubre 1973; “Ocuparon anoche el Rectorado de la Universidad”, *La Opinión*, 3 de octubre de 1973.

UNPBA.²¹⁴ A esto se sumó que el 4 de octubre la JUP encabezó nuevamente una nutrida marcha al Rectorado, donde finalmente lograron que Banfi diera un “paso al costado”.²¹⁵ Sin embargo, al día siguiente Puiggrós no volvió a ocupar su cargo, sino que Taiana nombró *ad referendum* del Poder Ejecutivo al secretario general Ernesto Villanueva como encargado provisorio del Rectorado, hasta que Perón fuera investido como presidente el 12 de octubre.²¹⁶

Frente a la designación de un hombre de su propio espacio político, la JUP concluyó las ocupaciones y las medidas de fuerza.²¹⁷ Al asumir, Villanueva declaró que iba a continuar con la política de Puiggrós y anunció su designación como Profesor Emérito de la Facultad de Filosofía y Letras.²¹⁸ Una vez que Perón fue proclamado primer mandatario de la nación, el ex CN y militante de Montoneros continuó a cargo del Rectorado pese a no ser ratificado. El 25 de octubre, Taiana propuso en su reemplazo a Rodolfo Agoglia, en ese momento rector interventor de la UNLP, pero recibió otra vez la negativa de la JUP.²¹⁹ Luego de este compás de espera, a fines de noviembre un decreto del Poder Ejecuti-

214 “Perón no solicitó la renuncia de Puiggrós”, *La Opinión*, 4 de octubre de 1973; “Triunfó la Universidad Peronista”, *El Descamisado*, nro. 21, 9 de octubre de 1973.

215 “El Problema Universitario”, *La Razón*, 5 de octubre 1973.

216 “Hay un compás de espera en el Problema Universitario”, *La Razón*, 6 de octubre 1973.

217 “Triunfó la Universidad Peronista”, *El Descamisado*, nro. 21, 9 de octubre 1973.

218 El nombramiento se produce por Res. (CS) 629, UBA, 9 de octubre de 1973. La conferencia de prensa de Villanueva está reproducida en Aritz Recalde, “La Universidad de Buenos Aires en la década de 1970: análisis del comunicado de prensa en solidaridad con Rodolfo Puiggrós”, *Salud Colectiva*, nro. 3, 2012, pp. 315-322.

219 Se puede consultar: “Agoglia, reemplazante de Puiggrós”, *La Razón*, 25 de octubre de 1973; “Discute la JUP su apoyo a la gestión de Agoglia”, *La Opinión*, 26 de octubre de 1973; “La JUP rechaza a Agoglia como nuevo interventor”, *La Opinión*, 27 de octubre de 1973; “No reemplaza Agoglia a Puiggrós”, *La Razón*, 27 de octubre de 1973; “La JUP rechaza a Agoglia como nuevo interventor”, *La Opinión*, 27 de octubre de 1973.

vo confirmó en el cargo a Villanueva.²²⁰ Con tan sólo 28 años, se convirtió en la primera autoridad más joven en toda la historia de la Universidad porteña.

¿Cómo se interpretó entonces la renuncia de Puiggrós y su reemplazo por Villanueva? Los sectores estudiantiles y docentes vinculados a la JUP, ADUP, la JP Regionales y Montoneros lo mostraron como un triunfo en las páginas de *El Descamisado*, haciendo un esfuerzo por explicar que Perón estaba de su parte y que tanto el mismo líder como Taiana e incluso Banfi habían sido involucrados en una “maniobra” de López Rega.²²¹ Otros espacios, donde también se expresaban voces a favor de la UNPBA, eligieron mostrar un diagnóstico menos triunfalista. Este fue el caso de *Ciencia Nueva*, una revista que publicaba con regularidad trabajos de docentes y profesionales vinculados al Consejo Tecnológico de Rolando García, algunos de los cuales ocupaban cargos universitarios, como Enrique Martínez en el Decanato de Ingeniería e Iván Chambouleyrón en el rectorado de la Universidad Tecnológica Nacional.²²² En su número del 27 de octubre, *Ciencia Nueva* difundió una nota

220 “Habla el interventor en la universidad. Reportaje exclusivo a Ernesto Villanueva”, *Noticias*, 28 de noviembre de 1973; “Designose interventor universitario”, *La Prensa*, 28 de noviembre de 1973.

221 La revista *El Descamisado* realizó una cronología de lo que caracterizó como una “exitosa semana de lucha”. Véase: “Triunfó la Universidad Peronista”, en *El Descamisado*, nro. 21, 9 de octubre de 1973. Sergio Bufano sostiene que este tipo de discursos de la JUP mostraba la difícil y enrevesada decisión de la JP Regionales y Montoneros de eludir el enfrentamiento con Perón y no involucrarlo en las medidas que adoptaba el gobierno, perjudicándolos directa o indirectamente (Bufano y Texidó, 2015: 163-164).

222 Rolando García había sido decano de la Facultad de Ciencias Exactas y exiliado del país por la represión que sufrió en la Noche de los Bastones Largos de 1966. En 1973, se mostraba como un ferviente partidario del peronismo y presidía el Consejo Tecnológico del Movimiento Nacional Justicialista, el cual había ayudado a crear el 14 de julio de 1972 luego de su encuentro con Perón en Madrid. Este organismo de profesionales se había constituido con la idea de planificar políticas para el futuro gobierno. Su plataforma fundacional recalaba la importancia de la “doctrina justicialista” y la necesidad de establecer el socialismo nacional en Argentina.

titulada “U. B. A.” a modo de editorial, donde hacía una defensa de Puiggrós y se lamentaba por su renuncia. De todas maneras, alegaba que su dimisión iba a figurar entre los “hechos insólitos” en la “larga y azarosa” historia de la UBA, porque fue requerida en nombre del presidente electo (Perón) que formalmente no podía pedirla ni aceptarla; admitida por un ministro (Taiana) que decía actuar en cumplimiento de órdenes, pero cuando dichas órdenes fueron desmentidas mantuvo la decisión como algo irreversible; y objetada por un estudiantado de amplio espectro político que apoyaba vigorosamente a Puiggrós, pero que aceptó su relevo con una “moderación sin precedentes”, ya que denunció “la maniobra” y la repudió, aunque se abstuvo de atacar sus “orígenes aparentes”.²²³

Este editorial de *Ciencia Nueva* mostraba la difícil situación de los integrantes de la izquierda peronista en la universidad, especialmente de la JUP, la principal fuerza de movilización que incluso tenía un poder de veto sobre las políticas que atañían a las casas de estudio. No pudo mantener a Puiggrós, pero logró conservar a un docente de su espacio político al frente del Rectorado y paralizar no sólo la designación de Banfi, sino también la de Agoglia. A esto se sumaba otra cuestión producto de la politización particular de la JUP. La organización había surgido en el contexto del triunfo de Cámpora para atender las especificidades del estudiantado en el marco de dos referencias políticas: el gobierno peronista, al que pretendía aportar políticas universitarias, y Montoneros, organización con la que seguiría el camino de la “guerra popular y prolongada” en busca del socialismo nacional.²²⁴ Sus dos referentes ahora entraban en conflicto y eso ponía a la JUP en una difícil encrucijada a la hora de legitimar su política en la UNPBA.

223 “U. B. A.”, *Ciencia Nueva*, nro. 27, octubre de 1973.

224 Para una cobertura del acto de lanzamiento de la JUP, véase: “Mañana se anunciará la creación de la rama universitaria de la JP”, *La Opinión*, 22 de abril de 1973; “Crea expectativa la movilización peronista”, *La Nación*, 22 de abril de 1973; “Galimberti dijo cómo serán las milicias”, *La Nación*, 23 de abril de 1973; “Bases de la JUP”, *La Nación*, 24 de abril de 1973.

La izquierda peronista ante la Ley Taiana

Desde el inicio del tercer gobierno peronista se había afirmado que la nueva legislación universitaria debía surgir del aporte y la discusión de diversos sectores, especialmente de la comunidad académica. El propio Cámpora había resaltado esto ante la Asamblea Legislativa el día de su asunción e incluso figuraba en los considerandos de su decreto de intervención de las universidades nacionales.²²⁵ Sin embargo, el 11 de junio de 1973, el ministro Taiana anunció oficialmente la creación de una comisión especial presidida por él para confeccionar las bases de una nueva normativa. En ella no había ningún representante de la izquierda peronista y entre sus principales integrantes estaban Ricardo Guardo, Horacio Domingorena y Jorge Vanossi. El primero había sido el redactor de la primera ley universitaria del peronismo (13031), el segundo de la normativa que habilitó a las universidades privadas a otorgar títulos académicos y el tercero el secretario académico de la UBA en la gestión de Carlos Durrieu, el último rector de la dictadura saliente.²²⁶

Frente a los primeros rumores de que Taiana pretendía contrarrestar el peso de los actores vinculados a la Tendencia y cerrar la discusión,²²⁷ el mismo ministro brindó una conferencia el 25 de junio ante los interventores de las universidades nacionales y les pidió que elevaran propuestas concretas para ser tenidas en

cuenta en la elaboración de la ley. Indicó como fecha límite el 31 de agosto porque pretendía presentar el proyecto al Congreso ese mismo año.²²⁸ Por su parte, Puiggrós ya había creado el 15 de junio una comisión de decanos con ese fin, bajo la coordinación de la Secretaría de Planeamiento a cargo de Carpio, un sociólogo ex CN referenciado con la JP Regionales. Desde este espacio, se impulsó la publicación *Aportes para la Nueva Universidad* y se elaboró el documento “Lineamientos generales para la elaboración de la ley universitaria”. El mismo fue presentado por Testa, el decano de Medicina, en una conferencia de prensa a principios de agosto y entregado a la comisión del Ministerio de Educación que presidía Taiana.²²⁹ Como señalamos anteriormente, estos lineamientos para discutir la nueva normativa que elaboraron los funcionarios de Puiggrós estaban en sintonía con los primeros proyectos sobre universidad que habían difundido la JUP y ADUP en la revista *Envido* antes de la asunción de Cámpora.

Hacia fines de 1973, Puiggrós ya no estaba más al frente de la UNPBA y Taiana aún no había elevado ninguna propuesta al Parlamento. Sin embargo, paralelamente al congreso del 22 de diciembre, donde surgió la Federación Universitaria para la Liberación Nacional de Buenos Aires (FULNBA), empezó a correr la noticia de que Perón y Balbín se habían puesto de acuerdo para sancionar una ley universitaria en las

225 “Mensaje ante la asamblea legislativa”, 25 de mayo de 1973, en Cámpora (1973: 187-188); Decreto 35, 29/05/1973, *Boletín Oficial de la República Argentina*, año LXXXI, nro. 22705, viernes 13 de julio de 1973.

226 La comisión comenzó a funcionar el 15 de junio. Los restantes miembros eran José Cravero, Julio Fortezza y su secretario Alberto Godoy. “Crean una comisión que redactará ley universitaria”, *La Opinión*, 12 de junio de 1973; “La gestión del rector Puiggrós suscita una ofensiva continuista”, *La Opinión*, 13 de junio de 1973; “Hoy inicia sus tareas la comisión que redactará la futura ley universitaria”, *La Opinión*, 15 de junio de 1973.

227 “FUA - La Plata define los alcances de su apoyo a las autoridades universitarias”, *La Opinión*, 16 de junio de 1973; “Desfavorable reacción de estudiantes reformistas. Actúa la comisión redactora de una ley”, *La Opinión*, 22 de junio de 1973.

228 “Jorge Taiana delimitó las atribuciones de los interventores de las casas de estudio”, *La Opinión*, 26 de junio de 1973. Puede consultarse el discurso que brindó el ministro ese día en: Jorge Taiana, “La universidad no es una isla en el proceso nacional. Exposición del Señor Ministro de Cultura y Educación ante los Señores Interventores de las Universidades Nacionales en la reunión realizada el día 25 de junio”, Ministerio de Cultura y Educación, Centro Nacional de Documentación e Información Educativa, Buenos Aires, julio de 1973.

229 “La elaboración de la nueva ley motiva polémicas en las casas de estudios”, *La Opinión*, 2 de agosto de 1973. Como vemos, el pedido de Taiana se cumplió en la UNPBA durante el tiempo acordado. Además, ese mismo mes se publicó el documento de la comisión de decanos en la revista institucional de la universidad. “Lineamientos generales para la elaboración de la ley universitaria”, *Aportes para la Nueva Universidad*, Secretaría de Planeamiento, UNPBA, nro. 3, agosto de 1973.

sesiones extraordinarias de verano.²³⁰ A fin de mes, Talento en conferencia de prensa leyó un documento en el cual las distintas fuerzas de la federación porteña llamaban a posponer el tratamiento para después de febrero, debido a que en esa fecha era muy difícil la participación de los universitarios.²³¹ La preocupación central del presidente de la FULNBA era que durante el receso vacacional decaía la militancia estudiantil y eso les quitaba capacidad de intervenir. Finalmente, Perón y Taiana firmaron el proyecto de ley y lo presentaron al Senado el 12 de febrero de 1974.²³² Mientras FM, el FAUDI y TUPAC realizaron una movilización al Congreso en protesta el día 20, la JUP decidió organizar un encuentro el 22 en la Facultad de Derecho para fijar su posición ante la nueva situación.²³³

En el acto realizado por la noche en el aula magna de la casa de estudio que encabezaba Kestelboim, Ventura leyó una declaración política en la cual anunciaba el apoyo de la JUP al proyecto de ley del Poder Ejecutivo, a la vez que solicitaba modificaciones y la continuidad de los actuales interventores una vez sancionado el texto legal e iniciado el período de normalización. El respaldo de la JUP lo justificaba porque la propuesta enviada al Congreso reconocía principios que la

agrupación había sostenido desde sus inicios.²³⁴ Entre ellos, Ventura resaltaba la definición de las universidades como “comunidades de trabajo”, encargadas de formar profesionales e impartir la enseñanza técnico-científica para aportar a la “liberación nacional” y solucionar los problemas regionales del país; además de orientarlas a la promoción de la cultura nacional como a la producción de bienes y servicios sociales, con el fin de eliminar la distinción entre trabajo manual e intelectual (arts. 1 y 2).²³⁵ También destacaba que explicita que la universidad no podía aceptar subsidios o préstamos de organismos internacionales, junto a la prohibición de ejercer cargos docentes o administrativos en paralelo con funciones en empresas multinacionales (arts. 11 y 47). Por otro lado, Ventura consideraba importante que el proyecto contemplara el establecimiento de la gratuidad de la enseñanza universitaria y dos elementos que caracterizaba como de “suma corrección y legitimidad”: la presencia del Poder Ejecutivo en el gobierno de las casas de estudio, a través de su potestad de designar a los rectores, y la participación de los claustros docentes, estudiantiles y no docentes (arts. 23 y 33); además de garantizar vías para la colaboración de la comunidad extrauniversitaria (art. 27).

Efectivamente, estos ejes del proyecto de Taiana compartían los grandes lineamientos de las propuestas iniciales de la JUP, ADUP y del documento de la comisión de decanos que había creado Puiggrós en la Secretaría de Planeamiento de la UNPBA. No obstante, la inminente sanción de la ley y el contexto político hizo precisar a la JUP algunas de sus ideas en relación con estos temas. Así lo manifestó el mismo Ventura en su lectura de las modificaciones que solicitaban para la normativa. La primera se refería a que en los órganos de gobierno, los claustros de

230 El 22 de diciembre en el aula magna de la Facultad de Medicina fue constituida la FULNBA como un acto simbólico de transformación de la FUBA ante los nuevos tiempos. Su presidencia quedó a cargo de Miguel Talento de la JUP y la secretaría general en manos de Rafael Pascual de FM, ambos estudiantes de Derecho.

231 “La FULNBA no acepta que la ley sea sancionada durante el receso de verano y exige un debate previo”, *Noticias*, 29 de diciembre de 1973.

232 El 12 de febrero, Taiana exhibió en el Congreso el proyecto de ley. El discurso que brindó en esa ocasión fue difundido luego por el propio Ministerio de Educación. Se puede consultar en *Espíritu y normas de aplicación de la Ley Universitaria* (1974).

233 “La Ley Universitaria. Taiana respondió a las críticas del radicalismo”, *Noticias*, 19 de febrero de 1974; “La cuestión de la autonomía es fundamental para la JRR”, *El Cronista Comercial*, 20 de febrero de 1974; “Ley universitaria: piden postergarla”, *Noticias*, 21 de febrero de 1974; “Manifestación estudiantil en el Congreso”, *La Nación*, 21 de febrero de 1974.

234 “La Universidad. La JUP apoya la ley”, *Noticias*, 24 de febrero de 1974; “Posición de la JUP ante la ley universitaria”, *La Nación*, 24 de febrero de 1974.

235 Para todas las referencias al proyecto de ley original enviado por Perón y Taiana al congreso, véase: “Régimen de universidades nacionales. Mensaje y proyecto de ley del Poder Ejecutivo”, en Cámara de Senadores de la Nación, 65ª reunión, continuación de la 15ª Sesión Extraordinaria, 4 y 5 de marzo 1974, pp. 3605-3632.

docentes, estudiantes y no docentes tuvieran la misma cantidad de representantes, no una distribución del 60, 30 y 10% como establecía el proyecto del Ejecutivo (art. 30). La segunda pretendía eliminar la cláusula que avalaba la remoción de docentes por “proselitismo partidario” o “ideas contrarias al sistema democrático” (art. 12), debido a que este tipo de disposiciones podría dar lugar a la proscripción política en la universidad. Con relación a este punto, también se consideraba necesario precisar la idea de “alteración del orden público” como causante de intervención de las casas de estudio, además de asentar que esta no podría realizarla el Poder Ejecutivo, sino el Congreso (art. 50). Finalmente, la última modificación propuesta era anular el artículo que posibilitaba exigir estudios complementarios o cursos de capacitación antes de aceptar a alumnos a determinadas facultades, departamentos o carreras, porque eso podría dificultar el ingreso irrestricto (art. 35).²³⁶

El 29 de enero representantes de las agrupaciones universitarias ya habían concurrido al Congreso a exponer sus puntos de vista. Había asistido Ventura en representación de la JUP, Talento por la FULNBA y Ricardo Sidicaro —otro ex CN que era secretario académico de la Facultad de Filosofía y Letras— por ADUP.²³⁷ Sin embargo, cuando finalmente el 14 de marzo se aprobó la Ley universitaria 20654 en la Cámara de Diputados con 142 votos a favor y sólo 15 en contra, los legisladores del FREJULI no tuvieron en cuenta ninguna de las propuestas de la JUP y ADUP. Los principales cambios a la normativa

236 “La Universidad. La JUP apoya la ley”, *Noticias*, 24 de febrero de 1974; “Posición de la JUP ante la ley universitaria”, *La Nación*, 24 de febrero de 1974.

237 Según el *Diario de Sesiones* del Congreso, 57 organismos, instituciones o personas presentaron trabajos o propuestas relacionadas con la ley universitaria. Además, se realizó una reunión con 24 partidos políticos el 21 de enero de 1974 y otra con organizaciones universitarias el 29 de enero. A su vez, se presentaron cuatro proyectos de ley aparte del oficial. Las universidades nacionales también elevaron sus propuestas, así como muchas de sus facultades, centros de estudiantes, agrupaciones docentes y no docentes. “Inserciones”, en Cámara de Senadores de la Nación, 66ª reunión, 15ª sesión extraordinaria, 7 y 8 de marzo de 1974, pp. 3810-3825.

en su tratamiento legislativo procedieron del radicalismo y del mismo oficialismo.²³⁸ Por petición de la UCR, se aceptó que el rector fuera elegido por las propias universidades y no por el Poder Ejecutivo, como indicaba el proyecto original, aunque la representación de los distintos claustros en los órganos de gobierno continuó en proporción desigual: 60% para los docentes, 30% para estudiantes y 10% para no docentes (arts. 19 y 33). En este tema, es relevante tener en cuenta que la normativa resultante no sólo garantizaba el cogobierno, sino que confería a las universidades autonomía académica junto a una autarquía administrativa, económica y financiera (art. 3).

La otra modificación importante al proyecto de ley original provino del oficialismo, quien generalizó como una prohibición para todos los claustros de la universidad la cláusula que permitía la remoción de docentes por “proselitismo político partidario” o difundir “ideas contrarias al sistema democrático” (art. 5). Este punto renovaba el carácter restrictivo de la primera ley universitaria del peronismo (13031) y de la normativa de Onganía para las casas de estudio (17245).²³⁹ A esto se sumaba que el texto legal aprobado por el Congreso finalmente daba continuidad a la resolución que permitía la in-

238 La composición del Congreso luego del 25 de mayo de 1973 fue la siguiente: en la Cámara de Senadores, el FREJULI contaba con 44 de un total de 69 miembros; en segundo lugar, la UCR con 12 senadores; y por último, una serie de partidos provinciales. En la Cámara de Diputados, el FREJULI también tenía la mayoría absoluta con 144 miembros sobre un total de 243, mientras que la UCR tenía 51 diputados. Los bloques de ambas cámaras del FREJULI estaban compuestos por el PJ, el Movimiento de Integración y Desarrollo, el Partido Conservador Popular y el Partido Popular Cristiano. Para un análisis de la composición de las cámaras y las distintas posturas que sostuvieron las fuerzas políticas ante la Ley Taiana, puede consultarse Friedemann (2015: 316-366).

239 El artículo 4 de la Ley 13031 establecía: “Los profesores y los alumnos no deben actuar directa, ni indirectamente en política, invocando su carácter de miembros de la corporación universitaria”; mientras que el artículo 10 del Decreto-Ley 17245 indicaba: “Prohíbese en los recintos universitarios, toda actividad que asuma formas de militancia, agitación, propaganda, proselitismo o adoctrinamiento de carácter político” (Mignone, 1998: 27 y 46).

tervención de las casas de estudio por el Poder Ejecutivo en casos de “alteración grave del orden público”, “conflicto insoluble”, “subversión con los poderes de la Nación”, entre otros (art. 51).

Si bien la Ley Taiana fue aprobada por unanimidad en el Senado y tuvo escasos votos en contra en la Cámara de Diputados, los artículos 5 y 51 provocaron críticas en algunos legisladores del radicalismo, la Alianza Popular Revolucionaria (APR) y el peronismo.²⁴⁰ Entre estos últimos, estaban Leonardo Bettanin, Miguel Zavala Rodríguez y Rodolfo Ortega Peña. Los tres ingresaron a la Cámara un día antes de la aprobación de la Ley Taiana porque ocho diputados de la JP Regionales habían renunciado a sus bancas para no acatar la directiva de Perón de votar las reformas al Código Penal que endurecían las penas por delitos políticos.²⁴¹ Bettanin y Zavala Rodríguez pertenecían al sector juvenil vinculado a Montoneros. El primero había militado en los Comandos Estudiantiles Peronistas (CEP), uno de los grupos fundadores de la JUP. Por otro parte, Ortega Peña estaba vinculado al Peronismo de Base y dirigía *Militancia Peronista para la Liberación*, una revista crítica del gobierno que había publicado varias notas en defensa del rectorado de Puiggrós y el decanato de Kestelboim.²⁴² Esto no era casual, ya que Ortega Peña había tenido cargos de gestión en la UNPBA e incluso había

sido profesor de la Facultad de Filosofía y Letras y de Derecho, hasta que fue apartado a fines de 1973 por aplicársele la Ley de Prescindibilidad a petición de Taiana.²⁴³

Los recién incorporados Bettanin y Zavala Rodríguez votaron la ley con el resto del bloque del FREJULI, pero mostraron su disconformidad con el artículo 5.²⁴⁴ El segundo de ellos reconoció durante el debate en el Congreso que la ley contemplaba avances y demandas de la juventud universitaria. Aunque le parecía “de más e innecesario” hablar de “proselitismo”, dado que la educación tiene siempre un trasfondo político y que toda política se desarrolla desde un interés concreto.²⁴⁵ Por su parte, desde su bloque unipersonal, Ortega Peña expresó una posición más crítica y votó en contra de la ley, aludiendo a su experiencia como “alumno, egresado, profesor universitario y como prescindido”. A su entender, la normativa no cumplía con el “programa de liberación” elegido por el pueblo el 11 de marzo de 1973, ya que la prohibición de “actividades proselitistas” del artículo 5 podía llevar a proscribir cualquier actividad política en la universidad. También acusaba al Ejecutivo de mantener una “grave contradicción” porque en la nueva Ley de Asociaciones Profesionales

240 La APR había llevado la fórmula Alende-Sueldo en la primera campaña presidencial de 1973. Estaba compuesta por el PC, el Partido Revolucionario Cristiano, el Partido Intransigente y la Unión del Pueblo Argentino. Era la tercera fuerza política con representación en la Cámara de Diputados. En ese momento, votó en contra de la ley universitaria.

241 Los ocho renunciantes fueron Rodolfo Vittar, Roberto Vidaña, Carlos Kunkel, Armando Croatto, Santiago Díaz Ortiz, Diego Muñiz Barreto, Jorge Gleller y Aníbal Iturrieta. “Hoy entran los ocho diputados. Reemplazarán a los que renunciaron por oponerse a la ley represiva”, *Noticias*, 13 de marzo de 1974.

242 Tras su conocida jura —“la sangre derramada no será negociada”—, Ortega Peña reemplazó a uno de los diputados renunciantes de la JP, pero en lugar de integrarse al bloque del FREJULI por el que resultó electo decidió conformar un bloque unipersonal: “Bloque de la Base” (Celesia y Waisberg, 2013: 257-259; “Ortega Peña anunció que no integrará el bloque de diputados del Frejuli”, *La Opinión*, 14 de marzo 1974).

243 La Ley de Prescindibilidad fue aprobada en octubre de 1973. La normativa autorizaba a dejar cesante a personal del Estado a criterio de las autoridades de cada dependencia y prohibía que los afectados volvieran a ingresar a la administración pública durante cinco años. Taiana decidió aplicarla para los cargos que tenían Ortega Peña y Duhalde en las facultades de Derecho y Filosofía y Letras. Esto en gran parte se debía a la posición crítica al gobierno de la revista *Militancia Peronista para la Liberación*. Villanueva, Kestelboim, la JUP y ADUP intentaron oponerse, aunque finalmente fueron separados de sus cargos (Bufano y Texidó, 2015: 165-166).

244 Ambos al poco tiempo serían separados del bloque del FREJULI por una petición de Alberto Brito Lima, el jefe del Comando de Organización. “Por moción de Brito Lima diputados de la JP fuera del bloque”, *Noticias*, 21 de marzo de 1974.

245 Todas las referencias al debate parlamentario corresponden a los diarios de sesiones de la Cámara de Senadores, 66ª reunión, 16ª sesión extraordinaria, 7 y 8 de marzo de 1974, pp. 3675-3809, y de la Cámara de Diputados, 65ª Reunión, continuación de la 3ª sesión extraordinaria, 13 y 14 de marzo de 1974, pp. 6295-6369.

se había derogado la normativa anterior que excluía la política en los sindicatos. Más polémico aún le parecía el artículo 51, dada la “peligrosísima” posibilidad de que el Ejecutivo interviniera las universidades por decreto aludiendo a la idea de “subversión”, un concepto tan “lato” y “ambiguo” que podía prestarse a cualquier interpretación. Finalmente, Ortega Peña sentenciaba que si era sancionada la ley traería “consecuencias casi inmediatas” en la medida en que el “estudiantado reaccione”.²⁴⁶

Cuando se aprobó la Ley Taiana el 14 de marzo de 1974, todos los interventores de las universidades nacionales presentaron sus renunciaciones, incluidos los delegados de las facultades y Villanueva, el secretario general a cargo del Rectorado de la UNPBA desde la renuncia de Puiggrós. Según la flamante legislación, el Poder Ejecutivo debía designar nuevos decanos y rectores “normalizadores” para que en el plazo de un año las casas de estudio funcionaran de acuerdo a la nueva normativa. Al día siguiente, la JUP emitió un documento donde pedía que continúen en el cargo los funcionarios que venían desempeñándose hasta ese momento. A su vez, llamaba al estudiantado a movilizarse para impedir que la Ley universitaria sea “instrumentada” por “sectores infiltrados” del gobierno que buscaban acabar con la política de “reconstrucción universitaria” iniciada por Puiggrós y seguida por Villanueva.²⁴⁷ ¿Por qué ahora la JUP sentía como amenaza una normativa que reconocía buena parte de sus demandas en relación con la organización de la universidad? Este posicionamiento se explica por el contexto político particular de aquel entonces y porque las modificaciones introducidas a último momento a la ley lesionaban una concepción central de su ideario con relación al papel del estudiante en la universidad.

246 Para un análisis de las distintas posturas que giraron en torno al debate parlamentario de la Ley Taiana, también se puede consultar Buchbinder (2014).

247 “La universidad al borde de la opción: liberación o continuismo gorila”, *El Descamisado*, nro. 43, 12 marzo de 1974; “La JUP convocó a la movilización. En un documento, llama a los estudiantes a sostener en sus cargos a las actuales autoridades”, *Noticias*, 16 de marzo de 1974.

Respecto al primer punto, no debe perderse de vista que la Ley universitaria fue sancionada en un momento donde se profundizó el desplazamiento de actores vinculados a la izquierda peronista en distintas áreas de gobierno. En enero, Oscar Bidegain había sido obligado a renunciar a su cargo de gobernador de la provincia de Buenos Aires luego del asalto del ERP a una guarnición del Ejército en la ciudad de Azul. Mientras que en febrero fue derrocado el primer mandatario de Córdoba, Ricardo Obregón Cano, mediante una asonada policial encabezada por Antonio Navarro.²⁴⁸ Además, casi en simultáneo a la sanción de la Ley Taiana fueron sancionadas un conjunto de normas que afectaban derechos y libertades públicas. A fines de 1973, se habían aprobado la Ley de Asociaciones Profesionales y la de Prescindibilidad. La primera aseguraba a las centrales sindicales la posibilidad de intervenir las seccionales locales de los gremios y la segunda cesantear en el sector público de manera arbitraria. A ello se sumó la reforma del Código Penal en enero de 1974, el cual incrementó las penas por delitos políticos (Franco, 2012: 89). En paralelo, la organización paraestatal Triple A había comenzado hacer públicas sus acciones, como en el atentado contra el senador radical Hipólito Solari Irigoyen a fines del año anterior. En su “lista negra” de “enemigos a exterminar” también estaba el mismo Puiggrós.

En cuanto al segundo punto, la Ley Taiana incluía una cláusula que limitaba la actividad política en la universidad y esto directamente lesionaba uno de los idearios centrales de la JUP. Si bien la agrupación liderada por Ventura reivindicó muchos puntos de la normativa, concebía la participación política del estudiantado como condición ineludible para garantizar una presencia crítica que vinculara las problemáticas concretas de las casas de estudio con cuestiones políticas y sociales más amplias. En este

248 Existen trabajos que describen en detalle cómo fueron destituidos los distintos gobernadores vinculados a la izquierda peronista, mediante la presión del sector sindical, la derecha y el propio Perón: Bonavena (2012) y Alicia Servetto (2010).

tema era tributaria del *Manifiesto de FORJA a los estudiantes de la Universidad de Buenos Aires* que había publicado *Antropología 3er Mundo* en 1970 y que volvió a editar la revista *Crisis* en marzo de 1974.²⁴⁹ Como vimos, este documento llamaba a recuperar un ideario central atribuido a la Reforma, sintetizado en el lema: “el estudiante de la universidad es trasfusión del pueblo en las aulas”.²⁵⁰ En esta cuestión, es sugestivo que durante el debate de la Ley Taiana la JUP no invocó a la Ley universitaria 13031 del primer peronismo, como sí lo hicieron los sectores del movimiento que cuestionaban a la JP Regionales y Montoneros. La revista *Las Bases*, el órgano oficial del MNJ que resaltaba la figura del ministro López Rega, publicó en aquel entonces una gran cantidad de notas dedicadas a ese tema e incluso la CNU durante el debate parlamentario había acercado al presidente del bloque de senadores del FREJULI, José Humberto Martiarena, una serie de documentos que pedían elaborar la nueva ley en base a la de 1947.²⁵¹ Justamente, el ordenamiento legal

249 “FORJA y el problema universitario”, *Crisis*, nro. 11, marzo de 1974. *Crisis* fue una publicación de política y cultura editada en la ciudad de Buenos Aires, pero que contenía un staff compuesto por intelectuales, periodistas y escritores de Argentina y Uruguay. Cuando salió su primer número en mayo de 1973, Federico Vogelius era su director ejecutivo, Eduardo Galeano el director editorial y Julia Constenla la secretaria de redacción. El artista plástico Hermenegildo Sábat fue el ilustrador de los cuarenta números que aparecieron todos los meses hasta agosto de 1976. En sus páginas, participaron Aníbal Ford, Juan Gelman, Mario Benedetti y Rogelio García Lupo (Sonderéguer, 2011).

250 “FORJA y la Universidad”, *Antropología 3er Mundo*, nro. 4, septiembre de 1970, p. 62.

251 “Universidad: el proyecto de la CNU” y “Universidad: la posición del Consejo Superior”, *Las Bases. Órgano oficial del Movimiento Nacional Justicialista*, nro. 78, 22 de enero de 1974. Además, pueden consultarse en la misma revista las siguientes notas sobre universidad: “Otro país, un país distinto y extraño”, nro. 63, 10 de octubre de 1973; “La Reforma: sus conquistas gremiales. Su instrumentación política”, nro. 65, 24 de octubre de 1973; “El peronismo abre auténticamente las aulas al pueblo”, nro. 67, 7 de noviembre de 1973. “Las leyes peronistas”, nro. 68, 14 de noviembre de 1973; “VI congreso Nacional de la C.G.U.”, nro. 72, 12 de diciembre de 1973; “Grave renuncia: atacan al gobierno del pueblo”, nro. 73, 19 de diciembre de 1973; “La hora del país real ha llegado”, nro. 79, 5

del primer peronismo había establecido que los universitarios sólo podían dedicarse a sus funciones específicas y no actuar directa ni indirectamente en política. La complejidad de la Ley Taiana radicó en que reconoció demandas de la izquierda peronista y el radicalismo, pero también abrió la puerta a los que buscaban acabar con la politización de las casas de estudio.

La nueva Noche de los Bastones Largos

A la ruptura definitiva entre Perón y Montoneros en el acto del Día del Trabajador realizado el 1° de mayo de 1974, le siguió al mes siguiente la partida del viejo líder del peronismo. El 1° de julio, a horas de anunciarse su muerte, la Secretaría de Prensa y Difusión de la Presidencia afirmó que el Poder Ejecutivo había aceptado a Solano Lima la renuncia a sus dos cargos: el de secretario general de la Presidencia y el de rector normalizador. El líder del Partido Conservador Popular no hizo públicos sus motivos.²⁵² Al poco tiempo, Taiana le pidió que continuase en la UNPBA. Entre idas y vueltas, Solano Lima obtuvo una licencia y Laguzzi, el decano de Farmacia referenciado con la JP Regionales, fue nombrado interinamente como rector normalizador. Finalmente, la dimisión de Solano Lima se hizo efectiva, con lo cual Laguzzi quedó al frente de la casa de estudio porteña, al ser nombrado por Taiana el 24 de julio *ad referendum* del Poder Ejecutivo.²⁵³

Sin embargo, la asunción de Isabel Perón volvió el panorama más adverso aún para la izquierda peronista. El 14 de agosto fue reemplazado Taiana por Oscar Ivanissevich en el Ministerio

de febrero de 1974; “Hacia la universidad de los trabajadores. Los estudiantes ¡por la ley!”, nro. 85, 12 de marzo de 1974, entre otras.

252 “¿Renunció Solano Lima?”, *Noticias*, 2 de julio de 1974; “Lima abandonaría indeclinablemente la Universidad”, *La Opinión*, 6 de julio de 1974.

253 “Lima se va, nomás”, *Noticias*, 25 de julio de 1974; “Laguzzi afirmó que no variará la política universitaria”, *La Opinión*, 26 de julio de 1974; “El doctor Lima deja hoy la Universidad de Buenos Aires”, *La Opinión*, 25 de julio de 1974.

de Cultura y Educación.²⁵⁴ El flamante funcionario era un representante del nacionalismo católico de derecha con una extensa trayectoria tras de sí. Había sido rector interventor de la UBA por un breve lapso en 1946 y había ocupado el Ministerio de Educación durante el primer peronismo. Desde entonces pensaba que los estudiantes no debían hacer política y se declaraba enemigo de la Reforma del 18 (Besoky, 2016: 283). El mismo día de su designación, la FULNBA y la Federación de Trabajadores Docentes Universitarios de la Universidad de Buenos Aires (FATDUBA) realizaron una movilización y ocuparon facultades pidiendo que se garantizara la continuidad de Laguzzi, pero también la de Taiana. A su vez, rechazaron la posible designación de Rodolfo Tercera de Franco como rector y sostuvieron que iban a continuar con las “tomas” para garantizar el normal funcionamiento de las casas de estudio y que estas no sean atacadas por “grupos reaccionarios”.²⁵⁵

A esto se sumaron nuevos alejamientos de funcionarios de la UNPBA cercanos a la JUP y ADUP. Luego de emprender una serie de acciones armadas, el 6 de septiembre Montoneros anunció su pasaje a la clandestinidad en una conferencia de prensa en la que a Mario Firmenich lo acompañaban los distintos referentes de los frentes de masas de la JP Regionales; entre ellos estaba Ventura en representación de la JUP.²⁵⁶ Esto desencadenó la inmediata renuncia del decano de la Facultad de Derecho. El propio Kestelboim difundió públicamente los motivos de su renuncia en un comunicado donde afirmaba que se “negaba a ser instrumento de esa política” y que no podía aceptar que la JUP, “una de las corrientes principales que sostuvo su gestión”, le declarara la “guerra” al gobierno.²⁵⁷ El 9 de

254 “Hay nuevo gabinete”, *Noticias*, 15 de agosto de 1974.

255 “Fueron ocupadas las facultades anoche”, *La Nación*, 14 de agosto de 1974; “Despliegue policial para impedir el acto de la FULNBA”, *Noticias*, 15 de agosto de 1974.

256 “Montoneros pasó a la resistencia activa”, *La Nación*, 7 de septiembre de 1974.

257 “Renunció el decano de Derecho”, *La Nación*, 10 de septiembre de 1974.

septiembre, el Rectorado de la UNPBA decidió aceptar su dimisión y nombró interinamente a Leonardo Franco, un docente de la Facultad que había participado con Kestelboim en la Asociación Gremial de Abogados y en la Agrupación de Abogados Peronistas.²⁵⁸

Desde la asunción de Ivanissevich, se venía vaticinando una posible intervención de la UNPBA. *La Causa Peronista*, el órgano de prensa oficial de Montoneros y la JP Regionales que reemplazó a *El Descamisado* luego de su clausura, publicó una nota a principios de septiembre en la que acusaba al gobierno de Isabel de preparar una “nueva Noche de los Bastones Largos”.²⁵⁹ El propio ministro de Educación se encargó de despejar esta cuestión. En un discurso que brindó en el Teatro Colón el 10 de septiembre por el Día del Maestro, sostuvo que el artículo 5 de Ley universitaria, el cual prohibía el “proselitismo político partidario” y las “ideas contrarias al sistema democrático”, no se estaba cumpliendo. Además, advirtió que “estaban dadas las causas” establecidas por esa misma normativa para intervenir las universidades. Para Ivanissevich, los estudiantes no estaban ocupando las facultades para protegerlas, sino que las usaban para la “subversión” y para atacar directamente la “jerarquía del Estado y la integridad de la república”. A su entender, lo que se imponía era el cierre de las universidades para “asearlas, ordenarlas y normalizarlas”, dado que no se estaba ante un “conflicto universitario”, sino ante una “batalla a muerte” contra una “conjura internacional” que pretendía “destruir la patria de Perón y la fe cristiana”.²⁶⁰

Como última señal de resistencia, el 14 de septiembre el rector Laguzzi y el secretario general Villanueva convocaron en una conferencia de prensa a los tres claustros universitarios —do-

258 Res. (CS) UBA nros. 704 y 705, 10 de septiembre de 1974.

259 “Preparan una nueva noche de los bastones largos”, *La Causa Peronista*, nro. 9, 3 de septiembre de 1974.

260 Oscar Ivanissevich, en Ministerio de Cultura y Educación (1974).

centes, estudiantes, no docentes— a un plebiscito obligatorio a realizarse el 19 y 20 de ese mismo mes en todas las casas de estudio, con el fin de que se pronunciaran con relación a si avalaban o no la política universitaria impulsada desde la asunción de Puiggrós hasta la fecha. A su vez, acusaban a Ivanissevich de tener una concepción similar a los “adictos a las dictaduras militares” por su rechazo a la participación política universitaria.²⁶¹ Finalmente, el plebiscito no pudo llevarse adelante debido a que a los tres días de la conferencia de prensa fue intervenida la casa de estudio porteña con el Decreto 865 de la presidenta Isabel Perón. En sus considerandos, la medida afirmaba que “era público y notorio” que estaban dadas las causales de intervención previstas por el artículo 51 de la Ley 20654, entre las que se encontraban la “alteración del orden público” y la “subversión”.²⁶² Para llevar adelante la tarea, se designó a Alberto Ottalagano como nuevo rector interventor, un abogado y doctor en Filosofía que había sido asesor de Perón en su último mandato y se asumía abiertamente como fascista y antimarxista. En su adolescencia, había sido delegado de la Alianza Libertadora Nacionalista y durante los años del primer peronismo había intervenido en la fundación de la Confederación General Universitaria (CGU) (Ottalagano, 1983).

Con el arribo de Ivanissevich y Ottalagano dejó de nombrarse a la casa de estudio porteña como la “Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires”. Sin embargo, sería un error entender su llegada como un punto de quiebre total, ya que la designación de ambos tenía elementos de continuidad con el proceso abierto a partir de la sanción de la Ley Taiana. La aprobación de esta normativa había terminado otorgando herramientas legales para combatir el activismo político y había creado condiciones para el

fortalecimiento de actores que pensaban que el “peligro subversivo” debía ser erradicado con métodos legales e incluso extralegales. En el caso de la UBA, esta última cuestión resultó paradigmática si se tiene en cuenta la represión sufrida por la militancia estudiantil y el desplazamiento de las autoridades y los docentes de la izquierda peronista.

Estos últimos sufrieron atentados al poco tiempo de ser nombrado Ivanissevich. El 4 de septiembre fueron colocados explosivos en la casa de Adriana Puiggrós y el 7 en la de Laguzzi, lo cual dejó como saldo la muerte de su hijo de seis meses.²⁶³ Un día antes de este hecho, la revista *El Caudillo* publicó una nota titulada “Cuentas claras política espesa”. En ella se criticaba a Solano Lima por “haber entregado todo al marxismo loco de Laguzzi y sus adláteres”. Además de responsabilizar a este y a Adriana Puiggrós —“una marxista de triste apellido”— de haber convertido a la universidad en un “nido subversivo” y en una “escuela del ridículo político”. A su entender, la única solución era una “cirugía mayor” para acabar de una vez con el “último bastión” que conservaba “la Tendencia”.²⁶⁴ Este órgano de prensa de la derecha peronista era dirigido por Felipe Romero y financiado con publicidad del Ministerio de Bienestar Social que encabezaba López Rega, el líder de la Triple A. En su distribución y realización, colaboraban miembros de la CNU y de la Juventud Peronista de la República Argentina (JPRA).²⁶⁵

263 “Solidaridad con Puiggrós”, *La Opinión*, 5 de septiembre de 1974; Puiggrós (2000: 69-77).

264 “Cuentas claras y política espesa”, *El Caudillo*, nro. 42, 6 de setiembre 1974.

265 La JPRA fue liderada por Julio Yessi, quien en 1973 había sido nombrado por Perón como representante de la JP en el Consejo Superior del MNJ, con el objetivo de aglutinar a los sectores juveniles diferenciados de Montoneros. Juan Alfredo Muciaccia, un ex militante del Movimiento Federal que conoció a Perón por intermedio de Yessi, era el secretario general. En una entrevista brindada a *El Caudillo* a fines de 1973, reconocía a la JPRA como una organización que pretendía institucionalizar la “revolución peronista” con “fanatismo”, incluso llegando hasta las “últimas consecuencias”. Besoky (2016: 213); “Reportaje al compañero Juan Muciaccia (Secretario General de la J.P. de la R.A.)”, *El Caudillo*, nro. 5, 14 de diciembre 1973.

261 “Habrá un plebiscito en la Universidad”, *La Nación*, 14 de septiembre de 1974; “El nucleamiento radical aspira a preservar la actividad académica”, *La Opinión*, 17 de septiembre de 1974.

262 Decreto 865, 17/09/1974, *Boletín Oficial de la República Argentina*, año LXXXII, nro. 22999, lunes 23 de septiembre de 1974.

Cuando se hizo cargo Ottalagano del Rectorado de la UBA declaró asueto y dejó cesantes a todos los decanos, funcionarios y docentes nombrados desde la asunción de Puiggrós.²⁶⁶ Luego designó nuevas autoridades en las facultades: Mario José Framiñan en Odontología, José Penna en Ciencias Económicas, Jorge Antonio Antelo en Medicina, Lucas Tortoreli en Agronomía, Raúl Zardini en Ciencias Exactas y Raúl Sánchez Abelenda en Filosofía y Letras. Este último recorrió las instalaciones de su Facultad con una rama de olivo para exorcizar los “malos espíritus de Freud, Marx y Piaget” (Puiggrós, 2003: 337). Mientras Zardini había sido uno de los decanos más cuestionados por el movimiento estudiantil en los años de la “Revolución Argentina”, por ser defensor de los cupos y el examen de ingreso eliminatorio. En 1972, la revista *Ciencia Nueva* lo había caracterizado como “el decano de la inquisición” y de ser un “oscurantista anticomunista”.²⁶⁷

Antes de la llegada de Ivanissevich y Ottalagano, la Triple A ya había amenazado a integrantes de la UNPBA e incluso asesinado a Ortega Peña el 31 de julio de 1974. Pero luego de sus designaciones, las intimidaciones se multiplicaron. El 20 de septiembre, después de asesinar a Julio Troxler —un antiguo militante de la resistencia peronista que había sobrevivido a la masacre de José León Suárez en 1956—, la Triple A difundió una “lista negra” en la que figuraban Cámpora, Firmenich, Bettanin, Taiana, Villanueva y Laguzzi. Este clima llevó a muchos ex integrantes de la UNPBA a la decisión de abandonar el país, como en el caso de Rodolfo Puiggrós, su hija Adriana, Testa, Ibarlucía y Laguzzi.

El arribo de Ivanissevich y Ottalagano también implicó un oscuro panorama para los militantes estudiantiles. Desde la UBA, se desplegaron medidas con la finalidad de acabar con su activismo político. El 1° de noviembre, *El Caudillo* realizó una entrevista al teniente coronel Antelo,

266 “Prolongan en siete días el asueto universitario”, *La Nación*, 21 de septiembre 1974.

267 “El decano de la inquisición”, *Ciencia Nueva*, nro. 16, mayo de 1972.

el interventor de Medicina, en la cual advertía a la “muchachada estudiantil” que la facultad “estaba para estudiar” y que toda otra actividad será dirigida “hacia donde corresponde”.²⁶⁸ A principios de octubre, luego de que Isabel firmara la ley antisubversiva, Ottalagano había creado un “cuerpo de celadores” bajo la dirección de Jaime Lemos, hombre de confianza de López Rega y funcionario del Ministerio de Bienestar Social.²⁶⁹ Sus integrantes portaban armas de fuego y vigilaban los pasillos de las facultades para que se cumpliera la prohibición de realizar cualquier tipo de asambleas. También se aplicaban amonestaciones por participar en marchas o huelgas.²⁷⁰

El Decreto 865 que firmó Isabel para intervenir la UBA designaba a Ottalagano como interventor hasta el 31 de diciembre de 1974, por lo cual luego de esa fecha fue reemplazado por Julio Lyonnet. En los más de tres meses de gestión de Ottalagano fueron asesinados quince estudiantes porteños (Izaguirre, 2011). Un mes antes de su salida del Rectorado, la FULNBA había aplazado la realización de los comicios estudiantiles “hasta que existan condiciones favorables” y había intentado llevar adelante un plebiscito para pedir el relevo del ministro, el rector y los once decanos de las facultades. La respuesta del gobierno ante ese intento fue nuevamente la represión

268 “Facultad de Medicina: aquí también llegó el peronismo”, *El Caudillo*, nro. 48, 1° de noviembre 1974.

269 Como ley antisubversiva se conoció la Ley de Seguridad enviada por el Poder Ejecutivo al Congreso el 25 de septiembre de 1974 y promulgada por Isabel Perón unos días después. La misma implicaba una fuerte restricción de la actividad política y violaba el derecho a huelga sancionado por la Constitución Nacional. También, entre sus castigos previstos, se encontraba la suspensión de la ciudadanía y la expulsión del país. La dictadura de 1976 retomaría al pie de la letra toda la ley antisubversiva de 1974 (Franco, 2012: 118-119). En relación con las medidas represivas instrumentadas por Ottalagano en la UBA, también se puede consultar: Friedemann (2015, 425-437).

270 “Promulgose la ley antisubversiva”, *La Nación*, 1° de octubre de 1974; “Señaló Ottalagano los objetivos de su gestión”, *La Nación*, 4 de octubre de 1974; “Está contemplada la desaparición de los cuerpos de celadores en las Facultades”, *La Opinión*, 31 de diciembre de 1974.

y el encarcelamiento de dirigentes estudiantiles. El 22 de noviembre fueron detenidos Ventura y Talento en Villa Devoto.²⁷¹ Luego de pasar unos meses en la cárcel, ambos partieron al exilio. Cuando Ottalagano abandonó la UBA, Ivanissevich estuvo a cargo del Ministerio de Educación hasta ser reemplazado en agosto de 1975 por Pedro Arrighi. La designación y el protagonismo de ambos deben ser entendidos en el contexto más amplio de una escalada de violencia política legal e ilegal, donde la supuesta lucha contra la subversión inauguró el terrorismo de Estado antes de la última dictadura militar.

El ocaso de la izquierda peronista

Desde una mirada retrospectiva, puede afirmarse que el ocaso de la izquierda peronista y el final de la UNPBA estuvo directamente relacionado a la correlación de fuerzas que expresó la sanción de la Ley Taiana. Su aprobación fue sumamente controvertida porque, por un lado, reconoció demandas de la JUP y ADUP en torno a cómo organizar la universidad, e incluso aceptó la propuesta del radicalismo para que los rectores fueran elegidos por la misma comunidad académica. Pero, por otro lado, terminó otorgando herramientas legales para combatir el activismo político universitario y creó un terreno fértil para el fortalecimiento de los sectores más reaccionarios y represivos.

Escudándose en los artículos 5 y 51 de la nueva Ley universitaria, Ivanissevich y Ottalagano desplazaron a las autoridades vinculadas a la izquierda peronista e iniciaron la represión del movimiento estudiantil. Resulta llamativo que el último intento de resistencia de Laguzzi, Villanueva, la JUP y ADUP fuera la convocatoria a un plebiscito para que la propia comunidad académica decidiera si debían seguir gestionando la casa de estudio porteña. La izquierda peronista siempre había reivindicado que la universidad no debía convertirse en una “isla ajena al país”, por eso proponía un esquema organizativo que

271 “Talento y Ventura fueron alojados en Villa Devoto”, *La Opinión*, 23 de noviembre de 1974.

fuera capaz de articular la participación política de los claustros con la intervención del Estado en la planificación de las políticas universitarias. Lo paradójico, como bien marca Adriana Puiggrós en un texto escrito en el exilio, fue que el creciente enfrentamiento con el gobierno peronista la llevó a reivindicar de hecho una defensa extrema de la autonomía universitaria frente al Estado.²⁷²

Referencias bibliográficas

Bernetti, J. (2011). *El peronismo de la victoria*. Buenos Aires: Colihue.

Besoky, J. L. (2016). *La derecha peronista. Prácticas políticas y representaciones (1943-1976)*. Tesis Doctoral, FaHCE, UNLP.

Bonavena, P. (2012). Guerra contra el campo popular en los setenta. Juan Domingo Perón, la depuración ideológica y la ofensiva contra los gobernadores. En I. Izaguirre, *Lucha de clases, guerra civil y genocidio en la Argentina 1973-1983*. Buenos Aires: Eudeba.

Buchbinder, P. (2014). La universidad y el tercer peronismo: notas sobre el debate parlamentario en torno a la Ley Taiana. En M. Millán (comp.), *Universidad, política y movimiento estudiantil en Argentina: entre la Revolución Libertadora y la democracia del '83*. Buenos Aires: Final Abierto.

Bufano, S. y Texidó, L. (2015). *Perón y la Triple A. Las 20 advertencias a Montoneros*. Buenos Aires: Sudamericana.

272 Adriana Puiggrós, “La universidad argentina de 1973-1974”, *Controversia*, nro. 1, octubre de 1979; “La universidad de 1973-1974”, *Controversia*, nro. 2-3, diciembre de 1979. Estos artículos fueron posteriormente publicados en Puiggrós (1991). La revista *Controversia* fue editada por intelectuales peronistas y de izquierda en el exilio mexicano. En ella iniciaron un debate autocrítico sobre los sesenta y setenta. Su consejo de redacción estuvo integrado por José Aricó, Sergio Bufano, Rubén Sergio Caletti, Nicolás Casullo, Ricardo Nudelman, Juan Carlos Portantiero, Héctor Schmucler, Oscar Terán y Carlos Abalo.

Cámpora, H. (1973). *La revolución justicialista*. Buenos Aires: Eudeba.

Celesia, F. y Waisberg, P. (2013). *La Ley y las armas*. Biografía de Rodolfo Ortega Peña. Buenos Aires: Aguilar.

Chama, M. y González Canosa, M. (2011). Universidad, política y movimiento estudiantil: la Intervención de Kestelboim y el rol de la Juventud Universitaria Peronista en la Facultad de Derecho de la UBA. *Conflicto Social*, (5).

De Riz, L. (1986). *Retorno y derrumbe. El último gobierno peronista*. Buenos Aires: Hyspamérica.

Franco, M. (2012). *Un enemigo para la nación. Orden interno, violencia y "subversión" 1973-1976*. Buenos Aires: FCE.

Friedemann, S. (2015). *La Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires (1973-1974). Una reforma universitaria inconclusa*. Tesis de Doctorado, FSOC, UBA.

Mignone, E. (1998). *Política y universidad. El Estado legislador*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Ministerio de Cultura y Educación

(1974). Exposición de S. E. el señor Ministro de Cultura y Educación de la Nación, Dr. Jorge A. Taiana, ante la Honorable Congreso de La Nación presentando el Proyecto de Ley destinado a regir las Universidades Nacionales el 12 de febrero de 1974. *Espíritu y normas de aplicación de la Ley Universitaria*. Buenos Aires: Centro Nacional de Documentación e Información Educativa.

Mensaje de su Excelencia el señor Ministro de Cultura y Educación doctor Oscar Ivanisovich. 10 de setiembre de 1974. *Espíritu y normas de aplicación de la Ley Universitaria*. Buenos Aires: Centro Nacional de Documentación e Información Educativa.

Perdía, R. (2013). *Montoneros. El peronismo combatiente en primera persona*. Buenos Aires: Planeta.

Perel, P; Raíces, E. y Perel, M. (2007). *Universidad y dictadura. Derecho, entre la liberación y el orden (1973-1983)*. Buenos Aires: Ediciones del CCC.

Puiggrós, A.

(1991). Nacionalismo popular y universidad en la Argentina de 1973-74. *Democracia y autoritarismo en la pedagogía argentina y latinoamericana*. Buenos Aires: Galerna.

(2003). El '73. *El lugar del saber. Conflictos y alternativas entre educación, conocimientos y política*. Buenos Aires: Galerna.

Recalde, A. (2012). La Universidad de Buenos Aires en la década de 1970: análisis del comunicado de prensa en solidaridad con Rodolfo Puiggrós. *Salud Colectiva*, (3).

Servetto, A. (2010). *73/76 el gobierno peronista contra las "provincias montoneras"*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Sonderéguer, M. (comp.) (2011). *Revista Crisis 1973-1976. Del intelectual comprometido al intelectual revolucionario*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Reformismo frente a la propuesta nacional y popular. Dinámica del movimiento estudiantil en la experiencia de 1973

Ricardo Romero*

Las elecciones del 11 de marzo de 1973 ponen en escena la confrontación de proyectos políticos que estaban en pugna desde 1955. Tras dieciocho años de proscripción del peronismo, la política argentina intentaba un acuerdo para que una mayoría electoral pueda expresarse como un gobierno popular. Sin embargo, el país había sufrido profundas mutaciones en sus estructuras económicas y sociales que ponían el desafío de repensar agendas de políticas públicas, donde la orientación programática de la Reforma Universitaria de 1918 va a converger con una propuesta orientada a la inclusión popular y la perspectiva de soberanía nacional.

El Plan Taquini marcó una profunda transformación de la educación superior en Argentina. Conocido así por su mentor, el Dr. Alberto C. Taquini (h), fue un proyecto propuesto en 1968 para reestructurar el sistema universitario a partir de la descentralización de sus unidades académicas, para descomprimir la concentración estudiantil en las grandes urbes; tomó cuerpo cuando Argentina pasó de nueve a veintitrés universidades nacionales. Esta situación marcó una nueva agenda para el reformismo que convergerá con la bandera nacional y popular de una juventud peronista que ahora será protagonista interna del movimiento.

Movilizaciones estudiantiles como antecedente

Los años sesenta se presentarán como la “década de la juventud”. La radicalización estudiantil argentina estuvo inmersa en los cambios sustanciales que vivieron las sociedades occidentales a mitad de la década del sesenta. Las economías capitalistas comenzaron a registrar caídas en los niveles de crecimiento y una reducción de las tasas de ganancia, que se buscaban atenuar a través de diversos cambios tecnológicos en los procesos productivos, procurando revertir esa tendencia y demandando cada vez más la creación científico-tecnológica en las instituciones de enseñanza superior (Maddison, 1992: 85 y ss.).

Esos años dorados de desarrollo ininterrumpido con alta rentabilidad y pleno empleo permitieron el incremento de los índices de alfabetización y la formación de núcleos universitarios en diferentes ciudades. Lo más destacable de este período será la masificación de la matrícula universitaria y la irrupción de vigorosos movimientos estudiantiles en todo el mundo (Hobsbawm, 1995: 297). Se producen levantamientos juveniles en Berkeley (EE. UU., 1964); Tlatelolco (México, 1968); Roma (Italia, 1968); Praga (Checoslovaquia, 1968); París (Francia, 1968) y, por supuesto, Córdoba (Argentina, 1969) (Hobsbawm, 3 de mayo de 1998: 3).

* Profesor y licenciado en Ciencia Política por la UBA, con orientación en Estado, Administración y Políticas Públicas. Diploma superior en Economía Brasileña (IEB-UNSAM). Cursó la Maestría en Historia Económica y Políticas Económicas de la Facultad de Ciencias Económicas (UBA) y el doctorado en Ciencia Política de la Escuela de Política y Gobierno (UNSAM). Periodista y analista internacional, es columnista en la sección Mundo de *Tiempo Argentino*. Se especializa en educación digital y entornos virtuales de aprendizaje. Actualmente es profesor concursado del Colegio Nacional de Buenos Aires y de la *Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini*, de la que además es vicerrector. Publicó libros sobre política nacional, brasileña y latinoamericana. Investigó sobre masonería, gestión pública y educación. Se destaca el libro *La lucha continúa. El movimiento estudiantil argentino en el siglo XX*.

El 29 de junio de 1966 se produjo el golpe de Estado encabezado por Onganía. La dictadura replanteó el rol de las universidades nacionales. El proyecto industrialista que representaba la llamada “Revolución Argentina” precisaba de instituciones universitarias que suministraran los cuadros técnicos para esta nueva fase del capitalismo.

El centro de ataque de Onganía se centró en la enseñanza superior, donde buscó disciplinar su funcionamiento, intentando encuadrar estas casas de estudio en la lógica de la producción. Sumado a un ferviente anticomunismo, similar al macartismo en los Estados Unidos, que procuró despolitizar las estructuras estudiantiles.

Las grandes concentraciones estudiantiles en las ciudades universitarias generaron un espacio común de convivencia estudiantil. No es casual que las primeras manifestaciones, que concluyeron en los sucesos del Cordobazo, se desarrollaran en torno a los precios de los comedores estudiantiles en las calles de Corrientes, Rosario y Tucumán (Villar, 1971: 13).

Así es que en cada ciudad se expandieron los conflictos que convergerán en Córdoba con la convocatoria a la huelga nacional de la CGT de los Argentinos²⁷³ para el 30 de mayo de 1969. En esa provincia el paro se adelantó veinticuatro horas, dando lugar a los enfrentamientos de los estudiantes y los obreros contra las fuerzas de seguridad (Villar, 1971: 39 y ss.).

Durante los primeros días de mayo, los conflictos estudiantiles recorrieron las universidades. En cada una de ellas el saldo dejó muertos y heridos. El 15 de mayo en Corrientes murió Juan José Cabral y el 18 en Rosario cayó abatido Adolfo Bello (Brignardello, 1972: 54).

Los acontecimientos del Cordobazo precipitaron la caída de Onganía y abrieron el marco para la reorganización del movimiento estudiantil. Comenzaron a revivir los centros y federaciones.

273 Central General de los Trabajadores, liderada por Agustín Tosco.

Durante esos años, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, los estudiantes movilizados articularon una nueva forma de organización: los cuerpos de delegados, que se presentó como una alternativa de democracia semidirecta diferente a la representación delegativa de los centros de estudiantes.

Camino al regreso del peronismo

El panorama político se movió vertiginosamente. El Gran Acuerdo Nacional entre Perón y Balbín permitiría a las y los argentinos intentar abrir un proceso de transición hacia la democracia.

En ese marco, se realizó en 1970, en la ciudad de Córdoba, el X Congreso Nacional de Estudiantes de la FUA, siendo electo Domingo Teruggi en la presidencia, quien tiempo después será asesinado en La Plata junto a Sergio Karacachoff. La Franja Morada logró su primera representación en la mesa de la FUA. En esos años, la masificación de las universidades se vio acompañada por un crecimiento en la participación de las mujeres en la matrícula universitaria, expresándose en el lugar ocupado por María del Carmen Banzas en la mesa ejecutiva de la FUA (Ceballos, 1985: 131).

Tras la experiencia del Cordobazo, la dictadura desarrolló el proyecto de descentralización de las universidades del Dr. Alberto Taquini. Desde 1971 a 1973 se crearon dieciséis universidades nacionales, buscándose fragmentar al movimiento estudiantil. La Franja Morada se organizó en cada una de las nuevas casas de estudio, consolidándose como fuerza nacional. En 1970 en la FUBA, el franjista Miguel Ponce alcanzó la secretaría gremial.

Hacia 1971 el movimiento estudiantil entró en una profunda división que será irreparable, lo que marcará la fractura de la FUA. Tres hechos marcaron esta ruptura: 1) el Partido Comunista no reconocía la nueva fuerza expresada por Franja Morada, ya que él se encontraba proscripto; 2) tampoco reconocía a la anterior conducción de la FUA, que era escisión de la Federación Juvenil Comunista y el Partido Comunista Revolucionario; 3) existían discrepancias sobre qué centros

reconocer en los congresos, debido a que algunos se organizaban mediante elecciones y otros vía asambleas, como cuerpo de delegados.

Se organizaron congresos nacionales paralelos. En la ciudad de La Plata se reunieron fuerzas de izquierda hegemónicas por el PC; en este congreso nombraron como cabeza de la FUA-La Plata a Hugo Varsky. En la ciudad de Córdoba, se congregaron las agrupaciones Movimiento Nacional Reformista y Franja Morada, de tradición reformista, y agrupaciones de izquierda, consagrando como titular de la FUA-Córdoba a Ernesto Jaimovich. La Franja Morada ocupó la Secretaría General con Marcelo Stubrin.

Las estructuras paralelas siguieron funcionando hasta el golpe de 1976. Miguel Godoy fue elegido en 1972 como presidente en el XII Congreso Nacional de Estudiantes FUA-Córdoba, mientras que en el mismo año, la FUA-La Plata renovó sus autoridades eligiendo a Jorge Kreyness.

Por esos años, por el paulatino desgaste de la dictadura militar, Lanusse se vio obligado a llamar a elecciones, lo que permitió el regreso del peronismo al gobierno y de Perón al poder.

Retorno del peronismo

El 11 de marzo de 1973 se realizaron elecciones nacionales que consagraron a la fórmula Cámpora-Solano Lima en el Ejecutivo nacional. Esto colocó al peronismo nuevamente en el poder, en mayo, y permitió el regreso de Perón en septiembre de ese año.

En ese momento, el movimiento estudiantil se dirimía por aquellos que rechazaban la convocatoria a elecciones, planteando: “ni dictadura ni elección, revolución”, e incluso algunos grupos juveniles habían optado por llevar adelante la lucha armada. Por otra parte, los sectores de derecha también tendían a boicotear el sufragio.

En Chile la Unidad Popular gobernaba desde 1970, con Salvador Allende en la presidencia. En 1973 la Organización Continental Latinoamericana y Caribeña de Estudiantes (OCLAE) realizó el

V Congreso Latinoamericano de Estudiantes en Santiago, del 13 al 19 de mayo. Las deliberaciones se realizaron en el mismo Palacio de la Moneda, sede de la Jefatura de Gobierno, y el Congreso estudiantil declaró: “la unidad del estudiantado latinoamericano con la clase obrera es un fenómeno que define el contenido y dirección de la lucha estudiantil” (OCLAE, 1996: 23-24).

La Juventud Universitaria Peronista (JUP), que también había crecido por el incremento de la matrícula universitaria y estaba influenciada por la Teología de la Liberación y el incentivo de Perón a su perfil revolucionario, presionó a Cámpora tomando las facultades. El gobierno nombró interventor de la UBA a Rodolfo Puiggrós y al frente del Ministerio de Educación a Jorge Taina. La característica de esta gestión fue la apertura del ingreso a los sectores populares, profundizando la masificación de las universidades y, en el caso de la UBA, consolidando a la JUP en la conducción del movimiento estudiantil porteño.

La FUA-Córdoba, en el XIII Congreso Nacional de Estudiantes de 1973, eligió a Federico Storni como presidente de la organización; por primera vez un franjista llegaba a la conducción de la FUA. Desde ese momento a la actualidad la Franja Morada tendrá un rol importantísimo en la conducción del movimiento estudiantil.

En diciembre de 1973, por un acuerdo con los sectores balbinistas de Franja Morada - Juventud Radical Revolucionaria —que buscaban no quedar bajo la hegemonía de la Coordinadora Nacional—, la JUP ganó la conducción de la FUBA, cambiándole el nombre a Federación Universitaria por la Liberación Nacional de Buenos Aires (FULNBA), siendo su presidente Miguel Talento y Rafael Pascual su secretario general (Gómez, 1994: 96).

Al año siguiente se escindirán de la FUA, convergiendo en un acuerdo con el Movimiento de Orientación Reformista (MOR), agrupación del comunismo que había formado la FUA-La Plata, y junto con los balbinistas crearán el Consejo Nacional de Federaciones y Centros, presidido por Miguel Talento y con Jorge Kreyness como secretario general (Grazide, 1998: 15).

Claramente se pudo observar el crecimiento del peronismo en el movimiento estudiantil. Como señalamos anteriormente, en ese período nos encontramos con una radicalización juvenil y la JUP no escapó a ese proceso. Es más, su gran crecimiento se dio gracias a su acentuada inserción social en los sectores populares, con consignas que trascendían el programa de Perón, generando tensiones en el seno del movimiento peronista.

Estos conflictos se expresaron desde la misma designación como vicepresidenta de María Estela Martínez de Perón y se profundizaron luego de la llegada de Perón al gobierno a finales del 73. Contrario a lo esperado, el ascenso del general no benefició a la JUP; la política universitaria de este acentuó el enfrentamiento llevando a la ruptura de los jóvenes y universitarios peronistas con su líder, que se hizo abierta el 1º de mayo de 1974.

En la universidad, los desacuerdos llevaron a Perón a nombrar al conservador Solano Lima en la intervención de la UBA reemplazando a Puiggrós. Se acentuó el marco regulatorio, sancionando la Ley 20645, que, si bien reconocía la autonomía académica y docente, y concedía autarquía económica y administrativa, prohibía la participación política. Además, estableció el cogobierno con la participación de sus empleados, concretándose de la siguiente manera: 60% docentes, 30 estudiantes y 10% no docentes.

La norma también determinó la elección de rectores y decanos normalizadores por parte del PEN y estableció un plazo para determinar el gobierno en cada universidad. Esto no se logró cumplir por la muerte de Perón primero y por el golpe después.

Al hacerse cargo del Ejecutivo en julio de 1974 María Estela Martínez de Perón, sectores críticos sostenían que la fórmula era “Isabel al gobierno, López Rega al poder”. El ministro de Bienestar Social de Perón desplegó una feroz persecución hacia los grupos de izquierda de la sociedad, que obligó a estos a actuar en la clandestinidad.

En la universidad la intervención continuó de la mano de Oscar Ivanissevich, expresión de la política universitaria del general Perón en sus presidencias anteriores, quien reemplazó a Jorge Taiana en el Ministerio de Educación.

La “misión Ivanissevich” comenzó en la UBA con la designación del interventor Ottalagano. Igual que en el 47, se repitieron los favoritismos partidarios y se implantó un modelo autoritario de gobierno universitario. Esto significó la cesantía de miles de docentes, el nombramiento de profesores por parte del rector y los decanos interventores.

Para la Franja Morada este cambio también fue traumático. Lo comentó Federico Storani, titular de la FUA en ese momento:

lo más difícil mientras fui presidente fue la transición de la etapa de la gestión de Jorge Taiana a la de Oscar Ivanissevich. Taiana había dado cierta apertura, aunque resistimos su proyecto por reglamentarista. Pero lo que vino después fue terriblemente virulento. Pasamos a la clandestinidad. Al salir de una reunión encontrábamos amenazas en los parabrisas. Y aparecían advertencias en los sobres de votación (Hauser, 14 de abril de 1998: 22-23).

Cierre de un sueño

El regreso de Perón se efectuó en 1973, el peronismo recuperó a su líder y se esperaba la tan ansiada república popular. Pero pronto los conflictos internos, sumados a los cambios en el escenario internacional, aceleraron el *aggiornamento* del general. La ruptura de Perón con sus jóvenes seguidores sacó a los “cazadores de utopías” de sus sueños y los sumergió en una terrible pesadilla. Meses después del altercado en Plaza de Mayo, el líder murió y la sociedad argentina entró en el túnel del terror.

María Estela Martínez de Perón accedió al gobierno, permitiendo el avance de los sectores reaccionarios en el poder. El accionar de la Tri-

ple A fue incesante y el enfrentamiento social recrudesció, siendo el anuncio de lo que vendría después para la universidad y todo el país (Corbière, junio de 1998: 90).

En esos días se generalizó el descontento popular. Los obreros protestaban ante el terrible ajuste provocado por el Rodrigazo, los empresarios no apoyaban al gobierno y las fuerzas armadas estaban ansiosas de poder.

En 1975, la sociedad argentina estaba presa de una ingobernabilidad. Lentamente el gobierno cedió el poder a los militares firmando el Decreto 2772: "Las Fuerzas Armadas, bajo el Comando Superior del Presidente de la Nación, que será ejercido a través del Consejo de Defensa, procederán a ejecutar las operaciones militares y de seguridad necesarias a los efectos de aniquilar el accionar de los elementos subversivos en todo el territorio del país" (Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, 1997: 42). Comenzaron los primeros casos de desaparición forzada de esta trágica historia.

El movimiento estudiantil comenzó a padecer la represión. Los diarios de la época registraron secuestros y asesinatos, el 5 diciembre fueron nueve estudiantes en Córdoba, el 7 se sumaron tres en Bahía Blanca y el 21 explotó la sede del Centro de Estudiantes de Medicina de Rosario. En Buenos Aires los enfrentamientos fueron cotidianos. En el Centro de Estudiantes de Ingeniería, ocho de los once miembros de la Comisión Directiva estaban desaparecidos. Entre ellos podemos nombrar al estudiante del Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda (FAUDI), Tuqui López, que fue encarcelado; a Roberto Toranzo del PC, que fue detenido y hasta hoy está desaparecido; y a Daniel Winner, también del FAUDI, que fue asesinado (Dalmazzo, 1997: 89).

El regreso de Perón se produjo cuando la sociedad argentina empezaba a transitar profundos enfrentamientos. Por un lado, se encontraron aquellos que aspiraban a mantener y consolidar el perfil popular de la República Argentina y, por otro, los sectores conservadores que intentaron recuperar al país bajo su proyecto político.

Para el segundo programa, los *grupos económicos*, manera moderna de llamar a los conservadores, tuvieron que recurrir a una feroz dictadura en 1976 que restableció reaccionariamente las estructuras socioeconómicas, consolidando el poder político de estos grupos tradicionales.

La incapacidad del gobierno de Isabel Perón de manejar los conflictos sociales, la creciente inestabilidad económica y el incremento de la tensión política precipitaron su caída. El 24 de marzo de 1976, las FF. AA. se hicieron cargo del gobierno, dando paso al "Proceso de Reorganización Nacional". Los militares fijaron un triste destino para la sociedad argentina.

Referencias bibliográficas

Brignardello, L. A. (1972). *El movimiento estudiantil argentino*. Buenos Aires: Macchi.

Ceballos, C. (1985). *Los estudiantes universitarios y la política (1955-1970)*. Buenos Aires: CEAL.

Corbière, E. (junio de 1998). Las contrarreformas universitarias: 80 años de avances y retrocesos. *Todo es Historia*, (371).

Dalmazzo, G. (julio de 1997). Línea recta: Estudiantes en lucha. *Todo es Historia*, (360).

Gómez, A. (1994). *No nos han vencido*. Buenos Aires: CEDyCS.

Grazide, J. M. (1998). La FUA movilizadora. (Entrevista a Jorge Kreiness). *Revista Política, Cultura y Sociedad en los '70*, Año 2, (10).

Hauser, I. (14 de abril de 1998). *La FUA festeja su cumpleaños*. (Nota y entrevista a Federico Storani). Página 12.

Hobsbawm, E. (1995). *Historia del siglo XX*. Barcelona: Crítica.

Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires. (1997). *Los setenta. Una mirada crítica desde los noventa*. Buenos Aires: GCBA.

(3 de mayo de 1998). Cuando el poder tembló. *Clarín*.

Maddison, A. (1992). *La economía mundial en el siglo XX*. México: FCE.

OCLAE (1996). *Treinta años haciendo la esperanza*.

Villar, D. (1971). *El Cordobazo*. Buenos Aires: CEAL.

Universidad, política y movimiento estudiantil: la intervención de Kestelboim y el rol de la Juventud Universitaria Peronista en la Facultad de Derecho de la UBA (1973-1974)²⁷⁴

Mauricio Chama* y Mora González Canosa**

La dura tarea que resta por cumplir en la Facultad, tiene como aliciente para quienes la realicen, la de protagonizar un hecho histórico: el desalojo de los oligarcas de Derecho debe ser el prelude de la expropiación de sus ganados y sus mieses, de sus acciones y sus propiedades. Sólo cuando todo ello esté hecho podrá haber Universidad verdaderamente popular.

“Derecho: la oligarquía irritada”, revista Militancia, 19 de julio de 1973

Introducción

La politización y radicalización que atravesó al campo universitario argentino desde la segunda mitad de los sesenta hasta el primer lustro de la década siguiente formó parte de una tendencia más vasta que incluyó a grupos intelectuales, nú-

cleos artísticos y a diversas asociaciones profesionales, así como también a importantes segmentos de las capas medias urbanas, particularmente a sus generaciones más jóvenes. Usualmente se entiende por politización el modo en que la política le imprimió su sentido a todas las prácticas sociales e intelectuales, llegando, en algunos casos, a diluir sus propias especificidades (véase Terán, 1993; Sigal, 1991; Sarlo, 2001). Por su parte, entenderemos por radicalización la forma singular que asumió la politización, entendida en términos de compromiso absoluto, militancia integral y permanente, posición crítica frente al orden social y económico y, en muchos casos (aunque no exclusivamente), la adopción de la violencia como medio legítimo para transformarlo.²⁷⁵

La universidad, y en particular la Universidad de Buenos Aires, no permaneció ajena a esta politización y radicalización, ni al proceso de peronización que atravesó a amplios contingentes juveniles de los sectores medios que asumió —al decir de Torre (1994)— la forma de una verdadera “re-

274 Este artículo fue originalmente publicado en la revista *Conflicto Social* del Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA (año 4, nro. 5, junio de 2011, pp. 304-333), como parte del dossier “El Conflicto Social a través del Movimiento Estudiantil”.

275 Estas ideas sobre la radicalización pueden rastrearse en diversos trabajos, como los de Altamirano (2001), Tortti (1999) y Torre (1994).

* Licenciado en Sociología (UBA) y magíster en Ciencias Sociales (FLACSO). Investigador del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP) y profesor adjunto ordinario de Sociología General y Teoría Social Clásica I del Departamento de Sociología (FaHCE-UNLP). Profesor de la Maestría y Doctorado en Trabajo Social de la UNLP. Ha investigado sobre los procesos de politización en diferentes campos profesionales en los sesenta y setenta en Argentina y sobre la relación entre memoria y política en las últimas décadas.

** Doctora en Ciencias Sociales y licenciada en Sociología (UNLP). Investigadora del Conicet en el IdIHCS (UNLP-Conicet) y docente del Departamento de Sociología, de la Maestría en Historia y Memoria y de la Maestría y Doctorado en Trabajo Social (UNLP). Se especializa en el análisis del pasado reciente argentino, investigando procesos de protesta social y radicalización política en los sesenta y setenta, así como las relaciones entre memoria, historia y política en las últimas décadas.

vuelta generacional” contra las fidelidades políticas de sus padres. Como ha destacado Barletta (2002: 82-89), la peronización de los estudiantes universitarios tuvo su principal punto de arranque en el golpe de 1966. Según su interpretación, las condiciones impuestas por el autoritarismo militar a partir del cercenamiento de la autonomía universitaria produjeron la retirada de importantes sectores reformistas y el desmantelamiento de las estructuras generadas desde 1955. Este vacío habría sido llenado por profesores y grupos estudiantiles que comenzaron a definirse abiertamente como peronistas. Para esta autora, desde ese momento es posible rastrear un cambio en la actitud del peronismo hacia la universidad respecto de lo que había sido su posición históricamente hostil. El desarrollo de las denominadas “Cátedras Nacionales” en la carrera de Sociología, el impulso de publicaciones como *Envido o Antropología 3er Mundo* y la emergencia de agrupaciones estudiantiles declaradamente peronistas son algunas de las expresiones que evidencian este proceso. En ese contexto, desde comienzos de la década del setenta, el peronismo de izquierda fue perfilando un proyecto de universidad (la “Nueva Universidad”) que apuntaba a una transformación sustantiva tanto de sus estructuras organizativas como de los contenidos y métodos de enseñanza.

Este artículo se centra en el breve pero intenso período que va de junio de 1973 a septiembre de 1974, cuando la tradicional y elitista Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UBA vivió uno de los momentos más complejos y conflictivos de su historia institucional. Nos referimos a la intervención llevada adelante por un núcleo de abogados ligados al peronismo de izquierda con el activo respaldo de la Juventud Universitaria Peronista (JUP). La puesta en marcha de este proceso de transformación institucional dio lugar a una intensa disputa entre quienes detentaban el monopolio del discurso jurídico legítimo y aquellos que pretendían impugnarlo, que terminó por convertir a la Facultad en un verdadero campo de batalla.²⁷⁶

276 Una primera aproximación a este tema puede verse en Chama (2010). Otro estudio que aborda la intervención liderada por Mario Kestelboim, en el marco de un relato

Nuestro objetivo es analizar la dinámica de la intervención considerando las posiciones y estrategias desplegadas por los principales actores universitarios involucrados, sus conflictos y tensiones, y la intensa imbricación entre lógicas académicas y políticas que la caracterizó. Ello nos permitirá observar la dinámica específica que asumió en la Facultad de Derecho tanto el momento de mayor influjo de la izquierda peronista en la universidad como su posterior desplazamiento.

Como veremos, el derrotero seguido por la intervención y las estrategias de los actores en pugna no pueden comprenderse sin hacer referencia a sus relaciones con los clivajes que estructuraban el escenario político nacional en esos años. De hecho, el desenlace de la intervención y las posiciones de las JUP de Derecho no pueden desligarse de la suerte corrida por la izquierda peronista a partir de su disputa con Perón y, sobre todo, de la dirección que tomó el proceso político después su muerte.

La Juventud Peronista y el intento de definir un nuevo modelo de universidad

En un contexto marcado por un intenso “espíritu refundacional” que alcanzó distintos ámbitos y espacios institucionales, dos días después de asumir la presidencia, Héctor J. Cámpora dispuso la intervención de las universidades en todo el país. Entre los fundamentos del Decreto 35 se destacaba que el proceso de liberación nacional en marcha exigía “poner definitivamente a las universidades nacionales al servicio del pueblo, siendo por lo tanto necesaria la reformulación de los objetivos, contenidos y métodos de enseñanza, con la participación de todos los sectores vinculados a la vida universitaria”.²⁷⁷ El fundamento del decreto recogía literalmente lo que había expresado meses atrás la Juventud Peronista (JP) en algunos documentos sobre la

más amplio sobre la historia reciente de la Facultad de Derecho de la UBA puede encontrarse en Perel, Raíces y Perel (2006).

277 *La Nación*, 30 de mayo de 1973, p. 1.

cuestión universitaria que habían sido presentados a pedido del propio Cámpora, por entonces candidato presidencial.²⁷⁸ Es sabido que el vínculo entre la izquierda peronista y Cámpora se reforzó al calor de la campaña electoral, no sólo porque la denominada “Tendencia Revolucionaria” se convirtió en su principal sostén partidario sino porque además asegur  la adhesión de amplios contingentes juveniles de sectores medios universitarios al peronismo. Más allá de este conocido nexo (que luego le permitirá a la juventud peronista de izquierda ocupar espacios significativos en el nuevo gobierno y, en particular, en la gestión de las universidades nacionales), lo que nos interesa destacar aquí es la visión de este último actor sobre la universidad y los principales lineamientos de su programa.

En el número 8 de la revista *Envido*, de marzo de 1973, la JP presentaba un documento donde exponía las principales líneas de su programa de transformación institucional, que entendía íntimamente ligado a un proyecto de nación y a una determinada política cultural. En dicho documento caracterizaba a la universidad como “instrumento de colonización cultural” al “servicio de los intereses de la oligarquía y el imperialismo”, destacando la necesidad de colocarla en función del proceso de emancipación nacional.²⁷⁹ Para ello era necesario dejar atrás una institución sólo “en apariencia” democrática que impedía el acceso de los “sectores de bajos recursos”. Además, calificaba la enseñanza que en ella se impartía como “tecnocrática”, “cientificista” y propensa a sobrevalorar los aspectos teóricos que “alejan al estudiante” de las necesidades reales del país. En función de este diagnóstico proponía redefinir los saberes y los métodos de enseñanza propios de la universidad “liberal-reformista”, para transfor-

marlos en instrumentos “ tiles al servicio del pueblo”. Con la idea de que “el pueblo entre en la universidad”, se establecía que la formación superior debía incluir tres grandes áreas que se consideraban íntimamente relacionadas. El  rea técnico-científica (orientada a forjar el desarrollo autóctono de la ciencia y la técnica); el área productiva (encaminada a incorporar al estudiante al trabajo social, promoviendo la progresiva desaparición entre trabajo intelectual y manual) y el área doctrinaria (dirigida a insertar al estudiante en la vida política del pueblo, promoviendo su concientización, movilización y organización). Además de estos lineamientos, la JP proponía otros t picos, como la concentración del poder planificador sobre la universidad por parte del gobierno, la promoción de ciertas carreras consideradas prioritarias para el desarrollo nacional, la eliminación de las trabas académicas o económicas que impedían el acceso a la educación superior, la promoción de acciones de extensión universitaria y el aumento del presupuesto educativo. Por último, para llevar adelante este programa de reformas, el documento proponía declarar el ciclo lectivo de 1973 como “Año de Reconstrucción Universitaria” hasta tanto fuera sancionada una nueva ley de educación superior acorde con la etapa política que se abría en el país.

El 30 de mayo de 1973 Rodolfo Puiggrós,²⁸⁰ uno de los principales exponentes del denominado “socialismo nacional”, fue designado interventor de la Universidad de Buenos Aires. El mismo día de su asunción miembros de la gremial no docente (APUBA) junto a un grupo de estudiantes vinculados a la recientemente creada Juventud Universitaria Peronista (JUP),²⁸¹ quie-

278 El documento está firmado por la Agrupación Docente Universitaria Peronista (ADUP) de la Universidad de Buenos Aires, pero se aclara que fue presentado por la Juventud Peronista a pedido de Cámpora. Ver “Dos documentos presentados por la Juventud Peronista al compañero Cámpora”, *Revista Envido*, nro. 8, marzo de 1973, pp. 60-62.

279 *Revista Envido*, nro. 8, marzo de 1973, pp. 60-62.

280 Un excelente trabajo que recorre ampliamente la trayectoria política e intelectual de Puiggrós es el de Acha (2006).

281 Según el diario *La Nación*, 24 de abril de 1973, el acto de lanzamiento de la JUP se realizó el 23 de abril de 1973. Además del dirigente juvenil Juan Pablo Ventura en el acto se encontraban, entre otros, Rolando García, Rodolfo Ortega Peña, Arturo Jauretche y el sacerdote Carlos Mugica. En el mismo se señaló que la JUP “surge fundamentalmente para instalar las luchas del estudiantado

nes habían tomado distintas dependencias de la UBA, levantaban la ocupación y “entregaban” el edificio del Rectorado a las nuevas autoridades designadas “por el gobierno popular”. En relación con la ocupación, Puiggrós minimizaba los hechos declarando que “es una especie de confusión, puesto que las facultades tienen que ser permanentemente ocupadas por aquellos que estudian y trabajan en ella”.²⁸² Antes de comenzar su discurso una entusiasta y desbordante concurrencia entonó el himno, la marcha peronista y respondió con la voz de “presente” cuando el propio Puiggrós recordó a los “combatientes caídos” durante la última dictadura militar. A continuación, el nuevo interventor de la UBA señaló la necesidad de terminar con la concepción de la universidad como “un islote aislado de la sociedad argentina”, haciendo referencia a la situación de “separación” (social y política) que la institución había mantenido históricamente con el pueblo. Al término del acto de asunción, Puiggrós, acompañado por miembros de la JUP, brindó una conferencia de prensa donde anunció el “nacimiento” de la Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires, destacando que por primera vez los “problemas de la cultura se enfocarán partiendo de lo popular”. Por último, anunciaba la designación de algunos delegados interventores propuestos para las distintas facultades. El anuncio alcanzaba aquellos nombres que contaban con el aval del nuevo interventor, del Ministro de Cultura y Educación (Jorge E. Taiana) y de la Tendencia Revolucionaria. De hecho, la mayor parte de ellos habían conformado los equipos político-técnicos que la Tendencia había organizado para asumir funciones en el nuevo gobierno.²⁸³

en el proceso de liberación nacional que lleva adelante nuestro pueblo, expresado políticamente por el Movimiento Peronista”.

282 *La Nación*, 31 de mayo de 1973, p. 5.

283 Fuera de la Facultad de Derecho, los anuncios alcanzaron al padre Justino O'Farrell en Filosofía y Letras, al arquitecto Alfredo Ibarlucía en Arquitectura y Urbanismo, al doctor Miguel Virasoro en Ciencias Naturales y Exactas, al Dr. Oscar Sbarra Mitre en Ciencias Económicas, al Dr. Francisco Ross en Ciencias Veterinarias, al Dr. Alberto Banfi en Odontología y al ingeniero Teseo Roscardi en Ingeniería.

La asunción de Kestelboim y sus repercusiones en la tradicional Facultad de Derecho de la UBA

En los primeros días de junio de 1973 Rodolfo Puiggrós designó como delegado interventor de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UBA al Dr. Mario Kestelboim. Sin embargo, inicialmente su nombre no contaba con el aval de la JUP ni del Ministerio de Educación. La candidata de los estudiantes peronistas para ocupar el cargo era María Estela Vioca, profesora de Derecho Internacional que contaba con cierto prestigio entre los alumnos, a pesar de que ideológicamente se identificaba con el reformismo de centro-izquierda. Por su parte, el Ministerio de Educación presionaba para imponer su propio postulante: el Dr. Pasini Costadout. Sostenido fundamentalmente por el aparato partidario peronista, Pasini era un reconocido procesalista que se había desempeñado por varios años como apoderado legal del Partido Justicialista. El otro candidato en danza era Kestelboim, quien contaba con el aval de un dinámico e influyente grupo de abogados de la izquierda peronista que habían cobrado trascendencia pública por su labor como defensores de presos sociales y políticos desde fines de los sesenta y comienzos de los setenta. De extensa trayectoria en el peronismo resistente al que se había sumado a fines de 1959, Kestelboim inició su actividad defensora en la activa COFADE (Comisión de Familiares de Detenidos), tiempo después de recibirse. En paralelo con esa labor, se había convertido desde la segunda mitad de los sesenta en abogado del combativo Sindicato Impositivo de la Capital Federal. Hacia mediados de 1971 participó en la gestación de la Asociación Gremial de Abogados de la Capital Federal —ámbito dedicado a la defensa legal del activismo revolucionario— y, tiempo después, en la creación de la Agrupación de Abogados Peronistas, de la cual fue su secretario general. Este nucleamiento que reunía a abogados de la izquierda peronista —como Ortega Peña, Eduardo Luis Duhalde, Mario Hernández, Roberto Sinigaglia, Pedro Galín, Héctor Recalde y Esteban Righi, entre varios otros— había tenido una destacada intervención en la cam-

pañña electoral de marzo de 1973.²⁸⁴ De hecho, en más de una ocasión habían compartido “tribuna” con Cámpora durante los actos de campaña y varios de ellos formaban parte de los sectores de consulta permanente del candidato presidencial y de futuros gobernadores y legisladores. En este sentido, no es casual que algunos de ellos pasaran a ocupar posiciones relevantes en el nuevo gobierno democrático, tanto en el Poder Ejecutivo, como en el Legislativo y el Judicial,²⁸⁵ y que asumieran la gestión en la Facultad de Derecho.²⁸⁶ Fue justamente producto de las gestiones ante Puiggrós de este núcleo de abogados que ya comenzaba a tener peso político propio, y de algunas negociaciones con la JUP con el objetivo de limar diferencias, que finalmente Kestelboim se convirtió en el candidato elegido para desempeñar la función de interventor de la Facultad de Derecho.

Si bien Kestelboim no era un *outsider* del mundo universitario (se había desempeñado como auxiliar docente de la Cátedra de Derecho Civil II), era claro que su acceso al cargo respondía más a su trayectoria profesional como defensor de presos políticos y a su “capital militante”

284 Una historia que reconstruye el itinerario de este grupo de abogados que conformaron la Asociación Gremial y la Agrupación de Abogados Peronistas puede encontrarse en Chama (2006).

285 Entre otros pueden mencionarse al Dr. Esteban Righi, que asumió como ministro del Interior; al Dr. Héctor Masnata, que fue presidente de la Suprema Corte de Justicia de la Nación; al Dr. Alberto Mayansky, elegido senador provincial, y al Dr. Rodolfo Ortega Peña, que luego sería diputado nacional.

286 A partir del 2 de junio de 1973, la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales quedaba integrada por Mario Kestelboim como delegado interventor, Mario Hernández como secretario académico, Eduardo Pesci como secretario de Asuntos Estudiantiles, Alicia Pierini como secretaria de Extensión Universitaria, Carlos María Duhalde como secretario de Supervisión Administrativa, Horacio Vega como director del Departamento de Publicaciones y Luis Kon como su subdirector. Salvo Carlos María Duhalde, todos los miembros del Consejo Directivo de la Facultad eran integrantes de la Asociación Gremial de Abogados y la Agrupación de Abogados Peronistas.

que a sus credenciales académicas.²⁸⁷ De hecho, aunque había otros abogados peronistas que se desempeñaban como docentes en la Facultad, incluso en cargos de mayor jerarquía académica, ninguno de ellos tenía un itinerario político-profesional semejante al suyo. Así, en un momento en que la radicalización y peronización en el ámbito universitario llegaba a su punto más alto, la trayectoria y militancia política en la izquierda peronista de Kestelboim se convirtieron en sus principales fuentes de legitimidad, ayudando a explicar la nueva posición que pasó a ocupar.

Esta primacía de la dimensión política por encima de la lógica académica, visible también en otros ámbitos del mundo intelectual y cultural, se manifestó palmariamente en el acto de asunción de Kestelboim, al que asistieron más de mil personas que colmaron el lujoso salón de actos, que ahora sentían como propio y habían ambientado con fotos de Perón y Evita y banderas de las FAR y Montoneros. Inclusive, ese día, numerosos estudiantes “ocuparon” la sofisticada y confortable sala de profesores, un espacio que tan sólo semanas atrás les estaba vedado. Luego de cantar el himno nacional y la marcha peronista, grupos de la JUP con bombos corearon: “Atención, atención, se viene un montonero que se llama Kestelboim”; “Kestelboim, Kestelboim el decano de Perón” y “A la lata, al latero, tenemos un decano, un decano montonero”. El contenido de los cánticos expresaba que las diferencias iniciales entre la JUP y Kestelboim habían sido rápidamente saldadas. De hecho, si bien Kestelboim nunca había sido un cuadro orgánico de Montoneros, su discurso

287 Según la definición de Poupeau, el capital militante, menos ligado al ejercicio de cargos dirigentes de cierta jerarquía que el capital político, implica, en su estado incorporado, un conjunto de “técnicas, de disposiciones a actuar, intervenir, o simplemente obedecer; recubre un conjunto de saberes y de saber-hacer movilizables durante acciones colectivas, luchas inter o intrapartidarias, pero también exportables, convertibles en otros universos, y, así, susceptibles de facilitar ciertas ‘reconversiones’”. Ciertamente, podría pensarse que lo que se observa en la Facultad de Derecho es esta suerte de reconversión y exportación de capital militante al espacio académico (Poupeau, 2007).

estaba en sintonía con las palabras que la radicalizada militancia estudiantil peronista quería escuchar. En este sentido, Kestelboim manifestó que “en esta Facultad tenemos que hacer y realizar la reconstrucción nacional en el camino del socialismo, que se nutre del pueblo”.²⁸⁸

En el mismo acto, pero con un tono aún más encendido, Puiggrós expresó que era “el pueblo el que se hacía cargo de la Facultad de Derecho, una cueva y una cuna de oligarcas al servicio del imperialismo”, añadiendo que la Facultad había “nacido bajo el signo del coloniaje” y formado “abogados de empresas extranjeras, presidentes que surgían de los directorios de los ferrocarriles y ministros al servicio de la Baring Brothers”.

Las palabras de Puiggrós tenían un claro destinatario: el *establishment profesoral*. Nos referimos a la elite de profesores que, identificados con el liberalismo o el conservadurismo, desde 1955 había mantenido el control de los principales mecanismos institucionales de la Facultad, incluyendo tanto las posiciones directivas como las académicas. Esta presencia institucional dominante se basaba no sólo en sus credenciales académicas sino también en la posesión de un considerable capital social y político, revestido por un fuerte capital simbólico.²⁸⁹ A su vez, para muchos de los que integraban este sector, la docencia universitaria, más que una vía de ingresos, representaba sobre todo una fuente de prestigio y estatus que contribuía a incrementar el volumen de sus otros capitales. En este sentido, es necesario tener en cuenta que la Facultad de Derecho tradicionalmente había estado relacionada con la vida política, siendo un espacio privilegiado de formación de la elite dirigente y en donde la importancia que allí tenían las credenciales políticas no era nueva. Sin embargo, el peso relativo de estas credenciales frente a las académicas, su nivel de legitimación y explicitación y, sobre todo, el signo político de las mismas, había variado sustancialmente.

288 *La Nación*, 2 de junio de 1973.

289 Una referencia sucinta sobre estos distintos tipos de capitales en la teoría de Bourdieu puede verse en Bonnewitz (1998: 46-47).

Desde el comienzo, la elite de abogados que hasta entonces controlaba la Facultad visualizó la asunción de Kestelboim y su política peronizadora como una suerte de subversión institucional y un cuestionamiento a la jerarquía académica por ellos representada. A partir de la acelerada devaluación de su peso institucional, este sector encontrará en periódicos como *La Nación* y *La Prensa*, con los que siempre había coincidido en términos ideológicos, verdaderos portavoces externos que los representarán en la cambiante coyuntura institucional. Ambos periódicos alertarán una y otra vez sobre el “desquiciamiento de la enseñanza universitaria por la política tendenciosa”, la “entrega de las universidades nacionales a elementos cuya acción sólo ha provocado el caos y aparenta terminar con su destrucción institucional”²⁹⁰ y en particular sobre el peligro de que la Facultad de Derecho “se convierta en reducto exclusivo de una fracción”.²⁹¹

La lucha contra el “continuismo”: la alianza entre Kestelboim y la JUP

Durante sus primeras semanas de gestión, y en total coincidencia con las demandas de la JUP, Kestelboim se dispuso a terminar de inmediato con todo indicio de “continuismo” en la Facultad. En sentido amplio, el término “continuismo”, de uso corriente en la militancia peronista de izquierda, aludía a las maniobras desplegadas por funcionarios o cuadros medios vinculados al último régimen militar que intentaban permanecer en distintos organismos estatales una vez asumido el “nuevo gobierno popular”.²⁹² En el caso particular de la Facultad de Derecho, la “lucha contra el continuismo”, por parte de actores que hasta entonces nunca habían ocupado posiciones dominantes en este campo, asumió la forma de una verdade-

290 *La Nación*, 10 de junio de 1973, p. 8.

291 *La Prensa*, 4 de junio de 1973, p. 6.

292 Un trabajo que analiza la lucha contra el llamado “continuismo” durante el gobierno de Cámpora, es el de Nievas (1998).

ra “estrategia de subversión” (Bourdieu, 1990) que incluyó un vasto repertorio de acciones tendientes a desplazar al *establishment profesoral*, promoviendo en su lugar a cuadros académicos del peronismo de izquierda y sectores afines. Expulsiones, cesantías, juicios académicos y hostigamientos públicos fueron algunos de los recursos utilizados, dando comienzo a un conflictivo proceso de exclusiones en cierta forma equivalente al que dieciocho años antes había servido para desplazar al peronismo de la Facultad (y que este a su vez utilizara durante su primer gobierno).²⁹³ En muchos casos, este proceso de depuración era producto de la presión directa ejercida por el sector estudiantil, fundamentalmente la JUP, agrupación que rápidamente se convertirá en el principal aliado de la nueva gestión en la drástica empresa de refundación institucional. Así, desde los primeros días de junio de 1973, la JUP intentó “barrer con los vestigios del continuismo”, irrumpiendo en aulas y exigiendo las renunciaciones de numerosos docentes.²⁹⁴ El blanco principal de estas acciones fueron aquellos profesores que habían integrado el Poder Judicial durante el último régimen dictatorial, desempeñando funciones como miembros de la Corte Suprema de Justicia (como Luis Carlos Cabral, Eduardo Marquardt y Marco Aurelio Risolía); como jueces de la Cámara Federal en lo Penal, más conocida como “Cámara del Terror” o “el Camarón” (por ejemplo Jaime Smart, Eduardo Munilla Lacasa, Vergara, Gabino Salas, César Black); o bien aquellos que habían pertenecido al gabinete de la denominada “Revolución Argentina” (como el caso del ex ministro de Justicia de Lanusse, Gervasio Colombres). De amplio alcance, la política de exoneración incluyó también al ex decano de la Facultad de Derecho (Alberto Rodríguez Varela), a todos los directores de insti-

293 Una completa reconstrucción de los cambios institucionales de la UBA en la coyuntura de los golpes de 1943 y 1955 puede encontrarse en Buchbinder (2005: 144-190). Por su parte, un análisis pormenorizado después de la caída del peronismo puede verse en Neiburg (1998).

294 Un panorama completo de la política estudiantil en la UBA puede encontrarse en Bonavena (s. f.).

tutos de investigación y centros de estudio²⁹⁵ y al conjunto de profesores que en el ejercicio liberal de la profesión se desempeñaban como abogados de empresas de capital extranjero o multinacionales (como, por ejemplo, Roberto Alemann, Estanislao del Campo Wilson, Ricardo Zorraquín Becú u Horacio García Belsunce, este último además funcionario de segunda línea de la última dictadura militar).²⁹⁶ A esta vasta lista de excluidos se sumaron muchos otros que, por compartir redes de relaciones sociales o laborales (por lo general ser socios de estudios jurídicos), presentaron voluntariamente sus renunciaciones en solidaridad con los docentes expulsados. Tanto *La Nación* como *La Prensa* divulgaron regularmente la lista de los profesores exonerados, se hicieron eco de sus denuncias y en varias notas editoriales condenaron estos hechos. En una editorial publicada por esos días, en la que se hacía mención a la destitución de estos profesores en Derecho, *La Prensa* afirmaba que “lo más grave fueron los vejámenes que grupos de revoltosos, integrados por algunas personas extrañas a la facultad, infligieron a profesores, impidiéndoles el cumplimiento de sus tareas, sometiéndolos a inconcebibles ‘juicios’, insultándolos o directamente expulsándolos por la fuerza”.²⁹⁷

Para reclutar nuevos docentes y consumir el proceso de recambio institucional, la gestión de Kestelboim utilizó dos grandes vías. Por un lado, propició el ingreso de una nueva generación de abogados relativamente jóvenes (entre 30 y 40 años), poseedores de un reconocido capital militante, pero con escaso o nulo capital académico, con quienes tenía en común un conjunto de propiedades sociales como la no pertenencia a las elites jurídicas consagradas, redes labora-

295 La medida alcanzaba a doce institutos de investigación y un centro de estudios (*La Prensa*, 3 de julio de 1973).

296 Un mes después, el interventor de la UBA Rodolfo Puiggrós declaraba incompatible el ejercicio docente con el desempeño de funciones jerárquicas o de asesoramiento remuneradas o no al servicio de empresas extranjeras y conglomerados multinacionales (*La Nación*, 18 de julio de 1973).

297 *La Prensa*, 14 de junio de 1973, p. 6.

les, ámbitos de sociabilidad, etc. La mayoría de ellos había participado en la defensa de presos sociales y políticos desde mediados de los sesenta y compartía con la nueva gestión tanto la manera de entender el ejercicio profesional, estrechamente articulado con el compromiso político, como la impugnación de las formas consagradas del derecho, que, desde un vago marxismo dependentista, era denunciado como “saber burgués” destinado a la conservación y reproducción de las relaciones de dominación existentes. El otro mecanismo al que apeló la intervención para ocupar las plazas de los profesores salientes fueron dos medidas tendientes a reparar lo que consideraba como “viejas injusticias”: la reincorporación de docentes cesanteados en 1955 (como el caso del ministro de Justicia Dr. Antonio Benítez o el constitucionalista Arturo Sampay) y la reincorporación de quienes habían renunciado en 1966 (como los casos del ministro de la Corte de Justicia Héctor Masnata, Carlos Fayt o Juan C. Rubinstein). Esta estrategia tendiente a impulsar el retorno de profesores que habían dejado la Facultad en contextos políticos tan diferentes (como los de 1955 y 1966) parecía estar encaminada a la invención de una “tradicción selectiva”²⁹⁸ capaz de proveer al proceso de transformación institucional en marcha un cuerpo de docentes prestigiosos, diferenciados y en condiciones de competir con el *establishment profesoral*.

En un contexto institucional atravesado por fuertes tensiones, las reacciones ante las iniciativas generadas por la intervención no tardaron en llegar, sobre todo de la mano de grupos estudiantiles y agrupamientos de graduados ideológicamente cercanos a los profesores expulsados. De esta manera, el Ateneo de Derecho expresaba que de todas las unidades académicas de la UBA “ninguna ha sido víctima de un ataque más despiadado y blanco de agresiones más groseras que la Facultad de Derecho y Cien-

cias Sociales. El discurso con que el señor Pui-ggrós puso en posesión del cargo al delegado, por ejemplo, es el mayor agravio que se le ha inferido en su historia ya secular”. Por último, destacaba que los estudiantes de distintas ideologías agrupados en la entidad repudiaban “esas palabras, como asimismo los actos de fuerza que se han perpetrado impunemente contra dignos profesores de la casa”.²⁹⁹ Por su parte, la Asociación de Egresados de la Facultad de Derecho impugnaba directamente las condiciones de acceso a la Facultad y las credenciales de la propia gestión y su nuevo plantel docente expresando que “el delegado Kestelboim carece de antecedentes académicos para el desempeño del cargo” y agregaba que “hace alarde de su ideología política, permite y fomenta las agresiones de palabra y de hecho contra los profesores de la casa, designa profesores y docentes sin más mérito que la afinidad ideológica y autoriza la colocación en aulas y salones de afiches totalmente ajenos a la actividad universitaria”.³⁰⁰ También actores externos a la Facultad, como el tradicional y elitista Colegio de Abogados de la Ciudad de Buenos Aires, que reunía a la mayoría de los profesores expulsados, emitió una serie de comunicados señalando “su preocupación por lo que sucede en la Universidad de Buenos Aires, en todas sus escuelas, y especialmente en la Facultad de Derecho” y destacaba que “al agravio falaz inferido por las nuevas autoridades universitarias a sus ilustres fundadores y egresados, se suman las vejaciones a que han sido sometidos prestigiosos profesores ante la indiferencia de quienes tienen el deber de ampararlos en sus cátedras”.³⁰¹

Algunas medidas académicas tendientes a forjar un nuevo perfil de egresado

Durante los primeros meses de la nueva gestión, este proceso de depuración institucional se combinó con una serie de medidas tendien-

298 Tomamos el concepto de Williams, quien lo entiende como “una versión intencionalmente selectiva de un pasado configurativo y de un presente preconfigurado, que resulta entonces poderosamente operativo dentro del proceso de definición e identificación cultural y social” (1980: 137).

299 *La Nación*, 23 de junio de 1973, p. 12.

300 *La Nación*, 5 de julio de 1973, p. 14.

301 *La Prensa*, 20 de junio de 1973, p. 4.

tes a impugnar la función social del abogado como “profesional al servicio del poder” y auspiciar en su lugar un nuevo imaginario profesional identificado con lo “nacional, lo popular y lo revolucionario”. Esta apuesta por disputar la definición legítima del perfil del abogado se valió de dos estrategias.

La primera apuntaba a consagrar nuevas representaciones sobre el derecho y la abogacía a partir de una serie de medidas de carácter simbólico como designar al Instituto de Derecho de la Facultad con el nombre “Mártires Hermanos Ross”, en homenaje a los abogados peronistas fusilados el 9 de junio de 1956; denominar el aula magna con el nombre “Evita”; restituir en el frente del edificio la placa de inauguración de la Facultad puesta por Perón en 1952; o lanzar concursos de ensayos sobre temáticas como “Legalidad de la dependencia y legalidad de la liberación”.³⁰² En la misma línea la gestión revocó la resolución de julio de 1956 que autorizaba a la “conservadora” y “elitista” Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales a tener un espacio en la Facultad destinado a difundir sus actividades.³⁰³

La segunda estrategia buscaba redefinir el perfil del egresado mediante la renovación de la forma y los contenidos de la enseñanza que se impartía en la Facultad. Para ello se lanzó una

innovadora política de extensión universitaria orientada a conformar consultorios jurídicos en barrios y villas de emergencia, varios de los cuales se radicaron en unidades básicas controladas por la “Tendencia Revolucionaria” y cuyo objetivo era insertar al estudiante en una práctica profesional en contacto con ámbitos y sectores “populares”.³⁰⁴ Esta estrategia también se expresó en los contenidos que inspiraron el nuevo ciclo básico no eliminatorio que debía reemplazar al anterior curso de ingreso restrictivo. El nuevo ciclo introductorio, diseñado por los miembros de la Gremial de Abogados Mario Diehl y Yamil Nader y respaldado activamente por la JUP y la mayoría de las agrupaciones estudiantiles, no sólo tenía por objeto democratizar el ingreso a la Facultad sino también romper con las concepciones pedagógicas prevalecientes en Derecho. Compuesto por seis nuevas asignaturas, la más innovadora era Práctica Social del Abogado. Tal como reseñaba el título de un artículo aparecido la revista *Militancia* (“Trabajos universitarios para el pueblo”),³⁰⁵ la materia apuntaba a proporcionar al ingresante “una conciencia crítica que le permita una inserción operativa en el proceso de liberación”. Sus temas abordarían cuestiones como la estructura y la forma de vida de la “clase trabajadora y la clase dominante”; “la punibilidad e impunidad de los delitos en ambos casos”; la “explotación cometida por las empresas multinacionales” o la “represión política”. Estos contenidos serían transmitidos mediante métodos didácticos infrecuentes en la Facultad de Derecho, como talleres de discusión, películas y narraciones de “militantes que sufrieron persecución y torturas”. Además, la nueva asignatura proyectaba la realización de trabajo de campo que le permitiera al estudiante “percibir las estructuras de opresión y dominio en funcionamiento y observar así en cada situación concreta cuál es el rol tradicionalmente asumido por el abogado, y cuál es el rol necesario a asumir en una sociedad que avanza hacia su liberación”. En este sentido, se propiciaba la organización de “grupos opera-

302 Esta serie de medidas son descriptas en el artículo: “Facultad de Derecho. Reducto de la oligarquía en manos revolucionarias”, *Militancia*, año 1, nro. 2, 21 de junio de 1973, p. 8. La revista, que apoyaba de modo entusiasta la intervención, estaba dirigida por Rodolfo Ortega Peña y Eduardo L. Duhalde, dos abogados defensores compañeros de Kestelboim tanto en la Asociación Gremial de Abogados como en la Agrupación de Abogados Peronistas.

303 En relación con la decisión de desalojar a la tradicional Academia de Derecho de la Facultad, una declaración pública firmada por el propio Puiggrós y los delegados de las distintas facultades explicaba que “este Instituto realiza como principal tarea científica, la de convocar periódicamente al almirante Rojas para hacer conocer sus opiniones al país. Está integrada por una parte de los miembros del gabinete y asesores de la mal llamada Revolución Libertadora. Para tan digna tarea ocupaba durante todo el año un espacio necesario para la actividad docente por lo que se resolvió la cancelación de la autorización” (*La Nación*, 13 de junio de 1973, p. 10).

304 *La Prensa*, 18 de julio de 1973, p. 5.

305 *Militancia*, año 1, nro. 13, 6 de septiembre de 1973, p. 23.

tivos” para trabajar en “barrios obreros encuadrados por la JUP”, “en centros de prevención de la delincuencia infantil” y “en sanatorios de obras sociales, enfocando en especial el problema de los accidentes de trabajo”. La batalla final de esta estrategia, en un contexto político signado por las disputas irreconciliables dentro del peronismo, fue la reforma integral del plan de estudios aprobada en 1974, cuyo análisis dejaremos para el último apartado.

La victoria de la JUP en las elecciones de la Facultad

En el marco de un contexto cambiante y crecientemente convulsionado, en el plano político por el ascenso al poder de Juan D. Perón y la muerte de José Rucci y en el plano universitario por la renuncia de Puiggrós como interventor de la UBA (a pedido del ministro de Cultura y Educación Jorge Taiana) y su reemplazo por Ernesto Villanueva,³⁰⁶ el 5 de diciembre de 1973 se realizaron las elecciones de centro de estudiantes en la Facultad de Derecho. Justamente a raíz del asesinato de Rucci, días antes de los comicios grupos estudiantiles vinculados al peronismo de derecha (fundamentalmente de la Concentración Nacional Universitaria [CNU] y el Comando Evita) intentaron realizar un acto en la Facultad de Derecho en su homenaje. Momentos antes del acto previsto, militantes de la CNU, el Comando de Organización y la Juventud Sindical, con una abierta actitud desafiante, comenzaron a entonar estribillos como “Rucci leal, te vamos a vengar”, “Puiggrós: la JUP es bolche como vos” y a dirigir insultos contra Mario Kestelboim y Rodolfo Ortega Peña y Eduardo L. Duhalde. La situación derivó rápidamente en fuertes desmanes, varios destrozos (entre ellos un monolito que recordaba a los muertos de Trelew) y duros enfrentamientos con la JUP,

306 Puiggrós presentó su renuncia el 2 de octubre de 1973. En su lugar, el gobierno propuso a Alberto Banfi, quien por presión de la JUP renunció antes de hacerse cargo de sus funciones. Luego de varios días de indefiniciones, asumió Ernesto Villanueva, quien quedó a cargo de la UBA hasta la designación del ex vicepresidente de la Nación Vicente Solano Lima, a fines de marzo de 1974.

que tuvieron como saldo intensos tiroteos, algunos heridos y gases lacrimógenos.³⁰⁷ Si bien en la Facultad de Derecho las escaramuzas entre agrupaciones estudiantiles, que en muchos casos incluían el uso o la demostración de armas de fuego, tenían cierta tradición que se remontaba al menos hasta fines de los años cincuenta, los incidentes en torno al acto de homenaje a Rucci marcaban no sólo un *in crescendo* de la violencia política sino el modo en que la disputa entre la izquierda y la derecha peronista se trasladaba casi sin mediaciones al seno de la propia Facultad. Ello no significaba que la capacidad de acción y el poder de fuego de cada uno de los grupos en disputa tuviesen una continuidad directa con el escenario político más amplio. A fines de 1973 las expresiones estudiantiles de derecha eran totalmente minoritarias; en cambio, la JUP no sólo mantenía una relación estrecha con la gestión, sino que, además, tenía una posición predominante en el campo estudiantil.

Con el objetivo de confirmar esta posición dominante, la JUP de la Regional Uno (integrada, entre otros, por los militantes de la JUP-Derecho José Pablo Ventura y Miguel Talento) resolvió participar de las elecciones de centro de estudiantes, lo que representaba un cambio respecto de la postura mantenida hasta entonces por los sectores vinculados al peronismo de izquierda en la universidad.³⁰⁸ De hecho, a comienzos de los años setenta distintos grupos estudiantiles peronistas intervenían en cuestiones de política estudiantil a través de los cuerpos de delegados, pero eran renuentes a presentarse en las elecciones de centro de estudiantes ya que los visualizaban como meros sellos incapaces de encauzar el protagonismo estudiantil. Sin embargo, a fines de 1973, conscientes de que representaban la principal fuerza política estudiantil, decidieron competir en las elecciones para centro con el objeto de transformarlos en verdaderos organismos de masas “repre-

307 *La Prensa*, 26 de octubre de 1973, p.7; *Militancia*, año 1, nro. 21, 1° de noviembre de 1973, p. 8.

308 Un comentario del propio Miguel Talento sobre este cambio de postura puede verse en Toer (1988).

sentativos” y “movilizadores”. De esta manera, en unas elecciones que no siendo obligatorias contaron con la participación de más del 70% del estudiantado, la JUP ganó en casi todas las facultades de la UBA donde se había presentado, sacando el 44% de los votos y triunfando en nueve de los trece centros de estudiantes.

En consonancia con esos resultados, en la Facultad de Derecho la JUP obtuvo 3630 votos, en segundo lugar quedó Franja Morada con 2396 y en tercero el Movimiento de Orientación Reformista (MOR), del PC, con 804 votos.³⁰⁹ Los guarismos de Derecho, que ratificaban el intenso proceso de “partidización” de la vida política estudiantil (Barletta, 2002; Buchbinder, 2005) reflejaban la primacía del peronismo de izquierda entre el estudiantado y también su amplio respaldo al rumbo adoptado por la gestión de Kestelboim. Así, a tono con las acciones desplegadas por la intervención, entre sus primeras medidas las nuevas autoridades del centro (Carlos Fassano, se convertiría en su presidente y Elvio Vitali en su secretario general) lo rebautizaron como “Centro de Estudiantes para la Liberación Nacional Martins y Zenteno”. Esta denominación representaba un homenaje a Néstor Martins abogado defensor perteneciente a la izquierda disidente que, con pasado en la Comisión Jurídica de la Liga Argentina por los Derechos del Hombre y

309 Luego quedaron la Juventud Socialista de Avanzada con 183 votos, TERS con 135, AUN con 89 y FAUDI-TUPAC con 82 (*La Nación*, 6 de diciembre de 1973, p. 6). A partir de la legitimidad otorgada por el triunfo en la mayoría de las facultades de la UBA, la JUP alentó la convocatoria a un congreso de estudiantes porteños para el día 22 de diciembre de 1973, con el objetivo de constituir una nueva federación hegemónica por el peronismo de izquierda. Esto se tradujo en la constitución de la Federación Universitaria para la Liberación Nacional de Buenos Aires (FULBNA) en reemplazo de la FUBA (Federación Universitaria de Buenos Aires), cuyo nombre “de tradición gorila” no expresaba el “proceso de nacionalización” del estudiantado según la JUP. Las nuevas autoridades de la FULBNA, ambos militantes de la Facultad de Derecho, fueron Miguel Talento (JUP), como presidente, y Rafael Pascual (Franja Morada), como secretario general. Entre los objetivos que perseguía la nueva federación figuraba continuar con el apoyo activo a la política de reconstrucción universitaria que llevaba adelante la intervención de la UBA e impulsar todas las propuestas pedagógicas para proseguir con la transformación de métodos y contenidos.

en el Cuerpo de Abogados de la CGTA, había sido secuestrado, junto con su cliente Nildo Zenteno, por grupos parapoliciales de derecha en diciembre de 1970. Asimismo, la JUP anunciaba la creación de cursos de verano y apoyaba la iniciativa de la gestión de implantar consultorios jurídicos en unidades básicas barriales y en villas de emergencia con la participación de estudiantes avanzados. Por último, proponía para el comienzo del ciclo lectivo de 1974 extender los horarios de las cursadas y promover una profunda modificación del plan de estudios de las carreras de abogacía y de procuración.

La batalla final: la reforma del plan de estudios en Derecho

Contando con el apoyo político de un importante sector docente y sobre todo con el respaldo de la JUP, la intervención avanzó en un tema sensible que rápidamente se convertiría en un nuevo foco de conflicto: la reforma del plan de estudios. A comienzos de 1974, por Resolución 153, Ernesto Villanueva, que estaba ahora a cargo de la intervención de la UBA, en ejercicio de las funciones del Consejo Superior, sancionaba un nuevo plan de estudios para las carreras de Abogacía y Procuración. Dicha resolución se basaba en la 1463, dictada por el delegado interventor de la Facultad de Derecho.

En términos generales, el nuevo diseño curricular concebía el derecho desde una perspectiva social, relegando algunos de los aspectos más técnicos de la formación tradicional del abogado. Con la intención de precisar un nuevo perfil de egresado, la reforma del plan introducía dos modificaciones respecto de la vieja estructura curricular. Por un lado, incluía una serie de asignaturas, no estrictamente disciplinares, relacionadas con problemáticas sociales, políticas e históricas (por ejemplo, Elementos de Ciencia Política, Historia Social Argentina o Problemas Sociales Argentinos). Por otro lado, otorgaba mayor peso a las materias de derecho público (incrementando los cursos en Derecho del Trabajo o Derecho Administrativo) y reducía las asignaturas vinculadas a la rama del derecho privado (por ejemplo, los derechos civiles,

que disminuían de cinco a tres cursos), en relación con el plan anterior. Este plan, sin modificaciones sustantivas, había regido la enseñanza del derecho desde 1923. Esta persistencia en el tiempo era justamente uno de los elementos valorados por *La Nación* cuando señalaba en una nota editorial que “la mayoría de los abogados egresados de la Facultad de Derecho local desde 1928 en adelante han actuado o siguen haciéndolo como profesionales, juristas, magistrados, diplomáticos, estadistas u hombres de empresa, se formaron bajo la vigencia de ese plan”.³¹⁰

La puesta en vigencia del nuevo plan de estudios a comienzos del ciclo lectivo de 1974 generó la inmediata y desmedida reacción de los sectores del *establishment profesoral* que aún permanecían en la Facultad. Esta reacción incluyó tanto la renuncia de algunos de ellos como la presentación de una carta al ministro de Cultura y Educación de la Nación, Jorge Taiana, que solicitaba en tono apocalíptico “la adopción de urgentísimas medidas ante daños gravísimos e irreparables que afectan a nuestra facultad”. La carta calificaba el nuevo plan de estudios como “clandestino”, “injustificado”, “imprudente” e “irrazonable” y conjeturaba que su puesta en marcha generaría una “drástica disminución del nivel científico y pedagógico de los estudios jurídicos, que causará daños irreparables a los estudiantes que deben sujetarse a él, al futuro ejercicio de la magistratura judicial y de la abogacía, y, a la postre, al propio país”.³¹¹

En un momento político signado por la intensa disputa entre la Tendencia Revolucionaria y el propio presidente Juan D. Perón, el ministro Taiana dio lugar a la nota presentada por los profesores y derogó el nuevo plan de estudios, decisión que expresaba palmariamente el intento de recortar el poder de la Tendencia en la Facultad, fuertemente asociada con la figura de Kestelboim. De todas maneras, amparado por la Ley 17245 (la cual explicitaba que era el Con-

sejo Superior el encargado de decidir sobre su aplicación) y reclamando esta vez la autonomía universitaria frente al poder político, Kestelboim no acató la decisión ministerial y decidió continuar con la puesta en práctica del nuevo diseño curricular. Para ello contó con el pleno aval de las principales agrupaciones estudiantiles y un cada vez más nutrido sector de profesores aliados a la intervención.

Era evidente que la magnitud del conflicto había trascendido al grupo de profesores opositores, alcanzando al Ministerio de Cultura y Educación y, más en general, al propio gobierno peronista. En realidad, el frente de disputa abierto con Taiana había tenido un primer capítulo meses atrás cuando este, por presión del aparato partidario peronista, había decidido la aplicación de la Ley de Prescindibilidad sobre Rodolfo Ortega Peña y Eduardo L. Duhalde, a raíz de las duras críticas que desde *Militancia* se lanzaban al gobierno peronista y a la propia figura de Perón. La puesta en práctica de esta normativa extraordinaria significaba el cese de las funciones de ambos como profesores de la cátedra de Historia del Derecho (así como su desplazamiento de otros cargos académicos que ocupaban en la Facultad de Filosofía y Letras). Si bien Kestelboim resistió la medida, contando con el apoyo de la JUP que se manifestó en contra de su aplicación sobre “compañeros que se mueven en el campo del pueblo” (a pesar de sus públicas “diferencias políticas” con Ortega Peña y Duhalde),³¹² la misma fue finalmente ejecutada, marcando el comienzo de la hostil disposición del gobierno hacia Kestelboim que se extendería hasta sus últimos días de gestión.

Luego de la muerte de Perón, en un clima de extrema tensión caracterizado por la ofensiva de los grupos de la derecha peronista y la disputa abierta con las organizaciones armadas de la izquierda peronista, la Facultad de Derecho se convirtió en un escenario atravesado casi a dia-

310 *La Nación*, 27 de febrero de 1974, p. 6.

311 *La Nación*, 1° de marzo de 1974, p. 3.

312 *Noticias*, 15 de diciembre de 1973, p. 11. Para entonces Ortega Peña y Duhalde sostenían una marcada posición crítica sobre el rol de Perón en la coyuntura política, posición que Kestelboim no compartía.

rio por amenazas, ocupaciones, tiroteos y hasta intentos de secuestros. A partir de la renuncia de Taiana y la designación de Oscar Ivanissevich como ministro de Educación, la política educativa se orientó a restablecer los principios de “autoridad” y “orden” en la UBA, intentando clausurar definitivamente el camino de transformación institucional iniciado en mayo de 1973.

La misma noche que Montoneros decidió su pase a la clandestinidad, la JUP realizó un acto en la Facultad de Derecho avalando públicamente la decisión adoptada y ratificando abiertamente la relación directa que existía entre la línea política de la organización armada y la lógica de sus propias prácticas universitarias. De hecho, en el aula magna, colmada por estudiantes, Juan Pablo Ventura leyó un documento elaborado por la propia dirección montonera donde se expresaba la necesidad de “reasumir las formas armadas de lucha juntamente con los actos, las movilizaciones, huelgas y atentados que constituyen la guerra popular integral”.³¹³ Dos días después, Kestelboim presentó al rector normalizador Dr. Raúl Laguzzi su renuncia indeclinable al cargo de decano normalizador, en total oposición a la decisión adoptada por Montoneros y la JUP. Reafirmando que su renuncia estaba motivada por cuestiones de política extrauniversitaria, en una extensa carta Kestelboim revalidaba su condición de militante peronista y señalaba que el justicialismo no es “de izquierda, ni de centro, ni de derecha”. Explicando las razones de su dimisión expresaba que:

hoy una de las corrientes principales que ha sostenido mi gestión, la Juventud Universitaria Peronista, ha reconocido como conducción política a la organización Montoneros. Sería inexacto señalar que para mí eso es una novedad; sin embargo, lo que es nuevo es que dicha organización le haya declarado la guerra al gobierno y que, públicamente, haya reconocido la autoría de una serie de acciones armadas producidas en los últimos

días. Todos tenemos críticas al gobierno que plebiscitamos el 23 de septiembre de 1973; todos le señalamos errores y contradicciones. Pero este es nuestro gobierno. Y no podemos desconocer el sinnúmero de dificultades y problemáticas en que está actuando [...] Este es mi pensamiento y esta es mi diferencia con el pensamiento y la práctica de Montoneros que inspira a la JUP. De ahí que no pueda seguir recibiendo en silencio su apoyo para mi gestión. Al neoperonismo en que cayó un sector de la estructura del movimiento cuando claudicó en su momento, frente a la reacción oligárquica e imperialista, hoy se suma el desviacionismo de un sector del activismo con planteos ultraizquierdistas que pretende fracturar al movimiento peronista y a su gobierno. Como me niego a ser instrumento de esa política, que tal vez podrá tener sus adeptos fundamentalmente dentro de las capas medias y universitarias de la población, quiero expresar públicamente mi condena a la fractura y al ideologismo que la sustenta.³¹⁴

Quedaba de este modo definitivamente clausurado uno de los más elocuentes intentos de instaurar un modelo de universidad “nacional y popular” en la UBA. Una experiencia cuyo comienzo y finalización no podría comprenderse cabalmente si no es teniendo en cuenta las profundas imbricaciones entre campo político y campo académico en esa época.

Referencias bibliográficas

Acha, O. (2006). *La Nación Futura. Rodolfo Puiggrós en las encrucijadas argentinas del siglo XX*. Buenos Aires: Eudeba.

Altamirano, C. (2001). *Bajo el signo de las masas (1943-1973)*. Buenos Aires: Ariel.

313 *La Prensa*, 7 de septiembre de 1974, p. 6.

314 *La Nación*, 10 de septiembre de 1974, p. 9.

- Barletta, A. (2002). Universidad y política. La “peronización” de los universitarios (1966-1973). Elementos para rastrear la constitución de una política universitaria peronista. *Pensamiento Universitario*, (9), pp. 82-89.
- Bonavena, P. (s. f.). El movimiento estudiantil de la Universidad de Buenos Aires durante el gobierno de Cámpora. Manuscrito no publicado, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Bonnewitz, P. (1998). *La sociología de Pierre Bourdieu*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bourdieu, P. (1990). Algunas propiedades de los campos. En P. Bourdieu, *Sociología y cultura* (pp. 135-141). México: Grijalbo.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Chama, M.
(2006). Peronización y radicalización de grupos de abogados en los sesenta y principios de los setenta. La labor defensora como práctica militante. *Cuestiones de Sociología. Revista de Estudios Sociales*, (3), pp. 143-178.
- (2010). Un reducto de la oligarquía en manos revolucionarias. La intervención Kestelboim en la Facultad de Derecho de la UBA (1973-1974). *Pensamiento Universitario*, año 13, (13), pp. 77-81.
- Neiburg, F. (1998). *Los intelectuales y la invención del peronismo*. Buenos Aires: Alianza.
- Nievas, F. (1998). Cámpora: primavera-otoño. Las tomas. En A. Pucciarelli (comp.), *La primacía de la política. Lanusse, Perón y la Nueva Izquierda en los tiempos del GAN* (pp. 351-393). Buenos Aires: Eudeba.
- Perel, P.; Raíces, E. y Perel, M. (2006). *Universidad y dictadura. Derecho, entre la liberación y el orden (1973/83)*. Buenos Aires: Ediciones del CCC.
- Poupeau, F. (2007). El capital militante. Intento de definición. En F. Poupeau, *Dominación y movilizaciones. Estudios sociológicos sobre el capital militante y el capital escolar* (pp. 37-44). Córdoba: Ferreyra Editor.
- Sarlo, B. (2001). *La batalla de las ideas (1943-1973)*. Buenos Aires: Ariel.
- Sigal, S. (1991). *Intelectuales y poder en la década del sesenta*. Buenos Aires: Puntosur.
- Terán, O. (1993). *Nuestros años sesentas*. Buenos Aires: Ediciones del Cielo por Asalto.
- Toer, M. (1988). *El movimiento estudiantil de Perón a Alfonsín*, tomo II. Buenos Aires: CEAL.
- Tortti, C. (1999). *Post scriptum: la construcción de un campo temático*. En A. Pucciarelli (comp.), *La primacía de la política. Lanusse, Perón y la Nueva Izquierda en los tiempos del GAN* (pp. 231-234). Buenos Aires: Eudeba.
- Torre, J. C. (1994). A partir del Cordobazo. *Estudios Sociales*, (4), pp. 15-24.
- Williams, R. (1980). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Ediciones Península.

De la gestión Taiana a la “misión Ivanissevich”. Las universidades nacionales entre la renovación y la reacción (1973-1976)

Lucía Abbattista* y Ana Julia Ramírez**

Introducción

Sintetizar en unas pocas páginas la historia de las universidades nacionales durante los años 1973-1976 resulta un desafío sumamente interesante aunque también una tarea compleja. Entre los motivos, podemos mencionar la amplitud y heterogeneidad de un conglomerado universitario que por entonces casi triplicó su tamaño,³¹⁵ así como la diversidad de dimensiones, trayectorias y situaciones locales específicas que ponen en tensión cualquier interpretación general.

A esta diversidad, tenemos que sumar la densidad y vertiginosidad del proceso político que caracterizó a este período. Un período que se inicia con la recuperación de la institucionalidad democrática luego de diecisiete años de proscripción de las mayorías populares, pero que rápidamente se desliza hacia un programa de derecha que incluyó formas novedosas de represión paraestatales, para culminar, en

1976, con un nuevo golpe de Estado y la implementación de un régimen sistemático de exterminio y desapariciones forzadas. Durante 1973 y 1974, en particular, este denso y vertiginoso proceso tuvo en los actores universitarios a uno de sus motores más dinámicos y luego a una de sus principales víctimas. Por ello mismo, es necesario pensar las dinámicas y conflictos específicamente universitarios en articulación permanente con el devenir político general del que formaron parte.

En virtud de ello, el artículo se organizará en dos partes. En la primera, sintetizamos los lineamientos generales de la política universitaria implementada durante el período en su conjunto, tanto en el marco de la gestión del ministro Jorge Taiana como de las gestiones de los ministros Oscar Ivanissevich y Pedro Arrighi, con la intención de mostrar los problemas generales que preocuparon y ocuparon a la dirección política del sistema universitario en el período y su vinculación con el proceso político más general. En la segunda parte, presentamos tres estudios de casos con la intención de mostrar con mayor densidad y detalle la diversidad y el alcance de las experiencias de transformación universitaria que se intentaron llevar adelante al calor del entusiasmo político que trajo apare-

315 Como señaló Laura Rovelli (2009), a partir del Plan Taquini y las iniciativas desplegadas en distintas regiones entre los años 1970 y 1975, el número de universidades nacionales pasó de diez a veintiséis.

* Profesora de Historia y magíster en Historia y Memoria por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Actualmente es docente e investigadora tanto en esta institución como en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Quilmes. Además, desde 2018 se desempeña como prosecretaria de Derechos Humanos de la FaHCE-UNLP. Sus principales trabajos abordan las batallas culturales del tercer peronismo y la divulgación de la historia en los Espacios de Memoria.

** Profesora de Historia por la UNLP y máster en Artes por la Universidad del Estado de Nueva York, sede Stony Brook. Actualmente es profesora adjunta del Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP, donde también se desempeña como decana desde mayo del 2018. Sus principales trabajos abordan la relación entre acción colectiva y radicalización política en diversas geografías y momentos de las décadas del sesenta y setenta en la Argentina.

jado el triunfo electoral de Héctor Cámpora en 1973, tanto como las modalidades con las que se concretó su clausura a partir de 1974.

Algunos antecedentes necesarios

Para comprender plenamente la situación de las universidades nacionales en 1973 es necesario exponer brevemente algunos elementos y dinámicas del período inmediatamente anterior. En particular nos referimos al proceso de radicalización y peronización de amplias capas de los sectores medios que se inició hacia 1955 y que se profundizó y aceleró notablemente durante la “Revolución Argentina” y más particularmente a partir de 1969 con el Cordobazo.

Este proceso, que arraigó de modo muy notable entre las juventudes y dentro del mundo cultural e intelectual, impactó de un modo muy directo en el terreno universitario a partir de dos tendencias centrales. Por un lado, incrementó el activismo estudiantil, que se erigió en uno de los principales movimientos de oposición a las políticas regresivas y represivas de la dictadura de la “Revolución Argentina” y que tuvo en la Noche de los Bastones Largos su episodio más sintomático para el ámbito universitario. Este activismo estudiantil, a su vez, creció de la mano de un contexto internacional en el que las luchas antiimperialistas y revolucionarias dominaban la escena mundial y de un contexto local donde la revisión del peronismo como movimiento revolucionario constituyó una alternativa cada vez más atractiva para muchos intelectuales y miles de jóvenes universitarios (Bozza, 2001).

Por otro lado, la radicalización y peronización de los universitarios implicó también replanteos profundos en relación con la concepción de la universidad que históricamente había sostenido la tradición y política peronista. Como claramente lo señala Ana Barletta (2002), a lo largo de los años sesenta se dio dentro del ámbito universitario un proceso por el cual la institución universitaria que había sido tan cuestionada por el peronismo, como “institución del régimen”, “república de los estudiantes” o como “isla democrática” ajena a los intereses del pueblo, em-

pezaba a ser valorada como “escenario propio” desde donde disputar el poder (Barletta, 2001 y 2018; Ramírez, 1999; Suasnábar, 2004; Lanteri, 2009; Dip, 2017; Friedemann, 2015).

En este marco se fueron delineando los criterios y sentidos que articularon las propuestas y programas concretos que se pusieron en marcha en la gran mayoría de las universidades nacionales con la intención de acompañar el proceso de reconstrucción nacional que se propuso el gobierno de Cámpora a partir del 25 de mayo de 1973.

Universidades para la reconstrucción

En sintonía con la ola de tomas y ocupaciones de gran parte de las instituciones públicas que acompañó a las primeras semanas del gobierno de Cámpora (Nievas, 1999; Abbattista y Ramírez, 2011), los estudiantes, profesores y trabajadores no docentes vinculados con la Tendencia Revolucionaria del peronismo tomaron también las universidades nacionales en diferentes puntos del país.

A diferencia de las tomas que enfrentó el peronismo en los años cuarenta, motorizadas por sus opositores, estas se realizaban en nombre del nuevo gobierno popular. Sus objetivos eran resguardar el patrimonio universitario hasta tanto el Poder Ejecutivo pusiera en funciones a las nuevas autoridades, así como repudiar y comenzar a desandar en los hechos las políticas del sector implementadas por el anterior gobierno dictatorial.

Fue en este contexto que Héctor Cámpora, junto al recientemente nombrado ministro de Educación, Jorge Alberto Taiana (médico personal de Perón y ex rector de la UBA durante el segundo gobierno peronista), dispusieron la intervención de las universidades nacionales y la designación de los primeros quince rectores interventores, el 29 de mayo.³¹⁶

316 Decretos 35 y 37, del 29 de mayo de 1973, que pueden consultarse en el documento *Pueblo, Educación y Cultura*, editado por el Ministerio de Cultura y Educación en junio de 1973, y en su *Boletín de Comunicaciones*, 15 de junio de 1973, año XVI, nro. 1.

Un día más tarde, en un acto multitudinario organizado en el Rectorado de la UBA, Taiana procedió a poner en funciones a Rodolfo Puiggrós (UBA), Rodolfo Agoglia (UNLP) y Víctor Benamo (UNS). Antes de comenzar, un delegado de la Asociación del Personal de la Universidad de Buenos Aires (APUBA) hizo entrega del establecimiento a Taiana en forma simbólica y el ministro, tras agradecer, expresó:

Acepto emocionado y profundamente complacido la entrega de este patrimonio de ciencia y cultura protegido por primera vez en muchos años por el mismo pueblo [...] Todo esto significa algo más que ocupar la Universidad, significa impulsar la Universidad en el proceso popular en toda su amplitud. No se trata de que las puertas de la Universidad se abran al pueblo; esto es una concesión. Es la Universidad del pueblo, es el pueblo dentro de la Universidad. Así debemos contemplarlo y así debemos proyectarlo para el futuro. Este es el significado de la presencia de ustedes aquí.³¹⁷

Esa escena ilustra claramente el peso político alcanzado por diversos actores del peronismo revolucionario en la gran mayoría de las universidades nacionales, y su inicial convergencia con la dirección de la cartera Educativa respecto del rol de las universidades en el proceso de reconstrucción nacional.

No obstante, en algunas universidades la designación de los interventores fue un foco de conflicto desde el inicio y Taiana se sumó a los llamamientos de otros funcionarios para retornar al orden en los establecimientos ocupados. Para encauzar aquel clima de efervescencia y movilización que no siempre cedía fácilmente, uno de los principales desafíos de Taiana fue erradicar las huellas identificadas con el autoritarismo en las universidades. Ello se tradujo en la decisión política de crear una comisión

317 “Taiana puso en posesión a los interventores en universidades de La Plata, Buenos Aires y el Sur”, *El Día*, 31 de mayo de 1973, p. 5.

ministerial para revisar los planteles docentes y no docentes que habían sido afectados por diferentes oleadas de cesantías y exilios ocurridos en los años precedentes, así como estimular la participación de los diversos actores universitarios en la toma de decisiones —en particular la de los estudiantes—, a la vez que generar las condiciones institucionales para que los proyectos de renovación universitaria que estos actores promovían pudieran avanzar de la manera más orgánica y ordenada posible.

En particular, la revisión de los planteles, que fue muy celebrada porque reconocía a los desplazados tanto de 1955 como de 1966, se puso en marcha de inmediato pero también rápidamente se volvió impracticable por los múltiples conflictos que generaba. Asimismo, el Ministerio dio luz verde a las universidades para avanzar en la reforma de sus criterios de admisión, erradicando los sistemas de ingreso restrictivos, y de sus objetivos académicos, estimulando la revisión de los planes de estudio y sus programas de posgrado e investigación.³¹⁸ Iniciativas que se consideraban avances parciales hasta tanto se pudiera constituir un nuevo marco legal que reemplazara al Decreto-Ley 17245 vigente desde 1967.

Una ley universitaria para la reconstrucción nacional

La necesidad de contar con un nuevo marco normativo para las universidades nacionales ocupó el centro de la acción política de Taiana casi desde su designación, y antes de cumplir un año en el Ministerio la nueva legislación ya estaba vigente. Sin embargo, no fue un camino sencillo el que llevó a su sanción y gran parte de los actores políticos y universitarios que participaron con gran expectativa en su elaboración apenas si aceptaron su versión final.

318 Esas resoluciones firmadas en diversas universidades, junto a documentos como el discurso de Taiana ante la Escuela Nacional de Guerra o el Plan Trienal elaborado a fin de año por Juan Domingo Perón, pueden permitir reconstruir las principales preocupaciones del gobierno respecto al área en 1973.

La amplia voluntad de convergencia política que propiciaba desde su cartera llevó a Taiana a convocar a figuras que representaban líneas muy diversas en política educativa para constituir una comisión que se abocara a trabajar en esta tarea.³¹⁹ Sus funciones eran asesorar al ministro, escuchar a los sectores que quisieran acercar propuestas y articular un proyecto para presentar al Congreso. En el *Boletín de Comunicaciones* del Ministerio podía leerse que con este amplio armado se buscaba trascender “desde su primera etapa, los condicionamientos políticos, corrigiendo así la trayectoria de los errores del pasado”.³²⁰

A pesar del intenso trabajo de articulación política que realizó esta comisión,³²¹ otras fuerzas partidarias también presentaron sus propios proyectos como expresión de sus diferencias sustantivas.³²² Asimismo, el proyecto presentado por el PEN en el Senado el 12 de febrero de 1974 fue muy criticado durante su tratamiento. Desde el campo opositor, la Unión Cívica Radical y otros partidos políticos cuestionaron los artículos que retomaban la tradición peronista de reservar al Poder Ejecutivo la potestad de nombrar a las autoridades universitarias o in-

319 Fueron convocados Ricardo Guardo, Jorge Vanossi, Horacio Osvaldo Domingorena, José Clavero, Julio Fortezza y como secretario Alberto Godoy. Por ejemplo, Ricardo Guardo había sido un diputado justicialista impulsor de la Ley 13031 (conocida, de hecho, como “Ley Guardo”) y Horacio Domingorena había sido el radical propulsor en Diputados de la Ley de Enseñanza Privada bajo la presidencia de Arturo Frondizi (Ley 14557, conocida como “Ley Domingorena”).

320 “La reconstrucción universitaria”, *Boletín de Comunicaciones*, año XVI, nro. 1, 1973.

321 En las fojas 3823-3825 del *Diario de Sesiones* de la Cámara de Senadores correspondiente a la sesión extraordinaria de los días 7 y 8 de marzo de 1974, pueden encontrarse los listados de los 57 organismos, instituciones y personas que presentaron trabajos relacionados con la ley universitaria a la comisión creada en 1973, los participantes de la reunión con 24 partidos políticos para la consulta referente a la ley organizada por Presidencia el 21 de enero de 1974 y los participantes en la reunión con agrupaciones y federaciones universitarias referente a la reforma de la ley realizada el 29 de enero de 1974.

322 Así lo hicieron la Unión Cívica Radical, la Alianza Popular Revolucionaria y los demócratas progresistas.

tervenir las universidades ante ambiguas causales sin la aprobación del Congreso. También se cuestionaba la exclusión de los graduados de los ámbitos del cogobierno y las restricciones impuestas a los extranjeros para ejercer la docencia o adquirir derechos políticos como estudiantes.

A tono con su voluntad conciliadora, el gobierno se hizo eco de algunas de estas críticas y accedió a incluir la plena autonomía y el derecho de cada institución a elegir sus propias autoridades. En una entrevista brindada en 1975, Taiana remarcó que el propio Perón lo había instado a aceptar esta perspectiva y que le había dado instrucciones precisas de acordar la ley con Ricardo Balbín, el principal dirigente de la UCR. En palabras de Taiana, el presidente le habría dicho: “Yo no tengo interés en una universidad peronista. En 1955 teníamos una ley que la llamaban Ley Perón, y todos los estudiantes en contra. Trate de establecer una distancia entre el Poder Ejecutivo y la universidad. Que ella elija sus propios rectores, porque aunque usted elija a Jesucristo también se lo van a discutir”.³²³

Si bien esta revisión permitió lograr los acuerdos necesarios para aprobar la ley, no alcanzó para generar apoyos fuertes en la oposición ni en las propias bases estudiantiles ya que, durante su tratamiento, se acordaron también otras modificaciones. Centralmente, la incorporación de un artículo que prohibía “en el ámbito de la universidad el proselitismo político partidario o de ideas contrarias al sistema democrático” (art. 5). Modificaciones que encendieron el malestar y la crítica del movimiento estudiantil. Desde la JUP se lo denunciaba como un intento más de los “infiltrados imperialistas en el gobierno y del movimiento peronista” para “echar a todos los que representan más fielmente los postulados de liberación”;³²⁴ desde la Franja Morada y otras agrupaciones de izquierda, se alertaba que este artículo habilitaba a “desen-

323 “Aunque usted elija rector a Jesucristo, se lo van a discutir”, *La Opinión*, 9 de agosto de 1975, p. 10.

324 “La JUP ante la Ley. Habla José Pablo Ventura”, *El Descamisado*, nro. 43, 12 de marzo de 1974, p. 8.

cadena el macartismo en la universidad, como ya se ha hecho notorio en otros organismos e instituciones manejadas por el peronismo”,³²⁵ y la FUA organizó una manifestación para demostrar su disconformidad.

A pesar de ello, el 8 de marzo la ley fue aprobada en el Senado. Su votación fue unánime en general, aunque en el tratamiento de los artículos en particular se siguieron expresando las críticas y los rechazos antes mencionados. Con mayor discusión aún, la ley fue igualmente aprobada por amplia mayoría también en la Cámara de Diputados, el 14 de marzo.

El debate sobre los aspectos señalados fue tan controversial que algunas innovaciones muy significativas que la ley contenía —como la inclusión de los no docentes en el cogobierno— pasaron casi desapercibidas.

Así, a pesar de los trabajosos y auspiciosos acuerdos intrapartidarios que logró encauzar Taiana para finalmente aprobar este proyecto, la ley no sólo no alcanzó para comprometer un apoyo sólido por parte de las fuerzas políticas sino que se aprobó sin el respaldo de los agrupamientos estudiantiles, “la fuerza política real de la universidad”, esa que “en los últimos años había hecho naufragar todo intento de reglamentación inconsulta”.³²⁶

La discusión y aprobación de la Ley Taiana dan cuenta de las dificultades, desacoples y ritmos dispares que atravesaban a la política en esa coyuntura. Por un lado, podemos observar las voluntades convergentes entre los partidos mayoritarios —UCR y peronismo— por saldar un antagonismo constitutivo de su enfrentamiento histórico. Y en este punto, Taiana tuvo gran éxito, cuyos efectos aún perduran. Sin embargo, su capacidad de negociación no alcanzó ni para contener las voluntades disciplinadas

325 “Storani: Una ley ambigua y peligrosa”, revista *Panorama*, nro. 197, 14 de marzo de 1974, p. 7.

326 “Universidad: un año crítico. La nueva ley podría terminar con la armonía entre el gobierno y los alumnos”, revista *Panorama*, nro. 197, 14 de marzo de 1974, p. 6.

ras y reaccionarias de la ortodoxia peronista, ni para encauzar, a través de un nuevo marco normativo, las expectativas de cambio de las juventudes radicalizadas.

En este contexto cada vez más tenso entre las bases universitarias y el Ministerio, Taiana decidió renovar algunas conducciones en las universidades con mayor agitación política. Medidas que en general fueron resistidas, llegando a adquirir, en algunos casos, tonos dramáticos, como, por ejemplo, en la Universidad de Lomas Zamora.³²⁷

No obstante, también en esta misma etapa y de la mano de las fuerzas renovadoras, ocurrieron los nombramientos de Adriana Puiggrós como decana de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, de Carmen Josefina Suárez Wilson de Diez —mejor conocida como Reyna Diez— como decana de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP, de Haydeé Massoni como decana de la Facultad de Humanidades del Comahue y de Carmen Elsa Mao como decana de Ciencias Agrarias del Comahue. Las primeras mujeres designadas decanas en la historia del sistema universitario nacional.

La “misión Ivanissevich” y después

En el marco de esta relación desgastada entre el ministro y los sectores universitarios que inicialmente lo habían apoyado, tras la muerte de Perón, Taiana perdió la principal fuente de respaldo que le quedaba y, al igual que otros ministros, tuvo que renunciar,³²⁸ acorralado por los

327 En esta Universidad, el edificio del Rectorado fue ocupado por los estudiantes en repudio al desplazamiento de Pedro Enrique Bustos en ocasión de la normalización. En el marco de esta toma, el 30 de marzo, una patota de derecha disparó desde un auto contra la puerta del Rectorado asesinando al estudiante Hugo Pedro Hansen, militante de la Juventud Peronista de 23 años. Ver “Entierran al estudiante”, *Noticias*, 1° de abril de 1974 (citado en Raffo, 1994: 30).

328 Poco después, temiendo por su vida, emprendió un viaje a España. El 21 de septiembre, su nombre había aparecido en la lista de ejecuciones —realizadas y pro-

sectores ortodoxos que ganaban terreno dentro del gabinete de la presidenta María Estela Martínez de Perón y que lo acusaban de abrir la puerta a la infiltración marxista en el ámbito educativo.

En su reemplazo, el 14 de agosto, prestó juramento como nuevo ministro el viejo cirujano Oscar Ivanissevich. A pesar de que durante el acto de asunción le brindó a Taiana una cordial despedida³²⁹ y expresó una actitud dispuesta al diálogo con todos los actores universitarios, ya en su primer acto oficial, durante una misa por la conmemoración de San José de Calasanz, “protector de las escuelas del Estado”, Ivanissevich expresó la necesidad de recuperar a “las juventudes desorientadas”.³³⁰

Durante las semanas posteriores, grupos no identificados realizaron atentados contra los domicilios de importantes autoridades de la UBA. En la vivienda de Adriana Puiggrós una bomba produjo serios destrozos. En el domicilio del rector interino, Raúl Laguzzi, otra explosión fue responsable de la muerte de su pequeño hijo de apenas 6 meses de edad. Ni una palabra de repudio o solidaridad salió de las oficinas del Ministerio.

Rápidamente quedó claro que el principal objetivo de Ivanissevich era disciplinar a los actores del ámbito educativo que consideraba propicios “al desorden y la rebeldía”, como lo expresó abiertamente en un discurso realizado en el Teatro Colón el 10 de septiembre (Ivanissevich, 1974). Fue en ese acto que el ministro expuso sus verdaderos objetivos y pensares. Allí anunció que se abría una etapa de “lucha a muerte

gramadas— que envió la Triple A a la redacción de Clarín. Sin embargo, un año más tarde regresó, cuando su hijo Jorge Enrique fue detenido a disposición del PEN; y al comenzar la última dictadura fue apresado en el Operativo Bolsa junto a otros ex funcionarios del gobierno depuesto, por lo que él también permaneció en prisión durante largos años.

329 La asunción de cargos”, *La Prensa*, 15 de agosto de 1974, p. 3.

330 “El ministro de Educación habló de desorientación juvenil y marxismo”, *La Prensa*, 24 de agosto de 1974, p. 4.

para conservar la Patria de San Martín y de Perón” en oposición a los sectores que “desde los jardines de infantes a la universidad quiebran el orden constitucional lavando los cerebros a alumnos y maestros para tener maestros, estudiantes y profesionales frustrados que sirvan a sus designios extranjerizantes y subalternizantes”. Según su diagnóstico, el conflicto en las universidades no era universitario, sino resultado de una “conjura internacional que moviliza a algunos estudiantes más proclives al tumulto que al trabajo y el estudio”.

Con estas declaraciones se ganó el apoyo del peronismo ortodoxo vinculado a publicaciones como *Las Bases* y *El Caudillo* y de sectores tradicionalmente antiperonistas, como aquellos del nacionalismo católico articulados en torno a la revista *Cabildo* y del liberalismo conservador que se expresaban a través de diversos diarios como *La Prensa*. Pronto también comenzaron a escucharse algunas voces críticas, provenientes del ámbito parlamentario y universitario. Un ejemplo de ello fueron las solicitadas que publicaron las autoridades de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora en el diario *La Nación* y aquella que publicó la Universidad Nacional de La Plata en *La Opinión*.³³¹ Pero estas voces no alcanzaron para frenar el proceso de avance de la derecha que se inició inmediatamente con la intervención y cierre de la UBA y que, desde entonces, se irá expandiendo, en un espiral de violencia, hacia el resto de las universidades.

Junto con su política persecutoria y represiva, y las cesantías masivas que se produjeron en el marco de la segunda Ley de Prescindibilidad,³³² la gestión ministerial también avanzó en el restablecimiento de los exámenes de ingreso y los cupos a las carreras y comenzó a requerir la

331 “Al Señor Ministro de Cultura y Educación Dr. Oscar Ivanissevich”, *La Nación*, 12 de septiembre de 1974, y “La Universidad Nacional de La Plata a su pueblo”, *La Opinión*, 15 de septiembre de 1974, p. 15.

332 Nos referimos a la Ley N° 20713 del 8 de agosto de 1974. La primera, la Ley 20549 del 31 de octubre de 1973, había sido utilizada fundamentalmente en el ámbito de las empresas públicas (Franco, 2012: 92-93).

presentación de certificados policiales de buena conducta, entre otras medidas limitativas. Todo ello, por su parte, fue acompañado por el cierre de los comedores universitarios y por propuestas académicas de corte conservador y profundamente nacionalistas, como el renombrado “tríptico”.³³³

En el marco de la crisis económica que estalló a mediados de 1975 y que desplazó del centro de la escena al ministro de Bienestar Social, José López Rega, el recambio ministerial alcanzó también a la cartera educativa. Poco antes, la rama universitaria de CTERA había publicado un largo documento titulado “Universidad: la misión del caos y la destrucción” (1975), donde se repasaban las consecuencias de la gestión Ivanissevich en cada universidad nacional. Este documento daba cuenta de que la “misión” había implicado, hasta el 30 de junio de 1975, quince mil cesantías, la anulación de convenios de investigación, la entronización de autoridades totalitarias, como Raúl Zardini (Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA) y Remus Tetu (Universidad Nacional del Comahue - Universidad Nacional del Sur) y numerosos crímenes y persecuciones.³³⁴

Con la asunción de Pedro José Arrighi como nuevo y último ministro de Educación de este convulsionado período constitucional, se produce una nueva oleada de designaciones de autoridades universitarias. Sin embargo, este recambio lejos estuvo de propiciar otro rumbo para la política universitaria (y para el sistema educativo en su conjunto). Al contrario, consolidó los alcances y las dimensiones más repre-

333 A comienzos de enero de 1975, en reunión del Ministerio con rectores e interventores, se dispuso que todas las universidades del país tenían que poner en marcha un ciclo introductorio con tres asignaturas: Idioma Nacional, Historia Argentina y Geografía Argentina, que debían ser aprobadas antes que las otras materias de primer año. Ver “El tríptico fundamental”, en Ivanissevich y Frattini (1975: 39-40), y “Recién cuando se aplique totalmente se podrá valorar el resultado del tríptico”, *La Opinión*, 3 de mayo de 1975, p. 10.

334 “Analiza la CTERA la política universitaria”, *La Nación*, 23 de julio de 1975, p. 5.

sivas y reaccionarias trazadas por la “misión Ivanissevich” (Abbattista, 2019: 172-174). Es por ello que, a pesar de tantas importantes diferencias, en el ámbito universitario se puede pensar a la dictadura de 1976 como una suerte de continuidad —más extendida y sistemática— de estas políticas previas (Barletta, 2018).

Algunos casos

En este apartado, nos interesa retomar las coordenadas generales hasta ahora analizadas pero a partir de la exploración sintética de algunos casos concretos, con la intención de llenar de contenido más preciso las dinámicas de acción y las experiencias de transformación que, según las expresiones de la época, apuntaban a desandar un modelo universitario que reproducía un estado de colonización científica y cultural en favor de los grandes centros de poder, así como explorar también los diversos modos en que las mismas fueron clausuradas a partir de mediados de 1974.

La Universidad Nacional de La Plata

Fue en algunas de las universidades más grandes y tradicionales, como La Plata, Buenos Aires, Tucumán y Litoral, donde los sectores más radicalizados del peronismo adquirieron mayor incidencia en los programas de renovación institucional.

En el caso concreto de la Universidad Nacional de La Plata,³³⁵ las propuestas de transformación habían sido pensadas y debatidas previamente y articuladas en un documento programático denominado “Bases para la Nueva Universi-

335 En los últimos años se ha extendido la indagación sobre diversas dimensiones de la historia de la UNLP correspondiente a esta etapa. En el IDIHCS, contamos con trabajos vinculados con la dinámica política interna (Rodríguez, 2014b; Lanteri y Meschiany, 2019), con el movimiento estudiantil (Ramírez, 1999; Lanteri, 2009), con el análisis del proyecto universitario de 1973 (Lanteri y Meschiany, 2015; Barletta, 2018) y con el avance reactivo de la derecha del peronismo (Abbattista y Carnagui, 2014; Carnagui, 2016), sólo por mencionar algunos.

dad”, impulsado por la Federación Universitaria de la Revolución Nacional (FURN). Fue a partir del horizonte de expectativas plasmado en ese documento que en la UNLP se intentó poner en marcha un nuevo modelo de universidad que se anunciaba como una ruptura total con las tradiciones liberal-reformistas que habían dominado hasta entonces, pero que no implicaba por ello un retorno al modelo de universidad del primer peronismo.

En sus consideraciones generales este documento planteaba que, si bien la “magna tarea” de llevar adelante un proyecto de liberación nacional debía involucrar a todos los sectores, en particular a los universitarios les correspondía,

desmontar la infernal maquinaria que durante años deformara conciencias para hacerlas proclive a la indiferencia, la justificación o al apuntalamiento de la injusticia y la explotación [...] les toca encontrar las herramientas técnicas, culturales y científicas que nos ayuden a optar por la Patria que el Pueblo ha optado, para superar el estado de colonia que decididamente quiere dejar de ser.

El nuevo rector interventor, Rodolfo Agoglia, nombrado por el ministro Taiana y respaldado por los sectores peronistas radicalizados de la UNLP, asumió su cargo con el compromiso de materializar este programa y en pocos meses, desde la presidencia, se dictaron una serie de resoluciones, disposiciones y ordenanzas en consecuencia.

En el terreno más estructural, se destaca la creación del Departamento Central de Planificación (Res. 608 del 20 de julio de 1973), que tenía como objetivo articular con el gobierno nacional en materia de educación, ciencia y tecnología, y hacia adentro de la propia universidad, la responsabilidad de la planificación y la supervisión de la docencia, la investigación y la posgraduación (Lanteri y Meschiany, 2015). Con la Ordenanza 104, de diciembre de 1973, se propuso una nueva estructura académica que comprendía un ciclo de formación de la conciencia nacional,

otro de preparación básica, un tercero de especialización técnico-científico profesional y un último nivel referido a los estudios de posgrado. El primer escalón de esta nueva estructura de enseñanza se puso en marcha a partir del inicio del ciclo lectivo 1974, con la implementación del Curso Introductorio a la Realidad Nacional que debían tomar todos los ingresantes.

Esta nueva estructura de enseñanza, por otra parte, se enmarcaba en una concepción de la universidad sin restricciones que por ello suspendió los cursos de ingreso, derogó los aranceles y creó dispositivos administrativos para facilitar el ingreso de estudiantes latinoamericanos que, en función de la situación política en sus países de origen, no pudieran cumplir con los requisitos formales para la inscripción (Lanteri y Meschiany, 2015).

Otras medidas tomadas de inmediato por el nuevo rector fueron la reincorporación *ad honorem* de los trabajadores docentes y no docentes cesanteados en 1955 hasta tanto se revisara cada caso particular, la amnistía para aquellos otros trabajadores sancionados por realizar huelgas en el período inmediatamente anterior, así como la restitución de sus cargos honorarios a Juan Perón y Eva Duarte de Perón y la resolución que declaraba la incompatibilidad de la docencia universitaria con el trabajo en empresas multinacionales —cuestión que sería retomada posteriormente por el artículo 11 de la Ley universitaria—.

Además, como ha señalado Eduardo Godoy, “poner la Universidad al servicio del Pueblo, requería poner al servicio de todos los organismos estatales nacionales, provinciales y municipales, la capacidad técnica y aun humana que la Universidad tenía” (1995: 155). En ese sentido, la UNLP no sólo puso en marcha consultorías jurídicas barriales, atención asistencial gratuita de odontología y medicina, cursos de capacitación gratuitos para trabajadores y becas para hijos de trabajadores, sino que también, hacia fines del año, firmó un convenio con la provincia de Buenos Aires para desarrollar la “Asistencia recíproca para la elaboración y ejecución de proyectos científicos y tecnológicos” (Godoy, 1995: 155-156).

Estas políticas macro eran acompañadas en el interior de las facultades por un activismo estudiantil que también disputaba las formas y contenidos tradicionales de enseñanza en las cátedras e institutos de investigación. En muchos casos, estas disputas alcanzaron notoriedad pública en la prensa local en la medida en que implicaron la realización de “juicios académicos” que terminaron con la destitución de algunos y algunas docentes.

En marzo de 1974, Agolia renunció a su cargo por estar en desacuerdo con la recientemente sancionada Ley universitaria. Sin embargo, su sucesor, Francisco Camperchioli Masciotra, se comprometió a continuar la dirección política de su predecesor en el marco de una dinámica de acciones y movilizaciones importantes realizadas por los sectores radicalizados.

Las dificultades para avanzar por el camino definido, no obstante, se pusieron en evidencia de inmediato en una Universidad donde sectores de derecha, como la Concentración Nacional Universitaria (CNU), también tenían fuerte arraigo. Como ejemplo del accionar y la dinámica política que propiciaba esta agrupación, podemos mencionar el atentado con bomba en el comedor universitario en septiembre de 1973, el tiroteo ocurrido en las elecciones estudiantiles de la Facultad de Arquitectura en noviembre de ese mismo año y la toma del Rectorado con la destrucción de documentación y mobiliario que realizó esta agrupación el día después que se iniciaran los Cursos de Realidad Nacional en marzo de 1974. Este tipo de episodios fueron creciendo en potencia y sistematicidad en la medida que el clima político general se inclinaba cada vez más a la derecha, sobre todo con posterioridad a la destitución del gobernador Bidegain en la provincia de Buenos Aires y su reemplazo por el vicegobernador Victorio Calabró.³³⁶

336 En la tesis de Juan Luis Carnagui sobre los orígenes de la CNU en La Plata, se registran los tempranos vínculos de la organización con el dirigente de la UOM y cómo esta relación se consolidó a partir de su llegada a la gobernación (Carnagui, 2016: 214).

En este clima cambiante, la ruptura de Perón con Montoneros el 1° de mayo de 1974 y su posterior muerte apenas dos meses después aceleraron la dinámica política tanto a nivel nacional como local y universitario. Como mencionamos previamente, la UNLP había asumido una importante voz pública en repudio a las palabras vertidas por el nuevo ministro Ivanissevich en el Teatro Colón. Fue en este contexto que se produjo una escalada de acciones intimidatorias contra los funcionarios de la UNLP que desembocó, el 8 de octubre, en el asesinato de Rodolfo Achem y Carlos Miguel, secretario administrativo y director del Departamento Central de Planificación de la Universidad, respectivamente. A partir de ese momento, la UNLP fue intervenida y permaneció cerrada hasta comienzos de 1975.³³⁷

Esta nueva etapa, bajo la dirección de Pedro José Arrighi como rector interventor, se identificó con la misión de “limpiar” a la UNLP para devolverla a un clima de “disciplina, respeto y jerarquía”.³³⁸ En esta dirección se desplegaron una serie de acciones persecutorias y represivas contra los sectores radicalizados, que incluyeron cesantías masivas y entrega de listas de nombres de docentes, no docentes y estudiantes a la policía. El informe que Arrighi realizó sobre la etapa previa a su gestión contenía denuncias contra la radio universitaria por difundir “propaganda subversiva”, contra la casa de Joaquín V. González en La Rioja por haber sido utilizada como “refugio de guerrilleros” y contra la imprenta de la Escuela Superior de Periodismo por imprimir “libelos marxistas y castristas”.³³⁹ Estos eran los “focos infecciosos de una ingeniosa penetración marxista” que el nuevo

337 La Plata, 8 de octubre de 1974. Ante los hechos acaecidos contra esta universidad que son del dominio público, elevo a Ud. mi renuncia indeclinable al cargo de...” es la leyenda que puede leerse en cada una de las notas de renuncia presentadas, hoy disponibles en el Archivo Histórico de la Universidad Nacional de La Plata. Ver también “Receso en la Universidad de La Plata”, *La Prensa*, 10 de octubre de 1974, tapa y p. 5

338 Asumió ayer sus funciones el interventor en la Universidad”, *El Día*, 22 de noviembre de 1974, tapa y p. 7.

339 “Las denuncias de Arrighi se suman a las del rector Tetu”, *La Opinión*, 28 de febrero de 1975, p. 10.

rector visualizaba “dirigida inteligentemente desde la presidencia de la Universidad” con el objetivo de entregarla a “grupos de izquierda que responden a la sinarquía internacional”.³⁴⁰

Cuando Pedro José Arrighi fue nombrado nuevo ministro de Educación, tras el desplazamiento de Ivanissevich, dejó en el Rectorado de la UNLP a un hombre de su confianza, Héctor E. Mercante, quien fue posteriormente reemplazado por la intervención realizada como consecuencia del golpe de Estado de marzo de 1976.

Como bien lo señalan Magdalena Lanteri y Talia Meschiany, las acciones desatadas en la UNLP a partir de 1974 “reponen una imagen más ajustada de la dinámica de violencia que en forma espiralada y vertiginosa traccionaba al país hacia marzo de 1976” (Lanteri y Meschiany, 2019).

La Universidad Nacional de San Luis

En la recientemente creada Universidad de San Luis,³⁴¹ Taiana nombró como rector interventor a Mauricio Amílcar López, un profesor de Filosofía nacido en Bahía Blanca con una historia de militancia juvenil vinculada al cristianismo social y latinoamericanista, pero que en la coyuntura no se identificaba con ninguna fuerza partidaria. Quizá por ello, López pudo sobreponerse a las fuertes tensiones que atravesaban al movimiento estudiantil puntano, marcado por la competencia entre los partidarios de la Tendencia agrupados en la JUP y aquellos agrupados en el Movimiento Universitario Nacional liderado por Roberto Grabois.

En este marco, el nuevo rector conformó un gabinete políticamente amplio y plural que inició un proceso de reformas que buscaban, como señala

340 *Ibidem*.

341 La Universidad Nacional de San Luis se creó poco antes de la asunción de Cámpora, el 10 de mayo de 1973, por medio de la Ley 20365. Su punto de partida fueron las facultades de Pedagogía y Psicología y de Física, Química y Matemáticas, que hasta entonces dependían de la Universidad Nacional de Cuyo.

Roberto Follari (2018), “articular la teoría con la práctica en la formación de los estudiantes, y a la Universidad con el resto de la sociedad”. Entre las reformas llevadas a cabo, se creó una Comisión para el cambio académico que se abocó al proyecto de departamentalización de la Universidad y a la modificación de los planes de estudio “con la idea de crear autoconciencia entre los estudiantes de su rol social, sobre todo en relación con las necesidades de la provincia y la región” (Follari, 2018). Un proceso que no estuvo exento de fuertes discusiones y resistencias por parte de sectores docentes comprometidos con visiones meritocráticas y científicas de largo arraigo.

Asimismo, con la intención de profundizar el vínculo con la sociedad, se creó una Secretaría de Transferencia a la Comunidad a partir de la cual multiplicar las actividades de extensión bajo la impronta del pensamiento de Paulo Freire. Dentro de la Secretaría se creó también la Dirección de Cultura para profundizar este vínculo a través del terreno artístico. Experiencia que implicó “una verdadera explosión de prácticas y de sensibilizaciones que tuvo efectos más allá de la propia UNSL” (Follari, 2018). También se creó una Dirección de Deportes con el objetivo de estimular la participación estudiantil en prácticas recreativas de carácter colectivo. Pero como dato sobresaliente y apuesta política más inmediata y visible, la UNSL se embarcó en la creación de una planta piloto de medicamentos de alta calidad y a bajo precio con los recursos humanos y equipos de investigación radicados en las carreras de Bioquímica y Farmacia. Esta propuesta sufrió la embestida judicial de los grandes laboratorios que adujeron en su contra que este proyecto implicaba una “competencia desleal” (Follari, 2018).

Todo lo antedicho, por otra parte, se llevó adelante en un nuevo marco institucional en el que el cogobierno reconocido por la nueva Ley universitaria se plasmó en la Universidad de San Luis de modo totalmente igualitario en sus órganos de gobierno.

Esta Universidad no fue particularmente afectada por la derechización que siguió a la designación de Ivanissevich y, de hecho, funcionó como refugio para muchos profesores perseguidos y

cesanteados en otras universidades nacionales, particularmente la de Cuyo (Vélez, 1999). Si bien, durante todo el período analizado, el rector Mauricio López pudo sostener su gestión a pesar de los avatares políticos nacionales y los recambios ministeriales, no pudo sortear los embates represivos de la dictadura que primero lo corrió de su puesto y luego lo secuestró de su domicilio en Mendoza durante la madrugada del 1° de enero de 1977.³⁴² Actualmente el principal auditorio de la UNSL lleva su nombre.

La Universidad Nacional del Comahue

El último caso que vamos a mencionar es el de la Universidad Nacional del Comahue, una universidad recientemente nacionalizada sobre la base de la preexistente Universidad Provincial de Neuquén.³⁴³ Como en otras universidades, allí también una asamblea numerosa de estudiantes, trabajadores docentes y no docentes, convocada por la JUP en Neuquén, resolvió tomar la Universidad en mayo de 1973 y constituir un “comité de gestión”³⁴⁴ tripartito que se hiciera cargo de la gestión de la Universidad a la espera del nombramiento de las nuevas autoridades.

El 1° de junio el PEN resolvió la designación como interventor de Raymundo Salvat. Según trascendidos, esta designación habría sido producto de negociaciones entre el Ministerio, el senador Elías Sapag y el ex rector Enrique Oliva. Aunque hubo algunas asambleas con la intención de desconocer al interventor, esto no prosperó y unos días más tarde tomó posesión del cargo (Zambón, 2008: 91-92).

342 Su desaparición ha sido juzgada en Mendoza y por testimonios de sobrevivientes se identificó su paso por el CC-DTyE Campos Las Lajas, perteneciente a la Fuerza Aérea.

343 Este caso fue reconstruido en detalle por Humberto Zambón —decano de la Facultad de Economía y Administración de la UNCo desde 1973 a 1975— y su investigación fue publicada como *La misión Remus Tetu en el Comahue* (2008); y también contamos con trabajos como el de Graciela Luorno sobre las políticas de extensión a comienzos de los años setenta (2008).

344 Integrado por Osvaldo Ardiles —luego reemplazado por José Luis Parisí—, Roberto Lacoste y César Roldán.

Salvat integró a su gabinete a algunos referentes del Comité de Gestión y con su Resolución 2 ratificó todo lo actuado por este órgano que siguió existiendo con el nombre de Comité de Movilización. Por estas razones, el novel rector comenzó a ser duramente cuestionado por los gobernadores de Neuquén y Río Negro y en menos de dos meses renunció (Zambón, 2008: 94).

En su reemplazo, Taiana designó como nuevo interventor a Antonio Güemes, quien antes de asumir declaró por televisión nacional que iba al Comahue “a cortarle la cabeza a la víbora marxista que se ha instalado allí”. Como reacción a sus palabras, una asamblea interclaustrós decidió desconocerlo e impedir su ingreso a la Universidad y tuvo que constituir su despacho en un hotel cercano. A partir de ese momento y hasta octubre, la Universidad del Comahue se sumió en un conflicto político con el Ministerio y se autoorganizó para asumir la gestión efectiva de la Universidad a través de un consejo de decanos designado por una asamblea interclaustrós.

Esta situación abrió una dinámica de confrontación que implicó, por ejemplo, que Güemes denunciara ante la justicia a los decanos por usurpación de poder y que propiciara un allanamiento en busca de armas en varias sedes de la Universidad y que el Ministerio dejara de enviar las partidas presupuestarias para pagar salarios y clausurara las cuentas bancarias de la Universidad. Desde el campo contrario, se desafiaban estas medidas tanto desde lo administrativo —movilizando los fondos propios para pagar salarios— como desde lo político —eligiendo candidatos a rector en asambleas multitudinarias y elevando sus nombres al Ministerio con la intención de que se los designara—. En este clima de “desobediencia” y luego de una marcha estudiantil que, según Zambón, hizo necesario que Güemes fuera escoltado por un patrullero desde su improvisado despacho para poder salir resguardando su integridad física, Taiana finalmente cedió y nombró como nueva autoridad transitoria a otro asesor ministerial, Rubén Darío Gómez (2008: 106-107).

Gómez se hizo cargo el 14 de septiembre, dejó sin efecto las resoluciones dictadas por Güemes, ratificó a todos los decanos y tomó una medida simbólica muy bien recibida: nombró “Salvador Allende” al aula magna de la Universidad (Zambón, 2008: 108). Las actividades académicas y administrativas comenzaron a encauzarse aunque el estado de asamblea y movilización permanente continuó en el marco de las negociaciones que se pusieron en marcha con el fin de buscar un nombre que pudiera reunir apoyos suficientes para encabezar el Rectorado. El elegido fue Roberto Noel Domecq, que asumió como rector interventor en octubre de 1973 y posteriormente fue nombrado normalizador.³⁴⁵

Según Zambón, la rectoría de Domecq —que conformó un consejo asesor con representación de los tres claustros— “se caracterizó por la gran participación democrática” y por su apuesta a consolidar la investigación en función del desarrollo regional, para lo cual firmó varios convenios de colaboración con las provincias. Particularmente, su política extensionista, a cargo de referentes de la JUP local,³⁴⁶ ha sido destacada como renovadora por Graciela Luorno (2008) por su articulación con las actividades académicas y de investigación y por su intención de romper con la perspectiva liberal-difusionista para comenzar a producir “hechos culturales que sirvan a la liberación del ‘pueblo’ y la integración del conjunto de la Patagonia a la Nación Argentina” (2008: 150).

345 Había sido estudiante de Ciencias Económicas en la UBA y con una beca se había doctorado en Francia. Zambón lo define como un economista de ideas progresistas, cercano al desarrollismo, que había sido técnico del CONADE a cargo de la delegación Patagonia y había participado en la reorganización del Departamento de Economía de la Universidad Nacional del Sur (Zambón, 2008: 108-109).

346 Los dos que dirigían la Secretaría están desaparecidos. En 1973 fue nombrado Enrique Tomás Desimone en la Dirección de Extensión Universitaria. Era militante de Montoneros (venía de Descamisados) y públicamente referente de la JTP de la Regional VII. El otro que asumió como secretario de Extensión fue Hernán “Tato” Osorio, de Montoneros.

En esta clave, se pusieron en marcha dos líneas de trabajo. Aquella que apuntaba a crear vínculos con la comunidad local y que incluyó la creación de una Dirección de Arte y Cultura, importantes programas de alfabetización y de recuperación y difusión de las tradiciones locales (la coordinación regional de la CREAR [Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción], acciones con los pueblos originarios de la región para estudiar la problemática de la tierra, el Proyecto Araucano, el Programa de Artesanos Mapuches y la creación del Centro de Arqueología y Antropología). La otra se centraba en la articulación con el medio productivo a través de propuestas de capacitación laboral y de articulación entre sindicatos y empresas (a través de cursos de capacitación para obreros, técnicos e ingenieros dictados por el CETCA (Centro de Transferencia y Capacitación) en convenio con la Universidad, así como a través de proyectos específicos que respondían a demandas puntuales de empresas y gremios regionales como Hidronor, SUPE y FATRE, por ejemplo). Ambas líneas de trabajo, por su parte, tuvieron en la creación de una radio y un canal de TV universitarios los soportes fundamentales para su difusión y visibilización.

Particularmente en la provincia de Neuquén esta política creó importantes tensiones con los referentes territoriales del partido gobernante y con los gremios ortodoxos de la CGT local. Como menciona Luorno, la política de extensión elaborada en estos años “se ejecutó bajo el prisma de dos vías complementarias y, a la vez, en tensión: la de la articulación con el medio a través de la comunidad organizada y la de la actuación directa con los ‘sectores populares’ a partir de la educación popular y de la recuperación cultural” (2008: 149); dos perspectivas difícilmente conciliables en el contexto de polarización política del período.

Hacia fines de 1974, ya con la gestión Ivanissevich, la escalada de amenazas provenientes de la ortodoxia sindical forzó al rector Domecq al exilio y a la renuncia colectiva de todos los decanos. En su reemplazo, el Poder Ejecutivo designó en enero de 1975 a Remus Tetu, un profesor de origen rumano con fuertes vínculos con

el nacionalismo católico de derecha de Bahía Blanca y que, poco después, fue nombrado también interventor de la Universidad Nacional del Sur.

Cuando se hizo cargo del Rectorado, Tetu llamó a una conferencia de prensa y expresó: “Vengo en son de paz, pero si alguien quiere guerra, va a tener guerra y le va a costar mucho, porque yo sé pegar fuerte” (Zambón, 2008: 126). Sus primeras medidas fueron limitar los servicios de todo el personal docente y no docente hasta el 31 de enero para su revisión, desconocer a las organizaciones estudiantiles, de docentes y no docentes y declarar ilegales sus reuniones. Como resultado de ello, se produjeron un total de 121 cesantías junto a un alto número de renuncias, la limitación en sus cargos de muchos docentes interinos y la suspensión de muchos proyectos y programas de extensión e investigación. Para acompañar estas políticas, Tetu implementó un programa de vigilancia a la cabeza del cual designó a su guardaespaldas personal, Raúl Guglielminetti,³⁴⁷ y como medida de carácter simbólico rebautizó el aula magna “Salvador Allende” como “Perito Francisco Moreno”.

En el documento de denuncia mencionado previamente, la CTERA le dedicó a Remus Tetu quince páginas en las que se detallan los devastadores efectos de su política sobre la comunidad universitaria del Comahue. Aunque desde un punto de vista opuesto, el secretario de la CGT regional Neuquén rectificaba ese diagnóstico cuando expresaba su “plena satisfacción” con la gestión de Tetu, porque había “logrado la erradicación de la subversión y porque abrió

por primera vez las puertas de esa casa de estudios a la CGT con la inauguración de la Escuela Sindical” (Rodríguez, 2014a: 17).

La intervención de Tetu terminó el 19 de noviembre de 1975, con el nombramiento como rector normalizador de Alberto Julio Dosko, que dirigió la Universidad hasta marzo de 1976.

Conclusiones

Analizar la historia de las universidades nacionales durante estos pocos pero intensos y conflictivos años implica recuperar los intentos por transformar las universidades desde adentro, para ponerlas al servicio de un proyecto de país que, para gran parte de los propios actores universitarios, implicaba avanzar también hacia una transformación profunda de la sociedad. Fue en este marco que se ensayaron experiencias novedosas de organización, gestión y planificación académica y científica como modo específicamente universitario de acompañar y direccionar el proceso de reconstrucción nacional.

Por eso mismo, recuperar esta historia implica también recuperar tanto las expectativas como las tensiones que estas experiencias generaron al interior de un campo político donde la dirección y el sentido del proceso de reconstrucción nacional abierto por el triunfo electoral del peronismo estaba fuertemente en disputa. En este marco, las universidades nacionales se constituyeron en uno de los territorios centrales para la agitación política de las fuerzas radicalizadas tanto del peronismo como de la izquierda y, consecuentemente, en espacio también privilegiado para la reacción.

Estas experiencias, por su parte, no pueden desligarse de los contextos universitarios y regionales específicos en donde se pusieron en marcha y dentro de los cuales cada caso adquirió sus matices, marcas y características distintivas; particularidades sobre las que hay que seguir investigando a fin de lograr una imagen más precisa del heterogéneo mundo universitario de aquellos años. No obstante, la dinámica del proceso político nacional terminó subsu-

347 Raúl Antonio Guglielminetti fue agente civil de inteligencia del Batallón 601 del Ejército y desde los años ochenta ha tenido mucha exposición mediática. En 2011, en el marco del juicio por los crímenes de lesa humanidad ocurridos en Automotores Orletti fue condenado a veinte años de prisión. Para más información: “Lesá Humanidad: difundieron fallo que condenó a cuatro acusados por delitos en Automotores Orletti”, Centro de Información Judicial, 1° de junio de 2011. Recuperado de <https://www.cij.gov.ar/nota-6923-Lesa-humanidad--difundieron-fallo-que-conden--a-cuatro-acusados-por-delitos-en-Automotores-Orletti.html>.

miendo estas particularidades en un ciclo de clausura, persecución y represión que, iniciado tempranamente hacia mediados de 1974 en algunas universidades, se irá profundizando y extendiendo sin pausa a partir de entonces, prefigurando también el estado de violencia y terror que se instalará en todo el país a partir del golpe de Estado de 1976.

Finalmente, y para seguir pensando, nos parece interesante señalar que aquellos proyectos de renovación y democratización universitaria que, en el contexto de la época, fueron interpretados y resistidos por las fuerzas reaccionarias como “subversión” del orden natural y las jerarquías tradicionales, vistos a la distancia, pueden interpretarse como experiencias cuyos legados podemos encontrar integrados hoy en las leyes y los estatutos, como principios que rigen los objetivos, las formas del cogobierno y las perspectivas académicas, de extensión y de investigación que predominan en nuestro actual sistema universitario.

Referencias bibliográficas

Abbattista, M. L. (2019). *Justicialismo y cultura en la Guerra Fría: El retorno de Oscar Ivanissevich al Ministerio de Cultura y Educación (Argentina 1974-1975)*. Tesis de Maestría en Historia y Memoria, FAHCE-UNLP. Recuperada de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1801/te.1801.pdf>.

Abbattista, L. y Carnagui, J. (2014). La “depuración oficial” en las políticas educativas: La gestión Ivanissevich en el Ministerio de Educación de la Nación y su impacto en la UNLP (ponencia). *VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, Enseñada, Argentina*. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4333/ev.4333.pdf,

Barletta, A. M.

(2001). Peronización de los universitarios (1966-1973). Elementos para rastrear la constitución de una política universitaria peronista. *Pensamiento Universitario*, 9(9), pp. 82-89.

(2018). Apuntes sobre un legado invisibilizado: Universidad y peronismo en la UNLP, 1972-1974. *Nuevas bases para la Reforma Universitaria*, 4. IEC-CONADU. Recuperado de http://iec.conadu.org.ar/files/publicaciones/1540404666_la-plata-1972-1974.pdf.

Barletta, A. M.; Lenci, L. y Ramírez, A. J. (2013). Democracias en pugna. Un intento de recuperar los sentidos perdidos. *Cuestiones De Sociología*, (9). Recuperado de <https://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar>.

Bozza, J. A. (2001). El peronismo revolucionario. Itinerarios y vertientes de la radicalización. *Revista Sociohistórica. Cuadernos del CISH*, (9/10), pp. 135-169.

Carnagui, J. L. (2016). *Nacionalistas, católicos y peronistas. Auge, afianzamiento y reconfiguración de la Concentración Nacional Universitaria (CNU). La Plata, 1955-1974*. Tesis de Doctorado en Historia, FAHCE-UNLP. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1255/te.1255.pdf>.

CTERA (1975). *Universidad: la “misión” del caos y la destrucción...* Buenos Aires: CTERA.

Dip, N. (2017). *Libros y alpargatas: la peronización de estudiantes, docentes e intelectuales de la UBA (1966-1974)*. Rosario: Prohistoria.

Friedemann, S. (2015). *La Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires (1973-1974). Una reforma universitaria inconclusa*. Tesis de Doctorado, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

Follari, R. (2018). De aquellas primaveras. *Nuevas bases para la Reforma Universitaria*, 3, IEC-CONADU.

Godoy, E. (1995). *La historia de ATULP*. La Plata: ATULP.

Iuorno, G. (2008). Las políticas y las acciones de extensión en la Universidad Nacional del Comahue (1973-1976). *Revista de Historia*, (11). Recuperado de <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/historia/article/view/199>.

- Ivanissevich, O. (1974). *Mensaje de su Excelencia el señor Ministro de Cultura y Educación Doctor Oscar Ivanissevich 10 de setiembre de 1974*. Buenos Aires: Centro Nacional de Documentación e Información Educativa, Ministerio de Cultura y Educación.
- Ivanissevich, O. y Frattini, C. (1975). *La escuela Argentina en 1975*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación, pp. 39-40.
- Lanteri, M. (2009). "Los pasos previos". El largo proceso de conformación de la JUP en la Universidad Nacional de La Plata (1960-1973). *XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Universidad Nacional del Comahue. Recuperado de <https://cdsa.aacademica.org/000-008/1039.pdf>.
- Lanteri, M. y Meschiany, T. (2015). Bases para la Nueva Universidad. La UNLP entre 1973 y 1976. *XI Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, UBA. Recuperado de <http://cdsa.aacademica.org/000-061/922.pdf>.
- (2019). Proyectos en disputa: la Universidad Nacional de La Plata entre 1973 y 1976. Un análisis frontal de la dinámica universitaria. En L. Lenci y J. Cernadas, *Futuros en pugna*. En prensa.
- Nievas, F. (1999). Cámpora: primavera-otoño. Las tomas. En A. Pucciarelli (coord.), *La primacía de la política. Lanusse, Perón y la Nueva Izquierda en tiempos del GAN*. Buenos Aires: Eudeba.
- Raffo, J. (1994). *Documentos para la historia de la UNLZ*. Buenos Aires: edición de autor.
- Ramírez, A. J. (1999). Radicalización y peronización de los estudiantes universitarios. El caso de la Universidad Nacional de La Plata. *Cuadernos del CISH*, (5).
- Rodríguez, L. G. (2014a). La universidad durante el tercer gobierno peronista. *VIII Jornadas de Sociología de la UNLP*. Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.
- (2014b). La Universidad Nacional de La Plata entre 1973 y 1983. *Polhis*, 7(14), pp. 259-279. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9181/pr.9181.pdf.
- (2015). *Universidad, peronismo y dictadura. 1973-1983*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Rovelli, L. (2009). Del plan a la política de creación de nuevas universidades nacionales en Argentina: la expansión institucional de los años 70 revisitada. *Temas y Debates*, (17), pp. 117-137. Recuperado de https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/1839/TyD17-Rovelli_Laura.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Suasnábar, C. (2004). *Universidad e intelectuales, educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: Flacso-Manantial.
- Tocho, F. (2020). *Lógicas políticas en tensión. La Tendencia Revolucionaria del Peronismo y su participación en el gobierno constitucional de la provincia de Buenos Aires (1973-1974)*. Tesis de Doctorado en Historia, FaHCE-UNLP. Recuperada de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1869/te.1869.pdf>.
- Vélez, R. (1999). La represión en la Universidad Nacional de Cuyo. Antecedentes. Reflexiones. Mendoza: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Cuyo.
- Zambón, Humberto (2008). *La misión Remus Tetu en el Comahue*. Neuquén: Editorial de la Universidad Nacional del Comahue.

12

-

LA VIDA UNIVERSITARIA DURANTE LA ÚLTIMA DICTADURA MILITAR



Marcha de Madres de Plaza de Mayo, 24 de marzo de 1995. AGN.

La cruz y la espada. La Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos durante la dictadura

Carolina Kaufmann*

La versión original de este trabajo, producto de una investigación mayor (Kaufmann, 2001, 2003, 2006; 2017 a y b), fue presentada veintiún años atrás sin perder hoy su potencial poder indagatorio extensivo a otras unidades académicas. En nuestro caso nos preocupó por quiénes y cómo fue devastada durante la dictadura una facultad cuantitativamente pequeña del litoral argentino: la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos (FCE-UNER en adelante).

Nuestra investigación, provista de múltiples interrogantes que se irán develando en este trabajo, posibilitó cotejar fuentes documentales hasta entonces inéditas con testimonios de protagonistas de aquellos años y enhebrar los mecanismos por los cuales se organizaron las acciones clandestinas y la eliminación de libros de aquella unidad académica.

El trabajo que integra esta compilación se articula con un capítulo de mi autoría publicado en el tomo II de *Dictadura y educación*, titulado “Los condenados al corral. Depuraciones bibliográficas en la UNER” (261-298).

Última dictadura cívico-militar y universidades

Se ha escrito abundantemente acerca del golpe de Estado de 1976, asumiendo el mandato imperativo de imponer un modelo de país en el que su base fundacional militarizada se articuló con políticas neoliberales. Así, se debía garantizar la

autoperpetuación de las clases dominantes y, al mismo tiempo, frenar el movimiento obrero y el fortalecimiento del campo popular. No resulta ajena que la *recristianización* del “enfermo cuerpo social” a la cual se aludía oficiara como humus ideológico del régimen. El control social así como también el reforzamiento de las inhibiciones políticas fueron prescritos por los militares en el poder. De este período de represión, exilios, muertes y desmembramiento social por el que atravesó la sociedad argentina, se han sedimentado huellas notorias y recurrentes, marcas sociales traumáticas que signan hasta el presente.

En rigor, la militarización en el dispositivo educativo se nutre de una “convergencia cívico-militar”. No operó como mera figura analógica. Se formalizó a través de acciones, normas, reglamentos, dictámenes, resoluciones, acciones conjuntas, pactos secretos y manifiestos. Pero esta gradual *militarización de la enseñanza pública* no constituye una estrategia inaugural en la historia de la educación argentina,³⁴⁸ si bien se perfilará con clara nitidez y asumirá características propias durante la dictadura. Esta militarización a la que ya hemos aludido en otros trabajos (Kaufmann, 1997a; Doval, 1997, 1999) permeará la trama del sistema educativo sin dis-

348 Zanatta señala cómo “en los primeros años de la década del cuarenta el proceso de confesionalización de las escuelas militares que había tenido lugar en los años precedentes tendió a filtrarse cada vez más en las escuelas públicas. Al hacerlo, el sector educativo civil se militarizó y clericalizó al mismo tiempo” (1996: 319).

* Doctora por la Universidad de Valladolid, España; magíster en Educación con Orientación en Historia y Prospectiva por la Universidad Nacional de Entre Ríos. Es licenciada y profesora en Filosofía por la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Profesora honoraria de la Facultad de Humanidades y Artes (UNR) a partir de diciembre de 2019. Dirige el Centro de Estudios e Investigación en Historia de la Educación Argentina Reciente (HEAR-UNR).

tinciones de niveles, modalidades y jurisdicciones. Específicamente durante la *militarización universitaria* se articulará una condensación y potenciación de *valores militares tradicionales* (orden, disciplina, obediencia a las estructuras jerárquicas, exaltación de la heroicidad y patriotismo, belicismo, capacidad de sacrificio, etc.) con los *valores confesionales* permanentemente aludidos, ya fuere desde el campo discursivo o desde el icónico.

Por otra parte, la inserción y participación evidente de las fuerzas armadas en la toma de decisiones acompañó a las instituciones educativas y a los procedimientos de “reorganización universitaria”, penetrando en todo el tejido universitario.

Es cierto, por lo demás, que el régimen militar acomodó, adaptó y aplicó en el discurso cultural las tesis centrales de las políticas generales³⁴⁹ comulgando con los principios centrales sustentados por la administración central: poder paternalista, represión de la cultura, censura ideológica, uniformización del pensamiento, estrategias de silenciamiento, desmantelamiento y destrucción de parcelas vitales del patrimonio cultural. Por un lado, la represión cultural se sustenta en pilares básicos: fractura del campo intelectual y erosión de las identidades plurales, aunadas en el campo universitario a *medidas ejemplares*³⁵⁰ de carácter “preven-

349 En uno de los objetivos del programa de *Filosofía social* se explicita: “d) advertir que la primacía del bien común exige una política afirmada en el valor de la tradición nacional, es decir en los valores católicos, hispanos y grecorromanos encarnados y renovados en la tierra argentina” (FCE, Prof. Morcillo, 1980: 1).

350 La Resolución 2150/77, del 3 de noviembre de 1977, por la cual el decano suspende en los turnos de exámenes subsiguientes a las alumnas Acosta, A. y Ventura, A. B. porque “se han expresado en una conversación con el suscrito en forma desconsiderada con respecto a profesores que no les habían aprobado un examen parcial”. Los considerandos de dicha resolución son elocuentes y dan cuenta de la necesidad de aplicar medidas preventivas para mantener el orden en los claustros universitarios, que “no es posible aceptar actitudes como estas que representan de hecho que el alumnado adopte estado deliberativo”. Y, “que los juicios de los alumnos a los docentes son la mayor expresión de la ruptura del principio

tivo” inductoras del “principio de autoridad” entendido en coordenadas dictatoriales. Por otro lado, *medidas punitivas* (sanciones, expulsiones) facilitadoras de la vigilancia y el control ideológico y moral.

Así, en este escenario histórico, de la autollamada “reconstrucción universitaria”, cabe reflexionar sobre los regímenes y campos de responsabilidades individuales y colectivas, terreno aún no suficientemente explorado por la historiografía educativa. En definitiva, se trata de considerar aquellos actos voluntarios y responsabilidades directas e indirectas, encubrimientos y actos de negligencia, exteriorizados en ese espacio histórico.

La UNER. *Sapientis est ordinare / Ordenar es de sabios*

En rigor, los principales lineamientos de la política universitaria aplicados en ámbitos de la UNER durante la dictadura³⁵¹ se sintetizan con múltiples rasgos distintivos: intervención directa de autoridades militares en la conducción universitaria, cambio de la estructura administrativa previa al golpe de Estado, vinculaciones estrechas con sectores integristas del catolicismo, configuración ideológica del sistema en relación a un severo control ideológico, desmantelamiento del pensamiento científico autónomo e imposición de una ciencia perenne, persecuciones y cesantías en el cuerpo docente y expulsiones en el cuerpo estudiantil, impunidad académica para imponer mecanismos, procedimientos y prácticas represivas en las universidades.

de autoridad, cuyo respeto es requisito indispensable en las Casas de Altos Estudios” (1).

351 Sobre el particular, puede verse: Villaruel et ál., 1996: 9-30; Villaruel et ál., 1997. Acerca de aspectos específicos que hacen a los elementos orientadores de la política educativa durante el período 1976-1983, ver Braslavsky, 1985. La autora destaca los elementos elitistas, oscurantistas, eficientistas, neoliberales y autoritarios del régimen. También en Tedesco, Braslavsky y Carciofi, 1985; Pérez Lindo, 1985 y Tiramonti, 1989.

Mignone corona nuestras afirmaciones anteriores:

En suma, la política educativa de la dictadura castrense de esa época, más allá de los términos relativamente moderados de la legislación sancionada, estuvo signada por una actividad oculta clandestina dirigida a eliminar físicamente a sus potenciales oponentes intelectuales y fundada exclusivamente en la obsesión por un orden que impusiera los criterios totalitarios y represivos del régimen, aplicándose con ese fin un verdadero terrorismo de Estado (1998: 54-55).

Como consecuencia de la situación suscrita en párrafos previos, destaco un discurso del rector de la UNER pronunciado en Concepción del Uruguay en 1986, haciendo mención al período correspondiente a los años de la dictadura:³⁵²

La universidad fue meticulosamente destruida y desarraigado todo aire de libertad. Se impuso una universidad achicada, antipopular y en consecuencia elitista, para los menos que tienen más, instaurándose el régimen de cupo de ingreso y

352 El Boletín Oficial de la provincia de Entre Ríos señala las autoridades de la Intervención Militar:

Interventor Federal: Cnel. Trimarco, Juan Carlos; Ministro de Gobierno, Justicia y Educación: Cnel. Franco, Jorge A. Ministro de Economía: Tte. Cnel. de Intendencia García, Manuel; Secretario General de la Gobernación: Mayor Fernández, Hugo S.; Secretario de Estado y Planeamiento: Mayor Cristoforetti, Benjamín; Secretario de Estado, Cultura y Educación: Tte. Cnel. Médico Levin, Luis; Secretario de Estado y Bienestar Social: Tte. Cnel. Médico Baret, Marcelo; Secretario de Estado de Salud Pública: Cap. de Fuerza Aérea Escudero, Aldo.

Autoridades UNER (1976-1982)

Rector Interventor: Dr. Barnada, Luis Alberto; Secretario General a cargo de la Secretaría Académica: Dr. Cardarelli, Alberto; Secretario Económico Financiero: Cont. Dri, Alcides R. *Decanos Interventores*

Facultad de Ciencias Agropecuarias: Dr. De la Fuente, Aldo; Facultad de Ciencias de la Alimentación: Ing. Chabrilion, Jorge H.; Facultad de Ciencias Económicas: Cont. Banchero Fuentes, José M.; Facultad de Ciencias de la Administración: Caraycochea, Enrique A.; Facultad de Ciencias de la Educación: Prof. Uzín Saslavsky, Carlos A.; Delegado del Rector a cargo de la Escuela Superior de Bromatología: Dr. Kunath, Alfredo O.; Delegado del Rector a cargo de la Escuela de Servicio Social: Dr. Schroeder, Abel S.

de aranceles, con bibliotecas controladas y cientos de libros quemados o sustraídos, como ocurrió en nuestra Facultad de Ciencias de la Educación transformada en un enclave fascista (UNER, 1986: 11).

Cabe señalar que la UNER se creó en mayo de 1973 mediante el Decreto-Ley 20366 y fue posteriormente integrada al sistema universitario por el Decreto 451 del mes de julio del mismo año (UNER, 1986: 11). Luego, el 26 de noviembre de 1973, se consolidará la conformación de sus respectivas facultades, a saber: Ciencias Agropecuarias (Diamante); Ciencias de la Administración y Ciencias de la Alimentación (Concordia); Ciencias Económicas (Paraná) y Ciencias de la Educación (Paraná). La Escuela Superior de Bromatología (Guaaleguaychú) y la Escuela de Servicio Social (Paraná) también dependían de la universidad, según lo atestigua el Decreto 409/73. Esta universidad³⁵³ que se asienta en la provincia de Entre Ríos, en un radio de dispersión geográfica de hasta trescientos kilómetros de distancia, radica su Rectorado en la ciudad de Concepción del Uruguay.

En los albores de la dictadura, Villarruel (1996) señala: “Una ceremonia de carácter bautismal, en la que se entroniza la imagen de la Virgen María como patrona y protectora de la Universidad Nacional de Entre Ríos inicia la etapa: el catolicismo constituirá la garantía ideológica que limitaría el proceso de secularización”.³⁵⁴ En el

353 En relación con el sistema universitario en el período, cf.: Cano, 1985; Pérez Lindo, 1985.

354 En Villarruel también se afirma que “el orden, el respeto por las jerarquías en el molde del catolicismo tradicional se convirtieron en un fin en sí mismo bajo la consigna ‘Dios, Patria y Honor’. [...] Simbólicamente se representan los principales lineamientos que caracterizaron la política universitaria del período: desprecio por la forma de la democracia política, vocación por el ejercicio del control ideológico y de la represión, fuertes vínculos con los sectores integristas del catolicismo, desconexión de la investigación científica o tecnológica. Particularmente, el mapa que contiene el logo indica una referencia a la función geopolítica que se pretendía para esta universidad, entendida en el marco de la concepción de frontera conflicto/muro, y que se extiende más allá del territorio provincial, incluyendo también a la provincia de Corrientes. Esta orientación geopolítica se despliega-

mismo sentido, destaco un hecho altamente significativo en la historia de la UNER: el reemplazo de su hasta entonces logo identificador³⁵⁵ por otro sintetizando gráficamente los criterios que signarían las gestiones autoritarias. Esa simbología resulta inequívoca del rumbo que pretendía imponer a la administración “normalizadora”.

Es sabido que todo poder busca monopolizar sus propios emblemas. “Ejercer un poder simbólico no significa agregar lo ilusorio a un poderío ‘real’, sino multiplicar y reforzar una dominación efectiva por la apropiación de símbolos, por la conjugación de relaciones de sentido y de poderío” (Baczko, 1984: 16-17). Ahora, la instauración de un circuito icónico de alta definición además ofrecía una imagen dirigida a toda la sociedad formando parte del dispositivo identificador de la UNER. Ese mandato se refuerza a través de su apelación conceptual: *Sapientis est ordinare / Ordenar es de sabios*. Son múltiples las alusiones e inferencias implícitas en este emblema,³⁵⁶ basadas en premisas conscientes e inconscientes que franquean las fronteras lingüísticas del latín. Sirva este testimonio figurativo como fuente histórica³⁵⁷ de aquellas tendencias e intencionalidades discriminatorias y excluyentes en esta simbología.

Con relación al “ser nacional” avalado por el fundamento católico de la nacionalidad, en la historia argentina contemporánea remitimos

ba en paralelo con la distensión que el gobierno militar había propiciado mediante el acuerdo con Brasil por el aprovechamiento del Paraná” (Villarruel, 1996: 26).

355 Aclaramos que el primer emblema de la UNER había sido adoptado el 29 de agosto de 1974 a partir de la elección en un concurso en el cual se habían presentado ochenta y siete trabajos. El logo elegido pertenecía al Sr. Pedro Aníbal Riani y en él se había procurado una estilización de las letras *U* y *N*, complementadas con dos barras ondulantes que aúnan los elementos geográficos definitorios de la provincia representados en los ríos Uruguay y Paraná y que a la vez forman una rúbrica con los colores de la bandera argentina.

356 Ver la caracterización de *emblema* remitiendo a un campo definido de significados indefinidos efectuada por Eco (1990: 25).

357 Sobre este tópico, cf. Ginzburg (1989).

a Zanatta (1993).³⁵⁸ Esa identidad nacional religiosa y excluyente fue asumida como elemento identitario de una institución secular: la universidad.

Por otra parte, ilustro acerca de la explicitación de la concepción epistemológica en los *Boletines de Ciencia y Técnica*, insumos destinados a la divulgación de los trabajos de investigación realizados en las distintas unidades académicas de la UNER: “Investigación es estudiar durante las veinticuatro horas del día los milagros de la naturaleza creada por Dios y darlos a conocer a nuestros semejantes”.³⁵⁹ Complementamos:

Que el cuerpo y la sangre de Cristo no cesen de ser el ALIMENTO DE TODOS a lo largo de estos caminos, que os conduzcan por la patria terrena en un espíritu de amor y de servicio, para que la dignidad de la Nación se base, siempre y en todas partes, en la dignidad de cada hombre como hijo de la adopción divina (Juan Pablo II, 1982: 27) (Las mayúsculas corresponden al original).

Que la verdad sobre el cuerpo y la sangre de Cristo, esta verdad vivificadora, no cese jamás de servir de inspiración a todos los vivientes, hijos e hijas de esta tierra, que desean construir su presente y futuro con la mejor buena voluntad (Juan Pablo II, 1982: 3).

358 Zanatta sintetiza el potencial de la combinación de nacionalismo, militarismo e integrismo católico, claramente perfilado en la “nación católica”. Así: “El mito de la nación católica importaba una concepción autoritaria, porque excluyente, de la identidad nacional. La confesionalización de la identidad nacional, promovida por la corriente dominante del catolicismo y asumida por el ejército durante el proceso de su cristianización, es decir la sobreposición entre los conceptos de ‘católico’ y ‘ciudadano’, importó una ideologización extrema de la idea de nación. Al pretender identificarse y ser identificado con la nación, ese catolicismo terminó adoptando una perspectiva de ‘totalitarismo católico’. En efecto, como reflejo de su pretendida monopolización de la identidad nacional, quedaba desvirtuada toda otra concepción de la misma” (1993: 3).

359 *Boletines de Ciencia y Técnica* de la UNER, años 1981-1984, epígrafes.

Así, el vínculo ideológico equiparando la verdad cristiana con una concepción epistemológica fundada en “los milagros de la naturaleza creada por Dios” requería de una cristianización de la universidad. Para ello, en esa cruzada universitaria intervenía una *ciencia perenne*, según lo explicitaba en un discurso el rector Barnada. En ocasión de reseñar los primeros años de su gestión, decía: “No queremos una universidad ostentosa, hinchada de ciencia aparente, pródiga en profusa y engañosa hojarasca de múltiples facultades, escuelas e instituciones surgidas de golpe como hongos después de la lluvia y animados, no del vigor de una ciencia sólida y perenne...” (1979: 3). En suma, una ciencia perenne resultaba consonante con un perennialismo pedagógico³⁶⁰ en la universidad, ya explicitado en otras oportunidades (Kaufmann, 1997a; Kaufmann y Doval, 1997, 1999).

En otro orden de ideas, es sabido que la UNER integraba el conjunto de pequeñas universidades argentinas con una población estudiantil inferior a 7000 alumnos. En 1976 contaba con un total de 2107 alumnos, según datos brindados por la Secretaría Académica de la UNER (Ministerio de Cultura y Educación, 1977), datos que indican lo numéricamente pequeño de la población estudiantil de esta universidad, a pesar del extenso espacio que la abarcaba. De acuerdo a datos obtenidos de tal Ministerio, recién en 1982 la totalidad de los alumnos provenientes de todas sus unidades académicas alcanzó los 2299 con un total de 95 egresados (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1993: 19, 43).

360 Resulta interesante analizar las manifestaciones del perennialismo pedagógico en otros ámbitos geográficos y sociohistóricos. A modo de ejemplo, citamos el caso español o en sus últimas manifestaciones en América del Norte. R. Smith (1995) estudia algunas tendencias y frentes regresivos en educación que se identifican en los últimos veinticinco años en América del Norte, entre los que se incluyen el esencialismo conservador y el perennialismo ultrarreaccionario, destacando que, si bien ambos exaltan las grandes adquisiciones de la cultura occidental y ambos miran con nostalgia al pasado, es el perennialismo pedagógico el que postula un retorno a la *philosophia perennis*.

Con relación a un apretado perfil cuantitativo de la distribución de cargos cubiertos del personal de la UNER durante 1976, arroja un total de 230, correspondiendo a 54 el número total de sus docentes (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1977: 35).

Facultad de Ciencias de la Educación, UNER

La genealogía de la FCE-UNER como ámbito universitario de formación pedagógica ha sido abordada en otros trabajos (Carli, 1995; Kaufmann et ál., 1995a, 1995b; Kummer, 1996). Dada la índole del presente escrito nos eximimos de efectuar un análisis sobre la historia y política universitaria previa a la dictadura.³⁶¹ Ahora bien, señalo que “por imperio de la Ley 20366/73 y Decreto 451/73, refrendados por Decreto 409/73 firmado por el Tte. Gral. Dn. Juan Domingo Perón, la FCE pasa a formar parte efectiva de la Universidad Nacional de Entre Ríos” (*Boletín de la UNER*, 1975: 5). Los años previos a 1976 fueron de una profunda participación estudiantil y eferescencia política que corresponde considerar según las particularidades, matices y experiencias de las distintas facultades de la UNER.

Por otra parte, durante el gobierno constitucional de Isabel Martínez de Perón y en la gestión del Dr. Oscar Ivanissevich al frente del Ministerio de Cultura y Educación, se iniciaría un proceso de paulatino deterioro universitario. Acordamos con Hilda Sabato al afirmar:

el terror, que en realidad empezó a fines de 1974, durante el gobierno de Isabel Perón: la intervención a las universidades, la expulsión de profesores e investigadores de las mismas y del Conicet, el cierre de las carreras, la persecución ideológica. Y sus consecuencias: la prisión, la desaparición, la muerte, el exilio interno y exterior (1996: 52).

361 Sobre la problemática histórica y política universitaria previa a la dictadura, puede consultarse amplia variedad interpretativa, entre ellos: Bertoni, Cano, 1990; Cano, 1985; Paviglianitti, 1989; Paviglianitti, 1991, Pérez Lindo, 1985; Mignone, 1998.

En ese contexto, la FCE se vio sometida a sucesivas intervenciones a partir de 1974. Resultante de este viraje en la política universitaria, asumiría la decana interventora María Irene Martín.³⁶² Pionera en las cesantías docentes de la década, Martín, a través de la Resolución 418/74, dejará sin efecto algunas designaciones, produciéndose las primeras nueve bajas de personal docente.³⁶³ Por otra parte, un apretado perfil cuantitativo de los docentes y personal no docente que trabajaban en la entonces facultad arroja los siguientes datos. En cuanto al total de los docentes de la FCE-UNER, se registraba un total de 54 profesores y el personal no docente ascendía a 27 (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1977: 35).

Es más, en relación con las suspensiones y expulsiones de alumnos, constan varias resoluciones dando cuenta de ello; entre ellas resaltamos la 2024/76, del 26 de abril de 1976. A través de esta, el delegado normalizador resuelve “suspender ad-referéndum del Señor Delegado Militar ante la UNER por tiempo indeterminado y prohibir el acceso a esta Facultad” a 39³⁶⁴ alumnos prove-

nientes de distintos cursos. Esta resolución se complementará con una posterior, la 2052/76, prohibiendo a dos alumnas³⁶⁵ el acceso a la facultad. Estas medidas restrictivas y exclusiones, tanto en el cuerpo estudiantil como en el docente, tecnologías individualizadoras del poder, se toman en una institución numéricamente muy reducida, tal como queda demostrado en los datos cuantitativos que se aportan. Por caso, y de acuerdo a los archivos de su sección Alumnado, en 1976 se contaba con un total de 226 alumnos. Luego, en 1977 el total de alumnos³⁶⁶ asciende a 244, según consta en la “cartas de situación”, deudoras de una jerga y metodología castrense. Estas “cartas de situación” debían ser elevadas a las autoridades por los responsables de la sección Alumnado de la FCE.

Esas resoluciones suspendiendo alumnos se aplican durante el decanato del interventor Carlos A. Uzín Saslavsky,³⁶⁷ quien ocupó el cargo de delegado normalizador con funciones de decano de la FCE durante la dictadura. Enz sintetiza algunos datos sobre Uzín, afirmando que fue:

un fiel representante de la ultraderecha católica paranaense ligado estrechamente a monseñor Tortolo y que había sido secretario académico en la Universidad Nacional del Litoral hasta 1973. Meses después, sería el primero en aplaudir el golpe de Estado del 24 de marzo y en ponerse a disposición de sus autoridades. A manera de premio, quedó como decano de Ciencias de la Educación (1995:125).

Ahora bien, ¿cómo operó la malla de poder en esa institución particular? En principio, no sólo se aplicaron sanciones a los alumnos y docentes, sino que los mandatos de orden y discipli-

362 Acerca de la decana Marín, ver Enz (1995).

363 Los docentes cesanteados fueron: Romero, Solidario; Celman de Romero, Susana; Benedetto, Martha; Aprile, Silvia; Lara, Ofelia; Buntig, Aldo; Enríquez de González, Silvia; Landreani, Néida. No es objetivo de este capítulo el profundizar en los objetivos políticos de tales cesantías ni en las posteriores cesantías docentes efectuadas durante la dictadura, ya que las mismas merecen un tratamiento exhaustivo no previsto en esta instancia.

364 Alumnos suspendidos por tiempo indeterminado: Andrés, Cecilia Ema; Badano, Eduardo Alberto; Badano, Julio Horacio Raúl; Badano, María del Rosario; Ballhorst, Elena Ceferina; Berger, Susana Beatriz; Brafa, Rosa María Esther; Caino, Raúl Tomás; Calabretta, Elisa María Teresa, De Lisa, Héctor Felipe, Dittler, José María; Dittler, Miguel Ángel; Dusso, Alicia Beatriz; Dutto, María Elisa Estela; Fariña, Roberto José; Galarraga, Gloria María Isabel; Gasparin, Sergio Alberto; Gentile, Felipe Miguel, Ghiggi, Juana Inés; Hiraldo, María Cristina; Homar, Amalia Lucía; Jonas, Ricardo Daniel; Kesler, Diana; Mathieu, María Ángela; Méndez, Carlos Alberto; Mesner, Aurelia Ester, Rodríguez de Echagüe, María Teresa; Schujman, Rocío Lilian; Somma, Mónica Susana; Soñez, Federico Ramón Gustavo; Traversaro, María del Rosario; Volpe, María Eugenia; Waibsnider, Flora Ana; Berón, Ana Inés; Haschka, Ricardo; Odasso, Raquel; Sotera, Eduardo María; Soria, Eduardo Alberto; Zoff, Silvia Graciela O.

365 Fueron suspendidas las alumnas Isaac, Sara Inés y Tarulli, Margarita Gloria.

366 Números de expediente de las “cartas de situación”: 6215/77-1 (1977) y 7843/3 8 (1978).

367 Ver “Murió Carlos Uzín, el desaparecedor de libros”, *Diario Junio Digital*, Entre Ríos, 15 de febrero de 2016, <http://www.diariojunio.com.ar/noticia.php?noticia=74625>.

namiento permearon el tejido institucional, extendiéndose al cuerpo administrativo. Ilustro esta afirmación con una de las resoluciones aplicadas en ocasión de sancionar a un miembro del personal administrativo:

Que es necesario proceder en modo más enérgico (que el verbal), para tratar de lograr encausar la conducta del citado personal dentro de los cánones del orden administrativo y del respeto a sus superiores jerárquicos; que toda sanción es, en último término, una forma de lograr el bien propio de quien lo recibe si ello le estimula a operar un cambio posible y por ende el bien de la institución; que razones de buen gobierno obligan a tomar una medida drástica a fin de evitar nuevas situaciones de desorden (Res. 2/77 del 20 de septiembre de 1977).

Particularmente, las “razones de buen gobierno” esgrimidas en la resolución anterior se articulan con las instancias instituyentes³⁶⁸ normativas del proceso de militarización educativa, proceso efectuado con múltiples modalidades de concreción (algunos analizadores institucionales patentizando tal militarización serán ejemplificados). El 5 de mayo de 1976 se aprueba la Resolución 0008/76 y en los fundamentos de tal documentación se menciona la vacancia en la cátedra de Política y Administración de la Educación Superior, considerándose “que es necesario cubrirla con orientación coincidente con las directivas que rigen en la actualidad la conducción de la universidad argentina en consonancia con los principios que sustenta el Gobierno de la Reorganización Nacional”.

El decano interventor Uzín, “en ejercicio de atribuciones de Consejo Académico”, resuelve: “Artículo 10: Asumir la conducción de la materia Política y Administración de la Educación Supe-

368 Con relación a los analizadores entendidos como “síntomas sociales” y la dimensión de lo instituido como una estructura ya dada, y su par complementario de lo instituyente no tan sólo como lo dado sino como lo que se va haciendo, se sigue a Kaminsky (1990).

rior”. Él mismo se nombra “conductor” de una materia, si bien agrega que en el desarrollo de la misma participarían profesores de la “Casa” o invitados. Esta resolución se aprobó directamente sin elevarse al delegado militar ante la UNER. Por otra parte, destaco que “asumir la conducción” de la materia en consonancia con los principios rectores sostenidos por el autodenominado “Proceso de Reorganización Nacional” elimina cualquier posibilidad o intento de pensar la política educativa fuera de los cánones militarizados. Esa política educativa expresaba y respaldaba el discurso militarizado.

Continúo ahondando en algunos matices de dicha militarización en la FCE. Destaco la Resolución 0020/76 aprobada por Uzín en ejercicio de atribuciones de Consejo Directivo. Por la misma, se sustituía el seminario de Psicología Genética,³⁶⁹ correspondiente a la Licenciatura en Ciencias de la Educación, por la asignatura Teorías Pedagógicas Contemporáneas. La fundamentación a tal medida argumentaba:

que las orientaciones existentes en la carrera de Licenciatura no requieren esa preparación específica en el campo psicológico y que en cambio debe darse una completa comprensión de las diversas corrientes que en la actualidad tratan de fundamentar el hecho educativo, entre las que se encontraría la teoría genética, que en la actualidad abarca excesivamente todo el contenido de la asignatura.

Al decidirse eliminar el seminario de Psicología Genética, ¿qué criterios académicos/pedagógicos/científicos avalaban tal determinación? ¿Qué entendían por Psicología Genética? En el imaginario institucional ¿qué representaba la Psicología Genética? ¿Qué preparación específica en el campo psicológico debía ser suprimida? ¿Por qué? Resultan interrogantes abiertos que aspiramos a que sean indagados en futuros trabajos, adelantando aquí algunas consideraciones.

369 Referida a la recepción, adopción y clausura de la obra piagetiana en el campo pedagógico argentino, cf. Caruso y Fairstein (1997: 158-219).

Tal seminario era dictado por la profesora y psicóloga Diomira Carrara, incorporada como docente de la facultad en 1961 y posteriormente, en 1971, concursó la titularidad en las cátedras de Psicología Evolutiva y Psicología de la Personalidad. Más tarde, en 1976, y a pesar de haber obtenido el primer puesto en el concurso de Psicología de la Personalidad, no se la designa en la cátedra, comunicándosele que tal decisión fue “adoptada fundada en razones de seguridad”. Es más, en una entrevista Carrara, quien había participado en la fundamentación del seminario de Psicología Genética, referencia:

la Psicología Genética como una teoría nueva, importaba para la constitución de otra pedagogía [...] hay que leer haciendo una lectura más allá de lo solamente escrito [...]. A la gente le resultaba difícil [...]. La importancia de la construcción, de cómo se articulaban los conocimientos no era sencilla de ver [...]

La genética, que parecería una cosa puramente intelectual, en última instancia es muy dialéctica, y eso se los hacía ver, porque entre lo orgánico que es este problema de *natura/nurtura* o el problema del psicologismo, vitalismo o sociologismo, somos una unidad y hay que ver cómo está todo combinado [...] Una de las acusaciones que me habían hecho era que yo usaba la dialéctica, que yo hablaba de la dialéctica [...].

Horror! Vestiduras rasgadas porque yo usaba la dialéctica (Carrara, 1996).

Ahora bien, si volvemos al artículo 2 de la Resolución 0020/76, se solicita al delegado militar ante la UNER en ejercicio de atribuciones de Consejo Superior, que apruebe el cambio propuesto. Esta aprobación no tardaría en llegar, se concreta el trámite el 23 de junio de 1976 mediante la nota nro. 1151.

De hecho, el seminario de Psicología Genética se incorpora a las carreras de Licenciatura en Ciencias de la Educación y Profesorado Elemental y Superior en Ciencias de la Educación

del Plan de Estudio 1971, aún en vigencia en el año 1974 (Res. 356/74 del 18 de febrero de 1974). Esta incorporación obedecía a las sugerencias del informe presentado por la Comisión de Evaluación del Plan de Estudio. Esa Comisión consideraba que el plan en funcionamiento no desarrollaba los conocimientos referentes a los fundamentos aportados por la psicología genética para el desarrollo de una didáctica operatoria, necesaria para el egresado en Ciencias de la Educación. Los contenidos mínimos establecidos para dicho seminario³⁷⁰ aspiraban a:

Artículo 1ro.: En el seminario sobre Psicología Genética se considerarán los principios generales del desarrollo de los procesos intelectuales y afectivos, integrando los aportes de diferentes corrientes teóricas. Teniendo en cuenta el sentido de la materia dentro de la carrera, se tratará específicamente las distintas etapas de la evolución del pensamiento, la organización de la realidad y las funciones de representación de la misma, en su relación con el aprendizaje (Res. 374/74).

Básicamente, a fines de mayo de 1976 se plantea la necesidad de reestructurar el Plan de Estudio vigente “a fin de acondicionar el desarrollo curricular para procurar, con una orientación clara y precisa, una mejor formación de los graduados en Ciencias de la Educación”. En consonancia con estas expectativas explícitas, se decide el reemplazo de materias: “Taller de Aprendizaje y Didáctica” del Profesorado Superior en Ciencias de la Educación (orientación en Conducción del Aprendizaje) por “Teorías Pedagógicas Contemporáneas”; “Seminario sobre Problemas de la Realidad Argentina y Latinoamericana” del Profesorado en Ciencias de la Educación (orientación en Planeamiento y

370 Con respecto a los planes y programas de estudios, obedeciendo a múltiples esferas y dinámicas —institucional, burocrático-administrativas, académicas—, así como también la problemática referida a la legitimación, poder y hegemonía en los planes de estudio y programas, puede consultarse Díaz Barriga (1994).

Administración de la Educación) por “Derecho Educativo”. Además, la sustitución de estas materias modifica la denominación de “Historia y Prospectiva de la Educación Argentina” por “Historia de la Educación Argentina”. Se transforma la materia “Educación por Radio, Televisión y Correspondencia” en “Educación por Vías No Convencionales” y se unifican las áreas curriculares. Posteriormente, el 29 de junio de 1976 se incorporaron las asignaturas “Ética” y “Filosofía de la Cultura” a las carreras de Profesorado Elemental y Superior de Ciencias de la Educación del Plan 1971. Nuevamente, se solicita la “autorización” al delegado militar. Esta se efectivizará en la nota del Rectorado de la UNER 1270/76 del 7 de julio de 1976.

Las comisiones asesoras en la “reconstrucción universitaria”.

Grupos académicos en la FCE

Destaco que hasta los años noventa pocas universidades públicas argentinas³⁷¹ asumieron confesamente los mecanismos inquisitoriales y *expulsiones textuales* puestas en marcha en los inicios de la dictadura. Entre las que sí lo hicieron, destaco los casos de las universidades nacionales de Córdoba³⁷² y de Salta. Naranja resume:

El Proceso entró a mansalva en los claustros y en las aulas. Persiguió a docentes, estudiantes, empleados, investigadores; expulsó a unos y otros. Cerró carreras, colocó a las fuerzas de seguridad en los

ámbitos destinados a la enseñanza y revisó libros para controlar ideas, mutilando y quemando en actos públicos —como lo hizo el nazismo en mayo de 1933— obras trascendentes del pensamiento humano. Autores y libros prohibidos, desde *El principito* de Saint-Exupéry hasta *La República de Platón* fueron arrojados a las llamas (9 de diciembre de 1995: 12).

Dejo atrás la enunciación y análisis de mecanismos inquisitoriales concretados en diferentes universidades argentinas porque exceden nuestras actuales intenciones.³⁷³ Me centraré en la FCE.

¿Será acaso pertinente nombrar, decir, no callar, ver, oír, simbolizar?³⁷⁴ En este tramo se apelará a los silencios, al doble juego enigmático del olvido y la memoria. Memoria que no pretende oficiar de depósito de datos. Silencios susurrados fuera de los claustros, olvidos intentando mitigar las ausencias. Para ello, se hará referencia a aquellos textos que debían ser transferidos/retirados/trasladados de la Biblioteca de la FCE-UNER ya desde los inicios de la dictadura.

En primer término, el estudio empírico ofrece datos relevantes. Constan documentaciones que establecían un “nuevo ordenamiento” en la Biblioteca de la facultad. Ese ordenamiento permitiría retirar, transferir, dar de baja a distintos tipos de materiales previo “estudio” efectuado por la Comisión Asesora designada a tal fin.

371 Las destrucciones de materiales bibliográficos pertenecientes a las bibliotecas universitarias argentinas fueron una constante con modalidades peculiares en las distintas instituciones; por ejemplo, el actual decano de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario refiere: “Durante muchos años, los libros se perdieron misteriosamente y en algunos casos fueron reemplazados por breves resúmenes para su consulta” (Vázquez, 1997: 26).

372 En las universidades de Salta y de Córdoba, los responsables implicados en la quema de libros figuran en expedientes públicos que han sido documentados, sin correspondernos efectuar un análisis sobre estos casos particulares. Cf. Kaufmann, 1997b: 46.

373 En C. Kaufmann (2001a) investigo sobre aspectos vinculados a diversos mecanismos inquisitoriales concretados en universidades conosureñas y específicamente argentinas, durante las últimas dictaduras.

374 Apelo a las reflexiones efectuadas por Rancière (1993) en cuanto al poder de articulación de los nombres y de los acontecimientos ligados a la indeterminación ontológica y a la reorganización del relato. También resultan destacables las consideraciones efectuadas por Foucault, en cuanto a la historia como *cruce* de datos: “forzar la red de información institucional, nombrar, decir quién ha hecho, qué, designar el blanco” (Foucault y Deleuze, 1992: 84).

Ahora bien, en este apartado me detendré en los integrantes de la Comisión Asesora de la FCE durante la dictadura y en su accionar. Algunos de los interrogantes fundamentales, que lejos de concentrarse en una ambición histórica fáctica y memorialista posibilitan comprender el accionar de esta Comisión Asesora, han sido: ¿quiénes la integraban? ¿Qué trayectoria académica habían desarrollado los miembros docentes de dicha Comisión? ¿Qué tareas de “asesoramiento académico” cumplieron?

Esta Comisión fue designada por Uzín a través de la Resolución 2068/76 del 8 de julio. Allí se lee:

Visto que el Centro de Documentación e Información Educativa posee material que por su contenido corresponde específicamente a otras carreras de la Universidad y por razones de mejor servicio pueden trasladarse a otras facultades, como también material que por diversas razones han caído en desuso, y considerando:

que es necesario un adecuado estudio para tomar determinaciones sobre el destino que debe darse a dicho material, el delegado normalizador de la Facultad de Ciencias de la Educación resuelve:

Art. 1º: Designar una Comisión Asesora que efectúe el estudio antedicho y que será presidida por el Señor Secretario Académico de la Facultad Licenciado Eduardo Alfredo Viscardi Gaffney e integrada por los docentes de la Casa que a continuación se mencionan:

Prof. María Inés Kojanovich de Brugo
Prof. Juan Carlos Pablo Ballesteros
Prof. Mirta Edith del Rosario López de Cacik
Prof. Ana María Duttweiler

Art. 2º: El dictamen de la Comisión Asesora será elevado al Decanato antes del día 30 del corriente mes.

Art.3º: Dejar debidamente aclarado que la asignación de las tareas a que se alude precedentemente se efectúa como

inherente a los cargos para los cuales fueron asignados oportunamente los docentes citados.

Las motivaciones por las cuales se argumenta la necesidad de constituir esta Comisión se expresan en el “Visto” de la resolución citada: *razones de mejor servicio*. ¿Cuáles serían esas razones de mejor servicio? Más adelante, se profundizará en ello. Como elemento fundamental de los *actos de legitimación*³⁷⁵ política, los grupos y las elites académicas necesitan de la *aprobación normativa* para sus políticas y acciones. De manera que la legitimación se efectúa mediante estrategias justificando acciones de acuerdo al “orden” imperante y describiéndose como *beneficiosas* para la facultad en su conjunto.

Resulta significativo discernir ciertos registros acerca de las *responsabilidades académicas* asumidas por dicha Comisión Asesora. Para ello, desplegaré algunas observaciones acerca del recorrido académico efectuado por sus miembros docentes. Indubitablemente, esos docentes componían un grupo académico encargado de asesorar y de garantizar un reordenamiento de acuerdo a las directivas de la superioridad jerárquica. Pero este reordenamiento académico/institucional requería no sólo de funcionarios alineados ideológicamente con el régimen en tareas de coordinación de acciones, organización y defensa de los intereses hegemónicos. También se requería entre sus miembros una dinámica corporativa interna sosteniendo vínculos de participación activa, lealtad, solidaridad y el compartir determinados valores, normas y objetivos institucionales.

Esta Comisión en materia de asesoramiento bibliográfico se complementó a partir del 14 de octubre de 1976, con las tareas realizadas por el paralelo funcionamiento de una Comisión

375 Acerca de las estrategias discursivas y de las formas de legitimación sociopolítica, que no sólo conllevan la aprobación de actuaciones específicas sino que se extienden al grupo o instituciones dominantes en sí, al igual que su posición y liderazgo, remito a: Martín Rojo y Van Dijk (1998); Van Dijk (1999).

de Preadjudicación de Licitaciones y Compras (Res. 2086/76). Esta nueva Comisión estaba integrada por Brugo, Viscardi Gaffney, María Josefa Gallino —quien ocupaba el cargo de jefe de División Personal a cargo de la Secretaría Administrativa de la Facultad— y Ballesteros. Esa Comisión de Compras fue la encargada de disponer las preadjudicaciones bibliográficas.³⁷⁶

Vuelvo a las trayectorias académicas de los miembros de la Comisión Asesora, otorgando visibilidad a la conformación de dicho grupo académico.

Así, la profesora María Inés K. de Brugo, quien se desempeñaba como jefa de Trabajos Prácticos desde 1974, el 15 de marzo de 1976 obtuvo un nuevo cargo de jefa de Trabajos Prácticos en la cátedra de “Sociología de la Educación”. Posteriormente, y a sólo dos meses del nombramiento anterior, el 12 de mayo de 1976 pasó a ocupar el cargo de profesora adjunta interina de la cátedra de “Introducción a las Ciencias de la Educación”, cuya titularidad correspondía a Rosa Andrilli. Conjuntamente se nombra a Brugo, como profesora adjunta interina en “Sociología de la Educación”. Luego, en breve término, el 18 de octubre de 1976 se la designa como funcionaria en el cargo de pro-secretaria académica de la Facultad por su “eficaz participación en las tareas de reordenamiento académico a las que se encuentra abocada la Facultad” (Res. 0102/76) según se explicita en los considerandos de dicha resolución.

Al poco tiempo, en el mes de diciembre de 1976, Brugo fue nombrada profesora adjunta en la cátedra de Política y Administración de la Educación, bajo la titularidad del entonces funcionario Lic. Eduardo Alfredo Viscardi Gaffney, secretario académico de la Facultad y a la vez miembro de la Comisión Asesora. Cuando tiempo después V. Gaffney renuncia a su cargo, en el artículo 2º de la resolución aceptando su renuncia, se lee: “Agradecer en nombre de esta

376 Sobre el accionar específico de esta Comisión de Compras no se han encontrado huellas materiales que lo registren.

Casa y en el propio la colaboración prestada en la tarea de Reconstrucción Universitaria, desde dicho cargo” (Res. 2117/77).

¿Inquirimos sobre esa “colaboración” prestada en la tarea de Reconstrucción Universitaria? ¿Qué dispositivos la distinguen del colaboracionismo académico en consonancia con la política educacional del régimen dictatorial? Colaborar ¿secundando en sostener, apoyar, converger, coadyuvar, participar voluntariamente en la Reconstrucción Universitaria? Y, en este punto, una precisión resulta insoslayable. Es el eje diferenciador entre aquellos que trabajaron en las universidades *en* la dictadura y aquellos que trabajaron *para* la dictadura en el terreno cultural. Seguramente, la densidad de estos planos visibles de responsabilidades será profundizada, y a ello nos abocaremos.

De hecho, el reordenamiento, “la reconstrucción universitaria”, fue posible, en una instancia fundamental, por la contribución y asistencia prestada por “agentes³⁷⁷ académicos” nucleados en grupos que asumieron tareas de coordinación, contralor, asesoramiento, supervisión, informantes, inspiradores y ejecutores de la política académica militarizada así como también una efectiva participación en los dispositivos de control. Pero no fue posible *exclusivamente* por la emergencia y acción de estos agentes académicos, sino que una trama más compleja intervino en la cruzada académica dictatorial. Trama a la que luego volveré.

Con menor peso académico y proyección institucional que Brugo, cabe mencionar la participación de otra integrante de la Comisión Asesora, Ana María Duttweiler, quien en marzo de 1976 se desempeñaba como auxiliar de primera categoría en las cátedras de Sociología de la Educación y de Economía de la Educación. Luego, en octubre de ese mismo año, Duttweiler

377 Levine y Pavelchak (1991) sostienen que cuando una persona se encuentra en estado de “agente” considera que forma parte de una estructura jerárquica, siente que las personas situadas por encima de ella en la jerarquía (las autoridades) son responsables de sus actos y utiliza las órdenes de tales autoridades como guía de acción concreta.

fue ascendida con un cargo de jefa de Trabajos Prácticos para integrarse al Servicio de Difusión y Extensión Cultural de la Facultad (como director de dicho Servicio fue nombrado Ballesteros [Res. 104 y 105/76 del 18 de octubre de 1976]). Otro ascenso, en un campo disciplinar diversificado, se produce el 1° de diciembre: jefa de Trabajos Prácticos de la asignatura “Filosofía Social”, y el 21 de diciembre es designada en la materia Economía de la Educación con cargo de jefa de Trabajos Prácticos (Res. 0126/76). En suma, cargos que mantendrá hasta 1979 pasando a ocupar las cátedras de Sociología de la Educación y el Seminario de Economía de la Educación con carácter de profesora adjunta.

Otra integrante de la Comisión, la profesora López de Cacik, comenzó su carrera docente en la FCE en 1972 en carácter de auxiliar de docencia del Departamento de Teoría de la Educación. Ocupó diversos cargos a partir de 1976: docente de las asignaturas Historia del Pensamiento Humano e Historia de la Educación (Res. 004/76), Seminario de Historia de la Universidad (Res. 0453/78), Introducción a la Historia en la Licenciatura en Ciencias de la Información (Res. 0506/79), “afectada a prestar servicios en el Instituto de Historia de la Educación Argentina” (Res. 0528/79). Sus últimos nombramientos en cargos docentes en la facultad datan de 1982 (Res. 0852/82).

Juan Carlos Ballesteros³⁷⁸ realizó un recorrido

378 Ballesteros egresa como Profesor de Enseñanza Media en Ciencias de la Educación en 1974 (Registro 168, Res. 492/74) desempeñándose como auxiliar de docencia hasta el 28 de febrero de 1974. En junio de 1974 ocupa el cargo de presidente del Consejo de Asuntos Académicos y durante 1974 se pone al frente de la Secretaría de Coordinación Docente, que hasta ese momento se llamaba Secretaría de Coordinación de Gestión. Esa Secretaría tenía como tarea centralizar informaciones referidas al Departamento de Alumnos que también notificaba sobre la falta de cumplimiento de las disposiciones reglamentarias de los docentes y División Personal elevaba las informaciones relativas a inasistencias, justificaciones y sanciones disciplinarias. Posteriormente, en enero de 1975 la Secretaría de Coordinación Docente asume otras funciones y pasa a llamarse Secretaría Académica, con Ballesteros permaneciendo como titular (Res. 536/75). Renuncia al cargo de secretario académico en agosto de 1975 (Res. 1878/75) cuan-

altamente elocuente en la vida institucional de la Facultad. Su posición como miembro fundamental del grupo académico que operó en el ámbito de la FCE durante la dictadura sobresale en su paralelo rol de funcionario del régimen dictatorial e ideólogo³⁷⁹ del mismo. Asumió consignas y tareas de producción, circulación y difusión de conocimientos en diversos espacios culturales, adscrito a círculos específicos de transmisión en el campo educativo. Un ligero examen de su situación en el campo académico probaría las interacciones que se entretajeron en el seno de dichos grupos. Interacciones que urdieron una trama densa e imprescindible de desagregar, si se pretende comprenderla.

do era Almará delegado interventor en la Facultad y asume durante dos meses las tareas de Dirección del Centro de Documentación e Información de la Facultad al ser designado Millán como director jefe de Departamento Biblioteca que desempeñaba en la sede de Rectorado (Res. 42/75). Han sido múltiples las cátedras que lo tuvieron como docente durante estos años. En marzo de 1976 ocupaba las cátedras de Investigación Especializada y Tesis e Historia Social de la Educación, con carácter de profesor adjunto. Se desempeñaba como profesor titular en un seminario sobre Problemas de la Realidad Argentina y Latinoamericana. En mayo de 1976 fue nombrado profesor adjunto de Filosofía de la Educación, cuyo titular era Andrilli. En junio del mismo año se lo nombra como profesor de Ética (Res. 0049/76) y en octubre es designado director del Servicio de Difusión y Extensión Cultural. El 3 de mayo de 1977 reemplaza a Viscardi Gaffney en el cargo de secretario académico de la Facultad (Res. 0162/77). Mediante Resolución del Consejo Superior 025/82, del 21 de julio de 1982, es designado por el rector como miembro titular del Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas de la UNER. Sorprende la versatilidad académica de Ballesteros, que le posibilita, por ejemplo, desempeñarse en forma paralela en seis materias diferentes: Sociología de la Educación, Filosofía de la Educación, Historia de la Educación Argentina, Teorías Pedagógicas Contemporáneas, Historia Cultural Argentina y Ética (cargo que desempeña en la Facultad de Ciencias Agropecuarias) (Véase Res. 0852/82). Versatilidad que le posibilitará integrar una Comisión Redactora de Pruebas de Ingreso a la UNER (Res. 2116/77 del 25/2/77), una Comisión de Redacción de un Anteproyecto de Reglamentación de Cursos de Posgrado (Res. 2152/77 del 25/11/77) así como también integrar una comisión encargada de tareas de coordinación y realización de homenajes a San Martín (Res. 2163/78). Puede verse parte su producción en los Boletines del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe (años 1979-1982).

379 Sobre las dimensiones sociales de los grupos ideológicos, y la conformación de los núcleos de elites o ideólogos, cf. Van Dijk (1999).

En suma, las creencias compartidas, los objetivos comunes, la defensa de los intereses de grupo, la coordinación y ejecución de acciones, la articulación de dispositivos de control bibliográfico, fueron algunas de las funciones ideológicas prevalecientes en este grupo académico nucleado en la Comisión Asesora de la FCE. Ciertamente, las estrategias de posicionamiento en el campo pedagógico universitario paranaense, lejos de responder a criterios académicos organizados a partir de trayectorias consolidadas en el campo, respondían a otra lógica. En esa lógica prevalecía y confluían los lineamientos políticos del régimen, con las circunstancias académicas que posibilitaban la conformación de dichos grupos académicos: concentración de poderes y un patrón corporativo/clientelar en la distribución de los cargos docentes y en las operatorias de las comisiones asesoras. La selección de los docentes para ocupar los cargos (ya fuese en cátedras como en funciones asesoras) reforzaba una acción selectiva por apetencias y afinidades ideológicas: “tradición nacional”, perennialismo pedagógico, hispanismo, integrista moral y religioso y mesianismo académico precintaron las tramas del canon académico dictatorial en la FCE.

Libros trasladados

Varias fueron las listas bibliográficas elaboradas por la Comisión Asesora durante su actuación. Esas listas oficiales figuran incompletas en los archivos documentales, y logré reconstruirlas a través de notas informales y expedientes obrantes en los archivos de la Biblioteca. Destejer el entramado de interdicciones resultó una tarea minuciosa, ya que superpuestas a las directivas institucionales legitimando los dictámenes de esta Comisión, constan notas informales en ámbitos administrativos complementando y ampliando el número de libros a retirar de la Biblioteca.

Por otra parte, los docentes integrantes de la Comisión Asesora “asesoraban” —vale la redundancia— sobre aquellos libros y materiales que, por distintos motivos, debían ser retirados de la Facultad. En la casi totalidad de los casos, las argumentaciones expuestas en las resoluciones

dando de baja los impresos no se correspondían con la realidad. Es así como se aducía “desgaste, desuso y deterioro, lo que en los hechos los inutiliza” en libros que habían sido comprados poco tiempo antes. También se elevaban nóminas de materiales seleccionados en virtud de que “los profesores aconsejaron fueran enviados a Biblioteca Central dado el carácter de la documentación”. Además se argumentaba “que los libros descartados no constituyen elementos de consulta para las asignaturas que componen el plan de estudio de las carreras que se cursan en la facultad”. Estas fueron las razones argumentales de “mejor servicio” merecedoras de un *traslado* de los libros de acuerdo al “Visto” de la Resolución 2068/76.

De hecho, se ha encontrado que a pesar de los intentos por borrar “pistas”, la burocracia de la desaparición cultural y la destrucción dejó suficientes huellas para reconstruir algunos de los desmanes provocados en la FCE-UNER. También hay nutridas fuentes testimoniales que dan cuenta de los hechos acontecidos. Ya se ha demostrado (Kaufmann, 1997) que 697 piezas (incluyen distintos tipos de impresos: textos, revistas, separatas, informes, etc.) fueron *trasladadas/separadas/transferidas* de la Biblioteca de la FCE durante la dictadura.

Los resortes “legales” a través de los cuales se operaban las eliminaciones consistían en mecanismos diversificados. Por una parte, resoluciones emanadas del decano organizador y por otra, expedientes o resoluciones internas de la Facultad, ratificados por posteriores resoluciones del Rectorado de la Universidad autorizando a apartar materiales de la Biblioteca. Esas resoluciones facilitadoras del retiro de los libros se instituyeron a través de *mecanismos inquisitoriales encubiertos vía dar de baja y/o transferencia* o supuesto *traslado*³⁸⁰ a la Biblio-

380 Acuerdo con Feilowitz (1995) cuando destaca el uso lingüístico de las palabras durante la dictadura, en el sentido de adjudicarles un sentido contrario al que se les asignaba y además envolver en misterio las auténticas intenciones que connotaban. En definitiva, la violencia ejercida con y sobre el lenguaje. Tal como ha sido señalado por Bayer: “No se crea que la dictadura fue torpe enre-

teca Central del Rectorado de la UNER. Digo *supuesto* traslado ya que no consta en los registros actuales de dicha biblioteca la entrada de los materiales a ser trasladados.³⁸¹ Otras unidades de la UNER, por caso la entonces Escuela de Trabajo Social, rememoran lo sucedido en relación con el destino de libros considerados comprometedores:

Se encargó la tarea de la selección a la Secretaría Técnica y en junio de 1978 se remitieron “los libros retirados” al Rectorado en Concepción del Uruguay. No supimos lo que pasó con ellos. En la Escuela no se quemó ningún libro.³⁸²

¿Qué sucedió con esos libros?

¿Resulta suficiente saber que las prácticas político-ideológicas signadas de irracionalidad y destructividad dictatorial hicieron posible la eliminación de patrimonio público de las bibliotecas universitarias? ¿Qué atravesamientos institucionales y planos evidentes y observables de responsabilidades les cupo a los colaboradores eruditos del régimen? Coincido con Adorno en su aspiración a apelar a la fuerza de la reflexión para comprender los mecanismos que vuelven a los sujetos capaces de cometer “atrocidades”.

En suma, la universidad enclaustrada de la dictadura, portadora de mandatos dictatoriales, generó y requirió de grupos académicos que,

dándose en tiradas oscurantistas —las hubo, sí, pero fue al principio, para demostrar autoridad, pero luego todo se hizo suavemente y en la oscuridad—. Con encomiable talento mafioso, los libros molestos no eran prohibidos por decreto —salvo unos pocos— sino que se aplicaba el mismo método que con los seres humanos. Se los hacía desaparecer mediante requisas localizadas o ‘consejos’ al librero” (1998: 205-206).

381 El 7 de mayo de 1997, el director de la Biblioteca Central de la UNER, Prof. Jorge Tito Martínez, nos comunicó, en nota escrita, que no constan en inventario ni en los anaqueles de dicha Biblioteca los materiales bibliográficos destinados a ser trasladados a la misma.

382 Facultad de Trabajo Social, UNER, “La Biblioteca, Entrevista a Loreto Moreno”, en *Desde el fondo*, Paraná, Entre Ríos, 1996.

por un lado, reforzaran su sectarismo académico, y por otro, marginaran a las voces “infieles”, acentuando una polarización ideológica (opositores / no opositores) ya estuviese expresada en libros, docencia y/o cuerpo estudiantil. La ideología unificadora de la dictadura no sólo pretendía “neutralizar los saberes” desautorizando las fuentes no canónicas, sino también garantizando la matriz ideológica y el discurso de las verdades perennes. Los grupos académicos que hicieron posible el “reordenamiento universitario” en la FCE centralizaron las estructuras, esferas y modos de ejercicio de poder así como los procesos decisionales. A su vez, oficiaron de soporte ideológico del régimen practicando adulterados dispositivos de “protección” del patrimonio bibliográfico institucional.³⁸³

Referencias bibliográficas

Baczko, B. (1984). *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Bayer, O., (1988). Pequeño recordatorio para un país sin memoria. En S. Sosnowski (comp.), *Represión y reconstrucción de una cultura: el caso argentino*. Buenos Aires: Eudeba.

Bergero, A. y Reati, F. (comps.). (1997). *Memoria colectiva y políticas de olvido. Argentina y Uruguay, 1970-1990*. Rosario: Beatriz Viterbo Editora.

Bertoni, M y Cano, D. (1990). La educación superior en los últimos veinte años: tendencias y políticas. *Propuesta Educativa*, (2).

Braslavsky, C. (1985). *La situación educativa heredada en 1983. Apuntes para su diagnóstico*. Rosario: IRICE-Conicet-UNR; mimeo.

Cano, D (1985). *La educación superior en Argentina*. Buenos Aires: FLACSO-CRESAL-Unesco.

383 Acerca de las acciones legales instruidas pos dictadura con relación al accionar de esta Comisión Asesora y de los fondos bibliográficos eliminados de la FCE, ver Kaufmann (2006, 2017).

- Carli, S. (1995). *Entre Ríos. Escenario Educativo 1883-1930*. Serie Cuadernos, CEPCE. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Carrara, D. (16 de diciembre de 1996). Entrevista personal realizada por Carolina Kaufmann.
- Caruso, M. y Fairstein G. (1997). Las puertas del cielo. Hipótesis acerca de la recepción de la psicogénesis y el constructivismo de raíz piagetiana en el campo pedagógico argentino. En A. Pui-grós (dir.), *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina. 1955-1983. Tomo VIII: Historia de la educación en la Argentina*. Buenos Aires: Galerna.
- Díaz Barriga, A. (1994). *Docente y programa. Lo institucional y lo didáctico*. Buenos Aires: Aique.
- Eco, U. (1990). *Semiótica y filosofía del lenguaje*. Madrid: Lumen.
- Enz, D. (1995). *Rebeldes y ejecutores. Historias, violencia y represión durante la década del 70 en Entre Ríos*. Paraná: Lux.
- Feilowitz, M. (1995). Códigos del terror: Argentina y los legados de la tortura. En L. Senkman y M. Sznajder (comps.), *El legado del autoritarismo. Derechos humanos y antisemitismo en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: GEL.
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets.
- Foucault, M. y Deleuze G. (1992). *Los intelectuales y el poder*. En M. Foucault, *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.
- Ginzburg, C. (1989). *Mitos, emblemas e indicios. Morfología e historia*. Madrid: Gedisa.
- Juan Pablo II. (1982). *Boletín*, (2), pp. 3-27.
- Kaminsky, G. (1990). *Dispositivos institucionales. Democracia y autoritarismo en los problemas institucionales*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Kaufmann, C. (dir.) (1995a). Historia de la formación docente en la Facultad de Humanidades y Artes, UNR (1951-1995). *Informe final*. Rosario: Secretaría de Ciencia y Técnica, UNR.
- Kaufmann, C. (1995b). Historia de la formación docente de pregrado en instituciones públicas de nivel superior (1969-1993). *Informe final*. Rosario: Secretaría de Ciencia y Técnica, UNR.
- (1997a). De libertades arrebatadas. Del discurso pedagógico en la Argentina del Proceso. *Propuesta Educativa*, (16).
- (1997b). El destierro de los libros. Dispositivos inquisitoriales en la Facultad de Ciencias de la Educación; UNER durante el Proceso. Tesis de Maestría, FCER-UNER, Paraná.
- (1998). Voces de la memoria. El "Index of Censorship", U. K. y la censura en el campo educativo conosureño (1976-1983). En R. Forgues (comp.), *Europe-Amerique latine. À l'aube du 3ème millénaire / Europa-América Latina al alba del tercer milenio. Miradas cruzadas*. Francia: Université de Pau et des Pays de L'Adour.
- (2001a). Voces de la memoria. El "Index of Censorship", U. K. y la censura en el campo educativo conosureño (1976-1983). En R. Forgues (comp.), *Europe-Amerique latine. À l'aube du 3ème millénaire / Europa-América Latina al alba del tercer milenio: Miradas cruzadas* (pp. 311-322). Perú: Editorial San Marcos.
- (dir.) (2001b). *Dictadura y educación. Tomo 1: Universidad y Grupos Académicos Argentinos (1976-1983)*. Colección Historia de la Educación Latinoamericana. Madrid: Miño y Dávila. Segunda versión actualizada en acceso abierto (2017a): <http://www.fahrenheit.com/omp/index.php/fh/catalog/book/25>. Salamanca: Ediciones Fahrenheit.
- (2003). *Dictadura y educación. Tomo 2: Depuraciones y vigilancia en las universidades nacionales argentinas*. Colección Historia

- de la Educación Latinoamericana. Buenos Aires: Miño y Dávila. Segunda versión actualizada en acceso abierto (2017b): <http://www.fahrenheit.com/omp/index.php/fh/catalog/book/27>. Salamanca: Ediciones Fahrenheit.
- (2006). *Dictadura y educación. Tomo 3: Los textos escolares en la historia de la educación argentina reciente*. Colección Historia de la Educación Latinoamericana. Buenos Aires: Miño y Dávila. Segunda versión actualizada en acceso abierto (2018): <http://www.fahrenheit.com/omp/index.php/fh/catalog/book/29>. Salamanca: Ediciones Fahrenheit.
- Kummer, V. (1996). Historia de la Educación en Entre Ríos. *Informe final*. Paraná: SCTY-FRH-UNER.
- Levine, J. M. y Pavelchak, M. (1985). Conformidad y obediencia. En S. Moscovici (ed.), *Psicología Social I. Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos*. Buenos Aires: Paidós.
- Lobato, M. Z. y Schwarsztein, D. (1999). El pasado debe pensarse en términos éticos. Una conversación con Alessandro Portelli. *Entrepassados*, año IX, (17).
- Martín Rojo, L. y Van Dijk, T. (1998). “Había un problema y se ha solucionado”. La legitimación de la expulsión de inmigrantes “ilegales” en el discurso parlamentario español. En L. Martín Rojo y R. Whittaker (eds.), *Poder-Decir. O el poder de los discursos*. Madrid: Arrecife-UAM.
- Mignone, E. (1998). *Política y universidad. El estado legislador*, Instituto de Estudios y Acción Social (IDEAS). Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Naranjo, R. (9 de diciembre de 1995). (Brueira) El ministro de los genocidas. “Rosario/12”, *Página/12*.
- Pavelchak, M. (1991). Conformidad y obediencia. En S. Moscovici, *Psicología Social I. Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupo*. Buenos Aires: Paidós.
- Paviglianitti, N. (1989). *Diagnóstico de la administración central de la educación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Justicia.
- (1991). Políticas educativas. Contextos. Situación de la Universidad. *Revista Argentina de Educación*, año IX, (16).
- Pérez Lindo, A. (1985). *Universidad, política y sociedad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Quiroga, H. (1985). *Estado, crisis económica y poder militar (1880-1981)*. Buenos Aires: CEAL.
- Rancière, J. (1993). *Los nombres de la historia. Una poética del saber*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Sabato, H. (1996). Sobrevivir en dictadura: las ciencias sociales y la “Universidad de las Catacumbas”. En H. Quiroga y C. Tcach (comps.), *A veinte años del golpe. Con memoria democrática*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Smith, R. (ed.) (1985). *After Post-modernism. Education, Politics and Identity*. Nueva York: Falmer Press.
- Tedesco, J. C.; Braslavsky, C. y Carciofi, R. (1987). *El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976-1982*. Buenos Aires: FLACSO-GEL.
- Tiramonti, G. (1989). *¿Hacia dónde va la burocracia educativa?* Cuadernos FLACSO. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Troncoso, O. (1992). *El Proceso de Reorganización Nacional. Tomo 4*. Buenos Aires: CEAL.
- Van Dijk, T. (1987). *Communicating Racism*. Newbury Park, C. A.: Sage.
- (1997). *Racismo y análisis crítico de los medios*. Barcelona: Paidós.
- (1999). *Ideología. Una aproximación interdisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- Vázquez, H. (9 de agosto de 1997). En diario *La Capital*.

Villarruel, J. et ál. (1996). Los orígenes de la Universidad Nacional de Entre Ríos. *Ciencia, Docencia, Tecnología*, (12), pp. 9-30.

Villarruel, J.; Levín, D.; Fourcade, S. y Ulibarrie, L. (1997). *Geopolítica e integración. El caso de la Universidad Nacional de Entre Ríos*. Paraná: Ediciones de la Universidad Nacional de Entre Ríos.

Zanatta, L.

(1996). *Del Estado liberal a la nación católica. Iglesia y Ejército en los orígenes del peronismo. 1930-1943*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

(1999). *Religión, nación y derechos humanos. El caso argentino en perspectiva histórica*, mimeo. Buenos Aires: UNQUI.

Fuentes documentales

Barnada, L. A. (31 de marzo de 1980). Discurso del rector Barnada. *Resumen de gestión I*.

Boletín de la UNER, año 1, (1), julio de 1975.

Boletines de la Serie Ciencia y Técnica de la UNER, 1981-1984.

Boletín Informativo, UNER, año 1, (1), julio de 1975.

Boletín Informativo de la UNER, Departamento de Extensión Universitaria, (1, 2 y 3), 1981; (1 y 2), 1982.

Boletín Oficial de la provincia de Entre Ríos, enero-diciembre de 1973.

Facultad de Trabajo Social, UNER (1996). La Biblioteca, Entrevista a Loreto Moreno. *Desde el Fondo*.

Ministerio de Educación y Justicia

(1977). *Anuario Estadístico*. Secretaría Académica y Secretaría de Planeamiento, UNER.

(1977). *Evolución de egresados en el período 1977-1982*. UNER.

(1985). *Estadística de egresados por carreras y unidades académicas de la UNER de 1971 a 1984*. UNER.

Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de Políticas Universitarias (1993). *Estadísticas básicas de universidades nacionales. Años 1982/1992*.

Registros del Departamento Alumnado de la FCE-UNER, Paraná, Entre Ríos, 1975-1984.

Resoluciones del Consejo Directivo de la FCE-UNER, Paraná, Entre Ríos, años 1973-1984.

Resumen de gestión, Rectorado, UNER, Entre Ríos, 1979-1981.

Storani, H. y Barbagelata E. (1986). *La universidad normalizada*. Discurso del director nacional de Asuntos Universitarios Dr. Hugo Storani y del rector electo Dr. Eduardo Barbagelata. UNER, Concepción del Uruguay.

La vida universitaria durante la última dictadura (1976-1983): entre el terrorismo de Estado y los servicios de inteligencia

Laura Graciela Rodríguez*

Introducción

En este artículo presentaremos una temática poco explorada aún como es la manera en que operaron los servicios de inteligencia dentro de las universidades durante la última dictadura (1976-1983).³⁸⁴ Las universidades públicas argentinas resultaron intervenidas varias veces a lo largo del siglo XX (1930, 1943, 1946, 1955, 1966, 1973, 1975, 1976), con distintos propósitos.³⁸⁵ Desde principios de los años sesenta las

fuerzas armadas y ciertos referentes de la derecha aseguraban que las universidades, y en especial algunas facultades y carreras, eran centros de “infiltración revolucionaria” en el marco de la doctrina de seguridad nacional y la doctrina francesa de guerra contrainsurgente.³⁸⁶ Por ejemplo, uno de ellos explicaba que la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires se hallaba a principios de 1970 “prácticamente en pie de guerra” y que “el desorden universitario no parecía tener fin” (Landívar, 1980: 9, 37). En efecto, los enfrentamientos entre la policía y los estudiantes adquirieron una violencia creciente a la llegada de la dictadura de la “Revolución Argentina” (1966-1973). Los casos más conocidos de universitarios que murieron en el medio de movilizaciones de protesta fueron los de Santiago Pampillón (estudiante de la Universidad Nacional [UN] de Córdoba, 1966), Juan José Cabral (estudiante de la UN del Nordeste,

384 Este artículo es una versión resumida de mi artículo publicado en línea “Servicios de inteligencia, violencia política y terrorismo de Estado en las universidades argentinas (1974-1983)”, 2018.

Sin ánimos de ser exhaustivos, mencionaremos algunos trabajos sobre los servicios de inteligencia. Existen estudios acerca de cómo funcionaron los servicios dentro del Ministerio de Educación en el marco del “Operativo Claridad” (Avellaneda, 1986; Invernizzi y Gociol, 2002; Navarro y Palermo, 2003; Ansaldi, 2004). Otros han visto cómo fueron perseguidas ciertas personalidades de la cultura (Funes, 2007), y de qué manera operaron dentro de las escuelas (García, 2017; González Canosa, 2011). Otras investigaciones más generales han dado cuenta de qué forma trabajaban los servicios de inteligencia a nivel provincial (Águila, 2013; Montero, 2016; Kahan, 2007) y sobre los trabajadores (Zapata, 2009)

385 Aquí sólo estamos contando las intervenciones a la totalidad de las universidades. Del período de 1973 a 1976, mencionamos el decreto de 1973 y la ley de 1975. Entre ambas normas hubo una serie de intervenciones y suspensiones a las intervenciones dirigidas a las distintas universidades por separado.

386 Distintas investigaciones han mostrado cómo el Estado argentino fue diseñando leyes y decretos de corte represivo en diferentes épocas. El inicio de este proceso de más largo plazo se dio durante el gobierno de Arturo Frondizi con la aprobación en 1958 del Plan CONINTES, que fue desarticulado posteriormente. Durante la quinta dictadura (1966-1973), que se inició con el general Juan Carlos Onganía, se sancionaron una serie de normas en esta misma dirección. El presidente Cámpora (1973) derogó buena parte de este corpus, para volver a reeditarse poco tiempo después. Ver Franco (2012); Águila (2013); Ranalletti y Pontoriero (2010).

* Investigadora independiente del Conicet, con sede en el IdIHCS (UNLP), y profesora adjunta ordinaria del Departamento de Sociología de la misma universidad. Producto directo de sus actividades de investigación, ha publicado más de cincuenta artículos en revistas nacionales y extranjeras. Además es autora de los libros *Universidad, peronismo y dictadura (1973-1983)* (2015), *Católicos, nacionalistas y políticas educativas en la última dictadura (1976-1983)* (2011) y *Civiles y militares en la última dictadura. Funcionarios y políticas educativas en la provincia de Buenos Aires (1976-1983)* (2012). En coautoría con Germán Soprano publicó *Profesionales e intelectuales de Estado. Análisis de perfiles y trayectorias en la salud pública, la educación y las fuerzas armadas* (2018) y con Flavia Fiorucci *Intelectuales de la educación y el Estado: maestros, médicos y arquitectos* (2018).

mayo de 1969), Adolfo Ramón Bello (estudiante de la UN de Rosario, 1969) y Víctor Villalba (estudiante de la UN de Tucumán, 1972). En 1971 se produjo el asesinato de Silvia Filler, estudiante de la Universidad Provincial de Mar del Plata en manos del grupo parapolicial llamado Concentración Nacional Universitaria (CNU).³⁸⁷

Sin embargo, los estudios coinciden en señalar que fue durante el período democrático del tercer gobierno peronista (1973-76) y, particularmente, durante las gestiones de los ministros Oscar Ivanissevich (1974-1975) y Pedro J. Arrighi (1975-1976) cuando se impusieron mayores restricciones a la autonomía universitaria y se practicó sistemáticamente el ejercicio de la violencia sobre autoridades, profesores, investigadores, estudiantes, graduados y empleados, muchos de los cuales fueron objeto de cesantías, expulsiones, exilios forzados o se contaron entre las personas asesinadas o desaparecidas en manos de grupos parapoliciales o de civiles armados (Buchbinder, 2005; Soprano y Garatte, 2011). El 24 de marzo de 1976 se inició una etapa sustancialmente diferente porque fueron los agentes de las fuerzas armadas en coordinación con las policías Federal y de las provincias quienes organizaron desde el Estado una represión sistemática que elevó el número de las víctimas universitarias a niveles nunca vistos.³⁸⁸

Ahora bien, en este trabajo, a lo largo de cuatro apartados, resumiremos, en primer lugar, las bases ideológicas de la represión durante el Proceso de Reorganización Nacional (PRN); en el segundo presentaremos la manera en que los servicios de inteligencia de la Gendarmería

387 Sobre la Universidad de Mar del Plata en esos años, ver, entre otros, Díaz y Gil (2014).

388 En esos años existían dos conjuntos de universidades: las más grandes y antiguas en Buenos Aires, Córdoba, La Plata, Tucumán, Litoral, Cuyo, Nordeste, Tecnológica, Sur y Rosario; y el grupo de las nuevas que se fundaron entre 1971 y 1975: Comahue y Río Cuarto (1971); Catamarca, Lomas de Zamora, Luján y Salta (1972); Entre Ríos, Jujuy, La Pampa, Patagonia, Misiones, San Juan, San Luis y Santiago del Estero (1973); Centro de la provincia de Buenos Aires (1974); y Mar del Plata (1975) (Buchbinder, 2005: 201-202).

Nacional (GN) realizaron el “fichaje” a más de 20.000 alumnos en la UN del Nordeste; en el tercer apartado reseñaremos el rol que cumplió uno de los máximos responsables de las tareas de inteligencia en el área educativa de esos años, el coronel del Ejército Agustín C. Valladares; por último, describiremos los seguimientos que hicieron los servicios a los casos de “rehabilitaciones” y concursos docentes y haremos referencia a una propuesta que hizo la Fuerza Aérea de hacerle un homenaje a los rectores por la labor de “depuración” cumplida.

Las bases ideológicas de la represión en las universidades

Con el golpe de Estado del 24 de marzo de 1976, las políticas diseñadas para la universidad desde el Ministerio de Cultura y Educación se concentraron en el control ideológico y la represión hacia las personas, la prohibición de autores, editoriales y contenidos de diferentes tipos de textos (Kaufmann, 2001; Invernizzi y Gociol, 2002). En base a un diagnóstico que afirmaba que existía un “excesivo” número de universidades y alumnos, se plantearon medidas para reducir la matrícula por medio de la restricción al ingreso con la implementación de los cupos y exámenes eliminatorios, el arancelamiento de diversos trámites administrativos y la supresión o fusión de casas de estudios, facultades y carreras (Rodríguez, 2015).³⁸⁹ El resultado fue

389 El 29 de marzo de 1976 se publicó una resolución que ordenaba el cese en sus funciones de los rectores, consejos y demás cuerpos colegiados directivos. Se designaron “delegados militares” o “interventores” al frente de las 26 universidades nacionales siguiendo el mismo criterio de distribución tripartito entre las Fuerzas, que en términos generales se cumplió en todos los ámbitos de gobierno y era coherente con el control territorial que cada Fuerza poseía o se atribuía sobre el territorio nacional: 12 universidades fueron puestas bajo el mando del Ejército, 7 de la Armada y 7 de Fuerza Aérea. El Ejército nombró delegados en Tucumán, Jujuy, Catamarca, Salta, La Pampa, Luján, Rosario, Comahue, Nordeste, Misiones, San Juan y Litoral; la Armada controlaba las universidades de Buenos Aires, La Plata, Lomas de Zamora, Mar del Plata, Santiago del Estero, Sur y Patagonia; la Fuerza Aérea designó interventores en Córdoba, Entre Ríos, Río Cuarto, Centro de Buenos Aires, Cuyo, San Luis y en la Tecnológica.

una disminución significativa de la matrícula estudiantil en las universidades más antiguas y ubicadas en los grandes centros urbanos y un leve pero sostenido aumento en las privadas.³⁹⁰ En un contexto de disminución del presupuesto se desplazó la investigación hacia ámbitos extrauniversitarios como los institutos, resignando su calidad particularmente en el área de las ciencias sociales (Vessuri, 1992; Pagano, 2004; Bekerman, 2009; Rodríguez, 2015a). La sanción de la Ley universitaria en 1980 —que, entre otras medidas, instauró el arancel— no hizo más que profundizar la crisis, en un contexto de creciente desprestigio del gobierno dictatorial (Rodríguez, 2015). Desde marzo de 1981, durante la presidencia del general Roberto Viola, el escenario político y social se modificó sustancialmente debido al rechazo a la política económica gubernamental, la ausencia de liderazgo político y el creciente aumento de la protesta social (Quiroga, 2004; Novaro y Palermo, 2003; Canelo, 2008).

En 1977, el ministro Juan José Catalán dio a conocer la Resolución 538 que disponía la distribución en todos los establecimientos educativos del país del documento denominado *Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo*.³⁹¹ Allí sostenía que al Ministerio de Cultura y Educación le cabía una responsabilidad de “especial significación” para poder cumplir los objetivos expuestos en los objetivos básicos para el PRN que eran “la vigencia de los valores de la moral cristiana, de la tradición nacional y de la dignidad del ser argentino y la conformación de un sistema educativo acorde con las necesidades del país”. El documento desarrollaba los “conceptos generales” que debían conocer los docentes: “comunismo”, “guerra”, “agresión marxista internacional” y “subversión”. Uno de los propósitos principales del

texto era mostrar que las universidades habían estado “infiltradas” desde la Reforma Universitaria de 1918 “por la izquierda”.

En el Anexo 2 se realizaba una “sinopsis histórica del movimiento estudiantil en las universidades”. Allí se hablaba de la Reforma de 1918 y de la creación de la Federación Universitaria Argentina (FUA), que “tuvo características de laicismo antirreligioso” y hacia los años treinta estuvo “altamente infiltrada” por “los comunistas”. En el período peronista (1946-1955), se explicaba, Perón luchó “contra el comunismo, depurando las universidades”, pero su derrocamiento fue aprovechado por la “izquierda”: entre septiembre y diciembre de 1955 los elementos comunistas de la FUA “coparon” las ocho universidades del país, controlando el movimiento estudiantil, el gobierno de la universidad y el claustro docente.

En ese momento, decía el documento, se adoptaron tres medidas que fueron el “origen mediato de la situación existente al 24 de marzo de 1976”: se permitió el “copamiento” de las universidades por parte de la FUA; se nombraron interventores “de izquierda” propuestos por FUA; y se crearon instrumentos legales (Decreto-Ley 6403/55) que tuvieron por objeto la total reorganización de las universidades a través de “concursos manejados por la izquierda” que lograron instaurar el objetivo principal de la Reforma de 1918: el gobierno tripartito. Luego de que “la izquierda” lograra mantener el poder en la mayoría de las universidades, en 1966 el gobierno de la “Revolución Argentina” (1966-1973) logró poner fin al cogobierno, “depurar a los marxistas de las universidades” y sancionar la Ley universitaria 17245. El problema, continuaba, fue que “la izquierda” logró unificarse alrededor del Cordobazo, logrando perjudicar a Onganía.

En 1973, seguía el texto, con la llegada del peronismo asumió otra vez “la izquierda” y el ministro Taiana a través de la Juventud Universitaria Peronista (JUP) logró “dominar” las universidades nacionales. Existía en esos años “gran desorden, anarquía y arbitrariedad”. A fines de 1973 se comenzó a “actuar contra la izquierda infiltrada” y el esquema de la JUP comenzó a “tambalearse”. Según se explicaba, en 1974 llegó la

390 Buchbinder (2005) destaca que en 1976 el sistema universitario privado concentraba a unos 58.000 estudiantes y en 1982 esa cantidad llegó a 75.000. Entre 1983 y 1989, el peso del sector privado en la matrícula universitaria volvió a disminuir de un 19% a un 10%.

391 Todas las citas a continuación corresponden a este documento.

“misión Ivanissevich” y fueron intervenidas casi todas las universidades nacionales y a principios de 1975 su gestión “comenzó a dar sus frutos” a pesar de las duras críticas. El “orden y la tranquilidad” posibilitaron el desarrollo de actividades académicas, la “masa estudiantil” valoró este hecho y comenzó a restarle apoyo a los “intentos de agitación” de los dirigentes. Tras la asunción del ministro Arrighi se inició una política “aperturista” y algunas agrupaciones estudiantiles apoyaron su intento de aplicar la Ley universitaria 20654 que estaba inspirada por Taiana. El “problema”, concluían, era que la norma tenía “varios fundamentos de la Reforma, tal como los contenía el Decreto-Ley 6403/55” y por ende “favorecía a los intereses marxistas”.

En base a esta versión de la historia, los militares y civiles al frente del PRN creían que el problema “más grave” de la educación argentina se encontraba en la universidad, ya que “por las características particulares de ese nivel, la edad del estudiantado y la trascendencia política de la actividad, la subversión accionó y acciona en él con sentido prioritario y con tácticas adaptadas al medio”. En particular, la acción llevada a cabo por “docentes marxistas” protegidos por la “libertad académica”, y la implementación de “un sistema de apuntes manejados por organizaciones estudiantiles”, constituían “el vehículo prioritario para la difusión de la ideología marxista”. Explicaban que a los universitarios “subversivos” se los identificaba porque utilizaban variados argumentos para lograr adeptos, tales como: “Por una mayor capacidad estudiantil”, “Que no haya limitación para el ingreso”, “Que todos puedan estudiar”, “Que exista autonomía universitaria”, “Que tal o cual profesor eliminó en un examen al 50% del curso”, “Que no hay libertad de expresión ni diálogo”, “Que no se atienden las necesidades estudiantiles”, “Suspensión examen de ingreso”, “Aumento del presupuesto universitario”, “Gobierno tripartito”, entre otros.

De esta forma se fue construyendo y consolidando un conjunto de creencias alrededor de la universidad argentina que contribuyó a justificar y buscaron darles legitimidad a las tareas de vigilancia y control y a la feroz represión estatal desatada por las autoridades de la última dictadura.

Inteligencia en la universidad: “Hacer sentir a la población estudiantil el discreto control”

Después del golpe, un informe de la GN decía que el ámbito universitario de la UN del Nordeste se había “mantenido calmo a partir de 1976” (GN, 1978).³⁹² Una de las razones que esgrimían era que se había utilizado “intensamente el reconocimiento por fotografías” que permitió numerosas “detenciones y procedimientos concretos”. Los militares encargados de las operaciones ejecutadas bajo el Control Operacional del “Área 231” tenían en su poder cinco mil fichas con fotografías de estudiantes universitarios, ya que el 60 por ciento de los detenidos, decían, era de nivel universitario e integraba Montoneros. Dado el “éxito” del método, urgía “mantener un estricto contralor sobre la población estudiantil universitaria y crear un sistema que permita ficharla totalmente”.

En base a esta premisa, los gendarmes se entrevistaron con el rector de la universidad solicitando que “se exigiese a la totalidad de los estudiantes de todos los años y de todas las facultades un certificado de residencia” extendido por GN como “condición imprescindible para la inscripción a primer año o reinscripción a segundo año y posteriores”. El rector accedió al pedido y desde la universidad les solicitaron a todos los ingresantes y luego a los que estaban cursando que presentasen dicho certificado. A partir de ese momento cada alumno debía ir a la subunidad de GN a sacarse una foto y llenar un formulario “de puño y letra”. El formulario escrito les servía a los gendarmes para la realización “de pericias caligráficas en caso de documentos secuestrados” (GN, 1978).

En el informe, la GN aclaraba que la exigencia del certificado de residencia constituía “una mera argumentación para el objetivo principal: fichaje completo”. El propósito era “lograr un fichero completo” con “erogación mínima para la subunidad, dado que los elementos a utilizar serían aportados por los mismos estudiantes y con mínimo empleo de personal”. Se advertía

392 Lo que sigue ha sido extraído del mismo documento.

que había que “implementar lo expresado sobre la base de una mera exigencia administrativa de la universidad y no por una exigencia directa de las Fuerzas Armadas”, lo que evitaba “repercusiones desfavorables” o podía “afectar la imagen de la propia Fuerza”. En suma, había que “hacer sentir a la población estudiantil el discreto control a que está cometida”, lo que debía “obrar como elemento disuasivo”. Finalizaba ordenando que el certificado de residencia tuviese la siguiente leyenda al pie: “Señor estudiante: Ud. constituye uno de los capitales más preciados del país. Su superación es la más firme garantía del progreso de la Nación. Le deseamos éxitos en sus estudios” (GN, 1978).

Luego se daba a conocer que en base a las fichas se había detectado la inscripción de “hermanos o familiares de delincuentes subversivos detenidos o muertos, acentuando el control sobre quienes presumiblemente obren movidos por resentimientos o puedan servir de enlace” a las organizaciones “subversivas”. Gracias a la información obtenida, concluían, se habían podido delimitar los barrios y pensiones en los que existía un mayor grado de concentración del estudiantado universitario, lo que posibilitaba “una mejor planificación para el control poblacional” (GN, 1978).

En 1984, los responsables de la GN decían tener un total de 23.838 fichas estudiantiles, distribuidas de la siguiente manera: Ingeniería Civil, 2195; Derecho, 4054; Ciencias Económicas, 2031; Ciencias Agrarias, 1429; Medicina, 5540; Ciencias Exactas, 2498; Odontología, 1162; Veterinaria, 2,681; Varios, 2248 (GN, 7 de septiembre de 1984).³⁹³

393 En 1981 se produjo un episodio con un profesor que había sido dejado cesante por “abandono de servicio”. El decano de la Facultad de Ciencias Exactas elevó una nota al señor jefe del Escuadrón de GN. Allí denunciaba la “falta de restitución de libros de estudios que le fueron cedidos en préstamo” al profesor y adjuntaba el listado de los faltantes. Como la Facultad lo había dejado cesante ese año y se desconocía el “domicilio real”, el funcionario les escribía para saber si la GN podía localizarlo (GN, 6 de noviembre de 1981).

Inteligencia del Ejército y el “rebrote del activismo estudiantil”

Las tareas de inteligencia del Ejército dentro del Ministerio de Cultura y Educación estuvieron a cargo del coronel Agustín C. Valladares. Fue el jefe del “Operativo Claridad” y desde 1978 estuvo a cargo de la Asesoría de Comunicación Social. El objetivo del operativo era conseguir la “inhabilitación y despido del personal jerárquico o de cuadros docentes o no docentes, laicos o confesionales, enrolados o simpatizantes de la ideología marxista” (Avellaneda, 1986; Invernizzi y Gociol, 2002). Se confeccionaban “listas negras” que derivaban en desapariciones, asesinatos, encarcelamientos y exilios forzados y en prohibiciones de libros, películas y cualquier otro tipo de expresión cultural. De acuerdo a versiones de la época, en una charla ante seiscientas personas en un colegio católico de la Capital Federal, el coronel Valladares dijo: “Nosotros hemos matado y seguiremos matando hasta que no quede un maldito subversivo en este país. Y no sólo eliminaremos a los subversivos, sino a los instigadores, a los cómplices, a los amigos y a los indiferentes” (Verbitsky, 2006: 111). En otra reunión instó a los directores y docentes a denunciar a “subversivos”: “Ustedes colaboren, denuncien, que esas denuncias no son delaciones. Nosotros revisamos los antecedentes y si son responsables, quédense tranquilos, que nosotros los vamos a hacer pomada” (Ibídem).

Además del área de Cultura y del sistema educativo no universitario, Valladares se encargaba de centralizar toda la información sobre alumnos, profesores y autoridades de las universidades nacionales. En general, cada vez que los rectores tenían que designar o ascender al personal debían consultar al SIDE, una práctica que ya estaba instalada en algunas universidades desde el período anterior, como vimos. En la Universidad Tecnológica Nacional, por ejemplo, hay testimonios que aseguran que bajo la fachada del Departamento de Prensa y Relaciones Públicas funcionó el servicio de inteligencia del Ejército, que recibía informes de estudiantes y profesores todas las facultades regionales (Duhalde, 1983; Vázquez, 1985).

Después de la sanción de la Ley universitaria en abril de 1980 y particularmente a partir de la presidencia de Viola, los estudiantes comenzaron a reunirse y a hacerse oír a través de la prensa. En 1982, el presidente del Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales (CRUN) y a su vez rector de la UN de La Plata, Guillermo Gallo, habló de los centros de estudiantes, afirmando que no tenía inconvenientes de que se integraran, siempre que funcionaran por fuera de las facultades y no utilizaran ningún espacio físico de la universidad (*El Día*, 12 de septiembre de 1982: 5). A pesar de esta poca predisposición de las autoridades, a lo largo de 1982 y 1983 se realizaron elecciones de los centros de estudiantes en distintas universidades.

El coronel Valladares se reunía periódicamente con los rectores del CRUN para alertarlos acerca del “peligro” de que los centros de estudiantes volviesen a re organizarse. Varias de esas reuniones fueron registradas por los militares de la Fuerza Aérea (FA). Por ejemplo, el 29 de septiembre de 1982 estuvieron los rectores de la UBA, Rosario, La Plata y el subsecretario de Educación con el coronel Valladares para hablar del “activismo estudiantil en las universidades” (FA, 30 de septiembre de 1982). El rector de la UBA dijo que se reunió con el dirigente del Centro Estudiantil “Línea Recta” de Franja Morada de la Facultad de Ingeniería y que confiaba en que esta corriente política iba a evitar el “copamiento de las facultades” y que le habían ofrecido un local exterior a la Facultad para usarlo. El rector de La Plata expresó que la relación con los estudiantes se canalizaba a través de los vicedecanos que coordinaban su acción con el vicerrector y el secretario estudiantil del Rectorado y que cualquier hecho debía informarse a él. El rector de Rosario manifestó que no autorizaba reuniones en el ámbito de la universidad pero autorizaba que las mismas se hiciesen en los patios o espacios verdes, “con el control e interferencia del personal de Gendarmería retirado contratado para la vigilancia”. Luego los tres rectores coincidieron en que el “activismo de izquierda” era mayor en Rosario y que podría controlar la FUA, por lo tanto resultaba necesario que la “neutralización del activismo estudiantil” se ejerciese “acorde con las particularidades de cada facultad”. Concluían que las “universidades líderes

(UBA, Córdoba, Rosario, La Plata, Tucumán y la Universidad Tecnológica Nacional)” debían orientar a las restantes en las acciones a seguir.

Valladares además producía partes de inteligencia con el membrete del Ministerio de Cultura y Educación para el delegado militar de la FA, Adolfo J. Saint Martín. En este, se ocupaba de una concentración de 150 estudiantes organizada por varias agrupaciones de la Facultad de Ciencias Exactas de la UBA, que le entregó un petitorio al decano. Le pedían el libre funcionamiento del centro de estudiantes y la entrega de un local, habilitación de lugares para la realización de las elecciones, libre circulación de las revistas estudiantiles y retiro inmediato del cuerpo policial de la Facultad (Parte 19, 13 de octubre de 1982). Casi en simultáneo, Valladares escribió el Parte 20 sobre el “activismo en el ámbito educativo” relatando distintos hechos en facultades de la UBA, de Rosario y de la UN del Litoral. En el punto “apreciación”, el militar resumió los puntos que reclamaban las distintas agrupaciones: suspensión de los concursos docentes; reconocimiento de los centros y realización de elecciones; reincorporación de docentes limitados y prescindidos; anulación de la Ley universitaria; reimplantación del cogobierno universitario; retiro del personal de seguridad de las facultades; apoyo a las organizaciones de solidaridad en el tema de los desaparecidos. Así también, Valladares resaltaba tres hechos significativos “por su raíz ideológica”: la reaparición del Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda (FAUDI) que había aparecido en las elecciones realizadas en Rosario y en algunas facultades de la UBA; y del Movimiento Peronista Montonero que había comenzado a operar en las facultades de Psicología y Filosofía de la UBA; también denunciaba el accionar de Hugo Bellini del Partido Comunista que había enviado una carta documento al Rectorado de la UTN para exigir la normalización de esa casa de estudio. El Parte luego anexaba los documentos de las agrupaciones y recortes periodísticos (Parte 20, 15 de octubre de 1982).

En octubre Valladares pronunció una conferencia ante el CRUN sobre “el accionar de la oposición política y del oponente subversivo sobre el

sector estratégico educativo” (FA, 7 de octubre de 1982).³⁹⁴ En la primera parte resumió los dos partes de inteligencia y complementaba la información con los anexos. En el Anexo 1 presentó el detalle de doce agrupaciones estudiantiles, las tendencias políticas a las que respondían y cómo actuaban en la FUA y en la Federación de la Universidad Tecnológica; en el Anexo 2 sintetizaba el “accionar del opositor” que tenía por objetivo principal “lograr el cogobierno”; el Anexo 3 hablaba de las “actividades de la subversión en el sector estratégico educativo” integrado por “bandas terroristas, organizaciones políticas marxistas, organizaciones de solidaridad y elementos de las alas de izquierda y de los partidos tradicionales” que buscaban la toma del poder; en el Anexo 4 estaban las conclusiones. Valladares aseguraba que “el mandato de la guerra revolucionaria a cargo del oponente” deliberadamente se deseaba “hacer pasar por cada establecimiento educativo”. El militar terminaba con la frase: “Si algún funcionario o docente pretendía menguar los sacrificios realizados por tantos civiles y militares que ofrendaron su vida en aras de nuestros ideales... enfrentará inexorablemente el juicio de Dios y de la Historia. Comprender la crisis presente significa asumir las rivalidades del ayer y visualizar el futuro que todavía debemos transitar”.

Por su parte, el rector Humberto Riccomi y los decanos de la UN de Rosario informaron en varias oportunidades a los servicios de inteligencia de la Fuerza Aérea cuáles eran las agrupaciones que estaban activas y cómo habían sido los resultados de las elecciones realizadas entre septiembre y octubre de 1982 en varias facultades. Al informe le agregaban recortes del diario local sobre los comicios (FA, 3 de noviembre de 1982).³⁹⁵

394 A mediados de 1982, Valladares también hizo una exposición sobre la “evolución de la situación de Inteligencia” en el nivel primario y secundario y habló de la situación de los docentes que fueron declarados prescindidos en 1976 y que aspiraban a reincorporarse a la planta docente al haberse cumplido el plazo legal.

395 Sobre Riccomi y la UN de Rosario en esos años, ver Luciani (2014).

En base a la lectura de todos estos documentos producidos por Valladares, el delegado militar de la Fuerza Aérea, Saint Martín, resumía que el “activismo estudiantil” era diferente en cada universidad y en cada facultad, “acorde con la región donde estas tienen su asiento así como también es diferente la respuesta de las autoridades ante estos hechos”. Dado este “problema”, el delegado recomendaba “coordinar con las otras Fuerzas las definiciones y medidas a adoptar para regular el accionar universitario hasta la institucionalización del país, emitiendo las directivas pertinentes” (FA, 1982).

Las rehabilitaciones, los concursos docentes y el homenaje a los rectores

Entre 1981 y 1982, además de las elecciones estudiantiles, los servicios de inteligencia se dedicaron, por un lado, a controlar la “rehabilitación” de profesores y estudiantes que había dispuesto el Ministerio de Cultura y Educación; y por el otro, la realización de los concursos docentes que se substanciaron después de la sanción de la Ley universitaria. Respecto de lo primero, en la UN del Nordeste, por ejemplo, el Ejército comunicó al jefe del escuadrón de GN el listado de rehabilitaciones que había dispuesto el Ministerio en marzo de 1981. La GN debía encargarse de investigar a los profesores que se encontraban en la nómina pertenecientes a distintas universidades nacionales: Nordeste, Entre Ríos, Rosario y Litoral (GN, marzo de 1981). Asimismo, en 1981 comenzaron presentarse ante el Poder Judicial los casos de los estudiantes que habían sido expulsados en 1976 por el término de cinco años y pedían ser reincorporados de acuerdo a la Ley.³⁹⁶ El jefe de los servicios de inteligencia en el ámbito educativo, Valladares, sugería que se reincorporasen sólo a aquellos alumnos “cuyos antecedentes ideológicos no fuesen urticantes” (FA, 1981).

396 Por ejemplo, en la UN de Cuyo un grupo de alrededor de diecinueve alumnos declararon ante la prensa sus intenciones de pedir la reincorporación (*Clarín*, 11 de abril de 1982).

En relación con los concursos, los servicios de inteligencia de la GN le pidieron al Rectorado de la UN del Nordeste que informaran, con nombre, apellido y número de documento, qué profesores se estaban presentando a los concursos y quiénes los habían ganado, porque tenían información de que “profesores de izquierda ocuparían los cargos” que se estaban cubriendo (GN, 16 de febrero de 1982). En otro informe, la GN había hecho un listado de los antecedentes de profesores de la universidad, informando que uno estaba sindicado “como posible activista en la facultad donde cursaba” y otro era “odontólogo y abogado recientemente recibido y cabeza visible del Frente de Izquierda Popular”, que imprimió y difundió “un panfleto formulando acusaciones en contra de la comisión directiva del Colegio de Odontólogos” (GN, 14 de diciembre de 1982). En ese mismo documento, se explicaba que la Policía Federal le había pedido a Gendarmería una investigación en referencia a la “nómina de jurados de los concursos de antecedentes” y la “nómina de postulantes”. Deseaban conocer “antecedentes policiales, judiciales e ideológicos de los causantes, asimismo de sus cónyuges y familiares directos” (GN, 14 de diciembre de 1982).

A fines de 1981 los efectivos de la Fuerza Aérea propusieron realizar un acto de reconocimiento a los rectores de las universidades nacionales antes de que la mayoría de ellos finalizara su mandato (FA, 4 de noviembre de 1981). En los fundamentos, los militares explicaban que casi todos los rectores habían “demostrado una gran participación y consubstanciación” con el PRN, al dirigir las altas casas de estudio en momentos difíciles de la situación nacional. Muchos habían sido “objeto de amenazas, infundios y atentados personales”, pese a lo cual habían continuado “en la tarea de depurar y dirigir” las universidades nacionales. Por estas razones, se imponía “un reconocimiento de las Fuerzas Armadas a la tarea realizada por los rectores”, a través de la entrega de un “objeto recordatorio, para dejar testimoniado el agradecimiento a su participación en el logro de los objetivos del PRN”. Desconocemos si se hizo o no el acto, pero esta propuesta es ilustrativa del importante rol que los militares les atribuyeron a los rectores de las universidades nacionales en la labor de “depuración”.

Reflexiones finales

En este artículo nos propusimos conocer lo sucedido en algunas universidades nacionales entre 1976 y 1983 a partir del estudio de distintos tipos de informes de inteligencia producidos por la Gendarmería Nacional y el Ejército, con el objetivo de mostrar quiénes eran los responsables de la inteligencia en las casas de estudio, de qué forma colaboraban entre sí las distintas Fuerzas y qué tipo de consecuencias tenían esos informes. Hemos trabajado con informes que pusimos en diálogo con otras fuentes, a partir de las cuales pudimos responder a algunos interrogantes y abrir otros nuevos. Respecto a quiénes eran los responsables de la inteligencia en las distintas casas de estudio, la documentación consultada nos permitió conocer una parte de lo ocurrido en las universidades nacionales del Nordeste, Rosario, Litoral, La Plata, y algunas facultades de la UBA. El problema es que la información a la que tuvimos acceso está fragmentada, temporalmente hablando: tenemos una serie del Nordeste bastante completa, pero del resto sólo accedimos a informes realizados entre 1981 y 1982.

Sobre la pregunta acerca de la forma en la que colaboraban entre sí las distintas Fuerzas, en base a estas fuentes, podemos decir que hubo intercambios frecuentes entre el Ejército y la Fuerza Aérea, donde el primero elaboraba informes dirigidos a la segunda. En otro caso, fue la Policía Federal la que solicitaba información a la GN sobre profesores que habían concursado. Respecto a qué consecuencias tenían los informes, hemos visto que hubo fichajes de la GN que le permitieron realizar redadas en barrios y pensiones estudiantiles de las ciudades de Corrientes y Resistencia.

Ahora bien, este ha sido un primer intento de sistematizar la información desperdigada sobre el conjunto de las universidades, pero ciertamente resta mucho por reconstruir para conocer con mayor precisión cómo se organizó el circuito de control y vigilancia hacia los universitarios. Por otro lado, estas fuentes abren nuevos interrogantes sobre el rol que cumplieron y las actitudes que asumieron los rectores y decanos de las distintas casas de estudio durante la última dictadura.

Fuentes

Documentación producida por Gendarmería Nacional consultada en la Dirección Nacional de Derechos Humanos del Ministerio de Seguridad. Referencias en orden de aparición.

(1978). Orden especial (para el fichaje y contralor de la población universitaria de la jurisdicción). Inteligencia interna, a cumplir la Gendarmería Nacional de Corrientes. Conceptos generales. Antecedentes. Órdenes recepcionadas coinciden en la necesidad de mantener e incrementar el esfuerzo en la lucha contra subversiva como actividad prioritaria.

(4 de noviembre de 1981). Reconocimiento a rectores de universidades nacionales.

(6 de noviembre de 1981). Ministerio de Educación. Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura.

(16 de febrero de 1982). Se tiene conocimiento que actualmente profesores de izquierda ocuparían cargos en la Universidad Nacional del Nordeste. Se desea saber nómina de profesores y número de documentos, cargos que ocupan, facultad y todo dato de interés.

(14 de diciembre de 1982). Gendarmería presenta antecedentes de profesores de la Universidad Nacional del Nordeste.

(Marzo de 1981). Objeto: comunicar bajas y rehabilitaciones. Al jefe del escuadrón 48 Corrientes de Gendarmería Nacional. Remito al jefe la nómina de bajas y rehabilitaciones resueltas por el Ministerio de Cultura y Educación, en el curso del mes de marzo próximo pasado.

(7 de septiembre de 1984). Asunto. Fichas estudiantiles de la Universidad Nacional del Nordeste. De Gendarmería Nacional. Lista nominal de fichas estudiantiles de las distintas facultades de la Universidad Nacional del Nordeste las que fueron elevadas a la Dirección de Inteligencia el día 7 junio 1983.

Documentación producida por la Fuerza Aérea, consultada en el Archivo Fuerza Aérea

(1981). Situación del tema vinculado la posible reincorporación a las universidades nacionales a los alumnos que fueron expulsados y/o suspendidos definitivamente a partir del 24 de marzo de 1976. *Actas Comisión Asesoramiento Legislativo.*

(1982). Activismo estudiantil en las universidades nacionales. Delegado Fuerza Aérea. Ministerio de Educación. Adolfo J. Saint-Martín.

(30 de septiembre de 1982). Informe periódico. Reunión de los rectores de la UNBA, UN Rosario, UN La Plata, Subsecretario de Educación, Asesor de Comunicación Social y Delegados Militares. Asunto: activismo estudiantil en las universidades. (Producido por "Delegación Militar Fuerza Aérea").

(7 de octubre de 1982). Activismo estudiantil en las universidades nacionales.

(13 de octubre de 1982). Parte de Información 19/82. Asunto: entrega de un petitorio en la Facultad de Ciencias Exactas e informe sobre los hechos producidos en la Carrera de Psicología.

(7 de octubre de 1982). Exposición de la Asesoría de Comunicación Social acerca del accionar de la oposición política y del oponente subversivo sobre el sector estratégico educativo. Conferencia pronunciada ante el CRUN, en la Asamblea.

(15 de octubre de 1982). Parte de Inteligencia 20/82. Activismo en el ámbito educativo.

(20 de octubre de 1982). Exposición de la Asesoría de Comunicación Social acerca del accionar de la oposición política y del oponente subversivo sobre el sector estratégico educativo. Conferencia pronunciada ante el CRUN, en la Asamblea del 7 de octubre de 1982.

(3 de noviembre de 1982). De acuerdo a los solicitado en Comunicación Escrita Interna (COMESIN) N° 21162, adjunto elevo en devolución informes remitidos por la Universidad Nacional de Rosario.

Otras fuentes citadas

Actas de la Comisión de Asuntos Legislativos (1976-1983). Archivo Fuerza Aérea.

Ministerio de Cultura y Educación (1977). *Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.

Referencias bibliográficas

Águila, G. (2013). La represión en la historia argentina: fases, dispositivos y dinámicas regionales. En G. Águila (comp.), *Procesos represivos y actitudes sociales* (pp. 97-122). Buenos Aires: Prometeo.

Ansaldi, W. (2006). El silencio es salud. La dictadura contra la política. En H. Quiroga y C. Tcach, *Argentina 1976-2006. Entre la sombra de la dictadura y el futuro de la democracia* (pp. 97-121). Rosario: Homo Sapiens.

Avellaneda, A. (1986). *Censura, autoritarismo y cultura: Argentina 1960-1983*, nros. 1 y 2. Buenos Aires: CEAL.

Bekerman, F. (2009). Investigación científica bajo el signo militar (1976- 1983). La bisagra entre el Conicet y la universidad. *Alas. Asociación Latinoamericana de Sociología*, (1), pp. 189-206.

Besoky, J. L. (2013). La derecha peronista en perspectiva. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*. Recuperado de <http://nuevomundo.revues.org/65374> [fecha de consulta: 1° de junio de 2014].

Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

Canelo, P. (2008). *El proceso en su laberinto. La interna militar de Videla a Bignone*. Buenos Aires: Prometeo.

Díaz, M. F. y Gil, G. J. (2014). Continuidades, “orden” y “despolitización”. La Universidad Nacional de Mar del Plata en los años de dictadura (1976-1983). En L. G. Rodríguez (comp.), *Dossier Universidad y dictadura. PolHis. Revista del Pro-*

grama Interuniversitario de Historia Política, (14). Recuperado de <http://polhis.com.ar/index.php/PolHis/article/view/18> [fecha de consulta: 2 de febrero de 2015].

Duhalde, E. L. (1983). *El Estado terrorista argentino*. Buenos Aires: Argos Vergara.

Franco, M. (2012). *Un enemigo para la nación. Orden interno, violencia y subversión. 1973-1976*. Buenos Aires: FCE.

Funes, P. (2007). Ingenieros del alma. Los informes sobre canción popular, ensayo y ciencias sociales de los servicios de inteligencia de la dictadura militar argentina sobre América Latina. *Varia Historia*, 23(38), pp. 418-437.

García, N. (2017). *La educación clandestina. Espiar, colaborar y depurar (Santa Fe, 1966-1983)*. Rosario: Prohistoria.

González Canosa, M. (2011). Consenso y dictadura. Consideraciones analíticas a partir de un legajo policial sobre un conflicto en la ciudad de Lincoln (provincia de Buenos Aires) durante la última dictadura argentina. *Naveg@merica*, (7), pp. 1-16.

González Jansen, I. (1986). *La Triple A*. Buenos Aires: Contrapunto.

Invernizzi, H. y Gociol, J. (2002). *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*. Buenos Aires: Eudeba.

Kahan, E. N. (2007). ¿Qué represión, qué memoria? El Archivo de la represión de la DIPBA: problemas y perspectivas. *Question*, 1(16), pp. 1-10.

Kaufmann, C. (dir.) (2001). *Dictadura y educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Landívar, G. (1980). *La universidad de la violencia*. Buenos Aires: Depalma.

Luciani, L. (2014). La Universidad Nacional de Rosario durante la última dictadura militar argentina (1976-1983). Un acercamiento a los conflictos al interior de la gestión interventora. *RBBA. Revista Binacional Brasil-Argentina*, 3(1), pp. 185-209.

- Millán, M. (2006). La formación de alianzas en el campo popular: el caso del movimiento estudiantil de Corrientes y Chaco entre 1966 y 1969. *Primeras Jornadas de reflexión y estudio sobre el Movimiento Estudiantil Argentino*. UBA, 3-5 de noviembre.
- Montero, M. L. (2016). El rol de la comunidad informativa en la represión en Bahía Blanca (1975-1977): prácticas, acuerdos y disputas. En G. Águila, S. Garaño y P. Scatizza (coords.), *Represión estatal y violencia paraestatal en la historia reciente argentina. Nuevos abordajes a 40 años del golpe de Estado*. La Plata: Edulp.
- Novaro, M. y Palermo, V. (2003). *Historia argentina 9. La dictadura militar. 1976-1983. Del golpe de Estado a la restauración democrática*. Buenos Aires: Paidós.
- Pagano, N. (2004). Las ciencias sociales durante la dictadura argentina (1976-1981). En F. Devoto y N. Pagano (eds.), *La historiografía académica y la historiografía militante en Argentina y Uruguay* (pp. 159-170). Buenos Aires: Biblos.
- Quiroga, H. (2004). *El tiempo del "Proceso". Conflictos y coincidencias entre políticos y militares. 1976-1983*. Rosario: Homo Sapiens.
- Ranalletti, M. y Pontoriero, E. (2010). La normativa en materia de defensa y seguridad y la criminalización de las disidencias (1955-1976). *V Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente*. Los Polvorines: UNGS.
- Rodríguez, L. G. (2015). Las ciencias sociales durante la última dictadura: agendas, investigadores e instituciones. En C. Gárgano (comp.), *Ciencia y dictadura. Trayectorias institucionales, agendas de investigación y mecanismos represivos en Argentina (1973-1983)* (pp. 19-34). Buenos Aires: Ediciones INTA.
- (2015). *Universidad, peronismo y dictadura (1973-1983)*. Buenos Aires: Prometeo.
- (2018). Servicios de inteligencia, violencia política y terrorismo de Estado en las universidades argentinas (1974-1983). En C. Kaufmann (coord.), *Estudios sobre historia y política de la educación argentina reciente (1960-2000)* (pp. 35-62). Salamanca: FahrenHouse.
- Servetto, A. (2010). *73/76, el gobierno peronista contra las "provincias montoneras"*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Soprano, G. y Garatte, L. (2011). Política y grupos académicos universitarios. Un análisis comparado de su historia reciente en facultades de Ciencias Naturales y Humanas (Argentina. 1966-1986). En E. Bohoslavsky et ál. (eds.), *Historia reciente en el Cono Sur* (pp. 277-301). Los Polvorines: UNSAM-UNGS.
- Vázquez, E. (1985). *La última. Origen, apogeo y caída de la dictadura militar*. Buenos Aires: Eudeba.
- Verbitsky, H. (2006). *Doble Juego. La Argentina católica y militar*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Vessuri, H. (1992). Las ciencias sociales en la Argentina: diagnóstico y perspectivas. En E. Oteiza (dir.), *La política de investigación científica y tecnológica argentina. Historia y perspectivas* (pp. 339-363). Buenos Aires: CEAL.
- Zapata, A. B. (2009). Vigilados. La inteligencia bahiense sobre trabajadores y activistas sindicales (1973-1976). *Política, Sociedad y Cultura en el Sudoeste Bonaerense*, pp. 139-149.

13

-

LA INSPIRACIÓN REFORMISTA EN LA RECONSTRUCCIÓN DEMOCRÁTICA DE 1983



El presidente Raúl Alfonsín saluda cálidamente a Alicia Moreau de Justo durante la Inauguración de un comedor económico para 4000 comensales a cargo de la Cooperativa el Hogar Obrero. Buenos Aires, 1984. AGN.

La universidad pública en el proceso de configuración de la hegemonía alfonsinista

Cinthia Wanschelbaum*

Introducción

El presente artículo se centra en el análisis y comprensión de algunas características de la política universitaria durante el gobierno de Alfonsín. La idea no es realizar una descripción detallada del proyecto radical para la universidad pública, sino presentar y proponer líneas de reflexión y crítica al respecto. Hacer historia sobre la política universitaria alfonsinista nos permite comprender cómo el presente ha llegado a ser lo que es hoy y desnaturalizar aquellas relaciones y dinámicas universitarias que se nos presentan como ahistóricas y naturales.

La universidad tuvo un lugar central en el proceso de configuración de la hegemonía alfonsinista. El alfonsinismo vio en la universidad una de las instituciones privilegiadas para la construcción de su proyecto democrático y un instrumento científico, técnico e intelectual para la cimentación de un nuevo modelo de acumulación. Como suele decirse en el ámbito universitario, la universidad fue (y es) uno de los bastiones políticos del radicalismo. Muchos de sus dirigentes provienen de la militancia universitaria, y a la vez la universidad fue (y es) nutrida de cuadros políticos radicales.

Cano afirma que, a lo largo de la historia, la estructura, gobierno y finalidad de la universidad argentina “han variado en forma dependiente de la orientación y la intencionalidad política de los gobiernos sucesivos” (1985: 15). Si bien entendemos que se trata de una afirmación que merecería ciertos matices para determinados momentos históricos en los cuales la universi-

dad ha sabido y podido transitar dinámicas en disputa con las orientaciones e intencionalidades gubernamentales, para el período 1983-1989 la apreciación de Cano resulta pertinente. A partir de 1983 se inició un proceso de “reconstrucción universitaria” (Buchbinder, 2004: 363) en fina sintonía con el proyecto de país que el gobierno de Alfonsín se propuso construir.

A partir de una revisión del estado actual del conocimiento en el campo de investigación sobre la universidad en Argentina encontramos que, si bien en los últimos años se han producido nuevas investigaciones, son escasos los estudios focalizados en el período alfonsinista. Por un lado, existen (pocos) libros sobre la historia de la universidad que incluyen el período (Buchbinder, 2004; Buchbinder y Marquina, 2008); por otro lado, hay un conjunto de textos que trabajan sobre la política universitaria alfonsinista pero que fueron escritos durante el período en cuestión (Cano, 1985; Tiramonti y Nosiglia, 1988; Paviglianti, 1988). Otros períodos y temas son los mayormente investigados. En efecto, Buchbinder y Marquina sostienen que la política universitaria del primer gobierno posdictatorial “ha recibido menor atención por parte de los estudiosos” (2008: 7). Existe una tensión/contradicción entre la relevancia política de lo sucedido durante el período 1983-1989 en términos de política universitaria y las investigaciones científicas al respecto. Si bien la universidad tal como la conocemos y vivimos hoy tiene su reconfiguración durante el gobierno de Alfonsín, la reflexión sobre dichos procesos universitarios no son parte de la agenda de la investigación social.

* Doctora de la UBA en el área de Ciencias de la Educación. Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Investigadora asistente del Conicet, con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) de la UBA. Profesora adjunta de Teorías de la Educación II en el Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján. Presidenta de la Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación (AGCE).

Los antecedentes encontrados proponen una interpretación sobre la política universitaria del gobierno presidido por Raúl Alfonsín que en las páginas que siguen intentaremos debatir. Los estudios científicos al respecto han sostenido que la política universitaria alfonsinista estuvo destinada a democratizar las relaciones y que los límites de su proyecto universitario se debieron al condicionamiento de un período de transición y a la profunda crisis económica que afectó al país en esos años y que produjo una degradación de las condiciones políticas e institucionales (Tiramonti y Nosiglia, 1988; Buchbinder y Marquina, 2008). Por el contrario, desde nuestra perspectiva, sostenemos que, si bien la crisis económica agudizó los problemas presupuestarios a partir de 1988 y con ellos los conflictos gremiales, la reconfiguración del sistema universitario durante el gobierno de Alfonsín se limitó a transformar una dinámica autoritaria en una democrática, a la par que se dedicó denodadamente a la construcción de una hegemonía radical en la universidad que perdura hasta nuestros días.

El Proyecto Educativo Democrático del gobierno de Alfonsín

En Argentina, después de más de siete años de dictadura, en el marco de una dura crisis económica, del resurgir de la lucha popular y tras la derrota política y militar que significó la guerra de Malvinas, el 30 de octubre de 1983 se realizaron elecciones. La Unión Cívica Radical (UCR) ganó con el 51,9% de los votos.³⁹⁷ El 10 de diciembre del mismo año el Dr. Raúl Alfonsín³⁹⁸ asumió la presidencia.

397 Frente al 40% del Frente Justicialista de Liberación (FREJULI) encabezado por Ítalo Lúder. Fuente: Cámara Nacional Electoral, Poder Judicial de la Nación.

En las elecciones también se eligieron gobernadores. El Partido Justicialista (PJ) ganó en doce provincias (Cataramarca, Chaco, Formosa, Jujuy, La Pampa, La Rioja, Neuquén, Salta, San Luis, Santa Cruz, Santa Fe y Santiago del Estero) y la UCR en ocho (Buenos Aires, Córdoba, Corrientes, Chubut, Entre Ríos, Mendoza, Misiones y Río Negro).

398 (12 de marzo de 1927 - 31 de marzo de 2009). Nacido en la ciudad de Chascomús, provincia de Buenos Aires, y de profesión abogado, antes de ser presidente, Raúl

Para el gobierno, el dilema que enfrentaba la Argentina fue “deslindar la vida de la muerte” (Nun y Portantiero, 1987: 9). Alfonsín ganó las elecciones prometiendo la “paz” y la “vida” —frente a la guerra y muerte de los años anteriores—, repudiando al autoritarismo y presentándose como la opción antimilitar y anticorporativa. La interpretación que se hizo fue que las prácticas políticas autoritarias habían sido desviaciones del ideal democrático, senda que sólo el radicalismo podría retomar (Mariño, 2006). Democracia y autoritarismo fue, entonces, la contradicción fundamental para el partido radical.³⁹⁹ Así, el gobierno se ubicó como el indicado para resolver las consecuencias de la dictadura sobre la estructura económico-social e intentó convertirse en un nuevo proyecto hegemónico que modificara las configuraciones preexistentes.

Sin embargo, lejos de dismantelar la estrategia de acumulación constituida en la dictadura, el propio accionar alfonsinista agravó la situación. El “regreso a la democracia” en Argentina supuso una continuidad y profundización del proyecto neoliberal impuesto por la dictadura. El paso de la dictadura a una forma constitucional de Estado en 1983 no alteró las líneas fundamentales y sustantivas de acumulación: la emergencia y fortalecimiento de un núcleo consolidado del gran capital, concentrado y diversificado, y en vías de internacionalización. Es decir, desde la apelación a la democracia el alfonsinismo instrumentó una reconfiguración de su estructura y funciones, en continuidad con el proyecto neoliberal instaurado a fuerza de muertes, torturas y desapariciones en los años previos. “El alfonsinismo se convirtió, de esta manera, en el intérprete de los anhelos democráticos de las masas en su momento antiautoritario, pero, al mismo tiempo, fue el vehículo que posibilitó,

Alfonsín fue concejal en su ciudad natal, diputado provincial y diputado nacional durante el gobierno de Illia. Al interior de la UCR, Alfonsín conducía el Movimiento de Renovación y Cambio, sector partidario opuesto al encabezado por Ricardo Balbín.

399 Un documento de la UCR con motivo de los 25 años de la democracia comienza diciendo: “Democracia y autoritarismo. Esa era y sigue siendo la contradicción fundamental” (UCR, 2008).

en definitiva, que este proceso de democratización adquiriera los rasgos de recomposición hegemónica del bloque dominante” (Campione y Muñoz, 1989: 4).

En lo que refiere a los procesos políticos, el objetivo principal del proyecto alfonsinista consistió en, tal como desde el gobierno se lo expresó, refundar el Estado democrático y republicano. Como decíamos, Alfonsín se ubicó como la contracara del reciente gobierno militar apelando continuamente a la construcción del presente y del futuro, a partir de oponer democracia a autoritarismo. El centro del programa alfonsinista se ubicó en la reconstrucción de una democracia procedimental y formal para refundar la caracterizada como república perdida, y a la democracia se la entendió como una “herramienta, un mecanismo para la regulación de los conflictos y para la adopción de las decisiones colectivas” (Nun y Portantiero, 1987: 9). Como lo predicaron sus intelectuales orgánicos, la democracia, la construcción de un orden basado en la ley, fue el horizonte máximo al cual se podía aspirar. El dilema político que se intentó resolver con la reconfiguración del Estado consistió en la necesidad de restaurar el consenso luego de la dictadura de 1976-1983, a la par de impulsar un proyecto socioeconómico profundamente desigualitario. En este sentido, la democracia se justificó por su capacidad para atenuar las desigualdades y conquistar cierto bienestar material para las mayorías, y se la significó como un valor en sí mismo. “Con la democracia no sólo se vota, sino que también se come, se educa y se cura”, repetía Alfonsín reiteradamente en sus discursos.

Estas reconfiguraciones políticas, económicas, culturales e ideológicas que el alfonsinismo llevó adelante no se hubieran podido hacer sólo por decisión y adhesión de los grupos dominantes. Como sostiene Gramsci (1984), al ser la hegemonía una resolución temporal de un conflicto continuo, que los hombres y mujeres estén convencidos de que el capitalismo democrático era (y es) la mejor y única relación social en la que se podía (y podemos) vivir, fue un esfuerzo que el gobierno de Alfonsín realizó mediante un conjunto de estrategias políticas. En cada palabra, en cada acción, se buscó educar a los sujetos, a

fin de que vean al mundo en conformidad con las relaciones sociales existentes. El proceso de recomposición hegemónica del bloque dominante fue considerado como una relación pedagógica y las relaciones pedagógicas fueron consideradas como procesos de recomposición hegemónica.

La educación fue fundamental, por tanto, en el proceso de construcción de hegemonía y en la conservación del modelo de acumulación vigente. Se la pensó y ejecutó en estrecha relación con las políticas económicas y sociales. Que el sistema educativo se insertase en un proyecto político nacional fue lo que, en términos alfonsinistas, se pretendió. Para el gobierno electo en 1983, “el retorno de la vida democrática” supuso la tarea de “poner en pleno funcionamiento las instituciones del país y de transformar la educación de acuerdo a los requerimientos de esta etapa de la vida nacional” (Ministerio de Educación y Justicia [MEyJ], 1987: 5).

Desde estas consideraciones y con la exigencia de afirmar una “política educativa democrática para el afianzamiento de la democracia” (Centro de Participación Política, 1983: 14), se presentó, como punto de partida, la democratización de la educación. Por democratización de la educación se entendió, por un lado, la necesidad de eliminar el autoritarismo existente dentro del sistema educativo; por otro lado, como democratización del servicio, en oposición a la selección y discriminación existente. Se afirmaba que de ello dependería tanto la democratización del sistema educativo como de toda la sociedad. En efecto, el proyecto de reconfiguración educacional que formuló el alfonsinismo se estructuró a partir de la oposición con las características del modelo anterior. La política educativa alfonsinista centró su preocupación y acción en que el sistema educativo fuera democrático frente al autoritarismo previo. Desde una mirada republicana del pasado (Mariño, 2006), la democracia se construyó como negación del autoritarismo, dejando al margen el conflicto social estructural sobre el que había ocurrido la dictadura.

Además de proponerse la democratización de la educación, el gubernamentalmente denominado Proyecto Educativo Democrático pensó e

ideó a la educación como una estrategia fundamental y central para la formación y conformación del sujeto para la democracia perseguido por el alfonsinismo. La educación, para el proyecto del radicalismo, debía ser formativa en el sentido de conformar a los educandos para democracia. Educar en y para la democracia fue un principio que atravesó el proyecto educativo alfonsinista. La educación fue entendida como un proyecto de democratización y la democracia fue concebida como un proyecto pedagógico. Es decir, se proyectó a la educación como una práctica para la construcción de la democracia, y se entendió a la vida en democracia como un espacio formativo. Con la democracia se educó para difundir y convencer en una concepción del mundo que afirmara los conceptos, las ideas, los valores y las normas de conducta de la democracia republicana y representativa. Este fue, pues, uno de los fundamentos y objetivos de la pedagogía (de la hegemonía) alfonsinista (Wanschelbaum, 2014).

En este proyecto político-pedagógico la universidad ocupó un rol clave. Se le otorgó una gran relevancia política y se la construyó como uno de los ámbitos privilegiados para su construcción.

El diagnóstico sobre la universidad pública

Desde antes de asumir la presidencia y una vez conquistado el gobierno, el alfonsinismo realizó una serie de diagnósticos sobre la situación de la educación en todos los niveles del sistema educativo, de modo de poner de manifiesto los problemas encontrados en cada uno de ellos.

Los diferentes diagnósticos sostuvieron que la política educativa de la dictadura había sido “nefasta” y producto de años de ataque a la educación pública se había heredado un sistema educativo que tenía las “estructuras educacionales devastadas” y que se encontraba en un estado de “calamidad” (MEyJ, 1984: 7). Revertir este proceso fue lo que se propuso el alfonsinismo y, dada la envergadura de la tarea, entendió que no se trataba de un problema pedagógico, sino que lo “trascendía para convertirse en un objetivo político” (ibídem).

En términos generales, el diagnóstico que realizaron los radicales respecto de la situación de la universidad se basó en las mismas premisas que el diagnóstico general: la existencia de un autoritarismo educativo. El autoritarismo educativo se caracterizaba en un doble sentido: por un lado, en términos de un sistema educativo que socializaba a partir de relaciones autoritarias; por otro lado, como un sistema elitista que en la práctica se traducía en un ingreso restringido y el respectivo achicamiento de la matrícula universitaria pública (UCR, 1983). La función del gobierno debía ser desmontar los mecanismos políticos que sostenían ese ordenamiento.

El gobierno constitucional heredó una de las situaciones más graves de toda la historia universitaria argentina. Para hacer una rápida caracterización de la misma señalamos que: nos encontramos con una universidad impregnada de elitismo, profundamente antidemocrática, antirreformista, alejada de los problemas del país, represiva, desjerarquizada intelectualmente y que, además, había visto cerrar las puertas de una universidad — Luján— y detenido su crecimiento de infraestructura (MEyJ, 1984: 28).

Dentro del Movimiento de Renovación y Cambio de la UCR funcionó, previo a la asunción del gobierno, un espacio de discusión: el Centro de Participación Política. Inaugurado por Alfonsín en el año 1982, en el Centro comenzó a realizarse en noviembre del mismo año un taller de educación coordinado en sus inicios por Marcelo Stubrin y a partir de 1984 por Carlos Borsotti. En uno de sus documentos de trabajo, se identificaron la serie de problemas que tenía la universidad argentina, a la par que se elaboraron algunos lineamientos de propuestas. Allí, se diagnosticó que la estructura de la universidad argentina respondía a un modelo de universidad estático, con características anacrónicas, estancadas, e incapaz de desarrollar concepciones propias, y cuyo objetivo era la formación de un profesional aséptico, mediocre y apenas capacitado. Además, la universidad se caracterizaba por un ingreso restringido y reservado para una pequeña elite, por ser profundamente

antidemocrática, antirreformista, alejada de los problemas del país, represiva, desjerarquizada intelectualmente y con escaso presupuesto (Centro de Participación Política, 1983).

También planteaban que la Ley 22207/80 que se encontraba en vigencia —antes de la asunción de Alfonsín— instituía que los rectores eran designados por el Poder Ejecutivo y que esa situación debía revertirse. Sin embargo, como veremos más adelante, esto no ocurrió.

Asimismo, en la *Plataforma de gobierno* (1983) se incluyó dicho diagnóstico que decía:

En la actualidad la universidad nacional no cumple sus funciones satisfactoriamente y está sumida en el proceso de mayor estancamiento y deterioro de toda su historia.

A raíz de los violentos cambios políticos, la universidad padece, entre otros, de los siguientes males:

- calidad académica deficiente;
- gobierno autoritario;
- concursos parciales y sectarios;
- severas limitaciones de ingreso con su secuela de frustraciones;
- insuficiente asignación de recursos;
- infraestructura edilicia inadecuada y a veces obsoleta;
- patrimonio instrumental insuficiente y deteriorado.

A partir de estos diagnósticos, los objetivos del gobierno fueron recuperar, reordenar y reconstruir a la universidad a partir de la restitución de los postulados de la Reforma Universitaria de 1918, “a fin de que la universidad vuelva a cumplir sus funciones” (UCR, 1983).

La política universitaria alfonsinista

Como decíamos en la introducción, la universidad fue considerada un ámbito privilegiado en la construcción de la hegemonía alfonsinista. En el mensaje presidencial a la Asamblea Legislativa del 10 de diciembre de 1983, Alfonsín dijo: “Consideramos a la universidad como un

órgano fundamental para la formación de una conciencia democrática y social en el país”. La universidad debía tener como objetivo final formar hombres al servicio de la Nación.

Dada su relevancia, el gobierno instrumentó diferentes estrategias para que la universidad sea un espacio hegemonizado por su propuesta política. Por un lado, y como veremos más adelante, nombró como rectores y decanos a cuadros políticos de la UCR. Por otro lado, constituyó a la Franja Morada como el brazo estudiantil del partido gobernante. Durante todo el período —y después también— fue la agrupación estudiantil que más centros de estudiantes condujo y la que configuró una nueva forma de construcción en el movimiento estudiantil sustentada en un vaciamiento del contenido político-gremial de las organizaciones estudiantiles. La lógica de Franja Morada invadió los centros de estudiantes y federaciones estudiantiles convirtiendo estas herramientas de organización política y gremial en, fundamentalmente, espacios de venta de servicios (fotocopadoras, bares).

A partir del diagnóstico realizado que, como dijimos anteriormente, ubicó al deterioro de la universidad en el problema del autoritarismo educativo entendido en el doble sentido de relaciones autoritarias y elitistas, durante el gobierno de Alfonsín se sancionaron un conjunto de leyes⁴⁰⁰ y decretos⁴⁰¹ que, según sus propios términos, estuvieron destinados a “democratizar las relaciones entre los actores y permitir el acceso a nuevos sectores sociales” (Tiramonti y Nosiglia, 1988). Ante esta situación “difícil de revertir”, se abocaron a la “tarea ardua de modelar una universidad nueva donde los signos distintivos fueran la democracia, la libertad, el respeto al prójimo, la contribución a la solución de los problemas que aquejan a nuestra sociedad, la apertura a todos los sectores sociales, la jerarquización de su enseñanza” (MEyJ, 1984: 28). Se buscó reconstruir una uni-

400 Las leyes 23068 (1984), 23115 (1984), 23151 (1984) y 23569 (1988).

401 Los decretos 154 (1983), 1967 (1985) y 2461 (1985).

versidad “afirmada en la vigencia de los principios de la reforma universitaria del año 1918” (MEyJ, 1984: 30).

Las medidas llevadas a cabo en el campo de la universidad tuvieron durante la década diferentes momentos que significaron distintos tipos de políticas.

En un primer momento, se llevó adelante un “proceso de reordenamiento” (MEyJ, 1984: 29) que implicó una serie de medidas de emergencia, de carácter inmediato, que tuvieron como objetivo principal lo que denominaron como proceso de “normalización de las universidades nacionales”.⁴⁰² Estas medidas fueron anunciadas ya en la *Plataforma de gobierno* de la UCR y luego fueron implementadas bajo el Decreto 154 (1983), y las leyes 23068 (1984), 23115 (1984) y 23151 (1984).

El conjunto de estas medidas se caracterizó por la intervención del Poder Ejecutivo Nacional sobre las universidades a través de:

- la designación de rectores y decanos normalizadores;
- la disposición de la restitución de los últimos estatutos universitarios aprobados por las asambleas universitarias;
- la derogación del sistema de ingresos y cupos y del sistema de aranceles;
- la reincorporación de docentes e investigadores cesanteados mediante concursos;
- la reapertura de la Universidad Nacional de Luján que había sido cerrada por la dictadura cívico-militar;
- el reconocimiento del funcionamiento de los centros de estudiantes, las federaciones regionales y la Federación Universitaria Argentina (FUA).

402 Decreto 154 (1983) y Ley 23068 (1984).

En efecto, en diciembre de 1983 el Decreto 154 dispuso la intervención por parte del Poder Ejecutivo Nacional de las universidades nacionales mediante rectores y decanos normalizadores. Vale destacar que esta intervención y decreto se fundamentaron en la Ley 22207, vigente desde la dictadura. Es decir, el gobierno nacional decretó la intervención y comenzó el proceso de “normalización” a través de una norma sancionada en dictadura.

Asimismo, el decreto ordenó la aplicación de los estatutos universitarios vigentes al 29 de julio de 1966, la constitución de los consejos superiores también según la Ley 22207 con participación de los centros y federaciones estudiantiles, la suspensión de los concursos llamados por la dictadura, el reconocimiento de los centros y federaciones y la eliminación de cláusulas discriminatorias y prescriptivas para la provisión de cargos docentes y no docentes.

Si bien en los considerandos del decreto aparece la necesidad del restablecimiento de la autonomía, la misma se resolvió interviniendo las universidades con las atribuciones fijadas por una ley de la dictadura y con la designación en los cargos de rectores normalizados designados por el presidente Alfonsín de cuadros políticos de la UCR.⁴⁰³ “El carácter transitorio y de emergencia de las disposiciones, dictadas tan sólo a una semana de haber asumido sus funciones el gobierno constitucional, queda reflejado por cierto en el hecho de que las figuras jurídicas y los cargos creados, así como sus atribuciones, se basan precisamente en determinados artículos de la ley que se pide derogar” (1985: 16).

Posteriormente el decreto fue ratificado legislativamente por la Ley 23068 del año 1984, que continuó con la posibilidad de intervención de las universidades nacionales; estableció la normalización de las universidades a través de los rectores normalizadores en un plazo de un año (prorrogable a 180 días más); asignó atribuciones al rector y decano normalizador y a los consejos

403 Por ejemplo, Francos Delich en la Universidad de Buenos Aires.

superiores provisorios; determinó la posibilidad de impugnación de los concursos sustanciados durante la dictadura y la reincorporación de los cesanteados. La relevancia de esta ley fue que derogó la 22207 de la dictadura. Por su parte, las leyes 23115 (1984) y 23151 (1984) derogaron la Ley 21536 que nombraba profesores de la dictadura y legislaron sobre el régimen económico-financiero,⁴⁰⁴ respectivamente.

En Tiramonti y Nosiglia (1988) y en Buchbinder y Marquina (2008) se sostiene que esta normalización de las universidades nacionales fue a partir de un modelo democrático-reformista basado en la actualización y evocación de los principios de la Reforma Universitaria de 1918. Así es como se planteó en los distintos documentos gubernamentales.⁴⁰⁵ Sin embargo, y si bien la autonomía, el cogobierno y la libertad de cátedra fueron reivindicaciones reformistas, y el movimiento universitario radical reivindicó y se ubicó como continuidad de los reformistas hasta la actualidad, tanto la impronta que adoptaron estos principios como el modo en que se instauraron distaron del proceso de lucha y organización de la Reforma Universitaria. Recordemos que la Reforma de 1918 fue un acto de rebeldía estudiantil, popular, antioligárquica, antifeudal, antiimperialista, anticapitalista, obrerista, revolucionaria, que procuró romper con las estructuras y dinámicas universitarias. La normalización alfonsinista de las universidades nacionales, por el contrario, fue un proceso impuesto por el Poder Ejecutivo de acuerdo a sus intereses de gobernabilidad. Como el mismo Buchbinder afirma acerca de las asambleas

404 La Ley 23151 otorga la autarquía y permite a las universidades administrar y generar sus propios recursos. “La derogación de la Ley Orgánica 22207 dejó a las universidades sujetas en sus aspectos económico-financieros a las disposiciones generales de la Administración Pública Nacional, a cargo directamente del Poder Ejecutivo Nacional. Advertida la omisión, a cargo directamente del Poder Legislativo, se sancionó la Ley 23151 sobre el Régimen económico-financiero para las universidades nacionales y se avanzó sobre la normativa anterior otorgándoles la autarquía” (Paviglianiti, 1988).

405 “Dentro de este orden de ideas regular la actividad universitaria se tendrá como línea directriz los postulados de la Reforma Universitaria de 1918” (UCR, 1983: 55).

universitarias que designaron a las autoridades de las casas de estudios, “en la gran mayoría de ellas fueron las agrupaciones más cercanas a la gobernante Unión Cívica Radical las elegidas para administrarlas” (2004: 359).

Otro aspecto importante y contradictorio a destacar durante este primer momento es que se privilegió una política de acceso abierto a las universidades nacionales. El gobierno suprimió los cupos y aranceles; sin embargo las nuevas autoridades, durante 1984, comenzaron a implementar cursos de ingreso en la mayoría de las universidades (Buchbinder y Marquina, 2008). Por otro lado, la política de apertura del ingreso y la correspondiente expansión de la matrícula fue muy conflictiva porque se produjo en un marco de disminución del presupuesto y de degradación de las condiciones de trabajo docente (al contrario de lo que se había prometido, en su mayoría los profesores universitarios tenían dedicación simple o trabajaban *ad honorem*). Esto, obviamente, trajo aparejado un conjunto de huelgas que, en 1985, llevaron a la conformación de la Confederación Nacional de Docentes Universitarios (CONADU). “El costo del crecimiento de la matrícula impulsado por el ingreso irrestricto fue compensado, principalmente, por los docentes y empleados administrativos, cuyos salarios disminuyeron de manera constante” (Buchbinder, 2004: 366).

En un segundo momento, las medidas de mediano plazo tuvieron como meta la reconfiguración del sistema universitario y sus funciones en varios sentidos: por un lado, en términos de prioridades de carreras y regiones, y con relación a facilitar el acceso y la permanencia en la universidad de los estudiantes; por otro lado, en cuanto al desarrollo de la investigación y la extensión. Sin embargo, este conjunto de acciones quedó trunco. En 1985, sólo se sancionaron los decretos 1967 y 2461: el primero promulgó la creación del Sistema Interuniversitario del Cuarto Nivel (SICUN), cuya misión era organizar el nivel cuaternario, es decir, de posgrado; el segundo dispuso la creación del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), un organismo que agrupa al conjunto de los rectores y cuyo propósito consistió en coordinar de las políticas entre

las universidades nacionales, la educación, la cultura y los organismos de investigación científica y técnica.

En un tercer momento, el alfonsinismo se propuso una política a largo plazo que consistió en varios puntos: la sanción de una ley universitaria; la creación de nuevas universidades; la promoción de estudios de posgrado; el mejoramiento de la infraestructura edilicia; el aumento salarial para los docentes y la extensión del régimen de dedicación exclusiva. Sin embargo, el conjunto de propuestas a largo plazo no se instrumentaron durante el ejercicio de su gobierno. Algunas de las medidas promovidas se materializaron durante el gobierno siguiente de Carlos Menem, como la sanción de la Ley de Educación Superior (1992). Y otras medidas nunca llegaron a efectivizarse en términos del conjunto del sistema universitario. De hecho, en 1984 se reabrió la Universidad Nacional de Luján y en 1988 se creó la Universidad Nacional de Formosa, que en realidad se constituyó a partir de un conjunto de institutos preexistentes pertenecientes a la Universidad Nacional del Nordeste. Esta fue la única universidad pública “creada” entre 1983 y 1989.

En este tercer momento, también se sancionó la Ley 23569 (1988), que modificó el régimen económico-financiero de las universidades. Esta ley representa un hito importante no sólo del período en cuestión sino de la historia de la universidad en su conjunto. En esta norma se incorporó la posibilidad de que las universidades nacionales se financien a través de recursos propios; es decir, que puedan percibir recursos provenientes de la venta de bienes, locaciones de obra o prestaciones de servicios, como modo de compensar la falta de financiamiento por parte del Estado nacional, que es quien debería financiar en su totalidad a la educación pública, incluida la universidad. A partir de la dictadura, siguiendo por el alfonsinismo y el menemismo, se produjo un desfinanciamiento de las universidades nacionales que trajo aparejado una degradación en los salarios y en las condiciones de estudio y trabajo de estudiantes y docentes, con un creciente aumento de diferentes modos de producción de recursos propios por parte de las diferentes universidades públicas.

Por último, y con relación a la universidad privada, se mantuvieron los carriles de los decretos dictados por Illia, que regían desde entonces sin modificaciones no obstante la sucesión de gobiernos democráticos y de facto, de signos ideológicos dispares, y que se encontraba integrada “como unidad de servicio con la enseñanza oficial, que el gobierno nacional la valoraba como esfuerzo integral del sistema educativo” (MEyJ, 1984: 30). Entre las acciones realizadas en esta área, se constituyó el Consejo Gremial de la Enseñanza Privada, y se habilitó en su ámbito, “a decisión de las autoridades de los respectivos establecimientos educacionales, el reingreso de docentes segregados por razones políticas, gremiales o ideológicas por disposición de las anteriores autoridades ministeriales” (ibídem). Por otra parte, la Dirección Nacional de Asuntos Universitarios atendió la totalidad de las solicitudes en trámite al año 1983 sobre creación de facultades, ampliación de cursos y modificación de programas, y se aprobó la creación de quince carreras y dos facultades privadas,⁴⁰⁶ que la misma gestión ministerial reconocía que hablaban “elocuentemente de la política oficial de respeto a la libertad de enseñanza” (ibídem).

La acumulación originaria de los noventa

Dos fueron las justificaciones que se construyeron para fundamentar los límites y condicionamientos de la política universitaria alfonsinista: por un lado, la caracterización del período como de transición democrática; y por otro lado, la profunda crisis económica que afectó al país, construida argumentalmente como externa a las decisiones económico-políticas del mismo gobierno.

Sin embargo, desde nuestra perspectiva, cuando analizamos la política educativa del alfonsinismo en su totalidad sostuvimos que lo que se hizo sentó las bases para la reforma educativa de los años noventa, y la universidad no fue ajena a dicho proceso. Lo que el gobierno de Alfon-

406 Universidad de Palermo y Universidad de San Andrés.

sín construyó en la universidad fue parte de un proceso originario de la ofensiva menemista a la universidad pública, uno de cuyos hitos fue la sanción de la Ley de Educación Superior. En efecto, como afirmamos en artículos anteriores, la reconfiguración producida durante el alfonsinismo actuó como transición hacia la planificación y aplicación de las políticas educativas neoliberales en los noventa. La “transformación educativa” noventista no se produjo en un vacío histórico; tuvo en los lineamientos de la política educativa alfonsinista las bases históricas para la implementación del modelo educativo neoliberal (Wanschelbaum, 2014).

La elaboración de parámetros de calidad de la educación, la formación, actualización y perfeccionamiento docente continuo, la adopción de otras formas de financiamiento educativo además del Estado, las políticas asistencialistas, la dependencia de las relaciones con los organismos internacionales para la definición de los lineamientos educativos y para la obtención de recursos financieros, la articulación con la producción, la descentralización en todos los niveles, la elaboración de instrumentos de evaluación para medir logros, la libertad de enseñanza, características de la política educativa que tan de los noventa resuenan en nuestro oídos, fueron contenidos de la política de transformación educativa propuesta hacia el final de la mal denominada década perdida.

Recapitulando

En el presente artículo intentamos compartir algunas líneas de interpretación sobre la política universitaria alfonsinista.

El gobierno de Alfonsín comprendió que la lucha por la hegemonía consistía en una lucha por la conquista de espacios claves en la conformación del consenso y en la construcción de la dirección política. Privilegiar a la universidad como ámbito de construcción de su poder fue una iniciativa político-educativa en ese sentido. La universidad se constituyó en un ámbito fundamental para la formación de dirigentes políticos con la agrupación estudiantil Franja Morada como cantera de

dicho proceso. Después de la dictadura y en momentos de crisis de representación, el complejo proceso de reconfiguración del Estado posdictadura implicó la necesidad de formación de una clase dominante y dirigente que pudiera convertirse en hegemónica para legitimar su proyecto sobre el conjunto de los sectores sociales.

El alfonsinismo se propuso como uno de sus objetivos político-pedagógicos revertir la situación educativa heredada en general, y en la universidad en particular. El diagnóstico que hizo fue que el sistema educativo estaba devastado y se propuso modificar esa situación mediante la democratización. Por democratización de la educación entendió, por un lado, la necesidad de eliminar el autoritarismo existente dentro del sistema educativo; por otro lado, como democratización del servicio, en oposición a la selección y discriminación. Afirmó que de ello dependería tanto la democratización del sistema educativo como de toda la sociedad.

Para lograr estos objetivos, en un primer momento llevó adelante un proceso de normalización de las universidades públicas sustentado en los principios de la Reforma Universitaria de 1918. Sin embargo, dicho proceso de pretendida democratización se realizó, en un principio, por medio de la intervención del Poder Ejecutivo Nacional a través de una ley heredada de la dictadura cívico-militar y mediante formas que distaron de la lucha del movimiento estudiantil reformista.

En un segundo momento, implementó un conjunto de normas que alteraron desde ese momento en adelante la responsabilidad del Estado respecto de la universidad pública. El gobierno presidido por Alfonsín habilitó legalmente que las universidades pudieran financiarse a través de la venta de productos y servicios propios. También, este período se caracterizó por la expansión del sistema universitario privado. Se crearon un conjunto de universidades privadas, mientras que no ocurrió lo mismo con las públicas.

La política universitaria alfonsinista fue clave para la construcción de su hegemonía y sentó las bases para la reforma universitaria menemista profundamente resistida por el movi-

miento universitario argentino que sí aprendió de los reformistas su espíritu combativo y rebelde frente a las injusticias.

Fuentes

Decretos 154 (1983), 1967 (1985) y 2461 (1985).

Leyes 23068 (1984), 23115 (1984), 23151 (1984) y 23569 (1988).

Referencias bibliográficas

Buchbinder, P. (2004). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Planeta.

Buchbinder, P. y Marquina, M. (2008). *Masividad, heterogeneidad y fragmentación: el sistema universitario argentino, 1983-2007*. Los Polvorines: UNGS.

Campione, D. y Muñoz, J. (1989). *El proceso de democratización en la Argentina*. Buenos Aires: FISyP.

Cano, D. (1985). *La educación superior en la Argentina*. Buenos Aires-Caracas: FLACSO - CRE-SALC/Unesco.

Centro de Participación Política (Movimiento de Renovación y Cambio, UCR) (1983). *Educación y democracia. Documentos de trabajo del Taller de Educación*. Buenos Aires.

Gramsci, A. (1984). *Cuadernos de la cárcel*. México: Era.

Mariño, M. (2006). Las aguas bajan turbias. Política y pedagogía en los trabajos de la memoria. En P. Pineau, M. Mariño, N. Arata y B. Mercado, *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires: Colihue.

Ministerio de Educación y Justicia, Dirección Nacional de Educación del Adulto (1987). *La educación de adultos en la Argentina; 1984-1987*. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Justicia.

Nun, J. y Portantiero, J. C. (1987). *Ensayos sobre la transición democrática en la Argentina*. Buenos Aires: Cuadernillo de OPFYL.

Paviglianti, N. (1988). *Diagnóstico de la administración central de la educación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Justicia, Dirección Nacional de Información, Difusión, Estadística y Tecnología Educativa.

Tiramonti, G. y Nosiglia, M. C. (1988). *La normativa educativa de la transición democrática*. Buenos Aires: FFyL-UBA, Departamento de Ciencias de la Educación.

Unión Cívica Radical (1983). *Plataforma de gobierno*. Buenos Aires: El Cid Editor. Fundación para la Democracia en Argentina.

(2008). *25 años de democracia para siempre*. Disponible en www.ucr.org.ar.

Wanschelbaum, C. (2014). La educación durante el gobierno de Raúl Alfonsín (Argentina, 1983-1989). *Ciencia, Docencia y Tecnología*, XXV(48).

Las reformas neoliberales de los noventa y su impacto ante la universidad argentina y sus tradiciones institucionales: una mirada a la dimensión territorial

Giselle González*

Introducción

Los cambios operados en los sistemas de educación superior de las sociedades latinoamericanas durante las últimas dos décadas se analizan aquí en el marco del proceso de reformas estatales con especial referencia a los desafíos de la denominada segunda generación de reformas ocurrida en la década del noventa e impulsada por un conjunto de cambios ocurridos a escala internacional (Oszlak, 1999; Oszlak y Felder, 1997; Peters, 2006). Según Krotsch, estas tendencias pueden explicarse, por un lado, merced a la redefinición del papel de la educación, que no puede desligarse del cambio en la matriz de relaciones entre el Estado, el mercado y la sociedad civil, tanto fronteras hacia adentro como en lo relativo a un entorno internacional y transnacional profundamente cambiante. El proceso de reformas estatales de los últimos años no se trató de una simple cuestión de reingeniería del aparato administrativo del Estado. En palabras de Krotsch: en la medida en que el Estado debe ser pensado tanto como momento culminante de las relaciones sociales de dominación, cuanto como estructura institucional, nos enfrentamos al hecho por demás obvio del carácter político, interesado y conflictivo de todo programa de reformas estatales, las cuales serán, a su vez, causa y efecto del proceso de re-

definición de las relaciones entre Estado, mercado y sociedad civil. Es en este marco en el que toman plena significación tanto las estrategias de cambio institucional como las resistencias, adaptaciones o asimilaciones defensivas de los distintos actores involucrados en el campo de la educación superior (Krotsch, 2007: 16).

En las reformas estatales de los años noventa pueden distinguirse dos calificaciones, a partir del uso que muchos documentos de los organismos internacionales ayudaron a generalizar: una primera generación de reformas se centró en la reestructuración de las relaciones entre el Estado y el mercado, en términos de una redefinición de las respectivas esferas de influencia; la segunda generación de reformas se ocupó de mejorar, en términos de calidad institucional, aquellas áreas de política que históricamente había tutelado el Estado (Justicia, seguridad, educación, marcos regulatorios orientados a la competencia, etc.) (Krotsch, 2007: 17). Por otro lado, sostiene este autor, las reformas en el sistema de educación superior tampoco pueden pensarse de manera aislada de aquellas transformaciones más generales, ni de las necesidades que atraviesa la nueva red de vinculaciones entre estas grandes esferas sociales. Así, el punto de observación se sitúa en referencia a las necesidades, las posibilidades y las demandas que le

* Doctora, magíster y especialista en Educación por la Universidad de San Andrés. Licenciada en Ciencia Política por la UBA. Actualmente se desempeña como docente de posgrado en distintas universidades nacionales y como investigadora científica en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-Conicet). Su tesis doctoral fue premiada por Presidencia de la Nación y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) por su contribución a la innovación y mejoramiento de las políticas públicas. Recientemente ha desarrollado una estancia posdoctoral en el Instituto de Gobierno y Políticas (IGOP) de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) en el marco del Programa de Becas Externas de Conicet.

llegan a las instituciones de educación superior desde el sector público, el mercado o los diferentes grupos sociales, ya que este nuevo entorno cambiante es el que presiona fuertemente para inducir al cambio en la educación superior. Durante los años noventa se despliega en la Argentina un proceso de reforma de la educación y de la educación superior en particular que es parte de un proceso de carácter global cuyo núcleo ideológico reside en la dupla calidad-evaluación así como en una fuerte orientación al mercado (Krotsch y Atairo, 2008). Estas políticas se orientaron básicamente a corregir las deficiencias estructurales de un sistema que creció en términos cuantitativos pero no modernizó sus estructuras académicas, tributarias de los cambios generados por los procesos de masificación y diferenciación disciplinaria ocurridos entre 1950 y 1960 en la educación superior argentina y también latinoamericana (García de Fanelli, 2005; Krotsch y Suasnábar, 2004). Los patrones de políticas implementadas en la Argentina siguieron el núcleo de políticas públicas prevalecientes en América Latina cuya dinámica esencial se apoyaba en las orientaciones y lineamientos promovidas por el Banco Mundial (Krotsch y Suasnábar, 2004). En términos generales, se puede señalar que el carácter de las propuestas que se introdujeron se orientó a estimular la diferenciación y la competencia entre individuos e instituciones, al mismo tiempo que el Estado, como eje de las transformaciones, se reservaba un papel regulador y evaluador (Krotsch, Camou y Prati, 2007).

Proyecto de Reforma de la Educación Superior

En 1995, en la Argentina, se puso en marcha el Proyecto de Reforma de la Educación Superior (PRES) elaborado unos años antes de la sanción de la Ley de Educación Superior 24521/95 (LES) por las autoridades y expertos técnicos de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Se basó en un diagnóstico previo sobre el funcionamiento general del sistema y de sus instituciones sobre el que se distinguieron dos dimensiones de intervención política: el sistema de educación superior en su conjunto y las organizaciones universitarias. Al nivel del sistema de educación

superior, uno de los ejes centrales de la política universitaria, plasmado posteriormente en la LES, fue la creación de organismos de regulación y mecanismos de *accountability*. En este marco, se introducen cambios en la distribución de poder y autoridad entre el Estado y las universidades a partir de la creación de organismos de evaluación, regulación y coordinación sistémica. En el nuevo marco regulatorio que establece la LES se introduce la evaluación y aseguramiento de la calidad como nuevo eje de la política universitaria, y surge la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) como la agencia estatal a cargo de la evaluación y acreditación de carreras universitarias de grado y posgrado. Asimismo, interviene en el reconocimiento otorgado por agencias privadas de evaluación y acreditación de carreras de grado. Entre los organismos de coordinación universitaria se define el Consejo de Universidades (CU), el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP) e incorpora la figura del Consejo de Planificación Regional de Educación Superior (CPRES) como organismo de coordinación del ámbito universitario y terciario no universitario. De ese modo, el CPRES reúne a dos ámbitos que corresponden a jurisdicciones educativas distintas (el nivel nacional para el sector universitario y el nivel subnacional o provincial para el sector terciario) y que además concentran a instituciones con estructuras y disciplinas académicas distintas. Estos cambios en el sistema de educación superior buscaron redefinir los términos del contrato social que liga a las instituciones de educación superior con su entorno: a) la interacción de la universidad con el Estado; b) la interacción de la universidad con el sistema de educación superior, y c) el vínculo de las instituciones de educación superior con su entorno social.

El conjunto de propuestas contenidas en el PRES tuvo como propósito central la modernización del sistema de educación superior. En ese marco, la Ley 24521/95 operó como un instrumento regulador del proceso de transformación a través del cual el Estado nacional expresó su intención de asumir un rol activo para la configuración y gobierno de la educación superior en términos de conjunto integrado.

Conviene destacar que, si bien la existencia de organismos de coordinación universitaria fue contemplada en muchas leyes universitarias, lo que se observa a partir de la implementación de la LES es la proliferación de estos organismos con funciones diversificadas (Nosiglia y Mulle, 2009). Entre 1993 y 1997 el Estado desplegó una intensa política universitaria consistente en la creación de estructuras de autoridad propias del nivel superior, así como también el fortalecimiento de organismos ya existentes. En 1993 el espacio de regulación y control del sistema universitario adquiere nuevamente el nivel administrativo de Secretaría y reemplaza el de Dirección Nacional. Esta modificación en la jerarquía no fue sólo nominal, sino que se incluyeron nuevas funciones y atribuciones a las tradicionales, lo que supuso un giro en el papel de la tutela estatal respecto de las universidades. A diferencia de los procesos de descentralización que experimenta por esos años el sistema educativo —y que se plasmaron en “Ministerio sin escuelas”—, en el nivel superior se observa, en cambio, una mayor centralización de funciones al nivel del Estado nacional y su rol activo como regulador de políticas universitarias y articulador de políticas públicas a nivel regional. Se observa, de este modo, un nuevo tipo de regulaciones para el mejoramiento de la calidad en las instituciones de nivel superior y para la planificación del desarrollo. Este conjunto de políticas se instrumenta a partir de la creación de nuevos organismos de supervisión, coordinación y articulación sistémica y de una nueva distribución de funciones con los organismos ya existentes.

Es en el marco de estas redefiniciones en las relaciones de poder que cobra sentido poner de relieve de qué manera se negocian los diferentes intereses asociados vinculados al gobierno multinivel de la educación superior. Así como también observar las relaciones entre diferentes niveles de poder; conocer cuáles son los intereses y estrategias políticas que desarrollan los que ocupan el centro y cuáles los de las periferias más significativas; si las relaciones son de cooperación o competición, si hay sintonía o disparidad, y en todo caso conocer cómo se manifiestan esas expresiones y por qué.

Los debates en torno al modo de distribuir el poder y gobierno de la educación superior muestran precisamente un entramado de posiciones y estrategias políticas que se manifiestan en el debate legislativo. La institución del CPRES es el resultado de esta negociación y aparece como el producto de una transacción entre posiciones políticas opuestas. Se instituye como un organismo con capacidad para reunir en un mismo espacio de diálogo a los actores del campo universitario y a las autoridades gubernamentales del nivel nacional y subnacional. Su creación habilita la configuración de nuevas reglas de juego que orientan la elección y comportamiento de los actores hacia la producción de resultados beneficiosos para el conjunto y no sólo para el desarrollo de políticas a nivel institucional. La creación de nuevos actores con intención de regulación y planificación territorial aparece además en un contexto académico de escasa o nula indagación sobre la dimensión territorial de las políticas universitarias.

La construcción del campo de la educación superior

El escenario social y político reseñado hasta aquí en torno a las reformas implementadas en el nivel superior estuvo acompañado, a su vez, por un proceso de conformación de la educación superior como campo disciplinar y de producción de conocimiento tanto en Argentina como en el resto de los países latinoamericanos. De acuerdo con Krotsch y Suasnábar, la construcción de un campo de educación superior en el sentido de “campo unificado con reglas de juego que estructuran el conflicto y la competencia entre posiciones objetivas vinculadas a los distintos modos de producir saber acerca de la educación superior” (2004: 8) comienza a delinearse en Argentina entre 1985 y los años noventa: “En 1985 se publican los primeros trabajos que dan cuenta de la educación superior en la Argentina desde una perspectiva académica inscripta a su vez en las tradiciones de la investigación social” (2004: 13). Después, en 1988 se crea la primera Especialización en Docencia Universitaria en la Universidad Nacional de la Patagonia en la que se incorpora a la educación

superior como objeto de estudio y se utiliza bibliografía internacional sobre la temática. Otra contribución importante se produce hacia fines de la década cuando se crea el Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES), un programa de estudios sobre educación superior que inicia una serie de investigaciones en el marco de un programa más general financiado por la Fundación Ford. Del mismo modo, se aprecia la conformación de grupos y programas de investigación en distintas facultades de las universidades de Buenos Aires, La Plata y el Litoral, entre otras. Durante los años noventa, la discusión en torno a la reforma de las estructuras universitarias se convierte en el eje de la política universitaria y el “Estado en directa relación con la mayor intervención estatal comienza a producir *policy oriented* así como información sistemática sobre la educación superior” (Krotsch y Suasnábar, 2004:13). También se crea, en 1993, la revista *Pensamiento Universitario*, en la que se incorporan desarrollos disciplinares que en ese momento se producían en el resto del mundo y se propiciaba la producción académica de carácter local. Dos años más tarde, en 1995, se realiza el Primer Encuentro Nacional “La universidad como objeto de investigación” con sede en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Este encuentro, que continuó realizándose durante los diecinueve años posteriores, creció tanto en términos académicos, en cuanto a la actividad y recepción de artículos, como así también en sus posibilidades de convocatoria. Los encuentros subsiguientes se propusieron profundizar el estudio de la educación superior y consolidar redes de investigaciones e instituciones, como continuidad de las convocatorias previas. El desarrollo de estos encuentros reveló la presencia de la investigación institucional y de las actividades tradicionales ligadas al gobierno, la organización y el financiamiento de la educación superior. Otro fenómeno instituyente en la construcción de un campo de producción y circulación de saberes sobre la educación superior se produce con el surgimiento de programas de especialización y maestrías en docencia, política y gestión universitaria desarrollados en Argentina desde 1993. En este marco de creciente institucionalización de la educación superior, durante los

últimos años se han estudiado distintas temáticas vinculadas a la creación y puesta en marcha de organismos y programas que surgen del proceso de reformas. Desde distintos espacios institucionales de formación-investigación se ha producido conocimiento especializado acerca de: a) el rol de la CONEAU y su impacto en la conformación de una cultura evaluativa en las universidades (Balán, 1996; Corengia, 2005; Álvarez Campos, 2007; Krotsch et ál., 2007; Lavatelli, 2002; Villanueva, 1999); b) los programas especiales implementados por la Secretaría de Políticas Universitarias, como el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria y el Programa de Incentivos a Docentes Investigadores (García de Fanelli, 2005, 2008 y 2009; Prati, 2011; Araujo, 2003); c) el financiamiento de la universidad (García de Fanelli, 2011 y 2005; Santori, 2005; Doberti, 1998 y 2006); d) el gobierno de la universidad (Nosiglia y Mulle, 2009; Pérez Rasetti, 2007 y 2010; Atairo y Camou, 2011) y el rol y funcionamiento de organismos de regulación en el sistema de educación superior, como es el caso del Consejo de Universidades sobre el Consejo Interuniversitario Nacional (Pérez Rasetti, 2010 y 2011); e) el acceso y retención en el sistema universitario (Duarte, 2004; García de Fanelli, 2005 y 2006; Pérez Rasetti, 2010). Sin embargo, no existen estudios que aborden de modo sistemático el rol de los actores territoriales en el gobierno de la educación superior y su incidencia en la elaboración e implementación de políticas educativas. Desde este punto de vista, el artículo intenta cubrir un área de vacancia que los trabajos de los últimos años no han abordado.

Hacia un modelo de neorregulacionismo estatal

Según lo recogido en Gomá y Subirats (1999), cada tipo de política desarrolla estructuras o arenas políticas propias. Estos autores afirman que lo que se haga no será casual o explicable sólo técnicamente, sino que dependerá del tipo de actores y de las alianzas que se establezcan ante cada problema. De esta manera, cada proceso de elaboración de una política se explicaría más por la específica combinación de actores, estrategias e interacciones que cada tipo

de políticas acostumbra a generar, que por la estructura institucional en la que se desarrollan esos procesos.

El origen del CPRES puede entenderse en el contexto de un proceso de políticas orientadas al mejoramiento del sistema de educación superior y a la adecuación de sus programas académicos y científicos. Surge en el marco de la LES, sancionada en 1995, luego de fuertes debates en torno a la forma de concebir el sistema de enseñanza superior en la Argentina. A partir de la posición sugerida por un ex secretario de Políticas Universitarias entrevistado para un trabajo previo (González, 2013), se puede afirmar que “en aquel escenario se identificaban dos concepciones en disputa sobre el modelo que debía adoptar el sistema de educación superior”. Dichas posiciones se alineaban políticamente en dos grupos. Uno nucleaba a los defensores de una mayor intervención del Estado en el sistema de educación o de un mayor regulacionismo estatal. Estaba conformado por funcionarios políticos, académicos y expertos de distintas disciplinas sociales, educativas, culturales y económicas. El modelo que proponían presentaba a la educación superior como un bien público y como recurso indispensable para el desarrollo integral de la nación. En ese marco, el Estado debía intervenir en la organización del sistema para encarar políticas y programas educativos capaces de planificar, articular y organizar el conjunto de instituciones educativas y socioeducativas. Además, debía garantizar la igualdad y calidad de oportunidades para todos los habitantes del territorio frente al derecho de la educación. El Estado, para este grupo, se constituía como responsable de regular, asistir y focalizar los diferentes requerimientos de la oferta (universidades e IESNU) y de promover y asistir a la demanda de educación superior. El otro grupo reunía a los partidarios de una mayor autonomía (autonomistas) de las instituciones de educación superior y del retiro del Estado como promotor y agente de política activa para el sector. Se componía por una alianza de origen más heterogéneo pero con una fuerte unidad en sus acuerdos básicos. Estaba integrada por funcionarios políticos, académicos y expertos de disciplinas vinculadas a las ciencias

económicas así como también representantes de corporaciones empresariales nacionales y foráneas. A estos se sumaban los expertos provenientes de distintos organismos nacionales e internacionales que funcionaban como *think tanks* en la producción y formulación de políticas públicas y que adscribían al modelo socioproductivo propulsado por las reformas de primera y segunda generación implementadas por el gobierno de Carlos Menem entre fines de los ochenta y mediados de los noventa. El modelo que proponían identificaba a la educación como un bien de mercado cuya calidad se garantizaba a través de la competencia y al que las demandas, y no la sociedad, le asignaban pertinencia. Se pensaba que la regulación debía resolverse con una lógica de mercado y el Estado nacional no debía intervenir como un actor “proveedor” de bienes. Al promediar el año 1994, el entonces ministro de Educación Jorge Alberto Rodríguez, en representación del bloque autonomista, puso a consideración de la Comisión de Educación y Presupuesto de la Cámara de Diputados del Congreso Nacional el proyecto original sobre los Consejos de Planificación Universitaria Regional emanado del Poder Ejecutivo Nacional. El proyecto de ley llevaba por título “Régimen para el conjunto de las instituciones de educación superior y en particular para las universidades nacionales, privadas y provinciales” e inició su tratamiento en las sesiones ordinarias durante ese año. El mismo impulsaba una definición muy estructurada de las responsabilidades y funciones de los miembros de las instituciones de educación superior, la escasa o nula representación del personal docente, no docente y estudiantil en el gobierno universitario y la captación de recursos vía el mercado competitivo.

El grupo regulacionista con representación en el Congreso de la Nación percibió la propuesta como sumamente ortodoxa y generó una contrapropuesta centralmente interesada en suavizar la ortodoxia del texto original e inducir un cambio en el planteo sobre la regulación a cargo del mercado. Luego de un proceso de intensos debates y complicadas negociaciones se aprobó un marco regulatorio fuertemente normativo que satisfizo los objetivos de la posición

autonomista e incluyó además las preferencias del grupo regulacionista. El proyecto original cambió su denominación convirtiéndose en la Ley de Educación Superior 24521 promulgada en agosto de 1995. La LES introduce un nuevo tipo de regulaciones —evaluación y acreditación, asignación competitiva de fondos para programas, convenios-contratos— con intención de mejorar el funcionamiento de las instituciones y la planificación educativa. Como se indicó previamente, para instrumentar este nuevo tipo de regulaciones se crearon nuevos organismos de coordinación universitaria y una nueva distribución de funciones con los ya existentes. En base a los datos recogidos, puede decirse que la creación del CPRES en el marco de la LES resulta del arreglo político-institucional que emerge de la transacción entre dos perspectivas (la autonomista y la regulacionista).⁴⁰⁷

Al respecto, importa destacar la posición presentada por un ex secretario de Política Universitaria, consultado para un estudio previo (González, 2013), en la que expresa:

Creo que en medio del neoliberalismo que vivíamos en los noventa el haber pensado en una planificación regional casi parece

407 Las categorías “autonomista” y “regulacionista” intentan dar cuenta de un campo de tensión entre dos posiciones políticas, no plantean una dicotomía rígida. Tanto la posición autonomista como la regulacionista asignan al Estado un rol importante en la definición de la política educativa. Sin embargo, el tipo de acción que el Estado debe desarrollar es una cuestión de grado. Para la posición autonomista, el Estado debe garantizar unas mínimas regulaciones. Su participación se justifica en la medida que asegura las reglas de juego dentro de las que operan los individuos. Desde la postura regulacionista la intervención estatal no sólo debe asegurar las reglas de juego sino que además debe asumir un rol conductor y promotor en relación al funcionamiento del sistema. Por tanto, sostiene un mayor intervencionismo estatal. De la transacción entre estas dos posturas surgen nuevas formas de regulación estatal que resultan del sistema de acuerdos y arreglos político-institucionales generados en torno al debate para sancionar la LES. Este hecho supone el reconocimiento de dos grupos de actores con posiciones de poder diferentes y, por tanto, con intereses diversos. De manera que, visto de este modo, el carácter neoregulacionista de las políticas estatales de los noventa se define a partir de la interacción conflictiva entre estos dos tipos de actores.

un absurdo, ¿no es cierto? Son esas contradicciones que tenemos los argentinos. Nada más lejos de lo que se hablaba debía ser la política argentina. Fíjese que en esa época se crearon no sé cuántas universidades privadas, se autorizó todo tipo de instituciones sin restricción de ningún tipo. Por lo tanto me parece que es un acto, no digo contrario, pero fuera de lugar en ese contexto. Así es que a mí me llamo poderosamente la atención que apareciera dentro de la ley esta cuestión y otras como es el caso del gobierno universitario [...]. Escapan totalmente a las políticas de educación universitaria de los países en donde las universidades tienen libertad académica y una cierta autonomía para designar su personal, para designar sus autoridades y por lo tanto para decidir cómo quieren que sean sus planes de estudios. Si usted mira bien esa ley tiene contradicciones, desde el punto de vista político conceptual digo [...].

Esta posición es sostenida además por una diputada nacional del Frente para la Victoria, que desde los años noventa participa de los debates parlamentarios con intención de contribuir a pensar el rol del CPRES en la LES. Al ser consultada, expresa que:

La existencia de los CPRES en la LES apunta a fortalecer el poder de la sociedad y de los gobiernos provinciales, y en ese sentido presentamos un proyecto de ley que da más fuerza al CPRES, dándole más representación de la sociedad y de los gobiernos subnacionales [...]. Pero en los noventa, cuando se pensó al CPRES en la LES, se pensó más bien como una forma de quitarle poder al Estado. Sería una idea descentralizadora, desconcentradora del poder del Estado. Se pensó desde esa concepción. No desde la idea que tenemos nosotros, que es que el CPRES sea representativo de la comunidad de educación superior y de la región pero con un sentido federalista y, digamos, democrático [...] porque desde entonces y hasta ahora toda la postura más

neoliberal —me es fácil decir la palabra neoliberal, la uso porque sintetizo con eso— busca evitar la planificación porque, digamos, en lugar de planificación el término que se usa en lo neoliberal es competencia. La planificación implica acuerdos, de corto y mediano plazo; implica conducción, estricta conducción de hegemonía, y en la LES hay sobre todo un avance hacia la educación superior como una actividad del mercado que después quedó plasmada en la resolución de la Organización Mundial de la Salud (OMS) que declara a la educación superior como un bien transable.

Es en este marco de transformación general del sistema de educación superior que se produce la contribución del sector regulacionista. En palabras de un ex secretario ejecutivo del CPRES:

La contribución de un sector más regulacionista se produjo en el marco de un proceso de transformación más general vinculado a un programa de reforma de la educación superior basado en la idea de incorporar una lógica de mercado a través de mecanismos de competencia y búsqueda de recursos financieros.

Discusiones en torno a la regionalización

El CPRES se comprende como un instrumento de política pública que pretende generar espacios regionales adecuados para la integración y articulación de dos ámbitos separados del sistema de educación superior: la educación universitaria y la formación terciaria. Asimismo, se propuso pensar estrategias de desarrollo local basadas en el interés de las comunidades locales. Sin embargo, a nivel institucional, se profundizaba la autonomía de las universidades nacionales en su aspecto económico, autorizándolas a cobrar tasas y servicios (garantizándole la intangibilidad de esos ingresos), a establecer los salarios del personal docente y no docente y facultándolas para dictar normas restrictivas al ingreso. Al decir de un ex secretario de Política Universitaria:

En la LES aparecen contradicciones muy importantes que hacen del cuerpo del texto una mezcla que responde a ideologías bien diferentes. Por un lado, aparecen las universidades, los institutos universitarios y los colegios, lo que es un traslado directo de los *colleges* americanos a la LES. Pero, por otro lado, está un organismo como el CPRES que establece un espacio de gobierno necesario para dar unión a lo que yo llamo el conjunto disjunto que presenta nuestro sistema de educación superior. Es decir, conjuntos que se tocan pero que no intercambian nada.

El mismo sentido apunta un ex funcionario técnico del CPRES en el período que transcurre de 1997 a 2005, al plantear que:

la LES propone un cambio sustantivo, en los papeles digamos, que es la idea de conformar un sistema de educación superior en la Argentina que articule dos ámbitos separados: la educación universitaria y la superior no universitaria. Es un ideal que todavía estamos lejos de cumplir, en el sentido de que la función innovadora del CPRES fue precisamente la de crear los espacios regionales adecuados para que esa integración, muy difícil a nivel nacional, pudiera ser llevada a cabo a una escala regional o provincial, y así articular realmente políticas educativas. En los hechos esto ha resultado muchísimo más complejo y trabado de lo que se pretendía en la LES.

Entonces, el CPRES tiene el propósito inicial de generar espacios de planificación pero en un marco autonómico de *laissez faire*.

El CPRES se piensa como un instrumento de política activa a cargo del Estado nacional. Su diseño institucional encarna el espíritu general de la LES, caracterizada por un enfoque de planificación descentralizado y regional, con alto nivel de autorregulación del sistema.

Además la LES prevé que el CPRES desarrolle múltiples objetivos: a) la articulación entre el nivel medio y el superior; b) la articulación

entre el nivel universitario y no universitario; c) la detección de necesidades de educación superior a nivel regional posibles de atender por el marco institucional; y d) la coordinación entre universidades. En los artículos 10, 71 y 72 contiene referencias específicas. Según el artículo 10, “la articulación a nivel regional estará a cargo de los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior, integrados por representantes de las instituciones universitarias y de los gobiernos provinciales de cada región”.

La obtención de dicho marco regulatorio expresó una negociación entre dos grupos diferentes pero con intereses convergentes. Este arreglo institucional se verifica al examinar el articulado de la LES, donde se prescriben políticas institucionales que difieren notoriamente entre sí. En primer lugar, la LES instrumenta organismos de coordinación universitaria. Sin embargo, esto lo hace sin examinar la formulación de diseños organizativos viables para llevar a cabo una efectiva descentralización y planificación educativa. Precisamente en este punto se evidencia una voluntad técnica por incorporar los objetivos de planificación descentralizada a nivel regional. En segundo lugar, el Poder Ejecutivo se retira de la política para confiar la calidad y pertinencia técnica a mecanismos de competencia con una lógica de mercado. Esto vale tanto para la creación de universidades nacionales como para la autorización de las privadas. En el caso de las universidades nacionales, la LES incorpora la explícita exigencia del correspondiente crédito presupuestario y de un tratamiento basado en un estudio de factibilidad que avale la iniciativa junto con la consulta previa al CIN (arts. 48, y 49 de la LES y Decreto 599 de septiembre de 1995). Al respecto, el artículo 18 del Decreto 599/95 prescribe que dicho estudio debe “contemplar [...] el conjunto de recursos que hagan visible la iniciativa, la necesidad de formar recursos calificados en el área que la nueva institución se propone cubrir y los lineamientos generales del proyecto institucional que resulten indispensables para evaluar su justificación”. En opinión de Carlos Pérez Rasetti “la normativa muestra una intención prescriptiva sobre el albedrío político de los legisladores” (2010: 3).

En definitiva, la decisión de crear los CPRES estuvo motorizada por razones técnico-políticas vinculadas a la necesidad de fortalecer la capacidad organizativa de “territorios” para el desarrollo de sistemas sociales, culturales y productivos locales configurando una red de instituciones de educación, institutos de investigación y empresas conectadas con el tejido social e institucional de cada localidad o región.

El CPRES se constituye como un espacio de acuerdo político, de aplicación de algunas políticas acordadas entre nación y provincias, entre las universidades y las provincias y básicamente en la propia ley tienen una función de articulación y coordinación pero no de decisiones políticas. Dichas funciones le han sido otorgadas en el marco de un programa de regionalización que respetó la tradición argentina, como en el caso del Noroeste (NOA) y el Noreste (NEA), regiones clásicas de la Argentina. Después se utilizaron algunos criterios de regionalización que ya existían en el Estado nacional con otros organismos, como por ejemplo la regionalización que tiene el Consejo Federal de Inversiones. En definitiva, los criterios que se adoptaron para regionalizar el CPRES reprodujeron las diferencias ya existentes en otros organismos nacionales, sumado a otros criterios de facilitar la conformación de esos espacios, como por ejemplo ocurrió con el CPRES Metropolitano, que no es una región tradicional de la Argentina, conformado por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y toda el área del conurbano que a su vez seccionalmente pertenece a la provincia de Buenos Aires.

De esta manera, se recuperaba para el CPRES la tradición de abordaje regional que desde los años sesenta configuró una forma superadora de la división provincial. Desde los años sesenta, en el marco del paradigma de la planificación y del papel activo del Estado (Estado de Bienestar), aun en los períodos dictatoriales, constituyó una tradición el abordaje regional como una forma superadora de la división provincial.

El CONADE primero, luego la secretaria de planificación a nivel de la presidencia, la regionalización de instituciones como Conicet o INTA, son

ilustrativos de este enfoque. Incluso el Plan TAQUINI (H) obedecía a un criterio de regionalización. Este paradigma tuvo un primer antecedente en la legislación argentina con la última ley de la democracia de 1974 (Ley 20654), conocida como Ley Taiana. El artículo 52 preveía diversas instancias de planificación. Incluso mediante el Decreto 451 del 5 de julio de 1973 se suspendía la creación de nuevas universidades, tanto estatales como privadas, hasta tanto tuviera lugar un proceso de planificación, norma que estuvo vigente hasta fines de la década del ochenta. La configuración regional del CPRES en parte parece ser tributaria del paradigma de planificación de los sesenta: el NOA, el NEA y la Patagonia. Pero resulta heterodoxa a esa tradición el armado de los CPRES Centro Oeste (COES) y Centro Este (CEE), cuando tradicionalmente las regiones fueron Cuyo, Centro y Mesopotamia.⁴⁰⁸

La LES no especificó funciones para el CPRES. La única mención a su actividad puntual aparece en la reglamentación de la propia LES, en el artículo 11 del Decreto 499/95 del 22 de septiembre de 1995, cuando establece que “en la reglamentación que el Ministerio de Educación y Cultura dicte para la organización y funcionamiento de los CPRES, deberá preverse el procedimiento de elección de los representantes de esos cuerpos ante el Consejo de Universidades, así como la duración de sus mandatos” (Decreto PEN 499, 1995: 3).

La LES recupera para el CPRES el tipo de abordaje regional propuesto por el paradigma de planificación iniciado en los años sesenta. Pero en el transcurso de la implementación, las condiciones políticas e institucionales han variado, alterando el diseño institucional del CPRES y sus metas iniciales. Estos cambios se asocian a la variación de los intereses y las posiciones de poder de los individuos dentro del sistema político y universitario, reflejado en la modificación

408 La región bonaerense en los años sesenta se definía como Pampeana, y alcanzaba a la provincia de la Pampa. Hacia 1983, con el retorno a la democracia se crea la región Patagónica y se incorpora esta provincia al Sur argentino.

de sus acciones y comportamientos. También, por la incidencia de ciertas reglas de juego informales. Estas se han configurado como una estructura de acción conveniente para los actores, que habilitan acciones y rutinas e influyen en la performance del sistema. El CPRES ha logrado estructurarse como una esfera de poder y negociación, en la medida que son los actores sociales, estatales y paraestatales, quienes reconocen allí un espacio de diálogo donde es posible tematizar antiguos problemas y descifrar nuevos dilemas y/o desafíos. No obstante, debido a las tensiones de la que es tributaria, la normativa no ha podido pasar a la acción pública.

Conclusiones

El análisis mostró que la regionalización de la educación superior estuvo motivada por razones de índole técnico-política. En particular, se creó al CPRES como un organismo de planificación regional enraizado en la tradición de planificación tradicional propia del Estado de los años sesenta y setenta. También se observó que su diseño institucional responde a un modelo de gestión pública moderna en la medida que sirve como instrumento de coordinación interinstitucional. Se creó como un organismo descentralizado en términos territoriales para contribuir a la composición de diálogos entre niveles de gobierno. Se señaló que la incorporación del CPRES sucede en un contexto político-institucional de reformas sobre el sistema educativo en general. Entre los noventa y principios de los 2000 se experimenta a nivel nacional un proceso de transformación de las estructuras educativas tendientes a la descentralización administrativa y transferencia educativa del Ministerio de Educación Nacional hacia las jurisdicciones provinciales. Es decir, hacia una menor intervención del gobierno nacional en la regulación de las actividades educativas. A diferencia de ello, en el campo de la educación superior se observó una tendencia opuesta de mayor intervención y regulación del gobierno nacional tanto a nivel sistémico como institucional. En ese marco, el CPRES expresó la intención gubernamental de intervenir y regular el quehacer integral de la educación superior en un contexto social y político de *laissez faire*.

Para algunos actores, la interacción y búsqueda de acuerdos con el resto de los “jugadores” es indispensable para la obtención de beneficios particulares. En ese caso, la “recompensa” de cada uno está afectada por la decisión de todos. En cambio, existe otro conjunto de actores para los cuales esta interdependencia no resulta indispensable debido a que estos pueden obtener resultados óptimos evitando el costo de la negociación colectiva. Este es el caso de las universidades argentinas de mayor tamaño y tradición. Frente a esta alternativa de interdependencia, se concluye que las posibilidades de participar de dichas funciones dependen más de las características y capacidades de los actores que de las reglas y actores institucionalmente constituidos. Es decir, es el interés y la capacidad de los actores lo que define su participación (o no) en la arena política en la que se desenvuelven.

Referencias bibliográficas

Álvarez Campos, M. C. (2007). *Análisis de los procesos de implementación de las políticas de evaluación universitaria en tres universidades nacionales: Estudio de casos*. Tesis de Maestría no publicada, Escuela de Educación, Universidad de San Andrés.

Araujo, S. (2003). *Universidad, investigación e incentivos: la cara oscura*. Buenos Aires: Al Margen.

Atairo, D. y Camou A. (2011). La gobernabilidad de las universidades nacionales en la Argentina: escenarios de un paradigma en transformación. En D. Atairo y A. Camou (eds.), *Entre la tradición y el cambio. Perspectivas sobre el gobierno de la universidad* (pp. 63-113). Buenos Aires: Unesco - Universidad de Palermo.

Camou, A.

(2002). Reformas estatales de “segunda generación” y reformas universitarias en la Argentina actual (O de por qué es bastante más fácil privatizar una línea aérea que reformar una universidad). En P. Krostsch, *La universidad cautiva: Legados, marcas y horizontes* (pp. 22-34). Buenos Aires: Al Margen.

(2007). Los “juegos” de la evaluación universitaria en la Argentina. Notas sobre las interacciones conflictivas entre Estado y universidad. En P. Krostsch, A. Camou y M. Prati (eds.), *Evaluando la evaluación. Políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina* (pp. 29-69). Buenos Aires: Prometeo.

Doberti, J.

(1998). *Financiamiento de las universidades nacionales en el período 1994-1998*. La Universidad, (15), pp. 17-20.

(2006). Las remuneraciones de los docentes universitarios en la Argentina: situación actual y nuevos desafíos. *Actas pedagógicas de la Universidad de Palermo*, (1), pp. 87-109.

(12-14 de noviembre de 2009). ¿44, 2600 o 45.000 universidades? La creación de universidades nacionales y sus consecuencias en la planificación, la gestión y el financiamiento educativos. *VI Encuentro Nacional y III Latinoamericano: La universidad como objeto de investigación*, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

Duarte, B. (2004). *El acceso a la educación superior: sistemas de admisión a las universidades nacionales de la Argentina*. Tesis de Maestría no publicada, Escuela de Educación, Universidad de San Andrés.

García de Fanelli, A. M.

(2005). *Universidad, organización e incentivos*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

(2006). Acceso, abandono y graduación en la educación superior. *Actas Pedagógicas de la Universidad de Palermo*, (1), pp. 73-86.

(2008). Los instrumentos de la política universitaria: aseguramiento de la calidad y financiamiento. *Revista Educación Superior y Sociedad: Nueva Época*, (1), pp. 103-114.

(2009). *Profesión académica en la Argentina: carrera e incentivos a los docentes en las universidades nacionales*. Buenos Aires: CEDES.

Gomá, R. y Subirats, J. (1999). Políticas públicas: hacia la renovación del instrumental de análisis. En R. Gomá y J. Subirats (eds.), *Políticas públicas en España: contenidos, redes de actores y niveles de gobierno*. Barcelona: Ariel.

Krotsch, P.

(2002). *La universidad cautiva: legados, marcas y horizontes*. Buenos Aires: Al Margen.

(2003). *Educación superior y reformas comparadas*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Krotsch, P. y Atairo, D. (2008). De la proliferación de títulos y el desarrollo disciplinario en las universidades argentinas. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE), Buenos Aires. Recuperado de <http://www.iipe-buenosaires.org.ar/documentos> [última consulta: 24 de noviembre de 2009].

Krotsch, P.; Camou, A. y Prati, M. (eds.) (2007). *Evaluando la evaluación. Políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Prometeo.

Krotsch, P. y Suasnábar, C. (2004). Los estudios sobre la educación superior: una reflexión en torno de la existencia y construcción de un campo. *Pensamiento Universitario*, (11), pp. 12-32.

Lavatelli, L. (2002). *Relaciones entre la CONEAU y la UBA: una mirada desde la política*. Tesis de Maestría no publicada, Escuela de Educación, Universidad de San Andrés.

Nosiglia, M. C. y Muller, V. (12-14 de noviembre de 2009). El sentido político de la coordinación universitaria: el caso del Consejo de Universidades. *VI Encuentro Nacional y III Latinoamericano: La universidad como objeto de investigación*, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

Pérez Rasetti, C.

(2007). La expansión geográfica de las universidades y la regulación de las sedes distantes. Secretaría de Políticas Universitarias

del Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <http://www.me.gov.ar/spu/> [fecha de consulta: 23 de marzo de 2009].

(2010). La expansión de la educación universitaria: políticas y lógicas. Manuscrito no publicado, Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación.

(2011). Gestión y organización académico-administrativa de las universidades nacionales. En D. Atairo y A. Camou (eds.), *Entre la tradición y el cambio. Perspectivas sobre el gobierno de la universidad*. Buenos Aires: Unesco - Universidad de Palermo.

(2011). La expansión de la educación superior. En M. Marquina y A. Chiroleau (eds.), *Las políticas de educación superior de los gobiernos Kirchner* (pp.112-132). Los Polvorines: UNGS.

Prati, M. (2011). *De cómo hacer política universitaria en la Argentina: enseñanzas a partir de la implementación del Programa de Incentivos*. Tesis de Doctorado no publicada, Departamento de Ciencias Sociales, FLACSO.

14

-

LAS DIMENSIONES INTERNACIONALES DE LA REFORMA



Albert Einstein durante la primera conferencia que brindó en Argentina, en el aula magna del Colegio Nacional perteneciente a la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, 1925. AGN.

El legado reformista latinoamericano. Los derechos a la ciencia y a las humanidades⁴⁰⁹

Hugo E. Biagini*

Junto a derechos bastante inveterados como el de educación y otros más recientes como el derecho a la universidad, también se ha singularizado los dos derechos que nos ocupan en esta ocasión: el derecho a la ciencia y el derecho a las humanidades. Si admitimos semejantes innovaciones propositivas, nos detendremos en la mejor manera en que podríamos entender esas humanidades y esas ciencias desde una óptica progresista como la que ha planteado la Reforma Universitaria, con el respaldo ulterior que la misma Unesco le ha brindado a ese movimiento y a su cosmovisión sobre la enseñanza superior.

Los derechos humanos y su ampliación

Así como se ha proclamado en la modernidad como derechos naturales o innatos los derechos a la vida y a la libertad, novísimas acepciones específicas se han ido incorporando, bajo diferentes atributos conceptuales, como

derechos adicionales. Más allá de posicionamientos, modalidades, limitaciones sistémicas e intereses sectoriales, en esa faena reivindicativa corresponde evocar no sólo a grandes pensadores mundiales sino también a instancias históricas decisivas o condicionantes como los aportes en la materia que trajeron consigo la Revolución francesa o la Organización de las Naciones Unidas con sus declaraciones y pactos internacionales.

Dentro de la amplia y creciente multiplicidad con que han sido vistos y clasificados los derechos humanos, se han aludido a aquellos

- de primera generación o individuales, equiparados a los derechos civiles y políticos, como el de libertad de expresión y asociación, a la ciudadanía, a un juicio justo y a la militancia partidaria;
- de segunda generación, asociados con los derechos económicos, sociales y culturales, que requieren una acción positiva del Estado para su implementación e incluyen derechos como el de la calidad de vida, al trabajo, a la salud, la educación, la vivienda, la alimentación o la seguridad social;
- de tercera generación o derechos solidaristas, como el derecho a la paz, al desarrollo sostenible, al medio ambiente sano, al consumo y a la protección de la manipulación genética; *inter alia*.

409 Este texto constituye un desarrollo de sendas comunicaciones: el conversatorio académico entre los catedráticos Carlos Ruiz Schneider y Hugo E. Biagini en el Foro Internacional “Humanidades y universidades estatales. A cien años del grito de Córdoba”, organizado por la Universidad de Chile y la Embajada Argentina (Santiago de Chile, 8 de junio de 2018); y la conferencia inaugural del XV Corredor de las Ideas del Cono Sur - X Coloquio Internacional de Filosofía Política (Universidad Nacional del Sur, 28 de noviembre de 2018).

* Ha publicado más de cuarenta libros académicos, entre ellos: *El neoliberalismo y la ética del más fuerte*, con tres ediciones sucesivas en Argentina, Costa Rica y Brasil. Su último libro en papel, *La Reforma Universitaria y Nuestra América*, fue publicado en la Argentina y también por la Universidad de San Carlos en Guatemala, país donde recibió la Medalla Unesco Toussaint Louverture “por sus aportes al desarrollo de la reflexión filosófica latinoamericana alternativa”. Fue homenajeado con números especiales por las revistas *Pacarina del Sur*, *Questiones de Ruptura*, *Entretextos* y *Utopía y Praxis Latinoamericana*, que dedicó un volumen “en honor a Hugo Biagini: conciencia emancipadora y mentor de juventudes”. Ha sido objeto de un capítulo ad hoc en el libro de la UNAM: *Personajes latinoamericanos del siglo XX*.

También se ha hecho mención a otras sucesiones innovadoras de derechos como los de cuarta generación, conectados con la globalización y las tecnologías informáticas.

A esas series de derechos generales y particulares puede anexársele una heterogénea gama de nuevos derechos humanos, v. gr., los derechos del niño, la mujer y los animales, al patrimonio histórico, a una muerte digna, al uso de la inteligencia artificial, al despertar de las conciencias junto con un grado minucioso de puntualización como los derechos a medios creíbles de comunicación, al paisaje, al olvido, a la diversidad, a la música, a la memoria, a sonreír, a la poesía, a internet, a la indignación, a la fecundación artificial, a la verdad, a la privacidad, a la continuidad psicológica (Ienca y Andorno, 2017; Irigoyen: 2017; Boter, 2019).

Todo ello, no sólo puede asociarse con la clásica cuestión de la dignidad humana sino también con otros planteamientos análogos como los que, frente a la ética del poder, ha desplegado el filósofo Arturo Andrés Roig en torno al pensar utópico y a una moral de la emergencia. Esta última moral parte precisamente del reconocimiento de la dignidad humana como un bien principista necesario y universal que, a *contrario sensu* del egoísmo racional hayekiano, estima que “la causa de uno es siempre [...] la del otro” (Roig, 2002: 150 y ss.).⁴¹⁰

Entre tanta variedad identitaria —de auto y heteroafirmación— puede traerse a colación el sabio refrán gauchesco de que “hasta el pelo más delgado hace su sombra en el suelo”. Dicho panorama cuasiatomista de los derechos humanos, como si se tratara de un menester abierto al infinito, ha dado lugar a renovadas generaciones de derechos que, distanciándose del

410 Sobre esta contribución roigiana, véase Demenchnok (2008). En ese repertorio también se han abordado junto a los derechos humanos, los culturales, indígenas, laborales, de autor, sexuales y reproductivos. Otras obras de referencia concomitantes han incluido la diversificada temática en cuestión: Biagini y De Bernard (2017) y Di Tella et ál. (2001), que contiene una entrada alusiva de Adolfo Pérez Esquivel, premio nobel de la paz.

antropocentrismo, no excluyen las referencias al derecho de la naturaleza o al de seres extra-terrestres, hasta llegar a inferirse que lo no humano tampoco puede resultarnos tan extraño.

El derecho a la ciencia

Nos remontaremos a las tesis que sobre este derecho en juego han sido propuestas y defendidas en la actualidad y, de un modo menos nominal pero no menos rotundo, por la tradición reformista nuestroamericana, junto a su empeño para democratizar la sociedad y la universidad.

El derecho a la ciencia, fue insinuado por las mismas Naciones Unidas a través de su Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) mediante el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966 y en vigor desde 1976) como un subapartado relativo a gozar de los beneficios del “progreso científico” (Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 2019; Declaración de los Derechos Humanos, 2019). Sin embargo la inquietud por definir el alcance de esa demanda peculiar advendría más recientemente con el establecimiento del 10 de noviembre de 2002 como Día Mundial de la Ciencia (para la Paz y el Desarrollo), auspiciado por la Unesco.⁴¹¹ Con todo, sería más en la década actual cuando el tema en sí comienza a adquirir un relieve singular, a partir de un informe documental orgánico presentado por el Consejo de Derechos Humanos ante la Asamblea General de la ONU hacia mayo de 2012 y en el cual no sólo se introducía la expresión del derecho a la ciencia sino que se correlacionaba a este último con otros derechos humanos y se efectuaban recomendaciones puntuales sobre los alcances de la investigación y la difusión científicas, las obligaciones de los Estados, la transferencia de tecnologías y otras cuestiones por el estilo (Shaheed, 2012).

411 Para precisar los altruistas motivos socioeconómicos y pedagógicos que llevaron a la misma Unesco a fijar esa fecha, puede verse, entre otros, el artículo de CLACSO (2018).

Un año después de esa pieza maestra, la revista *Science*, publica un trabajo elaborado por sendas autoridades en la problemática como Audrey Chapman y Jessica Wyndham, bajo el mote “A Human Right to Science”, donde se deplora el descuido en que había caído el tratamiento de ese derecho, bregando a la vez por su consolidación e implementación por parte de los gobiernos (Chapman y Wyndham, 2013). Al mismo tiempo, el periodismo especializado recoge el guante de las prédicas anteriores y las potencializa, para enfatizar algunos asuntos pormenorizados como el de que la ciencia no sea abordada desde la óptica de los derechos humanos prioritarios o el accionar obstruccionista de las compañías multinacionales al libre avance científico (Salas, 2013). Otras publicaciones se ocuparán de resaltar, por su parte, no tanto el más socorrido derecho a las ciencias duras sino el de las ciencias humanas y sociales, el papel de la ley y el derecho no sólo como instrumentos de dominación desde un punto de vista interdisciplinario sino recurriendo al auxilio del pensamiento crítico y emancipador (Schlegel, 2019).

Ya más próximos a nuestros días, un experto en política científica como Mikel Mancisidor —pese a sostener el desconocimiento existente sobre el derecho a la ciencia y su postración frente a los propios derechos culturales a los que aquel derecho pertenece— se rehúsa a referirse al primero como una variante jurídica novedosa, remontándose para ello a otros precedentes históricos (Mancisidor, 2017). En respuesta a una entrevista, Mancisidor replantea dicha perspectiva y contribuye con otros elementos de juicio en torno al acceso a la ciencia como un derecho imprescindible para mejorar nuestra condición humana, mientras insiste en la necesidad de trascender el hiato entre ciencia básica —como patrimonio de los países ricos— y ciencia aplicada —reservada a las naciones ricas—. Sobre la conveniencia de que la ciudadanía se halle al tanto de la plataforma científica de cada partido político, el mismo referente aduce:

La política tiene la obligación de que las decisiones que se toman en cualquier ámbito estén sostenidas por el mejor conocimiento científico, desde las cuestio-

nes sanitarias hasta las cuestiones más industriales o medioambientales. Es parte del derecho a la ciencia, de la responsabilidad ciudadana y de la responsabilidad pública (Muñoz Fernández, 2017).

La defensa del derecho a la ciencia no implica omitir las limitaciones y condicionantes a las cuales se halla expuesto el campo operativo de ciencias como las sociales dentro del sistema capitalista (Quiñonez, 2018). Por otro lado, en un libro de Roberto Follari ya se había objetado y desenmascarado las propias prácticas intrauniversitarias y el retraimiento de los intelectuales hacia visiones alternativas contrahegemónicas, desde una supuesta neutralidad pseudocientífica (Albornoz, 2019; Follari, 2009). Finalmente, el derecho a la ciencia también ha sido llevado como tópico central a los espacios académicos internacionales, como ha sido el caso de la convocatoria sobre ese mismo derecho realizada por CLACSO y, sobre todo, por la Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo (UMET) en noviembre de 2018, donde se reunió el foro “La ciencia, un derecho humano” (CLACSO, 2018).

La herencia reformista

Un aspecto concomitante con el derecho al conocimiento en general se vincula a la idea de civilización, íntimamente ligada a los orígenes mismos del movimiento reformista, pues la cuestión civilizatoria se esgrimió de entrada como un límite infranqueable para ese movimiento.

Estoy aludiendo a la argumentación originaria que empleó Antonio Nores, director del diario clerical *Los Principios*, para invalidar el proceder de los reformistas que reclamaban su renuncia ante el accionar espurio que lo había llevado al cargo de rector de la universidad cordobesa; una argumentación en la cual Nores termina descalificando la petición de los estudiantes, entre otros motivos analizables, por “la incultura de su conducta” y por poseer “convicciones” que representaban “insultos a la civilización” (Federación Universitaria Argentina, 1941: 39). Más allá de ese significativo he-

cho puntual detengámonos tan solo en lo que los propios reformistas iban más tarde a entender por el término civilización, tras ese significativo enfrentamiento.

En tal sentido, la tradición reformista, pese a su apreciable iconoclastia —v. gr. la de “sobran ídolos”—, no parece mantener un escepticismo radical frente al concepto de civilización sino que opta en definitiva por resignificarlo y retomar las raíces bolivarianas y martianas.⁴¹² Se trata de una suerte de procedimiento ampliatorio como sucederá, en distinta medida, más pormenorizadamente, con la ciencia y las humanidades.

El reformismo introducirá una operación dialéctica de negar y afirmar. Por un lado, más allá de lo que pudo ocurrir en su praxis puntual, aquel movimiento se rehusó a identificar indisolublemente la civilización con una serie de expresiones tales como capitalismo, imperialismo, fascismo, oligarquía, latifundio, guerra, explotación social, tecnocracia, persecuciones y la misma legitimidad de la llamada civilización occidental. La tendencia predominante entre las filas reformistas tiende a asociar la causa civilizatoria con un *modus vivendi* desiderativo, tal como el que podría llegar a plasmarse cabalmente en nuestra América Latina, con una justicia comunitaria que no reniegue de la matriz indígena.⁴¹³

En síntesis, una Latinoamérica que los insurrectos cordobeses y sus sucesores continentales concibieran sin andadores tutelares, conducida por una “nueva generación” y por un frente de trabajadores manuales e intelectuales que propicien una unión regional en los sentidos más diversos: desde el político, económico y jurídico hasta el moral y espiritual, para hacerse fuerte en la resistencia al expansionismo de Estados

Unidos y Europa. Con universidades cuyos egresados se propusieran poner en definitiva “sus conocimientos al servicio del proletariado”; con casas de estudios que en vez de “patentar doctores” se dedicaran a edificar la cultura nacional, ennoblecida por un anhelo de mayor justicia para los “oprimidos de la tierra”.⁴¹⁴

Junto a su empeño para democratizar la sociedad, el movimiento reformista bregó, desde sus mismos pasos, por una universidad que no fuera “oligárquica y aristocrática” (Guido, 1941: 384), que estuviese más volcada a la ciencia y en la cual se pudiera ir desterrando el dogmatismo y el favoritismo de las academias vitalicias, los círculos claustrales, la mera enseñanza libresca y “los programas inmutables”; en suma, aquello que, según condensaba el gran pensador peruano, José Carlos Mariátegui, eran “Puras teorías, puras abstracciones; nada de ciencias de observación y de experimento” (Mariátegui, 1941: 198).

Al mismo tiempo, se produjo un enfrentamiento contra el profesionalismo utilitarista que convertía a la universidad en un organismo vegetativo expendedor de títulos, sin ninguna otra mira cognoscitiva ulterior. Existe toda una terminología burlesca, para seguir espigando, con la cual se intentó caracterizar ese extendido estado de cosas pedagógicas al que la Reforma le salió al cruce apelando a expresiones burlescas como las de “los textitos-biblia”, “la fichología” o el “clericanallismo”, término este con el cual se ridiculizaba la cosmovisión escolástica dominante en naciones de fuerte injerencia católica en los estudios como fue el arquetípico caso colombiano.

El adalid del grito de Córdoba, Deodoro Roca, desde los nuevos aires que acompañaban la renovación universitaria en su tierra, saldría a la palestra contra el trasfondo profesionalista:

Mientras subsista la odiosa división de las clases [...] las universidades [...] seguirán siendo lo que son, lo que tantas veces se ha

412 Sobre esa misma tradición y su entronque con los reformistas, véase nuestra entrada “Horas americanas” en el *Diccionario del pensamiento alternativo*. Adenda (2015: 117-120).

413 Del Mazo, 1941, tomo I: 256, 450; tomo II: 40, 111, 150-151, 543; tomo 3: 48-49, 117, 253, 257, 314, 360, 451, 453-454, 467, 469, 490, 492, 493, 497, 554.

414 *Ibidem*, tomo I: 19, 205, 224, 309, 446; tomo II: 141, 143, 190.

dicho de ellas: “fábrica de títulos”, o vasta cripta, en donde se sepulta el hombre que no puede llegar al Hombre. Por un lado, la ciencia hecha, la de segunda mano, lo rutinario, lo mediocre. Por el otro, la urgencia de macerarse cuanto antes para obtener el anhelado título. Y, como siempre ha acontecido, la inteligencia libre y pura estará ausente: la ciencia que se supera oficiará antes otros altares (Roca, 1941: 47).

De ahí el reclamo de los jóvenes estudiantes reformistas para llegar a cultivar una ciencia pura —con sus verdades ni esotéricas ni omnicomprendivas, sino relativas, graduales y contingentes— que les permitiera a todos acceder a nuevos caminos para penetrar en lo real tal como sería factible a través de la investigación sistemática, al estilo de lo que podría traer aparejado la implementación de una universidad-laboratorio y la adopción del seminario en lugar de las clases magistrales.

Sin embargo, el requisito de un conocimiento traslúcido no llegaría a representar, bajo el lente amplificado de la Reforma Universitaria, un fin último supremo y en sí mismo, sino una condición básica elemental pero incompleta, llegando incluso al punto de considerarse como errónea la convicción de que sólo basta con “hacer ciencia” sin más (García Austt, 1941: 256). Por añadidura, se cuestiona a “los egoístas de su ciencia y su especialidad” que desean “plasmear sabios, pero sabios esclavos y sumisos a los despotismos; sabios con las vértebras lo suficientemente elásticas para inclinarse, fácilmente, ante el poder y reclamar su pitanza vergonzante”. De ahí surgiría la siguiente preceptiva: “Hagámonos, primero, países justos, para hacernos, luego, países sabios” (Orrego, 1941).

Además del amor y la contracción al trabajo científico, junto a su indispensable metodología, había que amar asimismo las causas justas y plegarse a ellas, configurándose entonces una suerte de identificación entre saber y equidad. Una forma de saber que en resúmenes cuentas “no es mera ciencia o técnica sin condición ética” sino también “conciencia de sí, del ser nacional, del ser americano. Justicia

que es justicia social; liberación del Hombre en el Pueblo”, según adujo el antólogo principal del movimiento reformista, Gabriel del Mazo (1941).

Hacia la misma época (1938), ochenta años atrás, mientras se cuestionaba la “estéril tendencia de apartar a los hombres de ciencia del resto de la colectividad” (Sbarra, 1941: 460), también se ponía duramente en tela de juicio la figura impoluta del intelectual y de los profesionales, en tanto productos de una enseñanza científicista y deshumanizada asociable con una serie de personajes faunescos: “el abogado trapalón, el médico mercantilizado, el ingeniero de las medidas falsas, el farmacéutico curandero y el filósofo equilibrista que fabrica doctrinas y teorías *ad usum Delphini*”.

Por otra parte, se cita también a otro personaje que conocemos de cerca, “el estadista que encarcela o destierra a sus adversarios, que negocia la riqueza de su país a costa del hambre de sus conciudadanos, que se echa a la espalda la ley y los escrúpulos”, etcétera, etcétera... (Greca, 1941: 449).⁴¹⁵

No debemos ir muy atrás para ver cuál es el origen de dichas reivindicaciones en el campo intelectual reformista. El afán anterior por aunar ciencia y conciencia puede localizarse, entre otros referentes, en grandes científicos de extramuros como Einstein, Bertrand Russell o Nicolai, quienes fueron vistos por los jóvenes reformistas como hombres sabios que no menospreciaban el factor pasional, a diferencia de muchos colegas suyos que se guarecían en sus gabinetes y eran menospreciados como figuras reaccionarias (Di Filippo, 1941: 248).

A todo ello, en el orden interno local aparecían distintos planteamientos análogos: como la exigencia de Alejandro Korn de integrar la ciencia

415 No nos olvidemos que se estaba atravesando en esa época por la primera dictadura cívico-militar en la Argentina, la llamada “Década Infame”, producto de un golpe de Estado con olor a petróleo —como se decía—, con ollas populares, fusilamiento y deportación de anarquistas, con los primeros exilios docentes y otras lindezas similares.

a los valores axiológicos; la necesidad que establecía su discípulo idealista, Ripa Alberdi, de subordinar la ciencia a principios éticos; o el impulso intensificador que pretendía otorgarle Homero Guglielmini al estudio de las humanidades, con toda la peculiaridad epistemológica que ellas requieren.

Junto a los aspectos teóricos y especulativos se hallaban las elucubraciones para que la ciencia se adecue a la cultura y a la moralidad, sin cuya articulación no podía calificarse a nadie como maestro de la juventud (FULP, 1941: 132). Pero lo que más terminaría por rebelar (con b labial) a los reformistas era la problemática comunitaria y el imperativo categórico de dar por tierra con un sistema de privilegios, no mediante una justicia ciega —que escamotea la asimetría entre explotadores y explotados—, sino mediante la implementación de la justicia social, la cual podría llegar a representar ese ingrediente que Florentino Sanguinetti andaba buscando para enriquecer “el alma del humanismo” junto con la ciencia, la técnica y “la presencia de la multitud” (Sanguinetti, 1941: 314); una justicia social que, desde otra óptica, aparecía como puesta “al servicio de la cultura”, cuyo “sentido último y permanente” no podía ser otro, dialécticamente, que el de la misma justicia social (Soler, 1941: 511).

Todas estas disquisiciones nos llevan a revalidar una determinada imagen de la universidad, según advertía el propio Sanguinetti, como una casa vacía a ocupar con diversas ideas y mandatos, los cuales podríamos circunscribir por nuestra parte, en consonancia con el bagaje reformista. En lo que atañe a la universidad pública latinoamericana, tales ideas y mandatos constitutivos deberían cumplir con las siguientes exigencias:

- que resulten compatibles con los requerimientos regionales, que se llegue a la ciencia desde la realidad circundante y se defiendan tanto los intereses nacionales como los derechos humanos;
- que la ultraespecialización no vaya en detrimento de la visión panorámica de las cosas ni de una formación integral (“vida total”);

- que no dejen de fomentarse disciplinas tales como la sociología latinoamericana, según se planteó en el Primer Congreso de Estudiantes Iberoamericanos que tuvo lugar en México hacia 1931;
- que se tienda a crear en los estudiantes la conciencia de las injusticias y la voluntad de eliminarlas;
- que la ciencia y la cultura que se aprenda y se difunda no sea un instrumento opresor más sino sendas opciones apasionantes para resaltar y dignificar los malestares mundanos y ambientales.

En conclusión, pese a que se ha oficializado con buen tino la conmemoración del Centenario de la Reforma Universitaria en el mismo país donde nació el movimiento reformista organizado, tales fastos han tenido un tenor episódico, porque esa noble tradición estudiantil no condice con las prácticas ni con las ideas que han aflorado con la restauración neoliberal, singularmente deficitaria en lo atinente al desarrollo científico; una requisitoria que hemos visto levantar muy alto por nuestras juventudes latinoamericanas, mucho antes de que en la ONU se hubiese postulado el derecho a la ciencia —a sus avances y aplicaciones— no sólo como otro derecho más sino como una parte sustantiva de los derechos humanos.⁴¹⁶

Si bien la misma Argentina puede ser tomada como un auténtico *leading case*, por lo que ha representado su devenir científico y su liderazgo académico en nuestra América,⁴¹⁷ ha surgido allí un movimiento corporativo que denuncia el fuerte retroceso experimentado, movimiento al cual se le ha sumado el apoyo de muchos científicos del mundo, entre ellos once premios nobeles, quienes han dirigido una carta al gobierno nacional señalando la posibilidad de provocar una nueva fuga de cerebros como fue la que produjo una análoga desregulación estatal (Jorquera, 2017).

416 Sobre el papel de la ONU en tal sentido, véase Salas (15 de junio de 2013).

417 Un panorama fidedigno sobre la evolución científica argentina puede verse en el trabajo de Vallejo (2016).

El problema de los fuertes ajustes presupuestarios y salariales, junto al imperativo de respetar la gobernanza democrática y autonómica de los organismos científicos y académicos, han sido tópicos cruciales en la demanda frente a las políticas llevadas a cabo también en otros casos ligados históricamente al movimiento reformista de tanta importancia como el de Brasil, donde multitudinarias marchas colectivas han salido en defensa de la enseñanza pública y las universidades estatales, mientras se intenta recortar allí por improductivos los estudios de filosofía, sociología y humanidades, lo cual dio también lugar a un fuerte rechazo mundial (Bär, 2019: 24; Gironde, 2019; Gortázar, 2019; Guerra y Campillo, 2019).

El derecho a las humanidades

Así como se han retomado las vertientes reformistas para plantear el derecho a la enseñanza superior como un bien público y comunitario que el Estado debe garantizar, tendrá este que preservar una suerte de derecho a las humanidades no sólo para que no sean retaceadas de los planes de estudio, como subproductos dispendiosos, obsoletos u ornamentales, sino para que ellas ayuden a incrementar nuestro bagaje crítico, identitario y emancipador; en definitiva, para facilitar la humanización del mundo y la sociedad frente al hegemonismo "neocon".

Traemos aquí a colación las alusiones más o menos explícitas con las que cabe englobar el derecho a las humanidades dentro de los derechos culturales como los proclamados por las Naciones Unidas junto a los políticos y sociales, o aludir a las referencias colaterales académicas que hemos mencionado sobre una suerte de derecho a las ciencias humanas. Con todo, una de las primeras citaciones nominales al derecho que aquí nos ocupa fue vertida, hace más de veinte años atrás, por Carlos Fuentes, cuando este —haciendo mención a la Facultad de Derecho de la UNAM donde el escritor mexicano alcanzó a graduarse en leyes— llegó a comentar que la gente de su generación pudo contar con tres grandes maestros que le legaron “un senti-

do de la justicia de la vida pública, del lenguaje social y de la inseparable pertenencia del *derecho a las humanidades*” (Fuentes, 1997).⁴¹⁸

Corresponde destacar también al programa alternativo sobre enseñanza superior encabezado por Eduardo Rinesi desde la Universidad de General Sarmiento, donde se cuestiona la concepción privatista y mercadofílica de la educación, se promueve la educación en sí misma como un derecho universal y se concuerda con posturas más de avanzada —ínsitas en la tradición reformista y actualmente en la propia Unesco— que plantean un extendido “derecho de universidad”. Dentro de ese equipo universitario, Diego Tatián ha hecho su propio aporte personal al traernos también a colación un nuevo derecho adicional: el derecho a las humanidades (Tatián, 2018).⁴¹⁹

Si admitimos semejante innovación propositiva —la del derecho a las humanidades—, detengámonos un poco en la manera en que podríamos entender esas humanidades: como valores o disvalores para incorporarlas o no a los planes de estudio oficiales, sin dejar por ello de acompañar algunas propuestas nucleares que apuntan a varias ideas centrales que deberían encarar las universidades estatales en un futuro cercano (en particular sus facultades de humanidades).

No se trata, por cierto, de mantener vivitas y coleando unas Humanidades con letra capitular frente a las ciencias sociales escritas si apenas en minúsculas, ni tampoco de preservar los estudios clásicos por sí mismos, según sostenía hasta una figura conservadora como Ortega y Gasset, en tanto “conocimientos de conocimientos, enseñanzas de enseñanzas, alimento enrarecido y de escasas [...] vitaminas con que ha pretendido nutrirse el Occidente durante siglos”, todo lo cual no pasaba de ser para Ortega como “una toxina aún operante en las entrañas de la vida europea” (Ortega y Gasset, 1948). El

418 Las bastardillas son nuestras.

419 El mismo Tatián ha venido reiterando en otros contextos el derecho en cuestión a las humanidades.

afán de ese tipo de humanidades, por aferrarse a un pasado moribundo, las asemejaría a la constanciación del disecador con el cadáver.⁴²⁰

Una negativa rotunda a refrendar esa clase de estudios también había sido expuesta medio siglo atrás, hacia 1896, por Miguel Cané, cuando llegó a sostener, con problemáticos afanes renovadores, al inaugurar como decano una de las primeras facultades de Filosofía y Letras latinoamericanas:

No creáis [...] que los esfuerzos y las tenacidades de labor que tengan por teatro nuestra modesta casa, tiendan, como en la vieja Sorbona o en la vetusta Salamanca, a desentrañar el sentido de una obscura frase de algún padre de la Iglesia más obscuro aún, o estudiar en un volumen *in folio* el uso de la coma en el romance del Cid (Cané, 1919).

Por otra parte, era una época en la cual imperaba el espíritu positivo, el experimentalismo, el cientificismo, la tecnofilia y el productivismo, con un fuerte *parti pris* contra el arte, la religiosidad y la metafísica como resabios primitivos que había que sepultar en una lucha sin cuartel, al estilo del combate gladiatorio que había que librar, pigmentocrática y eugenésicamente, ante las razas subalternas. Recargando las tintas, se aducía, por ejemplo que

Los ferrocarriles y las fábricas manufactureras han reemplazado con ventaja a los idilios y los sonetos [que se pensaba] más en encontrar la solución de un problema mecánico que en hallar una consonante para concluir felizmente un verso [o que] una vaca de carne y hueso [era] indisputablemente superior a alguna vaca pintada por algún Epaminondas de Ultramar (Wilde, 1956).⁴²¹

420 Un buen complemento a nuestra postulación, en la nota de Arturo Leyte (s. f.).

421 Esa tónica tecnocrática fue propulsada, entre otros, por una figura de mucho predicamento como Juan Bautista Alberdi, quien, desde el sansimonismo pronostica-

Volviendo ahora a nuestros días —con todo el aire análogo de familia que guardaría aquella época con el neoliberalismo y su mentalidad utilitarista—, no se trata de resucitar al periclitado monopolio filosófico del saber ni de otorgarle a las humanidades un tipo de racionalidad privilegiada que las tornaría en depositarias omnicomprendivas del sentido del mundo. Sin separar dicotómicamente las ciencias naturales de las humanas, busquemos la perspectiva interdisciplinaria, aunque sin permitir que se transpolaricen a las humanidades formas de trabajo y evaluaciones propias de otros sectores del conocimiento, tal como se intenta arrinconar hoy a las ciencias humanas en los organismos donde se establecen las pautas o modalidades que deben tener las investigaciones para su legitimación y acreditación (formas de citar, publicación en revistas en lugar del libro, etc.)

En una obra del filósofo español Emilio Lledó, que reivindica y pone bastante en su lugar el papel actual de las humanidades, si bien se tienen en cuenta las diferencias respectivas entre las ciencias de la naturaleza y las humanidades y el avance que las primeras han llevado a cabo en cuanto al progreso general, no por ello debe concluirse que las humanidades han quedado fuera de juego (Lledó, 2018); sobre todo si, como añadimos nosotros, no se toma al progreso ingenua o complacientemente, creyendo a pie juntillas que lo último supera siempre lo anterior y que por ello habría que abandonar por completo los sistemas filosóficos del pasado, dejándonos llevar por la premisa de la crisis operada en los grandes sistemas o en la misma idea de sistema como tal.⁴²²

ba que las vías férreas reemplazarán a los monasterios como agentes moralizadores y que la literatura, habiendo caducado en Sudamérica por su carácter ilusorio, sería sustituida ventajosamente por la ciencia, ver mi librito *Lucha de ideas en Nuestramérica* (2000: 20 y 22-23).

422 En un documentado manifiesto académico, “The humanities and the humanism of the future: need of sense, new anthropology and new ethics”, presentado en un encuentro de Unesco, Gabriella Bianco ha insistido en el diálogo inevitable que debe existir entre ciencia y humanidades si se quiere optar por un modelo civilizatorio más elevado.

Una especie de salida decorosa a ese intrínquil del progreso la ha insinuado, perdonando el barbarismo, un apreciado universitólogo Hans Steger, cuando recomendaba la formación humanística y a sus armas intelectuales para resistir la enajenación ideológica y la alineación cultural que representa la prédica por el crecimiento ilimitado, sin eliminar los contenidos educativos de la viejas elites sino en hacer accesible esos contenidos a todo el mundo, para neutralizar la ciega creencia en el progreso científico a ultranza, cueste con ello las vidas que cuesten (Steger, 1996). Una propuesta que, como ya vimos, ya estaba presente en el viejo ideario reformista, algo así como un rechazo al primado de la filosofía sobre la ciencia y la técnica, pero tampoco una ciencia sin ética ni conciencia.⁴²³

En otro nivel de análisis, vayamos a lo que se pregunta otro prestigiado universitólogo, Miguel Rojas Mix: cómo refrendar la decapitación de la cultura y las humanidades —salvo quizá en la universidad-mercado— cuando estamos viviendo aceleradamente una gigantesca fragmentación del saber junto a “la mutación epistemológica que representa el paso de la cultura del logos a la cultura del ícono”, del pictograma anestésico de la TV —identificable con muy poderosos intereses— al símbolo, que “recrea la memoria histórica” y se abre a lo imaginario, a la religión y a las mismas ciencias. Rojas Mix no deja además de advertir que “las Humanidades como disciplina y como acervo cultural constituyen la explicación y el mejor aporte de América Latina a la construcción de su propio futuro” (Rojas Mix, 2008: 64-65, 238-239).⁴²⁴

En esa análoga dirección de rescatar —para la misma edificación del conocimiento y hasta en

423 En la declaración final presentada por la CRES 2018 también se ha hecho alusión a la formación humanista y a una tecnociencia neutra o sin escala de valores: “Los universitarios de hoy, como los de hace un siglo, nos pronunciamos a favor de la ciencia desde el humanismo y la tecnología con justicia, por el bien común y los derechos para todas y todos”, <http://www.cres2018.org/uploads/ReformaIMPRESA1junio.pdf>, p. 11.

424 Sobre humanismo y universidad, puede consultarse el fructífero libro de Calderón España, *Universidad y aprendizaje. Teoría, interpretación, perspectiva* (1917: 83-96).

guía pragmática para la acción— el alcance fundante que han tenido las humanidades—, cómo no preguntarnos también nosotros mismos, desde los aportes originales efectuados en nuestra América, por qué no enfatizar más, en vez de dejar casi al margen de la currícula, la importancia (autoctonista y mundial) que han traído consigo expresiones como la filosofía de la liberación, en educación la propia reforma universitaria y la pedagogía del oprimido, en economía la teoría de la dependencia y los planteos cepalinos, o en literatura el modernismo, el realismo mágico y hasta el mismo género ensayístico, haciendo hincapié con esta proposición en el primer señalamiento o módulo temático.

Una segunda propuesta personal apunta a la inclusión en los planes metódicos de estudios una serie de nutridos movimientos radicalizados que sobrepasan sus pertinentes matrices doctrinarias —decimonónicas o contemporáneas— para asociarse con eclosiones callejeras permanentes por parte de activistas y militantes etarios, del género o ecologistas. Me estoy refiriendo a agrupaciones contraculturales que, si bien cuentan con diversas raíces precedentes, han levantado o retomado la causa de un pensamiento y una praxis alternativas frente al llamado pensamiento único o al consumismo y que pueden englobarse dentro de cosmovisiones juvenilistas, feministas o preservacionistas; cosmovisiones cuya incorporación a la enseñanza pública terciaria constituye un *leitmotiv* de máxima vigencia en cuanto a su examen riguroso y su consiguiente divulgación tanto por parte de las humanidades como de las ciencias en general.

Asimismo, habría que añadir otra inquietud más: la de sopesar la importancia de incorporar en plenitud a los materiales orgánicos educativos diversas expresiones estudiantiles, como los congresos académicos, los manifiestos corporativos o las revistas de esa procedencia sectorial que han permanecido en un cono arcaico de penumbra.⁴²⁵

425 Como fueron publicaciones periódicas chilenas al estilo de *Claridad* o *Juventud*, marginadas de repertorios educacionales en ese mismo país como ha resultado el ya clásico estudio de Labarca (1939).

Por último, me permito puntualizar una doble conveniencia operacional que va más allá de los contenidos específicos requeridos para una enseñanza humanística. Me estoy refiriendo por una parte al propio humanismo como tal y no a aquella concepción de corte renacentista o al llamado canon occidental que ha sido cuestionado por su perspectiva intelectualista, euro-peísta, etnocéntrica y robinsoniana, sino más bien a lo que pensadores como el venezolano Ernesto Mayz Vallenilla han calificado de humanismo político, que más que un ismo teórico, ha sido expuesto como una actitud existencial: la de vivir comprometido, según un alto grado de moralidad que nos lleva a defender visceralmente la dignidad de la persona (Vallenilla, 1967: 67-79). El teólogo de la liberación Leonardo Boff también se ha expedido en esos lineamientos: “crear una visión humanista del mundo [...] va a significar un nivel más alto de la población en su condición de ciudadana [...] A la desesperación y al desencantamiento [...] hay que contrarrestarlos con motivos que nos hagan descubrir razones para seguir viviendo” (Boff, 2007).

Ya casi *off the record* se nos ocurre proponer, contra tanto recortador del derecho irrestricto a la educación —esos insufribles momios, pelucos o humanoides de las capas dominantes o fantasiosamente identificados con ellas—, que para humanizar verdaderamente a los estudios superiores resultaría imprescindible la integración a ellos de todo un conglomerado social profundamente marginado: los trabajadores, los pobres, quienes viven muy alejados de los centros urbanos, las poblaciones indígenas y afrodescendientes, discapacitados, migrantes, refugiados, privados de libertad y carenciados o vulnerables en general.⁴²⁶ Y el detalle aclarato-

426 Ciertamente, el ideal de una educación terciaria sin cortapisas se contraponen a posturas oficiales reaccionarias que, mientras han ido cercenando el presupuesto educativo, han llegado a argüir que el acceso a la universidad está reñido con la pobreza; un *parti-pris* como el de la prédica pinochetista para restringir el derecho público a la educación elemental, según ha observado Carlos Ruiz Schneider en su trabajo sobre el “modelo” educativo chileno publicado en el libro colectivo *Filosofías de la universidad y conflicto de racionalidades* (2001).

rio que faltaba: dicha apelación no pasa de ser aquí algo retórico y redundante, porque ya había sido prevista y enunciada en la propia Declaración de Cartagena en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES), en 2008,⁴²⁷ por lo cual, más allá de las hipotéticas paternidades, no cabe más que repostularla como una poderosa idea-fuerza o un desiderátum supremo.⁴²⁸

Recordemos por fin los aniversarios de distintas utopías vivenciadas, junto al de la Reforma Universitaria, el Mayo Francés o la noche de Tlatelolco, para que, según traían esos grandes sucesos a colación, vaya cesando el verticalismo en nuestras sociedades y en las mismas instituciones universitarias, por más que nos pasemos todo el tiempo invocando en ellas a la democratización.

En la CRES 2008 se llegó a recordar como broche de oro el discurso pronunciado por Gabriel García Márquez al recibir el Premio Nobel (en 1982), donde García Márquez se contrapuso a la sanguinaria violencia que se registra en la historia y afirmó la necesidad de avanzar hacia “una nueva y arrasadora utopía de la vida, donde nadie pueda decidir por otros hasta la forma de morir, donde de veras sea cierto el amor y sea posible la felicidad, y donde las estirpes condenadas a cien años de soledad tengan por fin y para siempre una segunda oportunidad sobre la tierra”.⁴²⁹ Estaríamos así con toda una toma de partido contra quienes, como José Joaquín Brunner,⁴³⁰ se han plegado al discurso neolibe-

427 <http://www.cres2018.org/uploads/Declaracio%C%81n%20CRES%202008.pdf>

428 Entre otros referentes, confróntese también el proyecto de Amador Savater sobre la creación de un espacio comunitario tan abierto como el de la Universidad Nómada, véase <http://eipcp.net/transversal/0508/universidadnomada/es> y <https://www.ateneucandela.info/node/413>.

429 <http://www.cres2018.org/uploads/Declaracio%C%81n%20CRES%202008.pdf>

430 Brunner sería un típico intelectual de esos que el escritor chileno José de la Fuente calificó de “abducidos”, aquellos que fueron progresistas y terminaron fusionados con el *statu quo*, pasando a ser de incendiarios a bomberos, como sentenció el gran Ingeniero. Según sostuvo en mi libro *La contracultura juvenil*, Brunner, entre otros

ral sobre el crepúsculo de las utopías y contra quienes han extendido ese certificado de defunción a la misma universidad, a diferencia de lo que ha representado la tradición reformista no sólo en sus ideas sino hasta en la tendencia a revertir, con su propio accionar, el lapidario diagnóstico sobre los cien años de aislamiento en nuestra América, y trastocarlos en cien años de solidaridad.⁴³¹

Anexo: el reconocimiento mundial al Grito de Córdoba

El llamado “Grito de Córdoba”, con el cual irrumpió la Reforma Universitaria en esa ciudad mediterránea hacia junio de 1918 y repercutió

asuntos, desestima que la racionalidad pueda existir fuera de Occidente y del espíritu capitalista, mientras pondera la visión simplista sobre la Reforma Universitaria de Portantiero, a cuya obra le atribuyó “una amplia recolección documental”, desconociendo que ese autor se limitó a reproducir los clásicos materiales recopilados por Del Mazo. A pesar de haber sido el propio Brunner un dirigente reformista, no deja de atribuirle a ese movimiento un carácter exaltado y aplaude el supuesto sesgo apolítico que habría alcanzado el estudiantado en los noventa, y adhiere al modelo utilitarista y pro mercado de la desregulación estatal, de economías competitivas e integradas al mundo. Antes de eso ya había lapidado la retórica obsoleta de la “universidad libre y gratuita”, hasta terminar desestimando más tarde, desde el “club de los tecnócratas”, las cruciales y reprimidas manifestaciones estudiantiles chilenas por la gratuidad de la enseñanza —de las que también nos ocupamos en aquel volumen— como productos narcisistas del infantilismo de izquierda (1985: 11 y 12; 1990: 34 y ss., 173 y 177).

431 En tal sentido, podríamos también sugerir, ante la convocatoria de la CRES 2018 en torno a la elaboración de un nuevo manifiesto sobre la enseñanza superior, al cumplirse el Centenario de la Reforma Universitaria y su *Manifiesto Liminar*, que en cualquier nuevo documento de ese estilo no debe prescindirse de la función utópica que tiene que reunir la universidad pública y que, por ello resultaría más adecuado mantener el potencial del 18, sin descartar el grado de actualización y profundización que el manifiesto originario requiera, con todas sus banderas complementarias a las fundacionales. No habría entonces que obviar que la mayoría de las propuestas para reemplazar el *Manifiesto Liminar* han provenido de intereses privatizadores y contrarreformistas como tales, según llegamos a acotar en respuesta a un reportaje efectuado durante una época signada por el auge neoliberal: *Página 12*, 29 de junio de 2018, <https://www.pagina12.com.ar/124980-cien-anos-de-solidaridad>.

sensiblemente en el ámbito iberoamericano, tuvo sus correlatos homónimos en los gritos independentistas proferidos durante las guerras emancipadoras, entre 1809 y 1868, de Bolivia a las Antillas, o en el grito campesino de Alcorta en la misma Argentina, ya a comienzos del siglo XX. Por una parte, aquel primigenio estallido estudiantil llegaría a ser visualizado como una nueva empresa común de los países latinoamericanos tras una centuria de aislamiento, mientras que la misma Reforma Universitaria alcanzaría el estatuto de un gran movimiento sociopolítico y cultural que integra la historia de las ideas alternativas y humanistas.

Más allá de su significado epocal e histórico, el movimiento estudiantil cordobés ha sido destacado modélicamente durante las sucesivas Conferencias Regionales de Educación Superior (CRES) auspiciadas desde 1996 por un máximo organismo mundial en la materia, como es la Unesco y su establecimiento ad hoc: el IESALC. Allí se ha llegado a considerar, como *ultima ratio* existencial, el significado de ese movimiento en sí, por encima de su vasta proyección: no sólo como afirma una declaración de la CRES en nuestro continente sino también en la misma España.

Entre los espacios educativos de mayor representatividad donde fue distinguido el Grito de Córdoba y sus derivaciones supralocales se encuentra el ya mencionado IESALC, un organismo de la Unesco cuya misión fundamental declarada consiste en promover y transformar la educación terciaria regional para que esta se oriente hacia un desarrollo humano sostenible, basado en la justicia, la equidad, la libertad, la solidaridad, la democracia y el respeto de los derechos humanos.⁴³²

El IESALC ha impulsado, entre otras acciones, diferentes encuentros continentales, que le otorgaron un relieve especial a la Reforma Universitaria a través de varias conferencias regionales sobre educación superior.

432 http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=1406&lang=es

La primera de ellas se celebró en La Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996 y en la parte alusiva de su declaración final se efectuó la siguiente evocación:

Recordando que en América Latina, la Reforma de Córdoba (1918), aunque respondiendo a necesidades de una sociedad muy diferente a la actual, se destacó por impulsar un movimiento de democratización universitaria, insistiendo en la implantación de vínculos amplios y sólidos entre la acción de las universidades y los requerimientos de la sociedad, principio que hoy reaparece guiando el proceso de transformación en marcha de la educación superior en la región, concebido como un fenómeno continuo y destinado a diseñar un esquema institucional original y adecuado a las necesidades actuales y futuras de sus países.⁴³³

La Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2008) fue celebrada en Cartagena de Indias, Colombia, del 4 al 6 de junio de 2008. Además de establecerse allí las características centrales de ese nivel educativo,⁴³⁴ de cuestionar a sus opositores (la universidad mercado)⁴³⁵ y

433 <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/havdecs.html>

434 “La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. Esta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región”, <https://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>.

435 Las “corrientes que promueven su mercantilización y privatización, así como a la reducción del apoyo y financiamiento del Estado. Es fundamental que se revierta esta tendencia y que los gobiernos de América Latina y el Caribe garanticen el financiamiento adecuado de las instituciones de Educación Superior públicas y que estas respondan con una gestión transparente. La educación no puede, de modo alguno, quedar regida por reglamentos e instituciones previstas para el comercio, ni por la lógica del mercado. El desplazamiento de lo nacional y regional hacia lo global (bien público global) tiene como consecuencia el fortalecimiento de hegemonías que existen de hecho”, *ibídem*.

denunciar algunos casos específicos de estos,⁴³⁶ se reconoció de antemano el ascendiente en cuestión: la misma Reforma de Córdoba, “cuyos principios constituyen hoy orientaciones fundamentales en materia de autonomía universitaria, cogobierno, acceso universal y compromiso con la sociedad”.⁴³⁷ Por otra parte, entre los modelos educativos informales especialmente indicados por esa CRES se encuentra “la experiencia de las Universidades Populares de los inicios del reformismo universitario”.⁴³⁸

Por último, también en la tercera conferencia regional (2018) se postuló como uno de sus objetivos principales:

Reflexionar sobre el legado de la Reforma Universitaria de Córdoba de 1918, resignificando el compromiso con una universidad autónoma, crítica, democrática, participativa, con libertad académica y una visión latinoamericana sensible a los requerimientos de nuestras sociedades. Este legado es marco de referencia para construir una educación superior abierta a la cooperación y a la integración de América Latina y el Caribe, para alcanzar un futuro de prosperidad y buen vivir para nuestros países.⁴³⁹

Entre los ejes temáticos del mismo encuentro puede hallarse una sección específica sobre la misma Reforma Universitaria y sobre la eventual redacción de un nuevo manifiesto para la

436 Como los de la OMC: “La incorporación de la educación como un servicio comercial en el marco de la Organización Mundial de Comercio ha dado lugar a un rechazo generalizado por parte de muy diversas organizaciones relacionadas directamente con la Educación Superior. La referida incorporación constituye una fuerte amenaza para la construcción de una Educación Superior pertinente en los países que acepten los compromisos exigidos en el Acuerdo General de Comercio y Servicios, y ello supone graves daños para los propósitos humanistas de una educación integral y para la soberanía nacional”, *ibídem*.

437 *Ibídem*.

438 *Ibídem*.

439 <http://cres2018.org/cres-2018/objetivos>

educación superior latinoamericana. Tal eje temático ha sido montado en torno a fundamentos de este tenor:

Se destacarán las amplias repercusiones de la Reforma de Córdoba en América Latina tomando en cuenta el mensaje liberatorio elocuentemente expresado en su *Manifiesto* que [...], además de impulsar la democratización de las instituciones, la libertad de cátedra y la gratuidad de la enseñanza, constituyó la plataforma básica de incontables movilizaciones estudiantiles en defensa de la autonomía universitaria y contra las dictaduras. [...] nuestra labor procurará conjugar pasado y presente para construir universidades en las que el acervo histórico cultural del legado de 1918 [...] pueda servir como caja de herramientas a la Educación Superior en América Latina.⁴⁴⁰

En resumidas cuentas, las finalidades básicas que la Unesco ha acuñado y sustenta como metas para la universidad fueron adelantadas por el movimiento reformista latinoamericano a través de miles de páginas escritas por nuestras juventudes idealistas en medio de vigiliadas, persecución, cárcel, exterminio y desapariciones. Estamos haciendo alusión textual a los siguientes objetivos institucionales propugnados por aquel máximo organismo rector, tanto para el área intrínsecamente académica como para su costado comunitario: elaboración de conocimientos nuevos (investigación creativa); formación de personal altamente calificado (enseñanza y comunicación); prestación de servicios a la sociedad (extensión civil); función ética (crítica social).

440 <http://cres2018.org/ejes-tematicos>. El coordinador de ese eje, Rafael Guarga, ha presentado un documento propositivo (<http://www.cres2018.org/uploads/Eje%20REFORMA.pdf>) que sería finalmente incorporado a un libro de CRES por él mismo compilado a posteriori: *A cien años de la Reforma Universitaria. Hacia un nuevo manifiesto de la educación superior latinoamericana*, en el cual se incluye un sesudo capítulo inicial de César Tcach titulado "La Reforma de Córdoba: Caleidoscopio de ideas y laboratorio de experiencias en América Latina y el Caribe", <http://www.cres2018.org/uploads/ReformaIMPRESA1junio.pdf>.

Referencias bibliográficas

Albornoz, M. (2013). Los intelectuales y el espacio público. *Diálogo con Roberto Follari. Íconos. Revista De Ciencias Sociales*, 0(34), pp. 117, doi: 10.17141/iconos.34.2009.329.

Arabeity Irigoyen, N. (15 de febrero de 2019). Justicia de Transición en Uruguay: análisis desde la teoría crítica de los derechos humanos. Recuperado de <https://dspace.unila.edu.br/handle/123456789/4500> [fecha de consulta: 13 de junio de 2019].

Bär, N. (23 de mayo de 2019). Cabildo abierto. *La Nación*.

Biagini, H. (2000). *Lucha de ideas en Nuestramérica*. Buenos Aires: Leviatán.

(dir.) (2015). Horas americanas. *Diccionario del pensamiento alternativo*. Adenda (pp. 117-120). Buenos Aires: Biblos.

(2018). *La Reforma Universitaria y nuestra América*. Buenos Aires: Octubre. Otra edición paralela por la Universidad de San Carlos, Guatemala.

Biagini, H. y De Bernard, F. (2017). *Diccionario crítico de la globalización*. Buenos Aires: GERM-Biblos.

Bianco, G. The humanities and the humanism of the future: Need of Sense, New Anthropology and New Ethics. *CECIES*, <http://cecies.org/articulo.asp?id=604>.

Boff. (2007). biblioteca.clacso.edu.ar. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Costa_Rica/dei/20120706095935/humanidades.pdf.

Botero, M. E. (9 de febrero de 2019). Los nuevos derechos humanos que despertarán las conciencias. Recuperado de <https://www.las2orillas.co/los-nuevos-derechos-humanos-que-despertaran-las-conciencias/> [fecha de consulta: 3 de junio de 2019].

- Brunner, J (1985). *Universidad y sociedad en América Latina*. Caracas: CRESALC.
- (1990). *Educación superior en América Latina*. Santiago de Chile: FCE.
- Calderón España, O. (1917). *Universidad y aprendizaje. Teoría, interpretación, perspectiva*. Guatemala: Universidad de San Carlos.
- Campillo, A. y Guerra M. J. (13 de junio de 2019). No hay democracia sin pensamiento libre. *El País*, p. 24.
- Cané, M. (1919). *Discursos y conferencias*. Buenos Aires: La Cultura Argentina.
- Chapman, J. W. y Wyndham, J. (14 de junio de 2013). A Human Right to Science. *Science Mag*. Recuperado de <https://science.sciencemag.org/content/340/6138/1291> [fecha de consulta: 3 de junio de 2019].
- CLACSO. (21 de noviembre de 2018). Foro: La ciencia, un derecho humano. Recuperado de https://www.clacso.org.ar/conferencia2018/foros_actividades.php?foro=47&idioma= [fecha de consulta: 3 de junio de 2019].
- Del Mazo, G. (1941). *La Reforma Universitaria*. Una conciencia de emancipación en desarrollo (1938). En G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, tomo III (p. 186). La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- Demenchonok, E. (2008). Moral Emergente. En H. E. Biagini y A. A. Roig (comps.), *Diccionario del pensamiento alternativo* (pp. 343-346). Buenos Aires: Biblos.
- Di Filippo, L. (1941). La agitación universitaria (1927). En G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, tomo III. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- Di Tella, T, et ál. (2001). *Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas*. Buenos Aires: Emecé.
- Federación Universitaria Argentina (1941). Actas de la Sesión Extraordinaria de la FUA del 18 de junio de 1918. En G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, vol. I. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- Follari, R. (2008). *La selva académica*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Fuentes, C. (1° de marzo 1997). *Ignacio Chávez: 1897-1997*. Recuperado de <https://www.nexos.com.mx/?p=8219> [fecha de consulta: 3 de junio de 2019].
- FULP (1941). Manifiesto al pueblo (1919). En G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, tomo I. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- García Austt, E. (1941). La nueva universidad y la Reforma Universitaria de fondo (1932). En G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, tomo III. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- Gasset, J. O. (1948). Prospecto del Instituto de Humanidades. *Revista de Occidente*, pp. 144 y 145.
- Girondo, A. L. (19 de mayo de 2019). Los presidentes le colman las calles de gritos a Bolsonaro. *Tiempo Argentino*, pp. 22 y 23.
- Gortázar, N. G. (13 de mayo de 2019). Bolsonaro ataca la ciencia y la universidad pública de Brasil. *El País*, p. 24.
- Greca, A. (1941). “camino que debe seguir la Reforma (1938). En G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, tomo III. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- Guido, A. (1941). Definición de la Reforma Universitaria (1932). En G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, tomo III. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- Ilenca, M. y Andorno, R. (26 de abril de 2017). Towards new human rights in the age of neuroscience and neurotechnology. Recuperado de <https://lssjournal.biomedcentral.com/articles/10.1186/s40504-017-0050-1> [fecha de consulta: 3 de junio de 2019].

- Jorquera, M. (28 de junio de 2017). Un freno al recorte en ciencia. *Página 12*. Recuperado de <http://www.pagina12.com.ar/46781-un-freno-al-recorte-en-ciencia> [fecha de consulta: 3 de junio de 2019].
- National Geographic (2018). La ciencia, un Derecho Humano. Recuperado de https://www.nationalgeographic.com.es/ciencia/actualidad/ciencia-derecho-humano_13442/1.
- ONU (2019). La Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/articulo-27>.
- Labarca, A. (1939). *Historia de la enseñanza en Chile*. Santiago de Chile: Imprenta Universitaria.
- Leyte, A. (s. f.). El territorio de las humanidades. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/diario/2012/01/05/opinion/1325718012_850215.html [fecha de consulta: 3 de junio de 2019].
- Lledó, E. (2018). *Sobre la educación. La necesidad de la literatura y la vigencia de la filosofía*. Madrid: Taurus.
- Mancisidor, M. (2017). El derecho humano a la ciencia: un viejo derecho con un gran futuro. *Anuario de Derechos Humanos*, (13), doi: 10.5354/0718-2279.2017.46887, pp. 211-221.
- Mariátegui, J. C. (1941). La Reforma Universitaria (1928). En G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, tomo III. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- Mayz Vallenilla, E. (1967). *De la universidad y su teoría*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Muñoz Fernández, A. (2017). Mikel Mancisidor: “La ciencia está en el corazón de los derechos humanos desde el principio”. Recuperado de <https://www.elboletin.com/noticia/159540/contraportada/mikel-mancisidor:-la-ciencia-esta-en-el-corazon-de-los-derechos-humanos-desde-el-principio.html>.
- Orrego, A. (1941). “Cuál es la cultura que creará América” (1928) en G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria* (tomo III, p. 186) La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (2019). Recuperado de <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cescr.aspx>, artículo 15.
- Quiñonez, A. (2018). Investigación y derechos humanos en la época de la pragmatización de las ciencias sociales. *Rebelión*. Recuperado de <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=244425>.
- Roca, D. (1941). Servidumbre de la cultura (1926). En G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, tomo III. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- Roig, A. (2002). *Ética del poder y moralidad de la protesta*. Mendoza: EDIUNC.
- Rojas Mix, M. (2008). *Alma mater. La universidad latinoamericana; perspectivas y compromisos para el siglo XXI*. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Salas, J. (15 de junio de 2013). El acceso a la ciencia y sus beneficios, un derecho humano ignorado. Recuperado de <http://esmateria.com/2013/06/15/el-acceso-a-la-ciencia-y-sus-beneficios-un-derecho-humano-ignorado/>.
- Sanguinetti, F. (1941). Reforma y contrarreforma en la Facultad de Derecho UBA (1926). En G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, tomo III. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- Sbarra, N. (1941). La Reforma Universitaria: evocación y presencia (1938). En G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, tomo III. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- Schlegel, V. (2019). Penser avec le droit. *Tracés*, (27). Recuperado de <https://journals.openedition.org/lectures/16824>.

Schnaider, R. (2001). Educación, universidad y política en Chile. En F. Naishtat, A. M. García Raggio y S. Villavicencio (comps.), *Filosofías de la universidad y conflicto de racionalidades* (págs. 105-118). Buenos Aires: Colihue.

Shaheed, F. (14 de mayo de 2012). The right to benefit from scientific progress and its applications. Recuperado de <https://www.ohchr.org/EN/Issues/CulturalRights/Pages/benefit-fromscientificprogress.aspx> [fecha de consulta: 3 de junio de 2019].

Soler, S. (1941). Qué es la Reforma (1930), en G. del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, tomo III. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.

Steger, H. (1996). La formación humanística en la sociedad industrial moderna. En R. M. (ed.), *Desafíos de la universidad contemporánea* (págs. 15-44). México: UNAM.

Tatián, D. (2018). La Reforma Universitaria en disputa. En E. Rinesi, N. Peluso y L. Ríos, *Las libertades que faltan* (pp. 44-45). Los Polvorines: UNGS.

Vallejo, G. (2016). La política de la ciencia. En H. Biagini y G. Oviedo (dirs.), *El pensamiento alternativo en la Argentina contemporánea. Derechos humanos, resistencia, emancipación*. Tomo III (pp. 85-102). Buenos Aires: Biblos.

Wilde, E. (1956). *Tiempo perdido*. Buenos Aires: Librería del Colegio.

La Reforma Universitaria y su proyección latinoamericana

Lautaro Bruera*

La pluma y la praxis en el origen del movimiento de la Reforma Universitaria en Argentina

Yo he visto correr la sangre generosa de los obreros en las calles de mi ciudad mediterránea. En Santa Fe, La Plata, Rosario, Buenos Aires, Lima, Santiago de Chile, en todo lugar donde hubo un puñado de hombres que arremetiera contra la vetusta armazón educacional, el pueblo se sintió conmovido (Kohan, 1999: 89).

Señalaba Deodoro Roca, el joven abogado cordobés autor de la primera parte del *Manifiesto Liminar* de la Reforma Universitaria de 1918, el 15 de septiembre de 1920 en la inauguración de la Facultad de Ciencias Económicas, Comerciales y Políticas de la Universidad Nacional del Litoral, primera universidad regional de la Argentina, en una de sus sedes situada en Rosario. La hora americana que se abría como un horizonte de búsqueda permanente e identidad del movimiento resultante de aquel fenómeno político y cultural, forjado por jóvenes universitarios, tuvo su contenido iniciático en el *Manifiesto* que se diseminó por varias de las ciudades universitarias latinoamericanas, y que retomaba lo expuesto por Saúl Taborda en sus *Reflexiones sobre el ideal político en América* (1918). En este ensayo político, fruto de las conferencias que dio a los estudiantes Taborda, en el marco del Primer Congreso Nacional de Estudiantes realizado en Córdoba, y que sentó las bases del nuevo formato institucional de las universidades argentinas, democratizándolas, se advertía un nuevo tiempo para el pensamiento y las organi-

zaciones que surgieran del seno del continente como respuesta y rectificación de sus antecesoras europeas:

Europa ha fracasado. Ya no ha de guiar al mundo. América, que conoce su proceso evolutivo y así también las causas de su derrota, puede y debe encender el fuego sagrado de la civilización con las enseñanzas de la historia ¿Cómo? Revisando, corrigiendo, depurando y trasmutando los valores antiguos, en una palabra, rectificando a Europa. He ahí por qué América, que puede realizarse, que debe realizarse según el categórico imperativo de su sino, necesita romper el compromiso que liga su cultura europea, he ahí por qué es urgente hacer de modo que la manía furiosa de europeización que nos domina no nos impida ser originales, esto es, americanos por la creación de instituciones civiles y políticas que guarden relación con nuestra idiosincrasia; he ahí por qué es urgente hacer de modo que América no esté circunscrita a pensar, a sentir y a querer como piensa, siente y quiere Europa. La ciencia, observada en su íntimo proceso, no es más que una constante y reflexiva rectificación de la experiencia; y si América quiere edificar su porvenir sobre los sólidos y firmes cimientos que aquella proporciona, es preciso apurarse a revisar, corregir, desechar o trasmutar, según sea conveniente, los valores creados por Europa. Estos valores susceptibles de rectificación eran entre otros la concepción de democracia, una genuina

* Estudió en la Escuela Almirante Brown de la ciudad de Santa Fe. Luego hizo la Licenciatura, el Profesorado y el Doctorado en Ciencia Política en la Universidad Nacional de Rosario, donde fue consejero directivo estudiantil y docente en las carreras de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, al igual que en la Universidad Nacional del Litoral, ejerciendo la docencia en las carreras de Ciencia Política y Sociología desde su creación.

democracia americana debía basarse en el imperio de la opinión pública y social, en un Estado cooperativo. La democracia americana no se concreta a ser una función electoral; la comprende, como comprende también a la justicia, a la propiedad, a la educación, a la religión, al arte y a la moral. No está sólo en el comicio; está también en el pupitre de la escuela, en la oración del creyente, en la inspiración del poeta y en la canción del yunque. La democracia concebida como mera función electoral desnaturaliza el sufragio en el único concepto en que es aceptable, que es como expresión de la opinión pública y como índice de la capacidad del pueblo para el gobierno propio (Taborda, 1918).

La democracia americana para Taborda es la integración del Estado. Lo acepta y lo reconoce como una realidad histórica; considera que no es una creación metafísica arbitraria; pero afirma que ella es un resultado de la necesidad del pueblo y que, por consiguiente, sólo puede subsistir para beneficiar al pueblo. Lejos de repudiarlo, lo socializa. Lo quiere así como cooperación para la paz, lo quiere así como cooperación para la simbiosis de los hombres sin diferencias ni distinciones, sin vencidos ni vencedores, sin clases, ni castas, ni partidos, ni fracciones. No lo concibe como resultado de la lucha del hombre contra el hombre, sino como un fenómeno de conciencia colectiva. Su Estado, es pues, una institución de Pueblo; por él, el alma única e indivisible del demos se expresa, delibera, se determina y actúa. Por lo mismo que ajusta sus actitudes a nociones éticas definidas, no lo admite como la voluntad de un rey o de una clase, sino como la voluntad de la nación entera.

La democracia americana, al ser una definitiva afirmación de la vida, es también, en esta concepción primigenia, de uno de los referentes intelectuales del movimiento de la Reforma Universitaria en su proyección latinoamericana como fue Taborda, una afirmación del derecho de los hombres sobre las cosas. Así, es indispensable que ella trasmute el régimen que permite el monopolio de la riqueza por un

régimen que ponga a todos los seres humanos en la posibilidad de aprovechar de los elementos vitales de la naturaleza. La tierra como elemento biológico no puede ser materia de apropiación privada.

En relación con la cultura, la política de la democracia señala (Taborda, 1918) que:

ha de hacer de modo que no haya un solo analfabeto. Ha de consistir también en una expropiación de los altos institutos de cultura porque estos no son del rey, ni de la Iglesia, ni del capital sino del Pueblo. No han de ir a ellos solamente los que tengan dinero para costearse el lujo y el oropel de un título nobiliario; los institutos han de ir al pueblo y han de enseñar también al Cleanto que trabaja en la fábrica y en el taller o que rompe los terrones de la besana (163).

Dimensiones continentales y antecedentes de la Reforma Universitaria

La perspectiva latinoamericana del movimiento de la Reforma Universitaria que estalló en Córdoba en 1918, estuvo presente desde sus momentos iniciales, tanto en sus manifiestos como en sus proclamas públicas, como en la trayectoria intelectual y política de sus protagonistas; conformándose en forjadores de un núcleo de pensamiento y acción que propulsó la unidad continental e identificó a partir de ese impulso en clave antiimperialista. Se manifestaba en estos términos la *Federación Universitaria Argentina contra el imperialismo mundial*, el 11 de octubre de 1920, expresando su “fervoroso anhelo porque se produzca en una hermosa realidad” el principio de autodeterminación de los pueblos, a la par que reclamaban la libertad y el cese de las persecuciones de todos los “apóstoles y héroes del pensamiento pacifista y libre”, finalizaban los jóvenes universitarios denunciando y condenando enérgicamente las maniobras del imperialismo mundial. Cabe destacar la sintonía existente entre esta perspectiva de unidad latinoamericana antiimperialista con lo expresado por Manuel Ugarte en

1919 en un artículo titulado: “La Doctrina Monroe”, publicado en *El Universal de México*, y recopilado en el libro *La Patria Grande* (1924). Al igual que Deodoro Roca y Saúl Taborda en Córdoba, Ugarte participó orgánicamente como referente intelectual de los acontecimientos que desencadenaron la Reforma Universitaria, como orador en el acto de creación de la Federación Universitaria Argentina en Buenos Aires el 11 de abril, durante el convulsionado año 1918. Ugarte afirmaba en aquel artículo que comenzaba a transitarse en América Latina una franca respuesta contra el estado de cosas establecido desde el año 1820 a nivel continental con la vigencia de la Doctrina Monroe. Caracterizaba a la doctrina de Monroe como aquella por medio de la cual Estados Unidos excluye a Europa y centraliza la fiscalización de la vida y el provenir de veinte repúblicas de habla hispana, en las cuales empezaba a encontrar impugnadores: “no ya entre los internacionalistas independientes, sino entre los mismos jefes de Estado”. Fundamentalmente, Ugarte hacía referencia al presidente mexicano, Venustiano Carranza, quien había manifestado mediante un documento público su desconocimiento de aquella doctrina rechazando sus supuestos beneficios, en función de que veía en ella una forma indirecta de protectorado y deseaba para el país que gobernaba la plena y fundamental autonomía. Para Ugarte esta manifestación expresada por el primer mandatario de México revestía el carácter de una “contradocctrina”, que oponía a la concepción “exclusivista y dominadora” del célebre presidente norteamericano, una manera de ver más amplia que abre de nuevo a todos los pueblos la posibilidad de extender su política universalmente. La conclusión a la que termina llegando el propio Ugarte es que la Doctrina Monroe se convirtió desde el momento de su elaboración y fundamentalmente con el transcurso del tiempo en un instrumento de una dominación económica y política que sería fatal para la autonomía y el porvenir de las repúblicas hispanoamericanas, con la novedad histórica de haberse desarrollado una nueva doctrina, como su reverso, que denomina como la “Doctrina México”, que comenzaba a ser tomada como la bandera de la mitad de todo el continente.

A fines del mismo 1918, en que se comenzaron a consumir los principios fundamentales de la Reforma Universitaria, tuvo lugar la primera proyección de la FUA en términos continentales, concretando una de sus máximas aspiraciones, como eran los anhelos de integración latinoamericana. El desencadenante fue la solicitud efectuada por el presidente de la Federación de Estudiantes de Chile, el 10 de noviembre de 1918, a la Federación Argentina para que se pronunciara por un incidente producido en la frontera chileno-peruana. La respuesta se produjo el 25 de noviembre del mismo año, y fue redactada por Julio V. González, como miembro de la FUA. El contexto en el que se inscribe la intervención del movimiento estudiantil organizado es el desenlace de la Gran Guerra europea, con sus secuelas como guerra de exterminio o total. Ello incide de manera terminante, lo que lleva a plantear el contrapunto entre la vigencia de los tratados de paz a nivel internacional, arbitraje y mediaciones (entre las que cabrían señalarse la Doctrina Drago con su cláusula Calvo de principios del siglo XX y el Tratado del ABC de 1915) desplegadas de manera genuina a nivel latinoamericano, de aquellos que en Europa, principalmente, no pudieron detener ni atemperar la perspectiva beligerante directamente o a través de la “obsesión por la revancha”, llevando a constituirse instituciones como la Liga de las Naciones que se encargarían de establecer tribunales internacionales de arbitraje como mecanismos nuevos y pacíficos de búsqueda de resolución de conflictos. Ante este escenario internacional, la FUA asumía la necesidad histórica de involucrarse en el reconocimiento, planteándole a sus pares chilenos la constitución de una comisión universitaria internacional de investigación, compuesta por cinco o más miembros, nombrados por las federaciones chilena y peruana, sobre las bases y condiciones que estas mismas establecieran. De acuerdo con las prácticas del derecho internacional, el objetivo de la comisión se centraría en realizar un estudio del asunto con la opinión de ambas partes, que finalice con un informe para ser remitido a los respectivos gobiernos.

Otro de los mecanismos por medio del cual fue adquiriendo perspectiva latinoamericana el movimiento de la Reforma Universitaria

tuvo que ver con los convenios internacionales, como el firmado entre la Federación de Estudiantes peruanos fundada y presidida por Víctor Raúl Haya de la Torre, y su homónima argentina, dirigida por Gabriel del Mazo. Recuperaban el espíritu y la tradición de los congresos internacionales de estudiantes americanos reunidos en Montevideo (1908), Buenos Aires (1910) y Lima (1912). Cabe destacar también el Congreso de Estudiantes de la Gran Colombia, celebrado en Bogotá hacia 1910, en el que se emite un documento en clave antiimperialista, plasmándose además en él una alianza de las repúblicas organizadoras: Colombia, Venezuela, Ecuador, y su proyección hacia toda Sudamérica, rechazando todo tipo de vínculos con los americanos del norte, y finalmente denunciando al “monroísmo acomodaticio” junto con la agresión de las “águilas septentrionales”. Los cinco artículos del Convenio firmado durante el año 1920 en Lima y Buenos Aires planteaban la necesidad de establecer un intercambio intelectual por medio de libros, estudios monográficos de carácter científico, histórico, literario, sociológico y artístico, a través de comisiones especiales dentro de las federaciones respectivas. La obra de una reforma integral de la enseñanza, con el horizonte de la búsqueda permanente de la renovación. También se refería el articulado a la obra de la cultura intensiva para el pueblo, el estudio de los problemas sociales y, como su máxima expresión, el sostenimiento por la juventud de las universidades populares. Finalizaba el Convenio con el compromiso mutuo de hacer efectivo el ideal de americanismo, procurando el acercamiento de todos los pueblos del continente y el estudio de sus problemas primordiales, haciéndolo visible a través de la propaganda por todos los medios; convocando para ello tanto al intercambio de estudiantes de los institutos de educación superior como a la realización periódica de los congresos internacionales estudiantiles.

El mismo articulado del Convenio fue firmado también a fines de 1920 entre Gabriel del Mazo y el presidente de la Federación de Estudiantes de Chile, Alfredo Demaría. Cabe destacar la innovadora puesta en funcionamiento de la Universidad Popular Lastarria, mediante

la cual el estudiante se acercaba al obrero, y “mano a mano, corazón a corazón, colaboraba con él en una labor de justicia social”, todo lo cual motivó duras críticas del gobierno conservador de Santiago Labarca y de diarios oficiales como *La Nación*, al sembrar dudas sobre el patriotismo de la Federación y hasta insinuar que recibía dinero del Perú, en medio del conflicto bilateral.

El Primer Congreso Internacional de Estudiantes Universitarios

Entre septiembre y octubre de 1921, se concretó uno de los máximos anhelos expresados por el movimiento estudiantil universitario, como era la realización periódica de congresos internacionales, en aquel caso se iniciaba situado en el México de la posrevolución, que recientemente se había llevado a cabo durante una década desde 1910. La delegación argentina que participó en el Congreso estaba compuesta por cinco miembros, entre los que se encontraba, encabezándola, el santafesino Pablo Vrillaud, quien se había pronunciado sobre la “vibración continental” que irradiaba el movimiento de la Reforma Universitaria desde sus albores, en su discurso “Córdoba Libre” del 23 de junio de 1918. Las resoluciones del Congreso se encontraban divididas en seis secciones con sus respectivos articulados. La sección primera comenzaba afirmando como objetivo fundamental: la disposición a la lucha por parte de la juventud universitaria en pos del advenimiento de una “nueva humanidad”, fundada sobre los principios de justicia en el orden económico y político. Para lograr ese objetivo se proponía en primer lugar abolir el concepto vigente de poder público, que concebía al Estado como una entidad moral diversa de los hombres que lo constituyen, dando lugar al derecho subjetivo de dominación de los menos sobre los más. Otra de las proposiciones fundamentales tenía que ver con la eliminación de la explotación del hombre por el hombre, y la forma de organización de la propiedad que evite la concepción del trabajo humano como una mercancía, para que pueda generarse un verdadero equilibrio económico y social. También se alentaba para

cooperar en la búsqueda de la integración de los pueblos en pos de conformar una comunidad universal. El horizonte al que se dirigía la renovación de los conceptos económicos y morales que estaban en gestación a nivel nacional, continental y mundial tenía que ver con la perspectiva de la realización de los fines espirituales de los seres humanos.

En la sección segunda del Congreso Internacional de Estudiantes de México, se plantearon las cuestiones referidas al ámbito educativo y sus prácticas, aseverando por ejemplo que la escuela como institución pedagógica primordial no se desenvolvía como un verdadero laboratorio de la vida colectiva, tornándose más bien como su mayor obstáculo. Ante lo cual se establecía como criterio en cada país que se constituyeran los centros educativos como espacios de lucha para que la enseñanza, particularmente de las ciencias morales y políticas, quedara fundada “sobre la coordinación armónica del pensar, el sentir y el querer como medios de explicación, y se rechace el método pedagógico que da preferencias al primero en detrimento de los otros”. Al finalizar la sección, se señalaba la necesidad de establecer la extensión universitaria como una responsabilidad del conjunto de la comunidad estudiantil ante la sociedad de la que se nutrió en términos culturales, diseminando la propia cultura en el mismo ámbito del cual provino. Este mismo principio va a quedar plasmado en la sección tercera, en la que se declaraba como una obligación para los estudiantes universitarios el establecimiento de universidades populares, que se encontraran libres de todo espíritu dogmático y partidista y que tuvieran intervención en los conflictos obreros, inspirando su accionar en los modernos postulados de justicia social. La sección cuarta se centraba en promover en las universidades que hasta ese momento no lo habían concretado los criterios transformadores que desencadenaron la Reforma Universitaria en Argentina: la participación de los estudiantes en el gobierno de las universidades, la implantación de la docencia libre y la asistencia libre a las clases. Para garantizar su concreción se mencionaba como obligatoria la acción inmediata de los estudiantes en sus respectivos países a nivel continental.

El apartado quinto retomaba el principio de la integración de los pueblos en una comunidad universal, desde la perspectiva de las relaciones internacionales. El eje planteado pasaba por modificar el centro de los vínculos internacionales, desde los gobiernos hacia los pueblos, bajo el mandato de la cooperación y el respeto por las resoluciones que adoptara la mayoría. En este sentido, se apoyaba toda iniciativa en pos de establecer una mejor comprensión del espíritu, la cultura y los ideales de los diferentes pueblos para tender a un acercamiento efectivo entre ellos. Los pactos internacionales debían ser ratificados por plebiscito de los pueblos interesados. Como corolario de estos enunciados se condenaban las tendencias al imperialismo y a la hegemonía y acciones de conquista territorial y todos los atropellos mediante el uso de la fuerza; convocando a los estudiantes a luchar en los respectivos países contra todo intento bélico agresivo, y tornándose la juventud en defensora de los pueblos débiles. A su vez se destacaba la actitud valiente y a favor de la justicia de la Federación de Estudiantes de Chile, oponiéndose al imperialismo de su gobierno, su militarismo y su burguesía ante el pleito con Perú, que los congresales interpretaban como un atropello a través de la fuerza la retención por parte de Chile de los territorios de Tacna, Arica y Tarapacá. A su vez, se tomaba un firme posicionamiento de condena ante la tiranía impuesta en Venezuela por parte de Vicente Gómez. En función de hacer prácticos los postulados de armonía y solidaridad internacionales, el Congreso invitaba a los centros de estudiantes de Nicaragua y Costa Rica, luego de condenar el avance imperialista ejercido por el gobierno de Estados Unidos, que llegaba a la supresión de las universidades y de las escuelas, para que asumieran el compromiso en sus respectivos países de confluir junto con las otras tres nacionalidades centroamericanas en una República Federal.

El sexto y último apartado de las resoluciones hacía referencia a la conformación de la Federación Internacional de Estudiantes, que tenían como fin, además de su unificación, la supresión de los obstáculos que se opusieran a los ideales proclamados por el Congreso. Las fede-

raciones nacionales de estudiantes y sus representantes debían ser admitidos en la Federación Internacional sin distinción de pueblos. El comité ejecutivo de la Federación Internacional de Estudiantes pasaba a tener su sede temporal en la ciudad de México, con secretarías temporales en las ciudades de Buenos Aires, Santiago, Río de Janeiro, Lima, Guatemala, La Habana, Nueva York, Madrid, París, Berlín y Roma (Del Mazo, 1927).

Breves biografías de algunos de los protagonistas fundamentales del movimiento de la Reforma Universitaria

Saúl Taborda nació el 9 de noviembre de 1885 en el Departamento Río Segundo de la provincia de Córdoba y sus días concluyeron en Unquillo en 1944. Realizó sus estudios secundarios en el Colegio Nacional de Rosario en 1906, estudio Abogacía en la Universidad de La Plata y se doctoró en Derecho y Ciencias Sociales en la Universidad Provincial de Santa Fe en 1913. Entre sus numerosas y variadas obras cabe destacar *Reflexiones sobre el ideal político de América*, escrita y publicada en Córdoba en 1918, al calor de los sucesos de la Reforma Universitaria.

Deodoro Roca nació en Córdoba el 2 de julio de 1890, y se recibió en 1915 de abogado y doctor en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba. Algunas de las inquietudes que lo van a acompañar a lo largo de su trayectoria intelectual quedaron plasmadas en su tesis doctoral cuyo tema era “Monroe-Drago-ABC. Reflexiones sobre la política continental”. Este trabajo ya le había significado a Deodoro Roca un comentario elogioso y un reconocimiento por parte del director de la *Revista de Filosofía*, José Ingenieros, en 1916, quien resaltaba de la tesis el planteo de una unión y solidaridad de los países latinoamericanos, ya no por solidaridad de sangre sino por un destino en común. Este postulado diagnosticado por Deodoro se vio plasmado en la dedicatoria del *Manifiesto Liminar* del 21 de junio de 1918, que estaba dirigido por parte de la juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica.

Pablo Vrillaud nació en Las Toscas el 16 de enero de 1897. Integró al Ateneo Popular de Santa Fe en 1916 y en 1917 formó parte de la comisión de estudiantes para la nacionalización de la Universidad Provincial de Santa Fe. En 1918 se incorporó como estudiante de Derecho a la entonces Universidad Provincial de Santa Fe, fue nombrado presidente de la Federación Universitaria de Santa Fe y como tal, en el mismo año, formó parte de la delegación de los estudiantes santafesinos en el Congreso Nacional de estudiantes Universitarios realizado en Córdoba, en cuya oportunidad se logró el apoyo unánime a la idea de crear la Universidad Nacional del Litoral. En 1921 encabezó la delegación de la Federación Universitaria Argentina, formada junto a otros cuatro estudiantes, y también participó en el Primer Congreso de Estudiantes Universitarios realizado en México. A su regreso, en 1922, ejerció durante un año la presidencia de la Federación Universitaria Argentina, trasladándose a Buenos Aires.

Gabriel del Mazo nació en Buenos Aires el 4 de noviembre de 1898. Estudió en el Colegio Nacional de Buenos Aires y luego ingreso a la carrera de Ingeniería Civil. Fue parte del grupo que fundó tanto el Centro de Estudiantes de la Facultad de Ingeniería en 1905 como la Federación Regional Universitaria de Buenos Aires (originariamente “Ateneo Universitario”), y luego participó en la Federación Universitaria Argentina, de la que fue su tercer presidente (1919-1922), período durante el cual se establecieron vínculos institucionales con las federaciones universitarias chilenas y peruanas. A su vez, fue el compilador de los seis tomos sobre la Reforma Universitaria, que reúne los documentos elaborados a nivel nacional y latinoamericano. También compiló el primer libro del fundador de la Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA), Víctor Raúl Haya de la Torre, *Por la emancipación de América Latina*.

La fundación de las universidades populares como originalidad latinoamericana

La creación de universidades populares se encontraba latente desde la génesis de la Reforma Universitaria, tornándose en uno de sus ideales

concretados y propulsados a nivel continental. Perú fue el país donde esta experiencia pedagógica, social y política adquirió su mayor dimensión, desde el momento en que la Federación de Estudiantes peruanos sostuvo el proyecto de creación de la Universidad Popular, durante el mismo proceso de la Reforma Universitaria que se estaba desarrollando en el país andino, dejando establecida aquella institución bajo la dirección del órgano máximo estudiantil. En marzo de 1920 se había conformado el Congreso Nacional de Estudiantes peruanos con una labor constituyente en la ciudad de Cuzco, reuniendo a los miembros de las cuatro universidades nacionales. Se establecía la necesidad de organizar una campaña activa de propaganda entre los obreros y estudiantes, a favor de la Universidad Popular, la cual tendría intervención oficial en los conflictos obreros, inspirándose en los principios de justicia social.

La enseñanza de la Universidad Popular se dividía en dos ciclos, uno de cultura general, eminentemente educativa, con una orientación hacía las problemáticas nacionales, y otro de especialización técnica, dirigida hacia las necesidades de cada región. El tipo de enseñanza planteada tenía como matriz la sencillez, lo metódico y la búsqueda de la objetividad, a través de la puesta en práctica de lecciones y conversaciones, complementándose con la conferencia como una síntesis de aquellas.

Luego de aprobar su creación, la Federación de Estudiantes peruanos encomendó a Haya de la Torre su organización, quien se encargaría de ponerla en funcionamiento después de una campaña de difusión entre los trabajadores de Lima, el 22 de enero de 1922. El salón de conferencias se encontraba situado en un edificio municipal limeño, donde se reunían en cada jornada nocturna. Pero la impronta que le imprimieron los organizadores a la Universidad Popular estuvo signada por su extensión y articulación con el pueblo textil de Vitarte, ubicado en las afueras de Lima y compuesto mayoritariamente por obreros, con los que interactuaba y se nutría la nueva institución. Las clases eran de arte, historia, economía, ciencias, cuestiones obreras y revolucionarias.

La Universidad fue bautizada con el nombre de “González Prada”, a comienzos de 1923, en homenaje a la figura intelectual que había dirigido y empezado a reconstruir la Biblioteca Nacional de Lima, luego del saqueo durante la guerra del Pacífico, el mismo que había planteado el reconocimiento del trabajo intelectual como un tipo de actividad laboral, al igual que el trabajo manual. La asistencia era libre, pero con un registro donde los obreros se inscribían, y la enseñanza era gratuita. Se financiaba con un aporte del sindicato de trabajadores de Vitarte, para pagar los gastos que demandaba el local donde se desarrollaban las clases y los pasajes de los profesores. El conjunto de profesores reunidos formaban la junta de profesores, que estaba integrada además por los representantes de los estudiantes, que eran obreros. La junta era presidida por el secretario general y se ocupaba de las cuestiones relativas a la enseñanza, la orientación doctrinaria, las conferencias y las campañas a favor del proletariado y del ingreso de nuevos profesores. Todas las resoluciones de la junta eran ratificadas por los estudiantes reunidos en asamblea general. Los estudiantes a su vez constituían el centro de cultura popular, que era elegido anualmente en asamblea, y se encargaba de las cuestiones relativas a la propaganda de la Universidad Popular entre las clases trabajadoras, además de los asuntos financieros para sostener la obra. La enseñanza se dividía en materias que se desarrollaban de manera sistemática en clases y en temáticas de cultura general que se exponían mediante conferencias. Las clases se daban tres por noche, durante tres noches en Lima y dos en Vitarte, en donde se daban cuatro clases por noche. Las conferencias eran dictadas cada quince días, rotando entre el local de la Federación Estudiantil, donde también se daban las clases, y en diversos locales y sindicatos obreros de Lima y los pueblos circundantes. La Universidad Popular se encargó de llevar adelante una intensa campaña antialcohólica, disminuyendo enormemente ese flagelo en Vitarte, y realizó una gran campaña sanitaria, combatiendo las múltiples plagas que azotan a los países tropicales, mediante conferencias y afiches educativos.

Los carteles en donde se hacía propaganda llevaban la inscripción: “La Universidad Popular no tiene más dogma que la justicia social”. Tanto las campañas emprendidas como las mismas clases se dirigían en ese mismo sentido, traduciéndolo en cada vez mayores niveles de solidaridad obrera, fortalecidas con el patrocinio de distintos tipos de festividades. Algunas de ellas eran pícnicos en los campos circundantes o en los cerros que rodeaban a la capital peruana, así como también excursiones nocturnas a una playa cercana. Estos eventos, además del carácter lúdico y recreativo, llevaban una fuerte impronta revolucionaria, expresada a través de canciones o de conferencias improvisadas en medio de la fiesta realizada. A su vez, se daban lecciones a pedido de los obreros, relacionadas algunas con la astronomía en medio de una excursión nocturna, o en un recorrido por los cerros escarpados, se daba alguna disertación sobre geología o mineralogía. La más popular de todas era la fiesta de la planta, que se realizaba en Vitarte durante las Pascuas. Esta localidad estaba compuesta por una población fundamentalmente de obreros de una fábrica de tejidos norteamericana, congregándose durante aquella fiesta alrededor de cinco mil trabajadores provenientes de la misma localidad y además de Lima, Callao y localidades cercanas. Luego de recibir a los viajeros, una multitud se congregaba en el campo de deportes del sindicato textil de Vitarte. La jornada se iniciaba con discursos, y luego comenzaban a desarrollarse los juegos atléticos, que constaban de múltiples carreras, saltos diversos y luchas variadas, todo lo cual era llevado adelante tanto por hombres como por mujeres y niños. Concomitantemente, la multitud entusiasmada entonaba himnos revolucionarios que se interrumpían para saludar a los participantes. Sonaba música improvisada en vivo, amenizando la jornada, hasta que llegaba el momento máximo de la fiesta en donde se volvían a dar discursos, antes de comenzar con la plantación de árboles variados, como fresnos, casuarinas y pinos que adornaban el parque, las calles y los contornos del campo de deporte. De cada uno de los seiscientos árboles plantados, era responsable un obrero, al que le ofrecía sus cuidados.

Llegando la noche, en medio del ámbito festivo, los obreros se convertían en artistas, representando una función de teatro para el conjunto de los participantes en el local donde se encontraba un cinematógrafo. Durante los cortes de las obras, se entregaban los premios tanto a los triunfadores en los juegos atléticos como a los que mejor habían cuidado el árbol plantado durante el año anterior, y a los que mejor habían trabajado por la Universidad Popular, por el sindicato o por la biblioteca.

Otros eslabones para el camino de la unidad continental como identidad del movimiento universitario en el siglo XX

Entre tanto, México vuelve a ser sede de grandes asambleas supranacionales: el Primer Congreso Iberoamericano de Estudiantes (1931), donde se promueve la ciudadanía universitaria para todos los claustros, un acuerdo para que los estudiantes expulsados de su país de origen por razones políticas pudieran continuar sus estudios en otras naciones, junto a la creación de la Casa del Estudiante Iberoamericano; el Primer Congreso de Estudiantes Antiimperialistas de la América (1936), que postula la formación de un Frente Popular, la Gran Central única de Trabajadores y una Agencia Interamericana de Información. Alfredo Palacios expresaba en *La Reforma Universitaria y el problema americano* (1925) que para que el impulso transformador instituyente de la Reforma Universitaria no quede esterilizado en una simple reforma burocrática, debía prolongarse hasta renovar los ideales educativos, realizando trabajos para la construcción de la Confederación Iberoamericana, que formule las bases de una nueva orientación cultural. El espíritu que movilizaba a los jóvenes universitarios tenía que ver para Palacios con el predominio de lo social y colectivo sobre lo individual, plasmándose en la creación de federaciones de estudiantes, confederaciones latinoamericanas, comunidad moral con el pueblo y una reforma educativa que forje carácter y personalidad, así como la socialización de la enseñanza. Cuba organizaría un Congreso Latinoamericano de Estudiantes, para que coincidiera, precisamente, con la Conferencia de la

Organización de Estados Americanos en Bogotá en 1948, como su contracara, que se transformaría en el Bogotazo:

Hicimos contacto con algunos delegados del movimiento peronista que por aquellos días visitaban a Cuba, quienes se interesaron por el programa que nosotros queríamos plantear en la reunión estudiantil, en el que estaba la lucha contra la subsistencia del coloniaje de Estados Unidos, que incluía entre otras las islas Malvinas, en las que estaba interesado el gobierno argentino. En consecuencia, en coordinación con ellos organizamos el Congreso. Ellos se comprometieron a movilizar los centros estudiantiles de las zonas donde tenían más relaciones, nosotros a su vez enviamos delegaciones a Centroamérica, y partimos hacia Colombia, pasando primero por Panamá y Venezuela (Castro, 1984).

Manifestaba Fidel Castro, por ese entonces presidente del Centro de Estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de La Habana. Al año siguiente, en 1949, en Argentina, primero en la Universidad Nacional del Litoral en junio, y luego en el conjunto de las universidades nacionales el 22 de noviembre, se decreta por parte del gobierno nacional el fin del arancelamiento para el ingreso a las universidades públicas, y masivas y abiertas al pueblo de allí en adelante.

Algunas perspectivas abiertas sobre el ámbito universitario a nivel latinoamericano en la actualidad

Algunas de las conclusiones a la que llegan en el último Documento sobre la Movilidad en la Educación Superior en América Latina y el Caribe, del IESALC, de 2019, es que:

a pesar de múltiples intentos, la posibilidad de un espacio regional del conocimiento, la ciencia y la investigación no parece haberse consolidado aún en América Latina y el Caribe (Gacel-Ávila, 2015). El Consejo Iberoamericano de Universi-

dades (CUIB), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB) iniciaron ya en 2005 la andadura del Espacio Iberoamericano del Conocimiento, que ha dado lugar a múltiples iniciativas. De modo parecido, la II Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) promovió en 2008 la creación del Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES) como una plataforma regional desde la cual movilizar y articular acciones concretas de cooperación académica solidaria que promuevan el conocimiento de las características, tendencias y problemáticas de la educación superior en la región.

La Conferencia y Declaración de la CRES (2008) en Cartagena de Indias, Colombia, mencionada en el Documento del IELSAC, significó un acontecimiento fundamental para la actualización del legado de luchas históricas del movimiento estudiantil latinoamericano, por un lado al afirmar en su encabezado que:

La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. El carácter de bien público social de la Educación Superior se reafirma en la medida que el acceso a ella sea un derecho real de todos los ciudadanos y ciudadanas. Las políticas educacionales nacionales constituyen la condición necesaria para favorecer el acceso a una Educación Superior de calidad, mediante estrategias y acciones consecuentes.

Y por otro lado, el inicio de la recuperación de la identidad latinoamericana, para comenzar a desandar el camino transitado en las últimas décadas del siglo XX y el inicio del siglo XXI al compás de las políticas neoliberales, que convirtieron al Estado en subsidiario del mercado, que hicieron que la mayoría de la movilidad de los miembros de la comunidad universitaria estuviera dirigida a otros continentes, mayoritariamente hacia Europa Occidental o el norte de América, en detrimento de la propia región. Por ejemplo, de los 312.000 estudiantes que se

movilizaron de algún país de América Latina o el Caribe para estudiar en otro durante el año 2017, 120.000 (38%) se quedaron en la propia región mientras que 170.000 (54%) escogieron como destino Norteamérica o Europa Occidental. Esta situación representa un marcado contraste con lo que sucede precisamente en esos destinos, donde el 80% de los estudiantes se quedan en la misma región. Pero, concomitantemente, América Latina y el Caribe es la tercera región, luego de aquellas dos y de Asia Central y Europa del Este (42%), en la que la movilidad intrarregional es porcentualmente más elevada; en el resto de las regiones del mundo esa movilidad significa un tercio del total. Una tendencia que resalta las características de la región tiene que ver con lo sucedido en el período 2012-2017, en el que la movilidad intrarregional en América Latina creció, a diferencia de lo sucedido en la mayoría de las regiones, donde se redujo, aumentando la cantidad de estudiantes desplazados a los lugares de los que proceden. Mientras que globalmente la movilidad intrarregional se vio reducida en alrededor de un 9% durante aquel período, en favor de la movilidad interregional, transformándose América Latina y el Caribe en una excepción a esa tendencia global, creciendo en un 2,56% y siendo nulo el aumento entre los años 2016 y 2017. Otra característica relevante que destaca el informe de la IESALC como particular de la región, es que la mayor parte de los estudiantes extranjeros que se reciben, provienen de diferentes países de la misma región. La paradoja se da en el hecho de que las casas de estudios superiores de América Latina y el Caribe, que se nutren mayoritariamente de estudiantes extranjeros de otros países de la región, envían mayoritariamente a sus estudiantes a países fuera de la región, fundamentalmente para hacer estudios de posgrados o doctorados. Algunos ejemplos que grafican la situación: la mitad de los estudiantes que salen de México van hacia los Estados Unidos, pero apenas un 4% se dirige hacia otros países de la propia región. Argentina, que es el gran receptor de estudiantes latinoamericanos y caribeños, representando el 84% del total de estudiantes extranjeros que recibe, envía sólo el 17% de sus estudiantes a otros países de la

región. En el caso de Brasil, el 18% se dirige a la propia región, de Colombia, el 33%, y de Chile, el 43% (IESALC, Unesco, 2019).

La característica fundamental de la región latinoamericana y caribeña que se da en la movilidad estudiantil universitaria intrarregional es que se circunscribe mayoritariamente en las carreras de pregrado o de grado. Ahí se encuentra la fortaleza y también la identidad que proviene de la historia de luchas y la capacidad instituyente desde la Reforma Universitaria en Argentina, su proyección continental y su profundización en cuanto a su legado a lo largo del siglo XX. Y esa idiosincrasia es la que hay que fortalecer y actualizar, articulándola con las otras instancias de formación que pueden contemplar el posgrado y doctorado, pero a la vez también el trabajo social, la vinculación con las tecnologías de punta, así como con los ricos movimientos sociales, existentes a lo largo y a lo ancho del continente, que luchan por los derechos de la nueva generación, para la protección y el sustento de la naturaleza, la perspectiva de género, el cooperativismo, mutualismo y la economía social y popular.

Referencias bibliográficas

Castro, F. (1984). *De los recuerdos de Fidel Castro. El Bogotazo y Hemingway*. Entrevistas. La Habana: Editorial Política.

Del Mazo, G. (comp.) (1927). *La Reforma Universitaria*. Colección Reforma Universitaria. Buenos Aires: Federación Universitaria de Buenos Aires.

Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2019). *La movilidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: retos y oportunidades de un convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas*. Caracas: IESALC.

Kohan, N. (1999). Selección y estudio preliminar. *Deodoro Roca, el hereje*. Buenos Aires: Biblos.

Taborda, S. (1918). *Reflexiones sobre el ideal político de América*. Córdoba: Talleres de la imprenta La Elzeviriana.



ISBN 978-987-3765-72-8

