

19 **LOS DISCURSOS DEL REFORMISMO
EN EL SIGLO XX**

DE SIGNOS Y SENTIDOS

ISSN 2362-5627 / LATINDEX 14231

ESTUDIOS SEMIÓTICOS Y ANÁLISIS DEL DISCURSO
EN HUMANIDADES, ARTES Y CIENCIAS SOCIALES

**CEDiS / FHUC
UNIVERSIDAD
NACIONAL
DEL LITORAL**



**SANTA FE
ARGENTINA
2018**

>> INFORMACIÓN SOBRE LA REVISTA

DE SIGNOS Y SENTIDOS es una publicación universitaria que incluye artículos de investigación y de divulgación en los que se relacionan distintas perspectivas de abordaje de los estudios semióticos y de análisis del discurso, con diversos objetos, problemas y dominios del arte, las humanidades y las ciencias sociales. Editada por la Universidad Nacional del Litoral, la publicación constituye un espacio de reflexión, indagación y debate crítico acerca de los modos de producción, articulación y apropiación de textos, narrativas y discursos en la construcción ideológica del mundo social y cultural.

DE SIGNOS Y SENTIDOS is an academic journal which includes research articles and extension programs relating different perspectives of studies addressing the semiotic discourse analysis, with various objects, problems and domains of art, humanities and social sciences. Published by the Universidad Nacional del Litoral, the publication provides a space for reflection, inquiry and critical debate about modes of production, articulation and appropriation of texts, narratives and discourses in the ideological construction of social and cultural world.

>> DATOS DE LA REVISTA

ISSN versión digital: 2362-5627

F. / LATINDEX: 14231

Año de Inicio: 2004

Periodicidad: Anual

Idiomas: español e inglés

Temas principales:

Semiótica y análisis del discurso

Editorial: Ediciones UNL

>> PERTENENCIA INSTITUCIONAL

Universidad Nacional Del Litoral

Facultad de Humanidades y Ciencias

Centro de Estudios de los Discursos Sociales (CeDiS)

Dirección: Ciudad Universitaria

Código Postal: S3001XAI

Ciudad: Santa Fe

Provincia: Santa Fe

País: Argentina

Teléfono: +54 342 480 5575

Coordinación editorial: Ma. Alejandra Sadrán

Corrección: Laura Prati

Diagramación de interior

y diseño de tapa: **Tertintas**



© ediciones **UNL**

Secretaría de Planeamiento Institucional y Académico

Universidad Nacional del Litoral

Santa Fe, Argentina, 2018

Facundo Zuviría 3563, (3000)

editorial@unl.edu.ar

www.unl.edu.ar/editorial

COMITÉ EDITORIAL

DIRECCIÓN

FABIÁN RUBÉN MÓNACO
Universidad Nacional del Litoral

SECRETARÍA DE REDACCIÓN

FABIANA ALONSO
Universidad Nacional del Litoral
Universidad Autónoma de Entre Ríos

COMITÉ DE REDACCIÓN

MARÍA EUGENIA DE ZAN
Universidad Nacional del Litoral
Universidad Nacional de Entre Ríos
Universidad Autónoma de Entre Ríos

DANIEL GASTALDELLO
Universidad Nacional del Litoral

JUAN PABLO GIORDANO
Universidad Nacional del Litoral

COMISIÓN CIENTÍFICA ASESORA

ELVIRA ARNOUX
Universidad de Buenos Aires

PILAR CALVEIRO
Universidad Autónoma de Puebla

ANA CAMBLONG
Universidad Nacional de Misiones

CARLOS MARIA CÁRCOVA
Universidad de Buenos Aires

MARÍA TERESA DALMASSO
Universidad Nacional de Córdoba

MARÍA ISABEL DE GREGORIO
Universidad Nacional de Rosario

ZULMA PALERMO
Universidad Nacional de Salta

JOSÉ MARÍA PAZ GAGO
Universidad de La Coruña

LUCIA SANTAELLA BRAGA
Pontificia Universidad Católica de San Pablo

HÉCTOR SCHMUCLER
Universidad Nacional de Córdoba

CARLOS ALBERTO SCOLARI
Universidad Pompeu Fabra de Barcelona

OSCAR STEIMBERG
Univ. de Buenos Aires / IUNA

VIRGILIO TORTOSA GARRIGÓS
Universidad de Alicante

OSCAR TRAVERSA
Univ. de Buenos Aires / IUNA

> ARBITRAJE

La totalidad de los trabajos es sometida a arbitraje antes de ser aceptada para su publicación. La elección del tribunal evaluador para cada trabajo es realizada por el Comité Editorial de la revista

>> INFORMACIÓN PARA AUTORES

SOBRE COLABORACIONES Y NORMAS DE ESTILO

> DE SIGNOS Y SENTIDOS (ISSN 2362-5627 / LATINDEX 14231) convoca periódicamente a docentes e investigadores, graduados y alumnos universitarios interesados en publicar artículos, ensayos, estudios de investigación o de divulgación científica vinculados con los núcleos temáticos que vertebran cada volumen.

> Dichos trabajos deberán ser inéditos y estar organizados de tal modo que permitan identificar con claridad sus hipótesis, aportes o contribuciones originales y principales conclusiones.

> Los mismos, una vez considerados por el Comité Editorial, serán sometidos a una doble evaluación externa, la cual dictaminará acerca de su calidad académica, pertinencia temática y disciplinar, adecuación formal, etc., y recomendará su publicación (con o sin modificaciones) o su desaprobación.

> La revista no se hace responsable por los trabajos no publicados ni se obliga a mantener correspondencia con los autores sobre las decisiones de selección.

> Los artículos se enviarán como documento adjunto a designosysentidos@fhuc.unl.edu.ar, y no podrán exceder las quince páginas a espacio simple (arial 11, tamaño A4, márgenes aprox. 2,5, alineación izquierda), sin numerar.

> Los trabajos deberán ir acompañados, en archivo/páginas aparte, de: (a) un resumen/abstract, en castellano e inglés, de no más de doscientas palabras; (b) los principales descriptores o palabras clave y keywords, en no más de dos líneas; y (c) las referencias institucionales del autor, con la dirección postal, teléfono y correo electrónico.

> En el cuerpo del artículo no se consignará ningún nombre o referencia de los cuales pudiera inferirse la autoría del trabajo, ya que será sometido a referato anónimo.

> Todas las secciones y subsecciones del texto irán en negrita con mayúscula–minúscula, sin subrayar. Las tablas, diagramas, imágenes, dibujos y figuras se integrarán al texto, ordenadas numéricamente en secuencia.

> Las citas irán entre comillas dobles, separadas del cuerpo principal del texto y acompañadas de su referencia bibliográfica abreviada (apellido del autor, año de edición: número de página).

> Las referencias bibliográficas consignadas al pie de página se enumerarán observando el siguiente ordenamiento: apellido e inicial del nombre del autor (en minúscula); título de la obra (destacado en cursiva – los capítulos o artículos irán entre comillas, destacando la obra o revista que lo incluye, en este caso, además, el número / volumen de la publicación); lugar: editorial; fecha de publicación; p./p.p. si correspondiera.

> Las referencias obtenidas en textos electrónicos seriadados, bases de datos, etc., citarán al responsable y año de la contribución, título y soporte, sitio y fecha de consulta de la publicación.

> Las notas deberán ir al pie de la página.

> Las referencias bibliográficas se incluirán al final del trabajo, ordenadas alfabéticamente por autor y conforme con el siguiente orden: apellido e inicial del nombre (fecha de edición) y demás referencias indicadas anteriormente.

SUMARIO

EDITORIAL / 7

ARTÍCULOS

**1. ENTRE EL OPTIMISMO Y EL DESENCANTO.
LA REFORMA UNIVERSITARIA Y
SU RECEPCIÓN EN LA PRENSA DE ENTRE RÍOS
(1918-1921)**

Nicolás Motura y Osvaldo Vartorelli / 9

**2. UNIVERSIDADES POPULARES:
LA BÚSQUEDA DE LA GENEALOGÍA PROPIA**

Alejandro Martín Yaverovski / 29

**3. REFORMISMO Y RENOVACIÓN EDUCATIVA.
TRAYECTORIAS UNIVERSITARIAS Y PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL
EN TORNO A LA DOCENCIA LIBRE EN LA FACULTAD DE
CIENCIAS MÉDICAS DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES**

Luciana Carreño / 51

**4. EL '55 EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL.
REFORMISMO Y DESPERONIZACIÓN EN EL DISCURSO
DE LAS AUTORIDADES**

Pablo Salomon / 79

**5. REFORMISMO Y PERONISMO: ENCUENTROS Y DEBATES EN LA
REVISTA *CIENCIA NUEVA* (FCEN-UBA, 1970-1974)**

María Fernanda Juarros y Florencia Faierman / 95

CUESTIONES DE AGENDA
(REFERENCIAS, EVENTOS, NOTAS)

6. ACERCA DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN AFINES / 125

7. RESEÑAS Y COMENTARIOS SOBRE EVENTOS CIENTÍFICOS / 130

>> EDITORIAL

A cien años de la Reforma Universitaria de 1918, esta nueva entrega de la revista *De Signos y Sentidos* está dedicada a los discursos del reformismo en el siglo XX. Así, las prácticas discursivas abordadas en los trabajos dan cuenta de las diversas aristas del reformismo universitario y de diferentes contextos políticos e institucionales que habilitan a pensarlo en su complejidad y heterogeneidad.

Cinco artículos integran este número. El primero de ellos, «Entre el optimismo y el desencanto. La Reforma Universitaria y su recepción en la prensa de Entre Ríos (1918-1921)», de Nicolás Motura y Osvaldo Vartorelli, se propone indagar el alcance de la Reforma más allá de las grandes ciudades. Los autores abordan el tratamiento de los hechos de Córdoba por parte de dos publicaciones periódicas de la ciudad de Paraná —un diario de corte liberal y otro de tendencia católica— poniendo de relieve tanto las divergencias entre ambos como la confluencia de posiciones.

El trabajo de Alejandro Yaverovski, «Universidades populares: la búsqueda de la genealogía propia», problematiza la relación entre la Reforma Universitaria de 1918 y la experiencia de las universidades populares. El autor considera especialmente la creación de la Universidad Popular de la Boca (Buenos Aires) en 1917 e identifica filiaciones y tensiones con los linajes político-ideológicos y educativos de la época.

El tercer trabajo, «Reformismo y renovación educativa. Trayectorias universitarias y participación estudiantil en torno a la docencia libre en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Buenos Aires», pertenece a Luciana Carreño. La autora aborda los vaivenes de la implementación de la docencia libre en dicha casa de estudios y vincula el análisis de las modalidades de intervención estudiantil en la política académica con la reconstrucción de prácticas y trayectorias de universitarios a partir de la Reforma de 1918.

Dos artículos abordan las relaciones entre reformismo y peronismo en el ámbito universitario. El de Pablo Salomon, «El '55 en la Universidad Nacional del Litoral. Reformismo y desperonización en el discurso de las autoridades», analiza el discurso de las autoridades interventoras entre 1955 y 1958 y advierte la centralidad que adquirió la apelación al reformismo para la implementación de políticas tendientes a la erradicación del peronismo en la universidad.

Ubicándose en otro marco temporal, el de los años 70, el artículo de María Fernanda Juarros y Florencia Faierman, «Reformismo y peronismo: encuentros y debates en la revista *Ciencia Nueva* (FCEN-UBA, 1970-1974)», indaga las relaciones entre ambos movimientos a través del análisis de una revista publicada en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA entre 1970 y 1974. En su análisis las autoras se proponen identificar matices antes que visiones homogéneas, convergencias y continuidades antes que concepciones divergentes.

La presente edición se cierra con una síntesis de los proyectos de investigación acreditados que forman parte del programa «Lenguajes, discursos y semiosis en las prácticas sociales», y con una reseña de eventos realizados en la Universidad Nacional del Litoral, en el marco de los cuales la Reforma Universitaria y sus proyecciones en el siglo XX han sido objeto de interés y discusión.

1

**ENTRE EL OPTIMISMO
Y EL DESENCANTO.
LA REFORMA UNIVERSITARIA
Y SU RECEPCIÓN EN LA PRENSA
DE ENTRE RÍOS (1918-1921)**

*Nicolás Motura
Osvaldo Vartorelli*

nicomotura@gmail.com /

Graduado en Historia por la Universidad Autónoma de Entre Ríos. Tesinista en la licenciatura en Ciencias Políticas de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos.

Cursa el doctorado en Estudios Sociales en la Universidad Nacional del Litoral.

osvaldovartorelli@hotmail.com /

Graduado en Historia por la Universidad Autónoma de Entre Ríos.

Cursa el doctorado en Ciencias Sociales en la Universidad Nacional de Entre Ríos.

Jefe de Trabajos Prácticos en la cátedra Historia de las Transformaciones Mundiales de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos.

RESUMEN

El presente trabajo se propone dar cuenta de las significaciones políticas y culturales que la Reforma Universitaria tuvo en la región en relación con los acontecimientos nacionales e internacionales del período. Para ello se seleccionan dos publicaciones periódicas de la ciudad de Paraná —*La Acción* y *El Diario*— para analizar cómo representaron el desarrollo del movimiento. El momento analizado abarca los meses más candentes de la reforma, desde mediados de 1918 hasta los primeros meses de 1921. Una serie de preguntas guiarán el trabajo. La respuesta a cada una de ellas, buscará desandar las tensiones y contradicciones que el escenario inaugurado por la Reforma Universitaria suscitó entre sus contemporáneos.

ABSTRACT

The present work tries to give an account of the political and cultural meanings that the University Reform had in the region, in relation to the national and international events of the period. Two periodical publications from the city of Paraná —*La Acción* and *El Diario*— are selected to analyze how they represented the development of the movement. The moment analyzed covers the hottest months of the reform, from mid-1918 to the first months of the year 1921. A series of questions will guide our inquiry. The answer to each of them, will try to retrace tensions and contradictions that the scenario inaugurated by the University Reform aroused among its contemporaries.

PALABRAS CLAVE

- > Reforma Universitaria
- > ciudad de Paraná
- > prensa periódica
- > discurso

KEYWORDS

- > University Reform
- > city of Paraná
- > periodical press
- > discourse

INTRODUCCIÓN

Hace un siglo un grupo de estudiantes de la ciudad de Córdoba, Argentina, daba inicio a una de las rebeliones más significativas de la historia latinoamericana: la Reforma Universitaria. El movimiento nació como reacción a un contexto político y social específico: el de las oligarquías liberal–conservadoras, en pleno proceso de inserción económica mundial (1880–1890). Su proyección e impacto alcanzaron dimensiones continentales e incidieron en el clima de ideas y en los gobiernos del período de entreguerras.

Sin embargo, poco se conoce de sus alcances fuera de la órbita de las grandes urbes (Buenos Aires, La Plata, Córdoba y Santa Fe), así como de las reacciones que generó más allá del epicentro de los acontecimientos. Dada la escasez de materiales para abordar estas vacancias, el estudio desde la prensa local constituye una puerta de entrada para decodificar los discursos, los imaginarios y los sentidos de dichos acontecimientos. Para ello nos centraremos en dos publicaciones coetáneas de la ciudad de Paraná —*La Acción* y *El Diario*— para analizar cómo representaron el desarrollo del movimiento.

La Acción fue un diario de extracción católica fundado por Juan Ramón Álvarez Prado en 1913. Como otras publicaciones similares, fue un «arma de combate» contra el liberalismo y la modernidad. Una herramienta que, supuestamente, les permitiría enfrentarlos en su propio terreno (Mauro, 2008:93). Reaccionario desde sus inicios, se opuso terminantemente a las reformas que venían implementándose desde 1912 en el país y la provincia. Sus diagnósticos, sombríos y pesimistas, reflejaron las sensaciones de un sector de la intelectualidad local que observaba, estupefacta, los cambios impulsados en el país y los avatares internacionales, como parte de un mismo complot de decadencia y degradación moral.¹

Por su parte, *El Diario* era básicamente una publicación de opinión más que de información. Promotor de candidaturas, crítico de los opositores y defensor de las propias iniciativas, durante muchos años (desde 1914) se convirtió en

¹ Entre sus principales redactores se destacaron Aníbal Vázquez, Santiago Moritán, Max Consoli, Sebastián Marcó y Aniano Villaluenga (Andreetto, 2009).

la publicación oficial del radicalismo. Desde su surgimiento, se sostuvo por el aporte generoso de sus militantes/redactores y por un sistema de suscripción, tendiente a llegar al público radical o afín a sus ideas. La inviabilidad económica de una publicación exclusivamente partidaria llevó a que en 1919 se constituyera una sociedad empresaria con recursos privados (Endelman Zapata, 1996).

En la década de 1920, *El Diario* adoptó un tono más comercial y reemplazó a una parte de sus redactores «militantes» por otros más afines a la nueva situación que comenzaba a transitar la empresa, adaptando sus contenidos al gusto de una ciudadanía cada vez más demandante, consecuencia de la ampliación de los consumos culturales y los mayores niveles de alfabetización (Saítta, 2013). A pesar de ese viraje, en su plantilla de columnistas se mantuvo a aquellos de extracción radical dándole al matutino una impronta ideológica particular (Vázquez, 1970).²

En el presente trabajo intentaremos dar cuenta de las significaciones políticas y culturales de la Reforma Universitaria en la región, poniéndola en relación con los acontecimientos contemporáneos. El período analizado abarca los meses más candentes de la reforma, desde mediados de 1918 hasta los primeros meses de 1921. La comparación entre ambas publicaciones nos permitirá abordar los discursos a propósito de la Reforma, interpretar los sentidos en disputa y analizar sus alcances locales.

¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE REFORMA?

Por reformismo debe entenderse la predisposición a introducir cambios en las instituciones vigentes, en pos de una intervención más activa del Estado. En términos conceptuales, reforma se contrapone con el otro concepto en auge durante el período: el de revolución. Este último, defendido principalmente

² Entre ellos podemos señalar a Luis Lorenzo Etchevehere, a José Castro, Eduardo Laurencena, Miguel Ruiz, Ricardo Pereyra Rosas, Enrique Pérez Colman, Herminio Quirós, Filiberto Reula, Antonio Sagarna, Ernesto Sanmartino, Raúl Uzal, Aníbal Vázquez, Juan Zacchi y José Tomás Zapata.

por anarquistas y socialistas, patrocinaba la irrupción violenta y drástica de un nuevo ordenamiento, que aboliera cualquier forma de autoridad u otorgara el poder a los trabajadores (Montenegro, 1976).

A principios del siglo XX, producto del crecimiento demográfico y económico del país en el contexto del modelo agroexportador, se fue gestando una opinión pública que era partidaria de una intervención más activa por parte del Estado para resolver los problemas de integración social de los sectores medios y bajos. La Reforma Universitaria era la expresión de un movimiento mucho más amplio de democratización que atendía a la cuestión social, entendida como:

el conjunto de consecuencias sociales del proceso de inmigración masivo, la urbanización e industrialización, que transformó el país, entre los que se contaron problemas en áreas de vivienda, sanidad y salud pública, el aumento de la criminalidad urbana, la protesta obrera y el surgimiento de nuevas corrientes ideológicas que desafiaban la validez de las instituciones políticas y económicas vigentes. (Zimmermann, 1994:12)

Un espacio donde estas ideas favorables al cambio tomaron impulso fue la universidad, *alma mater* de la intelectualidad argentina y escenario de grandes debates durante el siglo XX. A diferencia de La Plata y Buenos Aires, Córdoba es descrita como un bastión del conservadurismo y la oligarquía eclesiástica. Por eso el estallido se tornó violento allí, donde las contradicciones eran mayores.

En marzo de 1918 la situación era insostenible. Los estudiantes, apoyados por algunos docentes que sufrían persecución, declararon la huelga para exigir reformas. No los movía ningún marco ideológico predefinido, sino el mero deseo de generar cambios y transparentar la elección de autoridades, que se realizaría ese mismo año. Sin embargo, el revés de la votación de rector del 15 de junio radicalizó la protesta. De todos los puntos del país y de varios espacios políticos, los reformistas recibieron adhesiones a su causa, que iba adquiriendo cada vez mayor consistencia ideológica³. Paraná no fue la excepción. La oportunidad política de introducir cambios en la universidad trató de

³ Intelectuales de la talla de José Ingenieros, Alejandro Korn, Alfredo Palacios, Manuel Ugarte, Leopoldo Lugones y Telémaco Susini rápidamente salieron a respaldar el movimiento.

ser aprovechada tanto por radicales como por socialistas; los primeros desde el ejecutivo, los segundos desde el parlamento.

El 21 de junio, seis días después del estallido, los estudiantes dieron a conocer el documento más relevante —el *Manifiesto Liminar*— que, redactado por Deodoro Roca, rescataba la dimensión americana del movimiento, rebasando las fronteras de Córdoba. De carácter mesiánico, romántico y rupturista, con ribetes de anticlericalismo y americanismo, el Manifiesto se convertiría en una pieza clave de la juventud latinoamericana.

Ante la lentitud del ministro de Instrucción Pública, José Salinas, para resolver el conflicto, el 9 de septiembre de 1918 los estudiantes decidieron tomar la universidad, asumiendo plenamente su gobierno. Designaron autoridades y empleados y declararon nuevamente el inicio de las clases, suspendidas desde junio. Esta situación llevó al gobierno a mandar al ejército para aplacar la rebelión y decidió encarcelar a los 83 ocupantes por sedición. Pero la victoria estaba consumada. Hipólito Yrigoyen envió a Salinas y aceptó las renunciaciones de los docentes más conservadores, cuyos puestos fueron ocupados por los reformistas. Los nuevos estatutos establecían los dos grandes principios de la reforma: la docencia libre y el cogobierno universitario. Tácitamente, la extensión también se consagró como principio, pues la participación de la sociedad civil en el conflicto quedaba definitivamente consagrada.

LOS ACONTECIMIENTOS LOCALES

Desde 1912 la provincia atravesaba una serie de cambios institucionales y políticos de envergadura, que explican el modo en que los acontecimientos nacionales fueron recibidos. La reforma electoral nacional y su adecuación local llevaron al radicalismo a hacerse de la gobernación en 1914. Entre Ríos fue la segunda provincia en la que los conservadores perdieron el poder después de la vecina Santa Fe (1912).

Una de las primeras medidas del gobierno provincial de inspiración liberal-reformista fue anular definitivamente la injerencia de la Iglesia Católica en la vida civil de los ciudadanos, haciendo efectiva la ley de matrimonio civil. Esta situación

llevó a un enfrentamiento directo del gobernador radical Miguel Laurencena con el arzobispo de Paraná, Monseñor Abel Juan Bazán y Bustos. Esta tirantez se agravó a partir de 1916, cuando Hipólito Yrigoyen accedió a la presidencia. La intervención federal de 1917 a la Legislatura provincial, donde mantenían la mayoría los conservadores (muchos de ellos católicos), tuvo en la curia a su principal crítico en la voz de *La Acción*, su publicación oficial (Reula, 1969).

Cuando se conoció la noticia del estallido cordobés (19 de junio), la prensa local se hizo eco desde distintos ángulos. En Entre Ríos, donde hasta 1921 las instituciones universitarias no hicieron su desembarco, la Reforma tuvo como caja de resonancia a los institutos terciarios y los colegios secundarios nacionales.

El 20 de junio, el centro de estudiantes del Colegio Nacional tomó la iniciativa e invitó a los centros del Colegio de Concepción del Uruguay y de la Escuela Normal del Paraná a sumarse a la huelga en solidaridad con sus pares cordobeses⁴. Luego de reuniones en la Biblioteca Popular de Paraná, el día sábado 22 los estudiantes decidieron medidas de fuerza y convocaron a un mitin para el domingo 23. Las adhesiones al encuentro fueron muy variadas, desde organizaciones gremiales y de la sociedad civil. Entre las mismas se destacaron el Ateneo Popular, el Centro de Reformas Sociales, el Círculo de Profesores de Paraná y la seccional local de Telegrafistas y Empleados Postales.⁵

En el mitin realizado en la plaza 1º de Mayo, que fue custodiado por la policía provincial,⁶ los estudiantes Juan Ramón César, José Galarza, Guillermo Saraví y Emilio Rossi declararon la conformación de la Federación de Estudiantes de Paraná y pronunciaron encendidos discursos de apoyo a la causa reformista. Se declaró una huelga de tres días, sin asistencia a clases.⁷ Las reacciones del director de la

⁴ «El mitin del sábado», *El Diario*, Paraná, 22/06/1918.

⁵ «El movimiento liberal estudiantil. Otras adhesiones», *El Diario*, Paraná, 22/06/1918.

⁶ «La huelga de estudiantes y el gobierno provincial», *El Diario*, Paraná, 21/06/ 1918.

⁷ «El movimiento liberal estudiantil. Manifestación del domingo», *El Diario*, Paraná, 25/06/1918.

Escuela Normal, profesor Maximio Victoria⁸, no se hicieron esperar: se suspendió por cinco días a los huelguistas, bajo acusación de incitación y uso de la violencia:

Desiertas están las aulas. Más desiertas aún están vuestras rebeldías de conceptos y de aspiraciones cívicas. Esta ciudad, que tanto estudia, no ha escuchado de vuestros labios sino vivas a la holgazana, a una vaga solidaridad de gremio y a un liberalismo vacío. (...) ¡Ea! ¡Jóvenes! Si queréis vivir para la libertad, volved viril y voluntariamente a las disciplinas escolares. La República necesita remover sus viejas instituciones, pero con un evangelio que radica en el estudio y en el aprendizaje continuo y fuerte, no en la fácil holgazanería. (...) La irrupción de violencias juveniles inocuas, no tiene ningún significado espiritual: ni siquiera tonifica como el aire matinal, ni derrumba sus muros inclinados como hace el huracán.⁹

El ministro de gobierno provincial, Antonio Sagarna,¹⁰ se hizo eco de la carta y le respondió a Victoria refutando sus principales argumentos. Su visión no solo

⁸ Maximio Victoria (1871–1938) fue un reconocido pedagogo tucumano que ocupó diversos cargos de gestión durante su carrera en el ámbito de la educación pública. Fue inspector de escuelas en Santiago del Estero y Tucumán, miembro del Consejo de Educación de Corrientes y director de la Escuela Normal del Paraná entre 1907 y 1921, cargo ejercido de manera intermitente. Victoria reunía rasgos que suelen verse como antagónicos o contrapuestos, dado que era católico, positivista y defensor acérrimo del normalismo. Se opuso a los cambios pedagógicos y organizativos que trajo consigo la Reforma Universitaria, como la creación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Litoral en 1921, de la que fue docente hasta 1922 cuando renunció. Años después, en 1931, retornó a la facultad como decano interventor, disolviéndola y creando la Escuela Superior del Profesorado «José María Torres» que retomaba la tradición pedagógica normalista, ya perimida. Murió en Buenos Aires en 1938.

⁹ «La Dirección de la Escuela Normal. Un manifiesto a los estudiantes», *El Diario*, Paraná, 25/06/1918.

¹⁰ Antonio Sagarna (1874–1949) fue un destacado jurista y político del partido radical entrerriano. Nacido en Nogoyá, egresó como abogado de la Universidad de Buenos Aires y se dedicó a la carrera judicial y a la docencia secundaria en Paraná y Concepción del Uruguay. Miembro de la Corte Suprema provincial, en 1912 decidió afiliarse al radicalismo. Fue elegido diputado nacional en 1913 y ministro de Gobierno desde 1914, cuando el radicalismo ganó las elecciones provinciales. Propició la intervención federal a la Legislatura provincial en 1917, ganándose la antipatía de la Iglesia Católica. Fue embajador en Perú e interventor de la Universidad de Córdoba en 1923. Perteneciente al ala anti personalista, fue designado ministro de Instrucción Pública entre 1923 y 1928, y juez de la Corte Suprema de la Nación en 1928. Es tristemente recordado por ser uno de los autores de la doctrina sobre los gobiernos de facto, aplicada para los golpes de Estado de 1930 y 1943. Fue destituido por el gobierno de Perón en 1947 mediante juicio político. Murió en Buenos Aires en 1949.

era la de un antiguo colega de aulas, sino también la mirada de un gobierno provincial que simpatizaba con la protesta de los estudiantes y pretendía sacar provecho de ella. El siguiente fragmento es elocuente al respecto:

No hay tal vacuo desierto en el reclamo estudiantil. No han de venir ellos a una disertación académica sobre rumbos universitarios (...) Con más intuición por frescura y sanidad de almas que sabihondura, los escolares de Paraná proclaman su solidaridad integral con las sustancias causales del movimiento cordobés: la urgente necesidad de airear las aulas de una casa de estudios, cuyas mentes y usufructos «aspiran para la humanidad a la actitud de estatua de piedra, inmóvil a orillas del río del tiempo».¹¹

No obstante, no todas las voces del radicalismo entrerriano simpatizaban con la causa cordobesa, dando síntomas de las discrepancias existentes en el elenco gobernante y que, en la década de 1920, se traducirán en el enfrentamiento entre personalistas y antipersonalistas: «El conflicto cordobés debe observarse con cuidado, pues puede existir entre las causas que lo generan, otros motivos que no sean precisamente universitarios».¹²

En tanto, el director de la Escuela Normal respondió a las críticas de su colega con otra carta que adquirió conocimiento público, reafirmando su postura anti reformista:

El negativismo de la juventud es el fácil aleteo del pichón que por picar, no vuela ni pica. Y atribuyo al actual auge del sectarismo y retrogradación religiosa del país, precisamente a que las grandes corrientes liberales son el juguete obligado de espíritus en formación. Evidentemente, lo que para Ud. es detalle y corolario, la formación del profesor, en su carácter, en sus conceptos, en su conducta y hasta en el pequeño repliegue de su alma, es para mí, el teorema, el nexo de la cuestión. (...) Creo, por ejemplo, cosa muy grave para el país, que un maestro argentino vista sotana o cargue la bandera roja del anarquismo.¹³

¹¹ «Una carta del Dr. Antonio Sagarna sobre el manifiesto del Director de la Escuela Normal», *El Diario*, Paraná, 27/06/1918.

¹² «La opinión del Dr. Leopoldo Melo», *La Acción*, Paraná, 21/06/1918.

¹³ «Respuesta del Director de la Escuela Normal a la carta del Dr. Sagarna», *El Diario*, Paraná, 28/06/1918.

La excusa de la extorsión de los huelguistas a sus compañeros, a quienes acusaban de «carneros» fue el motivo más fuerte esgrimido por Victoria. No obstante, y ante la airada respuesta de altos funcionarios provinciales, se levantó la sanción y se calmaron las aguas al interior de las aulas. No fue así desde la mirada de la prensa. La polémica siguió y algunos editoriales son ilustrativos al respecto.

DOS INTERPRETACIONES DE UN MISMO PROCESO

Como señala Hernán Camarero (2017), el tratamiento de la cuestión social propuesta por el catolicismo distaba mucho de la llevada adelante por los liberal-reformistas. Los católicos, guiados por la encíclica *Rerum Novarum*, pugnaban por una conciliación de clases, es decir, por un equilibrio entre una burguesía que respetara los derechos del trabajador y obreros que aceptaran la propiedad privada. Su propuesta era la de extender una red de Círculos Obreros que atendiera las problemáticas del trabajo y la formación en oficios.

Desde 1917, la irrupción del denominado «maximalismo», fue interpretada como una perversión del orden, una confrontación directa a esa propuesta evangelizadora. Desde el comienzo, *La Acción* fue un acérrimo opositor a la Reforma Universitaria. En parte porque era una publicación ligada a la Iglesia Católica que, por esos días, concentraba todas las críticas al movimiento reformista y, por otro lado, porque percibía el levantamiento como una expresión del bolchevismo, la conflictividad social y la degradación moral.

En este sentido, lo que nos interesa resaltar son los tópicos que conformaban su discurso y su vinculación con la recepción de la Reforma, en tanto y en cuanto se trató de un acontecimiento que trastocó un universo de certezas y amenazó un orden considerado legítimo. Dichos tópicos podrían caracterizarse como orden amenazado, crisis, sensación de decadencia o degeneración, reclamo de acciones inmediatas (lo que podríamos denominar como reacción). Sobre los tópicos mencionados, haremos algunas consideraciones teóricas preliminares.

Refiriéndose a la tradición apocalíptica que habla de un inminente final, Frank Kermode sostiene:

La idea de que la propia época se encuentra en una relación extraordinaria con el futuro parece ser una condición relacionada con el ejercicio de pensar sobre el futuro que supongamos. El tiempo carece de libertad y es esclavo de un final mítico. Pensamos en nuestra propia crisis como si fuese más extraordinaria, más inquietante, más interesante que otras crisis. (Kermode, 1983:96)

El discurso que atraviesa el «momento maximalista» está imbuido de una inminente sensación de final, pero también contiene un tópico propio del *fin de siècle*: la degeneración o decadencia.¹⁴ En este aspecto, *La Acción* se distinguió de su rival no solo por su lectura política de la Reforma Universitaria sino por los usos del lenguaje en sus editoriales. De esta forma, aparecen con más frecuencia y énfasis términos como los mencionados, al igual que «profilaxis», «higiene», «incultura», «desorden» y «crisis». En consecuencia, los editoriales de *La Acción* enmarcaron los sucesos de la Reforma como parte de una perturbación revolucionaria más general que recorría toda la sociedad. Un temprano editorial no dudaba en asociar la huelga con la revolución:

Vivimos días de una profunda perturbación moral, en que han llegado a naufragar hasta las más elementales nociones de orden, de respeto, de autoridad y de disciplina. (...) Después de las huelgas ferroviarias y de la huelga de empleados, para completar el cuadro de profunda perturbación, faltaba la huelga de estudiantes universitarios y nada menos que la «huelga general y revolucionaria».¹⁵

Desde la vereda de enfrente, *El Diario*, ligado al partido radical y de impronta liberal–reformista, caracterizó a los sucesos cordobeses de «gesta». Vista como parte de una lucha mayor, la democratización de los claustros fue aplaudida y justificada, a pesar de los episodios de violencia:

¹⁴ Como ha demostrado Reinhart Koselleck (2012), el concepto de «decadencia» no está completamente desligado de su pareja conceptual, el concepto de «progreso», sino que ambos mantienen una relación de complementariedad. Otro análisis exhaustivo de estos conceptos se puede encontrar en Burrow (2001) y en Herman (1998).

¹⁵ «Huelga y revolución universitaria», *La Acción*, Paraná, 19/06/1918.

y es por ello que tenemos plena convicción de que el movimiento es saludable, de que domada la vehemencia con que dan el primer paso las causas justas, quedará el fruto, la marcha sin titubeos que asegura la violencia inicial. (...) Y es que la razón de la reforma universitaria, no es otra que la de las reformas políticas y sociales que operan actualmente en la república.¹⁶

Para *El Diario*, la Reforma Universitaria formaba parte de un momento histórico que se caracterizaba por las transformaciones democráticas.¹⁷ Esta lectura del acontecimiento sería acompañada más adelante por el optimismo generado por la finalización de la Primera Guerra Mundial y el desmoronamiento de los imperios centrales.¹⁸ Al igual que la Unión Cívica Radical se había alzado con el régimen conservador, el «nuevo» mundo universitario se estaba alzando contra el «viejo».¹⁹ Las posiciones de ambas publicaciones llevaron al cruce frontal entre ambas, en especial en momentos en los cuales el movimiento se expresó a nivel local. De esta forma, *El Diario* caracterizaba a *La Acción* como «órgano clerical, negativo por sistema de cuanto hecho o tendencia democrática, de perfeccionamiento se desenvuelva en nuestra sociedad».²⁰

Tales agravios se debieron a que *La Acción* no publicó la solicitada del mitin del domingo 23 en solidaridad con los estudiantes cordobeses. La respuesta vino el día 26, cuando calificó de «ignorante» al ministro Sagarna, quien dispuso que las fuerzas policiales custodiaran a los huelguistas. La crítica al partido gobernante, era una crítica solapada al diario oficialista²¹.

Para julio de 1918 la noticia se fue diluyendo poco a poco, y recién en septiembre —con la intervención de Yrigoyen al rectorado cordobés— el tema reapareció tíbiamente. Pero desde 1919, otras interpretaciones empezaron a ganar lugar.

¹⁶ «La gesta universitaria», *El Diario*, Paraná, 18/06/1918.

¹⁷ «Auge democrático», *El Diario*, Paraná, 19/06/1918.

¹⁸ «Los reyes caídos al paso de la Democracia», *El Diario*, Paraná, 16/11/1918.

¹⁹ «Las nobles gestas cordobesas», *El Diario*, Paraná, 6/09/1918.

²⁰ «La causa de los estudiantes y La Acción», *El Diario*, Paraná, 22/06/1918.

²¹ «Huelga de los Estudiantes. Un contrasentido», *La Acción*, Paraná, 23/06/1918.

1919: LA REFORMA UNIVERSITARIA ANTE EL «PELIGRO MAXIMALISTA»

El Diario, al igual que muchas publicaciones de su tiempo, abrazó con entusiasmo la Reforma. La juventud fue percibida como un actor que venía a regenerar los vicios de las instituciones «criollas». Esta visión se articulaba con una demanda de mayor científicidad en los métodos de enseñanza y en la producción de conocimiento. Se criticaba el utilitarismo en la universidad. Los profesionales eran vistos como poco versátiles y, a su vez, poco comprometidos con su entorno social (Buchbinder, 2006).

Pero con el transcurrir de los meses, esa mirada optimista fue mutando hacia otra de decepción y pesimismo. A medida que la política impregnaba los claustros, el desencanto con la protesta estudiantil se emparentó con la crítica a la huelga obrera (Tato, 2004). Los acontecimientos de la Semana Trágica (enero de 1919) significaron un punto de inflexión en la percepción del «momento maximalista», en especial desde el arco del radicalismo.

A partir de allí, *El Diario* iba a entender a las acciones universitarias no como síntoma del «auge democrático» sino como parte de un clima de época hostil y peligrosa. Dicho estado estaba marcado por dos elementos indisociables: la condena a la huelga y el temor a la revolución comunista. La expansión del «Gran Miedo» (Lvovich, 2003) tuvo su correlato en una radicalización y convergencia de los discursos de ambos diarios. En este sentido, es menester señalar una serie de artículos de *El Diario* que aparecieron en enero de 1919: «El abuso de las huelgas» y «La huelga: un arma de dos filos». En el primero se hacía una distinción entre lo que llamaba la huelga «pacífica» o «legítima», en concordancia con los ideales democráticos del radicalismo, pero se entendía que la «agitación» europea había llegado al país y estaban experimentándose otro tipo de huelgas. En consecuencia, sostenía:

La violencia es la negación de la justicia y la razón: es el factor a que recurre el bárbaro para imponer sus caprichos y que rechazan todos los que tienen un concepto superior de la solidaridad de los ideales» (...) no podemos menos que condenar la

violencia con que se desarrolla en Buenos Aires el movimiento obrero, constituyéndose así la subversión de los más elementales preceptos de la libertad que precisamente aquellos predicaban en sus conferencias y mítines.²²

En sintonía con lo expuesto, el otro editorial explicaba que la huelga era un «arma de doble filo». Si bien podía ser reconocida y defendida si se desarrollaba con criterios democráticos, concluía que «no es el arma mejor para ser empuñada por manos obreras, pues le resta eficacia el hecho de ser el arma de doble filo, volviéndose muchas veces contra quienes la esgrimen».²³

La perturbación que la Semana Trágica de 1919 trajo a las filas radicales (y a la opinión pública en general) explica, en parte, el viraje discursivo del periódico. De férreo defensor de las conquistas sociales, *El Diario* pasó a condenar los «excesos» del conflicto obrero, viendo en ello el germen del comunismo. Cabe señalar que este desvío no fue exclusivo de Paraná. A nivel nacional, el radicalismo hizo un llamamiento a sus afiliados para contribuir al mantenimiento del orden. El comité de Capital Federal, autorizó a sus autoridades a inscribir a los ciudadanos de cada sección en las comisarias para prestar apoyo si la situación se desbordaba. Inclusive se miró con simpatía la aparición de organizaciones de choque como la Liga Patriótica Argentina (McGee Deutsch, 2003; Caterina, 1995). Siguiendo la línea editorial que lo caracterizaba, pero con una posición más extrema que rozaba el antisemitismo, *La Acción* potenció su denuncia de lo que entendía era el surgimiento de un «maximalismo paranaense». A comienzos de 1920 publicó sucesivos editoriales que alertaban sobre un complot maximalista:

Porque es así: en Paraná tenemos también maximalismo ruso, injertado en criollo. Este peor que aquel (...) Sus corifeos desfilan, por ahí, con mucha melena, cara triangular, sombrero aludo, mirada torva, paso semítico. Ya se sabe por qué.²⁴

Tomando como ejemplo las regulaciones establecidas por la política migratoria de Estados Unidos, se llamaba a combatir el maximalismo de la

²² «El abuso de las huelgas», *El Diario*, Paraná, 11/01/1919.

²³ «La huelga. Un arma de dos filos», *El Diario*, Paraná, 18/01/1919.

²⁴ «Nuestro maximalismo se explica», *La Acción*, Paraná, 3/01/1920.

«amenaza bolchevique» de manera institucional, expulsando a los llamados «sujetos indeseables»²⁵ y estableciendo la prohibición del derecho de huelga.²⁶ Para *La Acción* no había una separación o diferencia entre «bolchevismo» y «anarquismo» sino que eran parte de un mismo proceso de disolución y ataque al orden establecido.²⁷ En este sentido, resulta pertinente traer a colación un editorial que ponderaba una serie de conferencias sobre las raíces históricas del anarquismo en el Centro de Estudios Sociales de Paraná. La tradición conservadora y católica del diario se mostraba con suma contundencia al sostener que el origen del problema se encontraba en el liberalismo:

allí pudimos oír como del Liberalismo avanzado y doctrinario del siglo XVIII y XIX las clases proletarias y obreras han sacado las ultimas y más avanzadas y demoledoras consecuencias en el terreno práctico, trastornando el mundo, agitando el ambiente y socavando los seculares fundamentos sociales, políticos, morales económicos e institucionales de la humanidad.²⁸

Los temores de *La Acción* no solo se orientaban a denunciar la gestación de un complot sino que identificaba su principal instrumento: «el agitador». Lo interesante es que el mismo no se limitaba al mundo obrero; sus acciones repercutían en toda las instituciones de la sociedad:

En efecto: el orden social tiene desde hace algún tiempo un nuevo y temible enemigo; temible no tanto por su fuerza sino por su audacia. Sus armas son el engaño y la incitación a la violencia, sus aliados la ignorancia y el odio, su táctica el prometer, su intención el no cumplir.²⁹

Al mismo tiempo que *El Diario* publicaba un editorial celebrando la «consolidación democrática» de la época radical, dirigía una nota sobre el «furor

²⁵ «El peligro maximalista. Insistiendo», *La Acción*, Paraná, 18/01/1920.

²⁶ «Reaccionando contra el desorden», *La Acción*, Paraná, 14/08/1920.

²⁷ «Deber unánime», *La Acción*, Paraná, 22/01/1920.

²⁸ «Del liberalismo al anarquismo», *La Acción*, Paraná, 16/05/1920.

²⁹ «El enemigo», *La Acción*, Paraná, 13/04/1920.

de las huelgas». En la misma hacía un recorrido por los diferentes sectores que estaban siendo afectados, señalando uno «inesperado»: los estudiantes.³⁰ Podría interpretarse que la alusión se hacía únicamente a las huelgas estudiantiles que se estaban desarrollando en la Escuela Normal y el Colegio Nacional de la ciudad, pero en un editorial de comienzos de marzo de 1920 se refería al «conflicto universitario» de la siguiente manera:

Las huelgas son, desgraciadamente, la característica de esta época, que seguramente habrá de registrarse en la historia del mundo con el calificativo de la edad de la resistencia. (...) No podemos admitir como buenos estos movimientos de huelga, que siempre traen aparejados males imposibles de remedia; y menos aun tratándose de estudiantes que por su misma preparación ante la sociedad y la patria ineludibles responsabilidades de orden moral.³¹

Desde esta perspectiva, el desafío, es decir, «el anhelo de progreso», de una época democrática no podía solucionarse justificando la utilización de instrumentos «inherentes a la barbarie».³² Las huelgas estudiantiles se desencadenaban en un momento en el cual la cuestión social llegaba a su cenit en la ciudad, con el conflicto marítimo y las huelgas en la empresa Mihanovich, en el puerto de Paraná.³³ A propósito de este proceso de radicalización política de los estudiantes de la ciudad, *El Diario* decidió dejar de lado su prédica en favor de los tiempos democráticos y adoptó la imagen nostálgica de un pasado idealizado y perdido (Girardet, 1999; Williams, 2001). En «La ciudad estudiosa» se recordaba la «ilustrada» y prolífica vida intelectual de Paraná, «intensa, alta y noble», contraponiéndola a sus actuales «centros de rebelión». Sostenía que todavía se estaba a «tiempo para reaccionar» ante el avance del desorden.³⁴

³⁰ «El furor de las huelgas», *El Diario*, Paraná, 28/01/1920.

³¹ «Conflicto universitario», *El Diario*, Paraná, 3/03/1920.

³² «Las convulsiones sociales», *El Diario*, Paraná, 27/03/1920.

³³ «El conflicto marítimo», *El Diario*, Paraná, 14/04/1920.

³⁴ «La ciudad estudiosa», *El Diario*, Paraná, 28/05/1920.

Por su parte, *La Acción* continuó con su prédica contra el movimiento estudiantil, alcanzando su mayor virulencia en los primeros meses de 1921, cuando comenzó a funcionar la Facultad de Ciencias de Educación en las instalaciones de la Escuela Normal³⁵. Sus editoriales denunciaban la expansión de una ola de «anarquismo didáctico» que se estaba produciendo en todo el país a raíz del nombramiento de «profesores, catedráticos y maestros anarquistas» en las instituciones educativas³⁶. Tan es así que no vaciló en referirse a los profesores universitarios, designados en el marco de la Reforma, como «agentes activos del bolchevismo»: «Ahí tenemos el ejemplo de lo que está ocurriendo en las universidades, donde catedráticos y rectores parecieran más bien elementos al servicio del soviét, que argentinos a quienes se les paga para dirigir instituciones».³⁷

Dichas alusiones iban acompañadas de exhortaciones al nacionalismo y a la reacción patriótica, que también esgrimía *El Diario*.³⁸ Según *La Acción*, la educación universitaria estaba en un estado de «desquicio», cuyos principales responsables se encontraban no solo al interior de las propias universidades sino en el gobierno nacional, cuya intervención había sido responsable del desbarajuste³⁹. Los temores a las posibles consecuencias de una revolución iban acompañados de un diagnóstico pesimista y de crisis de época; las principales instituciones sociales estaban siendo conducidas al «abismo»⁴⁰.

³⁵ Es importante señalar que *La Acción* siempre se opuso a la creación de la Universidad del Litoral, pues entendía que era una maniobra más de los caudillos radicales para obtener una cuota mayor de poder en la disputa al interior del partido. En un editorial del 26 de agosto de 1919 expresaba: «se sueña con montar unas cuantas facultades más en regiones donde hay un sesenta por ciento de analfabetos, y que ninguna urgencia efectiva reclama, salvo el interés regional, pues son universidades regionales concedidas para servir a esas conveniencias».

³⁶ «Anarquismo didáctico», *La Acción*, Paraná, 2/04/1921.

³⁷ «Bolchevismo universitario», *La Acción*, Paraná, 13/05/1921.

³⁸ Por ejemplo, véase «Antinacionalismo estudiantil», *La Acción*, 12/08/1920 y «Nuestra reacción nacionalista», *El Diario*, 27/05/1919.

³⁹ «Desquicio educacional», *La Acción*, Paraná, 9/06/1921.

⁴⁰ «Hacia el abismo», *La Acción*, Paraná, 21/08/1921.

CONCLUSIONES

Los años 1918–1921 fueron un punto de inflexión en el país y en el mundo. En la ciudad de Paraná se esgrimieron dos interpretaciones, en correspondencia con publicaciones de tradiciones políticas e ideológicas disímiles. Para los optimistas, la Reforma Universitaria constituyó un paso fundamental en la democratización, que venía a colación de un proceso mayor de ampliación progresiva de derechos de las clases medias y populares. Esta es la postura que defendieron pensadores como Gabriel del Mazo, vinculado a la tradición radical. *El Diario*, en un primer momento, puede incluirse en este grupo. Para los apocalípticos y pesimistas, como *La Acción*, la subversión de las jerarquías pedagógicas al interior de los claustros universitarios era un síntoma más de un clima de época signado por la degradación moral, la violencia contra el orden y el libertinaje.

Otros, en cambio, consideraron que la reforma universitaria solo tendió a retrasar un proceso revolucionario en ciernes, llegando a reforzar las hegemonías de la élite, que prontamente (a partir de 1923) supo reconquistar espacios dentro de la Universidad. Dentro de este grupo resalta la postura de intelectuales de izquierda de la talla del peruano José Carlos Mariátegui. Sin embargo, poco a poco la fuerza del reformismo comenzó a diluirse a escala local. Como señala Juan Carlos Portantiero:

La percepción de una victoria total era, sin embargo, inocente. El movimiento estudiantil no advertía —o lo hacía confusamente— que buena parte de su éxito derivaba de la coincidencia entre sus reclamos y la política general del yrigoyenismo que carente de fuerzas propias entre la intelectualidad, necesitó de la movilización de los alumnos para jaquear el dominio conservador sobre las sedes culturales. (1987:56)

El avance del bolchevismo en Europa y la crisis de posguerra, junto al aumento de la conflictividad obrera desde 1919 y las tensiones dentro del partido gobernante, hicieron que poco a poco las posiciones de algunos radicales confluyeran con la mirada de los conservadores: el peligro de la revolución era inminente y era necesario extirparlo de raíz. De haber sostenido posturas antagónicas sobre la Reforma Universitaria, *La Acción* y *El Diario* coincidieron en la gravedad de la situación y empezaron a considerar a la huelga estudiantil

como parte de un complot anarco–maximalista mayor. Será el mismo Marcelo T. de Alvear en 1923, el sucesor de Yrigoyen, quien intervendrá las universidades desconociendo algunos de sus postulados (Ciria y Sanguinetti, 2006).

Sin dudas, 1918 marcó un antes y un después en toda América Latina. Sus ecos se hicieron sentir inclusive en ciudades como Paraná, que no tenía instituciones universitarias. La prensa local nos ofrece una puerta de entrada para el análisis de su impacto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andreetto, M.A. (2009). *El periodismo de Entre Ríos*. Buenos Aires: Academia Nacional de Periodismo.

Buchbinder, P. (2006). De la impugnación al profesionalismo a la crítica de la Reforma: perspectivas de la Universidad. En Roldán, D. (Comp.). *Crear la democracia* (pp. 237–268). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Burrow, J. (2001). *La crisis de la razón. El pensamiento político europeo 1848–1914*. Barcelona: Crítica.

Camarero, H. (2017). *Tiempos Rojos. El impacto de la Revolución Rusa en Argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.

Caterina, L.M. (1996). *La Liga Patriótica Argentina. Un grupo de presión frente a las convulsiones de la década del '20*. Buenos Aires: Corregidor.

Ciria, A. y Sanguinetti, H. (2006). *La Reforma Universitaria (1918–2006)*. Santa Fe: Ediciones UNL.

Girardet, R. (1999). *Mitos y mitologías políticas*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Herman, A. (1998). *La idea de decadencia en la historia occidental*. Santiago de Chile/Barcelona: Editorial Andrés Bello.

Kermode, F. (1983). *El sentido de un final. Estudios sobre teoría de la ficción*. Barcelona: Gedisa.

Koselleck, R. (2012). *Historias de conceptos. Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social*. Madrid: Trotta.

Lvovich, D. (2003). *Nacionalismo y antisemitismo en la Argentina*. Buenos Aires: Ediciones B.

Mauro, D. (2008). Católicos en la prensa profana. Nueva Época frente al reformismo liberal. Santa Fe 1920–1923. *Andes*, (19), 93–117. Salta.

McGee Deutsch, S. (2003). *Contrarrevolución en Argentina 1900–1932. La Liga Patriótica Argentina*. Bernal: Ediciones UNQ.

Montenegro, W. (1976). *Introducción a las doctrinas político–económicas*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Portantiero, J.C. (1987). *Estudiantes y Política en América Latina. El proceso de la Reforma Universitaria 1918–1938*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Rapalo, M.E. (2012). *Patrones y obreros. La ofensiva de la clase propietaria 1918–1930*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Reula, F. (1969). *Historia de Entre Ríos, 3*. Santa Fe: Castelví.

Saítta, S. (2013). *Regueros de tinta. El diario Crítica en la década de 1920*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Tato, M.I. (2004). *Viento de Fronda. Liberalismo, Conservadurismo y Democracia en la Argentina 1911–1932*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Vázquez, A. (1970). *Periódicos y periodistas de Entre Ríos*. Paraná: Imprenta de Entre Ríos.

Williams, R. (2001). *El campo y la ciudad*. Buenos Aires: Paidós.

Zimmermann, E. (1994). *Los liberales reformistas. La cuestión social en Argentina 1890–1916*. Buenos Aires: Sudamericana.

2

**UNIVERSIDADES POPULARES:
LA BÚSQUEDA DE
LA GENEALOGÍA PROPIA**

Alejandro Martín Yaverovski

alejandroyave@gmail.com /

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires; Alternativas Pedagógicas
y Prospectiva Educativa en América Latina; Archivo General de la Nación.

RESUMEN

Tradicionalmente la historiografía ha considerado la expansión de las universidades populares (UU. PP.) por toda Latinoamérica como producto del ideal reformista y su difusión por el continente. Algunas de esas aproximaciones al tema se han centrado en la experiencia del Perú, específicamente en las UU. PP. González Prada. Estas fueron consideradas como el caso paradigmático del vínculo entre la Reforma Universitaria y la expansión de este tipo de propuesta pedagógica ligada a la de extensión universitaria de raíz reformista. En el presente trabajo intentaremos rastrear las experiencias de UU. PP., en América y en Europa, previas al estallido de la Reforma Universitaria en Córdoba (1918) y problematizar aquella relación que, consideramos, fue poco profundizada.

ABSTRACT

Traditionally, historiography has considered the expansion of the Popular Universities (PU) throughout Latin America as a product of the reformist ideal and its spreading throughout the continent. Some of those approximations to the subject were focused on the experiences in Perú, specifically, the González Prada Popular Universities. These PU were considered as the paradigmatic case of the connection between University Reform and the expansion of this type of educational proposal related to the reformist university. In this paper we will try to trace the experiences of the PU, in Latin America and in Europe, before the breakout of the University Reform in Córdoba (1918) and to question that relationship which, it is our contention, has not been properly studied in depth.

PALABRAS CLAVE

- > Reforma Universitaria
- > universidades populares
- > educación popular

KEYWORDS

- > University Reform
- > popular universities
- > popular education

EQUÍVOCOS Y LINAJES ENTREVERADOS¹

La indagación sobre las antiguas Universidades Populares (UU.PP.) en la Argentina en los últimos años, si bien no la podemos considerar nula, sí podemos caracterizarla como de escaso desarrollo.

La mención a estas experiencias es escueta y casi siempre suele estar relacionada con la Reforma Universitaria. Ejemplo de la cristalización de este equívoco en cierto consenso académico está plasmada en la entrada «Universidades Populares» en el Diccionario del Pensamiento Alternativo. Esto suele traer equívocos y tergiversaciones sobre la excepcionalidad y originalidad de las UU.PP. En aquel compendio realizado por Hugo E. Biagini y Arturo Roig (2008:537–538) puede leerse:

En mayo de 1917, jóvenes intelectuales de Córdoba, liderados por Deodoro Roca y con el apoyo del diputado socialista Ángel Jiménez, pusieron en marcha la fundación de una entidad semejante (a las europeas) en esa ciudad con el apoyo de profesores estudiantes universitarios e instituciones que facilitaron sus instalaciones para el dictado de los cursos, que se inauguró el 1 de agosto de ese año (...). Los primeros intentos de instalar establecimientos similares en el continente americano se prolongaron hasta la década del 20, como fue el caso de las universidades populares Manuel González Prada en Perú y la de José Martí en Cuba, a la luz del impulso decisivo que les brindó el movimiento de la REFORMA UNIVERSITARIA.

Hay una excepción a esto —que parece ser una norma de la indagación histórica, el hecho de entrecruzar el linaje de las UU. PP. con el de la Reforma Universitaria—, por eso cabe la mención al artículo de Ricardo Melgar Bao (2009). Dicho autor rastrea las líneas de continuidad entre Reforma Universi-

¹ El presente artículo se elaboró sobre la base —y con el innegable aporte de la discusión con colegas— de la ponencia «Universidades Populares: ¿Antecedente o legado de la Reforma Universitaria?», que fuera enviada al VIII Encuentro Nacional y Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. La Reforma Universitaria entre dos siglos, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Litoral realizado entre el 3 y el 5 de mayo de 2017.

taria latinoamericana y las UU.PP. en lo competente al campo de la extensión universitaria, recuperando para ello dos olvidadas experiencias de las UU.PP., la mexicana (1913-1920) y la portorriqueña. No obstante repite, de algún modo, el punto flaco de otros trabajos, ya que la Reforma Universitaria sigue siendo el astro sol alrededor del cual giran por inercia y casi sin fuerza propia las experiencias de las UU.PP. Por eso este trabajo, si bien es una excepción, no logra precisar el tipo de vínculo, que aquí consideramos que innegablemente existió, aunque mediado, entre el «espíritu reformista» y la experiencia de las UU.PP. en la Argentina.

LA REFORMA UNIVERSITARIA DE CÓRDOBA Y SUS ANTECEDENTES

Cuando estalló la Revolución de Mayo, la Universidad de Córdoba era la única asentada en el actual territorio argentino. La Real Universidad de San Carlos y Nuestra Señora del Montserrat fueron producto de un proceso de reforma por parte de la corona española. Sin embargo, estas transformaciones modernizadoras tuvieron los alcances limitados propios del despotismo ilustrado (Pinkasz, 1987).

Tras la independencia en 1816, debido al lugar que ocupó la Provincia de Buenos Aires ante la caída del gobierno central de las Provincias Unidas del Río de la Plata, coincidente temporalmente con la crisis del modelo universitario escolástico, se creó por decreto del 9 de agosto 1821, durante el gobierno de Martín Rodríguez, la Universidad de Buenos Aires (UBA). Influenciada en su origen por el modelo napoleónico, sus comienzos estuvieron matizados por cierta tensión con la antigua matriz escolástica.

Durante la segunda mitad del siglo XIX se desarrolló un lento proceso de modernización, paralelo a la evolución del país, abarcando a ambas universidades. Así, las casas de estudios superiores cumplirían la tarea de formar a los profesionales, relegando las funciones científicas y culturales a espacios más marginales y afirmando su perfil profesionalista.

A raíz de la nacionalización de la UBA, en 1881,² y en sintonía con el ordenamiento del sistema de educación,³ se redactó, en 1885, la primera ley nacional para reglamentar el funcionamiento de las casas de estudios, la «Ley Avellaneda».

Los estatutos surgidos en el marco de esta reglamentación prescribieron un régimen de gobierno de cátedras vitalicias, con la facultad de reclutar a sus propios miembros. Dado que una de las funciones clave de las universidades consistía en la formación de la elite política, existía una estrecha relación entre la conducción de dichas instituciones y este sector. Además, debido al carácter oligárquico, absolutista y hermético del sistema de gobierno universitario, las corporaciones profesionales y los cuerpos profesoriales procuraron mantener fuertes vínculos con este ámbito de poder.

Desde finales del siglo XIX, enmarcado en el modelo agroexportador vigente, comenzó a gestarse un movimiento político de ideas democrático-liberales que, de la mano de las oleadas inmigratorias y de la conformación de los sectores medios, tuvo su mayor expresión en la sanción de la Ley Sáenz Peña, en 1912, y en el acceso de dicho sector al poder de Estado, con la asunción de Hipólito Yrigoyen, en 1916, por la Unión Cívica Radical.

En el ámbito universitario, entre finales del siglo XIX e inicios del XX, frente a la masificación de los estudios superiores, comenzaron a generarse movimientos estudiantiles organizados. Los principales motivos de disputas en este espacio cuestionaban la limitada autonomía económica. También comenzó a discutirse la falta de flexibilidad en la adaptación a los cambios, debido a las formas de gobierno y a su hermetismo. Otro aspecto controvertido se debió a la importancia otorgada al profesionalismo por encima del desarrollo de la investigación científica y cultural.

Algunos célebres liberales reformistas, críticos de cómo se había configurado el sistema universitario impulsaron y participaron activamente de la creación en 1890 de la Universidad de La Plata, nacionalizada en 1905. Se puede afirmar que esta universidad vio la luz ya reformada, dado que fue

² Proceso que había ocurrido en 1854 en la Universidad de Córdoba.

³ En el año 1884 se sancionó la Ley 1420.

concebida bajo un modelo que intentaba diferenciarse del profesionalista a través de un ambicioso programa de extensión y del privilegio otorgado a la investigación científica, reflejadas estas tensiones entre la «alta cultura» y la «cultura popular», entre educación y trabajo, y entre teoría y práctica.

Como señala Pablo Buchbinder (2005), los conflictos evidenciaban el desajuste cada vez mayor entre las características y composición del alumnado, la instrucción universitaria y las estructuras de gobierno académico monopolizadas por una pequeña élite que ejercía dichos cargos en forma vitalicia. Fueron estos acontecimientos los que dieron lugar a la modificación del estatuto de la UBA en 1906. Sin embargo, la penetración de esta corriente de ideas en la casa de estudios superiores cordobesa debió esperar.

El 10 de marzo de 1918 tuvo lugar, en Córdoba, la primera manifestación de lo que luego sería conocido como la Reforma Universitaria. La huelga estudiantil, que inicialmente tenía como finalidad inmediata la continuidad del régimen de internado en el Hospital de Clínicas, abrió un período de luchas en el que se vieron involucrados tanto los agentes educativos y directivos de la comunidad universitaria como la dirigencia política nacional y buena parte de la sociedad cordobesa capitalina. El resultado de esta disputa fue, entre otros, la inclusión en los estatutos de las universidades de la coparticipación de profesores y estudiantes en sus órganos de gobierno y la libertad de cátedra.

El espíritu reformista dio vigor, asimismo, a aquellas funciones universitarias que habían quedado relegadas (la investigación y la extensión) precisándolas como competencias de la institución, hecho evidenciado, entre otras cosas, por la creación de institutos de investigación, por un lado, y por una activa intención por contribuir a la formación de una conciencia y una identidad nacionales, por otro. No obstante, el peso que tuvieron las corporaciones profesionales sobre las casas de estudios superiores limitó las posibilidades de su transformación en este sentido.

Con el golpe de Estado de 1930 se inició un período caracterizado por una fuerte tendencia antirreformista. Durante el período dictatorial, se restringió la libertad académica y la participación estudiantil, hasta la restitución de los estatutos reformistas con la asunción de Agustín Pedro Justo. No obstante, el incremento de la intromisión por parte de la dirigencia política nacional en los asuntos universitarios y el clima de intolerancia allí reinante durante la «década

infame» hicieron replantearse a muchos reformistas su posición respecto a ese ámbito del poder. De esta manera, al aumento de la politización en la vida universitaria se sumó la creciente partidización de los actores institucionales.

El período de la «década infame» marcó, entonces, una primera grieta en la política universitaria. Si bien los grupos partícipes en la Reforma de 1918 habían ambicionado «la redención espiritual de las juventudes americanas»,⁴ no menos cierto es que la tendencia adoptada por la misma fue «aquella que confiaba al movimiento dentro de un proyecto de cambios para la universidad y [no] la que empezaba a suponer que sin reforma social no podía haber una auténtica reforma universitaria» (Portantiero, 1978).

EL ANTECEDENTE DE LAS UU.PP. EL VIEJO MUNDO

Las UU. PP. surgieron en Francia a finales del siglo XIX. Su desarrollo se debió en gran medida a un notable entusiasta. Fue Georges Deherme (1867–1937), un obrero linotipista y autodidacta, quien, tras abandonar el anarquismo individualista cerca de 1890, dedicó su vida a la militancia cultural y a la educación popular. Él fue quien desde la publicación de la revista *La Coopération des Idées* congregó un destacado movimiento cultural. Desde las páginas de aquella revista, desde 1898, efectuó un llamamiento a favor de una enseñanza popular superior ética y social que, por medio de la educación sindical, cooperativa, política y social, propiciara la generación de una élite proletaria necesaria para la sociedad futura.

Era la Francia convulsionada por el *affaire Dreyfus*, y fue la educación el imperativo que se constituyó como una respuesta para superar la disgregación social. Fue así que se formó en 1899 la Sociedad de las Universidades Populares, cuya finalidad era la de propagar estas entidades por toda Francia. La UP representaba el encuentro de los intelectuales con el pueblo de París (Mercier, 2001).

⁴ *Manifiesto Liminar* de la Reforma Universitaria del 21 de julio de 1918.

Uno de los primeros en darlas a conocer en España fue Leopoldo Palacios, pensionado por la Universidad de Oviedo entre diciembre de 1901 y el verano de 1902 en Francia, Bélgica, Italia, Suiza y Alemania. Palacios señaló en la primera versión de la memoria de su viaje, publicada en mayo de 1903, cuando acababa de inaugurarse la primera Universidad Popular española el 8 de marzo en Valencia, que bajo la denominación genérica de UU.PP. existían en Francia tres modalidades diferenciadas: a) las UU.PP. de *La Coopération des Idées*, cuyo público destinatario era el proletariado y en la que concurrían todas las ideas sin exclusión; b) las llamadas UU.PP. de «partido» que, con un carácter laico, iban dirigidas, de un modo excluyente, a grupos de obreros pertenecientes a determinados grupos políticos o asociaciones de clase al servicio de la lucha de clases y la conquista del poder público y, c) los institutos populares que, aun siendo impulsados por el catolicismo social, no eran una oferta confesional ni socialmente excluyente (Palacios, 1903).

Tanto en Francia como en España, la novedad que las UU.PP. ofrecían radicaba más en su denominación que en los principios de los que partían o en las actividades que se proponían llevar a cabo, pues en ambos países existía una apreciable tradición de educación popular (Moreno Martínez y Sebastián Vicente, 2010).

En el caso español, las UU.PP. fueron impulsadas por personas pertenecientes a estratos sociales e ideológicos diferenciados, que pertenecían a la burguesía reformista y estaban vinculados, con frecuencia, a sectores republicanos (Guereña y Tiana, 1994). El movimiento de las UU.PP. en España tuvo en un primer momento una lenta difusión y un número de iniciativas exiguo; máxime si se compara con el espectacular desarrollo operado en la vecina Francia, en la que entre los años 1899 y 1902 se constituyeron el 80 % de las 230 creadas en el período 1899-1914 (Mercier, 2001). Asimismo, la mayor parte de tales UU.PP. tuvo una duración reducida.

LAS UU.PP. EN LA ARGENTINA

La primera mención a las UU. PP. en la Argentina que se pudo localizar es muy temprana, data del año 1899, y aparece en la revista *El Monitor de la Educación Común*. Plasmada en aquella publicación oficial, en la sección dedicada a las noticias del exterior hay una breve mención a la fundación de la UP de París. Bajo el título «Las Universidades Populares» se detalla: «La asociación que lleva por título Cooperación de las Ideas, ha emprendido la organización de universidades populares, destinadas al desarrollo físico, intelectual y moral de los hombres del pueblo, empleados y paisanos».⁵

Otra temprana mención a las UU. PP. europeas la encontramos en el trabajo de Carlos Octavio Bunge, en el que las estas aparecen descriptas en los siguientes términos:

El espíritu democrático de los tiempos presentes ha propendido a que también las universidades difundan su ciencia ente las masas del pueblo. El más típico antecedente ejemplo de tal vulgarización de conocimientos se halla en lo que, en las universidades de Oxford y de Cambridge, se ha llamado extensión universitaria (*university extension*). Consiste ésta en la enseñanza de los pobres, realizada sistemáticamente por los profesores y especialmente por los estudiantes de la universidad. La iniciativa de «extender la luz universitaria sobre el pueblo» fue tomada de Ruskin (...) En Francia, Bélgica, en Suiza, en casi toda la Europa, denominase universidades populares a ciertas asociaciones cuyo fin es organizar conferencias periódicas, casi siempre nocturnas, para instruir a los obreros. Son generalmente instituciones de educación socialista. Su enseñanza tiene por eso una marcada tendencia económica y política. Desde este punto de vista son, pues, el polo opuesto de la *university extension* de las universidades inglesas, cuyo carácter es humanista y conservador.

Las «universidades populares» nacieron en Francia, como las fuerzas sindicales, las cooperativas socialistas, la organización de los partidos obreros, la legislación del trabajo, a impulsos de la corriente democrático-socialista de nuestros tiempos.

⁵ Recuperado de: http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/102782/Monitor_3920.pdf?sequence=1 (pp. 643–644, fecha de consulta: 12/12/2017).

«Prosiguiendo su marcha lenta hacia la conquista de los poderes públicos y de las fuerzas sociales, dice France, el proletariado ha comprendido la necesidad de poner mano en la ciencia y ampararse con las armas poderosas del pensamiento.» Con tales tendencias y miras se estableció en París, a fines del siglo XIX, una sociedad típica llamada *La Cooperation des Idées*, de la cual se formó una «Universidad popular», donde dieron conferencias, más o menos revolucionarias, Zola, France, Dulcraux, Tailhade, Séilles. (...) Podrían considerarse como característicos de esos institutos los siguientes rasgos: viven de la filantropía, no otorgan títulos, carecen de programas regulares y a veces hasta estatutos, y los concurrentes son por lo general adultos. La utilidad de las «universidades populares» [radica, para Bunge, en que levanta] el nivel intelectual, moral y hasta la higiene del pueblo. Pero la impropiedad de tal designación es asimismo evidente, dado que, en nuestras lenguas modernas, entiéndese por «universidades» institutos de instrucción superior donde se otorgan títulos profesionales que el Estado reconoce y garantiza. Para evitar confusiones e inconvenientes, las mal llamadas «universidades populares» debían denominarse, por ejemplo, «academias populares». Y es advertir que, en efecto institutos de tal carácter existen en todas las grandes ciudades del mundo, pero bajo la forma y los nombres más diversos.

Otra cosa distinta son las llamadas «universidades libres», institutos autónomos donde se siguen cursos regulares de estudios superiores, y que algunas veces otorgan, con permiso del Estado, títulos profesionales. Estas constituyen pues verdaderas universidades, cuya formación es semejante a las inglesas de Oxford y Cambridge, es decir que se establecen por donaciones de los poderosos... Es utópico creer que los educados puedan costear solos esta educación superior, estas «universidades libres», sin tales donaciones, que sustituyen el apoyo pecuniario del Estado, siendo la instrucción universitaria para una minoría y requiriendo instalaciones y cátedras costosas. En los Estados Unidos de Norte América, por la generosidad y las fabulosas riquezas de sus millonarios, es donde existen las más notables «universidades libres», que nunca hubieran podido ser erigidas y sostenidas por las cuotas o matrículas que pagasen los alumnos, por numerosos que fueran. (1928:203-205)

Unos 5 años después de inaugurada en Francia la primera UP, en la Argentina se realizarían conferencias de divulgación científica, con claro influjo de las ideas positivistas y liberal reformistas. Dichas conferencias serán publicadas en la revista *La Universidad Popular*. Al leer el discurso pronunciado en el acto inaugural por su primer presidente, el doctor Nicanor Sarmiento, queda claramente explicitada la influencia de las concepciones positivistas e iluministas, a las que el «espíritu reformista» le plantaría antagonismo. Estas fueron las palabras de Nicanor Sarmiento:

Después de un generoso esfuerzo de fundar una Universidad Popular, hecho por hombres de buena voluntad y amantes de las ciencias, con el fin de llevar modestamente sus luces a la inteligencia del pueblo, logran ahora dar cima a este pensamiento altruista y trascendental, declarándola establecida en este acto.

¿Cuál es su objeto? Promover la difusión de la enseñanza científica en el pueblo. Difundir de una manera práctica y elemental, con criterios y métodos positivo, los conocimientos de todas las ciencias, así sociales, médicas, físicas, como naturales y las bellas artes, a fin de que la investigación y constatación positiva de los fenómenos de la vida real, los alcance la mente del pueblo y su cerebro se ilumine con la verdad. Ponderar al pueblo la importancia y la utilidad de las ciencias, hacer que comprenda y aproveche los fecundos resultados que ellas reportan a la sociedad, las cuales señalan los verdaderos rumbos a las nuevas energías sociales, solucionan los problemas que se presentan y aminoran los dolores humanos, mostrándonos y haciéndonos amar la belleza real de la naturaleza.

He ahí, los fines de la Universidad Popular que hoy inauguramos. Su lema, es: «popularizar la ciencia». Llevar la luz de los conocimientos a la inteligencia popular, mostrándole la verdad en su aspecto útil y práctico despojado de todo velo académico. Hasta aquí, se puede decir, que la ciencia ha sido el monopolio de los privilegiados de la fortuna, sin que el dominio de la inteligencia sobre la materia, haya tendido a difundir de una manera general sobre las multitudes los beneficios de la civilización.⁶

⁶ *La Universidad Popular*, 1(1), 4. Revista Mensual Órgano de la Universidad Popular, Buenos Aires.

Esta sería la primera experiencia de una UP en la Argentina. Pero su duración fue fugaz. Recién finalizando la década de 1910 surgirá en el barrio de La Boca de la Capital Federal una nueva UP, con una perspectiva distinta en sus fines y sin reconocer vínculo alguno con la experiencia previa. El historiador Antonio J. Bucich describe la fundación de dicha institución:

[En el local del Comité Radical del Barrio de La Boca] surgió la idea de fundar un centro docente dedicado principalmente a los trabajadores. Un año antes había acicateado al doctor Anastasi alguna inquietud de este género. El joven universitario, que después de haber oteado los horizontes de su tiempo por incorporarse al radicalismo, maestro de escuela, quiso llevar al seno de la entidad política que actuaba, los gérmenes de sus nobles inquietudes. Primitivamente se había pensado en echar los cimientos de una Academia de estudios sociales y políticos. Pero su aproximación al doctor Le Breton —que por esa época actuaba con sentido práctico atento a las aspiraciones y a las necesidades del pueblo— cambió ese primer enfoque. El doctor Anastasi vio que era mejor este campo de labor cultural, la enseñanza con un sentido netamente constructivo, capaz de dotar a los obreros manuales y a los noveles estudiantes de instrumentos eficaces para su desenvolvimiento en la vida de relación. A ese establecimiento que se esbozó en las reuniones efectuadas en el comité radical de la 4ta. Circunscripción, se dejó bien sentado desde un comienzo, «tendrían acceso todos los que deseen, sin distinción de creencias políticas» (...). El concepto que guió a los doctores Le Breton y Anastasi fue nuevamente puesto de relieve en un párrafo que publicara el periódico «El Nacional» el 20 de mayo [de 1917] «La institución —decíase— será de carácter práctico y de inmediata aplicación. Se dispondrá de maquinaria agrícola y de proyecciones luminosas». Otra hoja zonal, «El Cronista», comentaba en estos términos la iniciativa: «Sigue con todo éxito la inscripción de alumnos en la Universidad Local que, como se sabe, se ha fundado bajo los auspicios del partido Radical. Pero sin color político, desde que pueden asistir a la misma jóvenes de todas las creencias políticas, sociales y religiosas». Y Continuaba: «Así debe ser. De todo debe hablarse allí menos de política. De otro modo se formarían bandos que perjudicarían a la propia escuela, con apasionamientos propios de la edad de los ciudadanos concurrentes. Se trata de una obra saludable para la juventud local. Debe cuidarse porque es buena. (1967:14–16)

En esta extensa, pero necesaria cita, es posible notar cómo algunas concepciones iluministas heredadas de la ilustración se matizaban con el pragmatismo, que comenzaba a tener un relieve mucho más importante en los fines de estas instituciones. La orientación práctica por sobre la preponderancia que habían tenido los antiguos cursos de divulgación científica es la novedad que encontramos en esta institución surgida en una Argentina que atravesaba cambios notables.

La Argentina, pasados los festejos y la represión del centenario, atravesó una época de significativos cambios en un tiempo relativamente breve. Gracias a la reforma electoral de 1912, Hipólito Yrigoyen había logrado ganar las elecciones presidenciales celebradas el 2 de abril de 1916, y el 12 de octubre de ese año asumía su primera presidencia (1916-1922). En pleno auge del modelo agroexportador la Argentina recibía, desde fines del siglo anterior, ingentes corrientes inmigratorias de Europa que traían consigo sus ideas políticas, tales como el anarquismo, el socialismo y el comunismo. Una de las características más destacables tanto del socialismo como del anarquismo ha sido su fe, heredada de las ideas de la Ilustración, en la educación como herramienta de redención personal y social. Allí donde cualquiera de estos movimientos abría un local, inmediatamente se instalaba una biblioteca, se organizaba un coro o un «conjunto filodramático», y se dictaban cursos o se enseñaba a leer y escribir.

Por su parte, el radicalismo en el poder no pretendió alterar el modelo económico ni introducir innovaciones en las concepciones liberales; menos aún, la concepción armónica del «ser argentino» perfilada por la generación del '80. El gobierno se vio jaqueado por el avance de las demandas de los sectores medios por la democratización del acceso a las universidades y por el peligro del avance del socialismo y, en menor medida, del anarquismo. En este sentido, los sucesivos proyectos planteados por el sector dominante para reformar el sistema educativo (que culminarían con la Reforma Saavedra Lamas el 18 de octubre de 1916) conllevaban en su sustrato una misma propuesta: la bifurcación de los recorridos educativos. Por un lado, la modalidad técnico-profesional destinada a los sectores populares, una educación planteada en términos utilitaristas, vinculada a las demandas de mano de obra; por otro, el acceso al nivel universitario, una educación elitista, reservada para la burguesía y la oligarquía.

La UP de La Boca fue fundada en 1917, apenas 20 años después del origen del movimiento que propugnó la creación de este tipo de universidades en Francia. Fue la primera de este tipo en Sudamérica y se inspiró en las experiencias del socialismo. Asimismo, debido a la inquietud del dirigente radical Tomas A. Le Bretón, quien persiguiera el objetivo de perfeccionar los conocimientos de los alumnos que abandonaban las aulas de la escuela primaria (Siri, 1999). Allí se dictaban cursos de idioma, oficios y arte, buscando la formación de personas capacitadas para el desempeño de distintas funciones.

Ya desde finales del siglo XIX funcionaban Sociedades Populares de Educación, cuya actividad estaba destinada a complementar la instrucción pública, ya que absorbían a los sectores de la población desatendidos por el sistema escolar oficial (mujeres, obreros, desertores, discapacitados). Aunque en éstas se discutía quién debía hacerse cargo de la capacitación laboral, no se consideró tal tema como su finalidad principal, dándose lugar sólo a la enseñanza de algunos oficios (Puigróss, 2000).

La revista *El Monitor de la Educación Común* publicó, en su número 542 de febrero de 1918, un artículo firmado por Francisco Pedro Marotta⁷ titulado «Educación Popular». Se trataba de una reproducción del discurso pronunciado en la UP de la Boca, con motivo de su primer aniversario. En el artículo se observa una concepción de la educación popular que en un principio llama la atención, ya que pareciera ser parcialmente distinta a las sostenidas hasta entonces dentro de la publicación oficial. La misma refiere:

⁷ Francisco Pedro Marotta nació el 2 de junio de 1886. Ingresó en 1905 en el entonces llamado Instituto Superior de Agronomía y Veterinaria (integraba la segunda camada que ingresaba) y se graduó, con medalla de oro, como ingeniero agrónomo en 1909, el mismo año que el Instituto Superior se incorporaba a la Universidad de Buenos Aires como Facultad de Agronomía y Veterinaria. Su vocación docente se manifestó tempranamente. Aparte de sus actividades docentes, el ingeniero Marotta tuvo una destacada actuación en cargos directivos en dicha facultad. Entre 1917 y 1920 se desarrollaron cursos sobre manejo de maquinaria agrícola para los trabajadores que cursaban estudios en la UP de la Boca y Marotta, como parte del plantel docente de la Universidad, fue el encargado de impartirlos. En la revista *El Monitor de la Educación Común* también pudimos encontrar transcripciones de varias conferencias dictadas por Marotta, como por ejemplo: «Antecedentes sobre la enseñanza agrícola en el país», octubre de 1914, pp. 321-331, y «Nuestras escuelas agrícolas», enero de 1915, pp. 28-60.

El concepto de la educación popular hace ya tiempo que no se limita puramente, como algunos creen, a la mera posesión del alfabeto. El concepto de la educación popular es, al contrario integral, en cuanto comprende: 1°) La instrucción elemental primaria; 2°) la educación profesional, también primaria, en cuanto adjetiva la necesidad de adiestrarse para la vida, de acuerdo con las modalidades económicas de la época.

También llama la atención, para este tipo de publicaciones, encontrar un sujeto pedagógico como el presentado por el autor al referirse a «la clase más numerosa y más pobre [o sea] los ciudadanos y trabajadores [que] poseídos por un entusiasmo sagrado de aprender, renuncian al asueto de las vacaciones». En este artículo se observa, asimismo, el vínculo pretendido por el autor, entre la sociedad civil y el Estado, y el de la UP con aquellos, al mencionar que espera:

que esta Universidad popular se afiance cada vez más dentro de los fines y propósitos de su creación; (...) que se mantenga, así, bajo el *patrocinio de la iniciativa privada*. En estos países como el nuestro, en donde todo se espera del Gobierno, es bueno también ver lo que puede hacer el pueblo por sí mismo. Hagamos por *que no se oficialice nunca*. (...) Pero ello no significa que el Estado no deba prestarle todo su apoyo. Sigamos el principio de las naciones germánicas y anglosajonas, según el cual el Estado no debe substituirse a la iniciativa privada sino estimularla convenientemente. Allí los municipios, los Estados, provincias o departamentos, la nación, subvencionan generosamente, las obras de esta naturaleza, que tienden a elevar la cultura del pueblo.

Pero esto no basta. Necesitamos que de una buena vez, nuestros ricos se decidan a apoyar estas iniciativas, inspirándose, más que en una caridad mística, que tiene sus raíces en el propio egoísmo, en el sentimiento del amor al prójimo, que es el fundamento de su dogma (...) que tal vez se debía a la forma cómo han obtenido sus riquezas muchos de ellos, no por el esfuerzo propio sino por el progreso general del país, (...) que por trabajo y acción de la masa, había creado su riqueza.

Resulta interesante detenerse en la concepción de subsidiariedad del Estado, principalmente porque esta iniciativa, según su discurso, tuvo origen en el proceso inverso: la complementariedad de la iniciativa privada allí donde el Estado no puede subsanar su acción educativa oficial. Es en este sentido que reafirma que los sectores más postergados, que no pueden acceder a la educación estatal, son los destinatarios de las propuestas de las UU.PP.

DE CÓRDOBA A AMÉRICA

En un primer momento el vendaval reformista se trasladó agitando al resto de las universidades del país las que, no sin pocas luchas, emprenderían la adecuación de sus estatutos a los vientos que llegaban desde la provincia mediterránea. Pero este vendaval no se detendría en la Argentina. La expansión sería latinoamericana.

Primeros antecedentes de la inquietud reformista en el movimiento estudiantil los encontramos ya en 1908 con el primer Congreso Americano en México. En 1910 tendría lugar otro congreso en Buenos Aires y 1912 en Lima marcando la vitalidad de dicho movimiento. Entre los elementos que cruzaban estos encuentros internacionales estaban el problema de la participación estudiantil en los gobiernos universitarios y la extensión universitaria.

El estrecho vínculo y la notable repercusión de los sucesos de Córdoba con el resto de América no estaban inscriptos en el voluntarismo del llamado a la juventud del manifiesto liminar. En Perú, José Carlos Mariátegui reconocería:

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 (...) este movimiento se presenta íntimamente conectado con la recia marejada post-bélica. Las esperanzas mesiánicas, los sentimientos revolucionarios, las pasiones místicas propias de la posguerra, repercutían particularmente en la juventud universitaria latinoamericana. (1979:100)

El análisis realizado por el fundador del Partido Comunista peruano traza los ideales profundos que connotan la reforma. Por un lado, la idea de la existencia generacional latinoamericana; por el otro, la estructura mental de esa generación atravesada por la oleada revolucionaria de la posguerra.

En 1919 el movimiento reformista peruano, al que supo pertenecer Mariátegui, lograría importantes conquistas en torno a la autonomía, al cogobierno y a la extensión universitaria. En aquel país, esos jóvenes reformistas tendrían una activa participación en la lucha de los obreros de Lima y El Callao por la jornada de ocho horas. La solidaridad expresada por los líderes estudiantiles, como Mariátegui y Haya de la Torre, les haría ganar el encono de la reacción cuando ésta se apoderase del gobierno. Haya de la Torre asumió por elección la presidencia de la Federación de Estudiantes del Perú y en 1920, respaldado por el mandato de su primer Congreso en el Cusco, impulsó el proyecto de la UP González Prada, cuyas filiales, a partir de 1921, se expandieron desde la capital hacia las principales ciudades del país. La UP se abrió a los obreros y campesinos, mientras los líderes de la reforma universitaria se erigieron en los profesores que pusieron a prueba las nuevas corrientes educativas de Ferrer Guardia y Lunatcharski.

Pero los vientos reformistas no quedaron contenidos en los Andes peruanos. En Chile, la Federación de Estudiantes lanzaría una campaña en 1920 por la representación de los estudiantes en los órganos directivos de la enseñanza (Garberi y Navarro, 2009). Los congresos nacionales de Medellín (1922) y Bogotá (1924) se dirigieron a los miembros de la misión pedagógica para levantar los derechos de los estudiantes en Colombia. La irradiación de la reforma se tornaba irrefrenable.

En 1921 se reunía el Primer Congreso Internacional de Estudiantes en México. Este fue el primer congreso continental de la reforma, finalmente los alcances de la reforma también llegaron a la América del norte y central. En dicho congreso, bajo el auspicio de José Vasconcelos, en sus conclusiones segunda y tercera, se sostenía que la extensión universitaria era una obligación de toda asociación estudiantil, y se reivindicaba como compromiso moral de todo estudiante hacia la sociedad el de «difundir la cultura que de ella ha recibido entre quienes la han de menester». Y en lo que respecta puntualmente a las UU. PP. establecía «que es una obligación de los estudiantes el

establecimiento de Universidades Populares, que estén libres de todo espíritu dogmático y partidarista y que intervengan en los conflictos obreros inspirando su acción en los modernos postulados de la justicia social».⁸

A MODO DE CONCLUSIÓN: EL MARIDAJE. LAS UU.PP. EN LA ARGENTINA Y AMÉRICA LATINA POSREFORMA UNIVERSITARIA

Tras la lectura de quienes nos han precedido en el abordaje de la investigación de este tema, podemos afirmar que el maridaje entre los linajes político–ideológicos y pedagógicos del reformismo universitario y las UU.PP. pudo deberse a un equívoco por la coexistencia temporal que ha llevado a establecer una relación semejante a la de causa–efecto entre el reformismo y las UU.PP., ocultando un vínculo mucho más complejo.

La UP de la Boca nos sirve de estímulo para atrevernos a desovillar el vínculo entre el reformismo y las experiencias de las UU.PP. Por caso, en la memoria y balance del XL año electivo (1956) de la centenaria institución boquense se recogen las siguientes afirmaciones de Juan B. Terán:

La Universidad Popular de la Boca es el síntoma más expresivo de un nuevo espíritu fuerte y joven de la dirección educativa del país (...). La Universidad Popular reemplaza la extensión universitaria, es decir, hace lo que las Universidades Argentinas no han hecho. La Universidad americana —y las hay de todos los tipos— acecha constantemente las necesidades cambiantes de la sociedad para constituir los órganos adecuados que han de servirla (...). La Universidad Popular de la Boca lo ha comprendido, y así, al lado de su enseñanza profesional urbana, enseña industrias de la granja mecánica agrícola y se prepara para las clases demostrativas ambulantes que están destinadas a producir una cosecha incalculable.

⁸ Revista *Claridad*, (1), 9 (1ra. qna./5/1923). Cit. en Melgar Bao (2009).

Consideramos que por el recorrido y posicionamiento político pedagógico de sus promotores, por sus finalidades y su orientación, esta UP, como también podrían haberlo sido otras, tuvo un desenvolvimiento que gozó, desde un primer momento, de una innegable independencia del reformismo universitario, sobre todo de su ala más radicalizada.

Es incuestionable que desde su inicio en 1918 el movimiento universitario de Córdoba consiguió su proyección en toda América Latina, y que con ella los proyectos de extensión universitaria también comenzaron a florecer en el continente. Sin embargo, no pueden obviarse sus antecedentes en el mismo continente y en el viejo mundo. Dentro de esta proyección americana de la reforma y de la extensión universitaria como propuesta reformista, las UU. PP. constituyeron para los estudiantes universitarios una propuesta, dentro del reformismo, con la que orientar su acción en el pueblo.

Hacia la mitad de la década del '20 en todo el continente los reformistas comenzaron a sentir con vigor las fuerzas de la reacción sobre ellos. Pero debemos ser cautos y distinguir entre las UU.PP. del continente que sucumbieron frente a dicha situación, en la que la represión cayó fuertemente sobre los reformistas, y las que ya tenían un cierto desarrollo.

La Argentina resulta, en este sentido, un caso paradigmático, ya que en las décadas de 1920 y 1930 se produjo una notable expansión de las UU.PP. En 1936 comenzó a publicarse mensualmente su revista, que brindaba un servicio asistencial para sus estudiantes y docentes. Organizado a partir de los principios del mutualismo y del cooperativismo, se ofrecían servicios médicos y odontológicos, junto a los consultorios jurídicos y la colonia de vacaciones.

En la actualidad es muy poco lo que se conoce sobre las UU.PP. en el mundo y particularmente en el continente americano. Son escasos los trabajos que se escriben intentando rastrear su desarrollo histórico. El estudio de las UU.PP. se torna sumamente difícil por las dificultades para la accesibilidad a las fuentes y su escasa sistematización. En la actualidad, el trabajo de rescate y puesta en valor del Archivo Histórico de la Universidad Popular de la Boca —institución que se encuentra activa hoy, en pleno siglo XXI— posibilitará desarrollar nuevas perspectivas de análisis e interrogantes acerca de las experiencias de educación popular.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Biagini, H. y Roig, A.** (Dir.). (2008). *Diccionario del pensamiento alternativo*. Buenos Aires: UNLa-Biblos.
- Buchbinder, P.** (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*: Buenos Aires: Sudamericana.
- Bucich, A.J.** (1967). *Ubicación Boquense del Dr. Tomás A. Le Breton*. Buenos Aires: Escuelas de Artes Gráficas.
- (1967). *La Boca del Riachuelo en la historia*. Buenos Aires: Asociación Amigos del Museo – Escuela de Bellas Artes de La Boca.
- Bunge, C.O.** (1928). *La Educación: Tratado General de Pedagogía. Libro II. La Educación Contemporánea*. Madrid: Espasa Calpe.
- Garberi, C.D. y Navarro, R.A.** (2009). El movimiento estudiantil y la reforma de 1918. Ponencia presentada en las XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche.
- Guereña, J. y Tiana Ferrer, A.** (1994). La educación popular. En Guereña, J.L.; Ruiz Berrio, J. y Tiana Ferrer, A. (Eds.). *Historia de la Educación en la España Contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Mariátegui, J.C.** (1979). *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Venezuela: Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Melgar Bao, R.** (2009). Las universidades populares en América Latina 1910-1925. Recuperado de: <http://www.pacarinadelsur.com/home/amautas-y-horizontes/149-las-universidades-populares-en-america-latina-1910-1925> (fecha de consulta: 15/02/2017).
- Mercier, L.** (2001). La educación popular a través de la Universidad Popular en la Francia del primer siglo XX. *Historia de la Educación*, (20), 117-135. Ediciones Universidad de Salamanca.

Moreno Martínez, P. y Sebastián Vicente, A. (2010). *Las Universidades Populares en España (1903-2010)* (pp. 69-70). Universidad de Murcia Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/extr2010-moreno-martinez.pdf> (fecha de consulta: 15/08/2016).

Palacios Morini, L. (1903). Las Universidades Populares. *La España Moderna*, (172), pp. 55-77. Madrid.

Pinkasz, D. (1987). El modelo educativo colonial en la Universidad de Córdoba y sus intentos de transformación. *Revista Argentina de Educación*, V(9). Buenos Aires.

Portantiero, J.C. (1978). *Estudiantes y política en América Latina: el proceso de la Reforma Universitaria*. México: Siglo XXI Editores.

Puiggrós, A. (Dir.). *Escuela, democracia y orden (1916-1943)*, Buenos Aires: Galerna.

Siri, Ricardo J. (1999). Tomás A. Le Breton 1868-1959. *Los Diplomáticos*, (17). Consejo Argentino para las Relaciones Internacionales.

3

**REFORMISMO Y
RENOVACIÓN EDUCATIVA
TRAYECTORIAS UNIVERSITARIAS Y
PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL
EN TORNO A LA DOCENCIA LIBRE
EN LA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS
DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES**

Luciana Carreño

lcarreno1@uvq.edu.ar /

Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), Consejo Nacional de Investigaciones Científicas
y Técnicas (CONICET), Centro de Estudios en Historia, Cultura y Memoria (CEHCMe).

RESUMEN

Dentro de los postulados de la Reforma Universitaria se incluyó una serie de iniciativas que plantearon la renovación científica, cultural y educativa de las casas de estudios superiores. La docencia libre fue uno de los principios defendidos por los reformistas siguiendo distintos modelos universitarios de procedencia europea. En el artículo se estudia la implementación de la docencia libre en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Buenos Aires con el fin de iluminar dos cuestiones. Por un lado, se analiza esta medida dentro de la agenda reformista tomando en cuenta las diferentes posturas y la repercusión de los cursos libres en la vida estudiantil universitaria. Por otro lado, se estudia si este régimen de docencia implicó un proceso de apertura en el acceso a la cátedra. Para ello se toman como fuentes documentos oficiales, revistas estudiantiles y una serie de legajos académicos de un grupo de universitarios que solicitaron ingresar a la docencia luego de la reforma de los estatutos de 1918. El enfoque propuesto vincula el análisis de las modalidades de intervención estudiantil en la política académica con la reconstrucción de prácticas y trayectorias de universitarios que comenzaron a circular en la Universidad tras la Reforma.

PALABRAS CLAVE

- > docencia libre
- > Reforma Universitaria
- > Universidad de Buenos Aires
- > Medicina

ABSTRACT

A series of initiatives that considered the cultural, educational and scientific renovation of institutions of higher learning were included within the postulates of the University Reform. To achieve this enterprise, while relying on the different university models of European origin, free teaching was one of the principles defended by the reformists. This article inquired into the implementation of free teaching at the Universidad de Buenos Aires Medicine College with the purpose of illustrating two issues. On the one hand, this measure was analyzed within the vast reformist agenda while taking into account the different stances and the repercussion of free teaching inside students' life. On the other hand, it is enquired if this regime of university teaching implied an opening process in the access to professorships. In order to achieve this, official documents, university magazines and a series of academic files about a group of graduates who requested access to teaching after the statute reform of 1918 were used as sources. The proposed approach links the analysis about the modalities of student intervention on academic politics with the graduates' practices and trajectories, who had access to college after the University Reform.

KEYWORDS

- > free teaching
- > University Reform
- > Universidad de Buenos Aires
- > Medicine

INTRODUCCIÓN

La Reforma Universitaria, como movimiento de alcance latinoamericano, puso en escena el protagonismo de los estudiantes universitarios quienes pasaron a constituirse como uno de los actores políticos e intelectuales del período y a proyectar las demandas del movimiento estudiantil por fuera de las cuestiones estrictamente universitarias.¹ Asimismo, la Reforma tuvo una dimensión cultural y educativa expresada en una serie de iniciativas a favor de la modificación curricular de los planes de estudio, la incorporación de nuevas pedagogías en la enseñanza y el desarrollo de nuevas prácticas de investigación y de producción científica dentro de la universidad. Para estos fines, la implementación de la docencia libre fue uno de principios defendidos por los reformistas siguiendo distintos modelos de procedencia europea. Dicha medida fue apoyada como un factor de renovación de la enseñanza en el contexto de los reclamos y recusaciones estudiantiles en contra de ciertos profesores a los que se acusaba de un deficiente desempeño en el manejo de la cátedra. Paralelamente, esta modalidad de docencia ampliaba el principio de la libre concurrencia, implementado también con la Reforma, al incluir la posibilidad de la no asistencia a clase y la de optar por cursos paralelos a los oficiales. Finalmente, fue vista como un instrumento de apertura en el acceso a los puestos docentes.

El presente trabajo se propone indagar la implementación de la docencia libre con el fin de iluminar dos cuestiones. Por un lado, se buscará estudiarla dentro de la agenda reformista tomando en cuenta las diferentes posturas y la repercusión de los cursos libres en la vida estudiantil universitaria. Por otro lado, se intentará analizar si la libertad de cátedra abrió las puertas a jóvenes graduados que aspiraban a desempeñarse como profesores. En este último aspecto, se buscará analizar qué pautas adquirieron estas nuevas carreras y en qué medida se diferenciaban de otras modalidades de profesorado que existían en la universidad.

¹ Esta dimensión política e intelectual del movimiento reformista ha sido analizada por Portantiero (1978), Graciano (2008), Biagini (2012) y Bustelo (2015).

Para ello centraremos nuestro estudio en la Facultad de Ciencias Médicas (FCM) de la Universidad de Buenos Aires (UBA), en la cual se buscará reconstruir una serie de itinerarios de universitarios que accedieron a la docencia libre.

El recorte de nuestro objeto de estudio parte de la consideración de que esta medida tuvo modalidades propias en las distintas universidades y facultades en donde fue adoptada, lo cual permite que su implementación sea estudiada atendiendo a estas particularidades. Con relación a nuestros objetivos, la FCM se destacó desde principios del siglo XX por haber sido la primera en diseñar un sistema de cursos libres y complementarios que diversificaban el ingreso al profesorado. Sin embargo, esta ampliación no modificaba el perfil ocupacional de sus egresados, que continuaba orientado mayoritariamente hacia a la práctica profesional privada u hospitalaria. Esta característica se correspondía con la demanda de la población estudiantil cuya matrícula crecía aceleradamente en este periodo llegando a ser la más numerosa de todo el sistema universitario.

A partir de estos objetivos, se tomaron como fuentes revistas estudiantiles, documentos oficiales publicados en la *Revista de la Universidad de Buenos Aires (RUBA)* y legajos académicos, sobre la base de los cuales se analizaron las trayectorias de un grupo de universitarios que solicitaron ingresar a la docencia entre 1919 y 1925. En ese período se efectuaron modificaciones en las normas que reglamentaban las distintas modalidades de docencia libre y se definieron los límites de ingreso para la carrera docente. Sin embargo, el recorte temporal considerado en este estudio se extendió a lo largo de la década a fin de focalizar la escala de análisis en los itinerarios y las carreras que desarrollaron estos universitarios. La característica común a este grupo es que sus miembros participaban de una modalidad específica de docencia libre a la que se accedía tras una autorización denominada *venia docendi*, que se implementó en la FCM. El análisis de trayectorias permite evaluar las condiciones y posibilidades de acceso a la cátedra que se establecieron a partir de la Reforma en comparación con otros regímenes de docencia anteriores. De este modo, el enfoque metodológico propuesto vincula el análisis de las modalidades de intervención estudiantil en la política académica con la reconstrucción de prácticas e itinerarios de universitarios que comenzaron a circular en la universidad tras la Reforma.

LA DOCENCIA LIBRE EN LA FCM

La libertad de cátedra se estableció en la UBA mediante la aprobación de la reforma de los estatutos universitarios sancionados por el Poder Ejecutivo Nacional a finales de 1918. Estas disposiciones establecían que, además de los profesores suplentes, los diplomados de universidades nacionales y extranjeras y ciertas personas de competencias reconocidas podían dictar cursos dentro o fuera de la Universidad.² Más allá de estas normativas generales, esta modalidad de profesorado fue regulada de modo particular en cada facultad. Tal como ha estudiado Buchbinder (2008), en la Facultad de Derecho fue articulada explícitamente con la carrera docente, determinándose que los profesores de dichos cursos serían preferidos a la hora de ocupar cargos vacantes de profesores suplentes o titulares. En la Facultad de Ciencias Exactas, además del desempeño habitual paralelo a los cursos oficiales, estos cursos fueron equiparados con la práctica de la extensión universitaria y, si bien admitían un público no universitario, se desarrollaban sobre temas específicos de las carreras de esa facultad.³

La FCM contaba con mayores antecedentes en la implementación de la docencia libre. Desde finales del siglo XIX, este tema se incluyó dentro de un conjunto de demandas formuladas por un grupo de estudiantes liderados por José María Ramos Mejía. Este movimiento a favor de la modernización de la enseñanza dio origen al Círculo Médico Argentino en 1875, el cual proyectó una Escuela de Profesores Libres que, si bien no llegó a institucionalizarse, organizó un ciclo de cursos por fuera de la facultad (Bargero, 2002). Finalmente, la docencia libre se sancionó en 1907, luego de una serie de protestas y demandas elevadas por los estudiantes, organizados en el Centro de Estudiantes de Medicina (CEM). Este movimiento, que estuvo precedido por las huelgas y manifestaciones de los estudiantes de Derecho en 1903, tuvo como consecuencia principal la reforma de los estatutos de la universidad porteña, por la cual se limitaron las funciones de las academias, que eran hasta entonces los principales cuerpos de gobierno de la institución (Halperin Donghi, 2012).

² Universidad de Buenos Aires, «Reforma de los Estatutos universitarios». *RUBA*, XV, t. XXXIX, 1918, 407-408.

³ Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, «Informe sobre Extensión Universitaria» y «Ordenanza reglamentaria de la docencia libre», 1925. Caja R- 296, Archivo Histórico de la Universidad de Buenos Aires (AHUBA).

A partir de esta reforma, la docencia libre se introdujo formalmente en la Facultad de Ciencias Médicas. Para ello se creó primero la categoría de profesor adscripto, la cual habilitaba a ejercer la enseñanza mediante un limitado número de conferencias dentro de una cátedra oficial, bajo la tutela del profesor titular. Con este sistema se inauguraba una instancia dentro de la carrera docente, ya que al cumplir con esos requisitos estos candidatos podían aspirar a acceder al profesorado suplente. En 1907 se amplió esa disposición al sancionarse una ordenanza de docencia libre que permitía su ejercicio a los profesores extraordinarios, en referencia aquellos profesores suplentes que contaran con diez años de antecedentes en la docencia.⁴ En tanto, este monopolio del profesorado oficial culminó en 1919 cuando el Consejo Directivo debió reglamentar la docencia libre de acuerdo a los nuevos estatutos reformados en 1918.

El proyecto de docencia libre estuvo a cargo del consejero Gregorio Aráoz Alfaro, quien se había destacado a la vez como el principal promotor de esta medida en 1906 y como crítico del sistema adoptado en esa materia. Dentro del consejo, los debates giraron en torno a tres cuestiones: la remuneración, el fomento de la enseñanza práctica y la incorporación a la carrera docente. En cuanto al primer aspecto, el debate se basó en la comparación con los modelos originales de docencia libre procedentes de Alemania (*privat dozent*) y de Italia (*libero docente*). En estos la retribución se realizaba por un estipendio acordado entre los alumnos y el profesor. Sin embargo, esa idea no triunfó dado que se acordó que en ningún caso el docente recibiría un pago directo por parte de sus alumnos.

Con relación al segundo punto, la docencia libre fue vista como una amenaza para los profesores oficiales en tanto que, al poder desarrollarse en hospitales externos a la facultad, abría la posibilidad a que los cursos libres superasen a los oficiales en la calidad y provisión de los materiales e instrumentos. Pese a esta oposición, la docencia libre fue presentada como una medida asociada al desarrollo de la enseñanza práctica, lo cual se consideraba como uno de principales beneficios que traería esta reforma, mediante el aprovechamiento de esos recursos.

⁴ FCM, «Ordenanza sobre nombramiento de profesores suplentes y extraordinarios, cursos complementarios, docencia libre y formación de ternas para profesores titulares». *RUBA*, IX, t. VII, 1907, 392-396.

Finalmente, la ordenanza que se proyectaba fue promocionada por Aráoz Alfaro, como una medida que abría las puertas de la universidad a los «hombres de estudio y de aspiraciones capaces de incorporarse a esta gran corriente de enseñanza». De este modo, el nuevo proyecto pretendía ser una versión superadora de las reglamentaciones anteriores, las cual restringían su implementación sólo a los funcionarios oficiales de la facultad (los profesores suplentes u extraordinarios) y su regulación a las normas impuestas para llegar a la suplencia, «especialmente la adscripción que siempre se ha considerado contraria a la independencia de los candidatos».⁵

Sin embargo, esta apelación a hacer valer el mérito de los candidatos justificaba al mismo tiempo la necesidad de imponer requisitos para evitar posibles excesos en la presentación desmedida de solicitudes. Con este fin se estableció el requisito de la *venia docendi*,⁶ por el cual se instituía una categoría de profesor que, luego de acreditar sus méritos académicos ante un tribunal, debía dictar cursos de forma ininterrumpida por el periodo de cinco años para obtener el título de docente libre. De este modo, este sistema que se introdujo a partir de la Reforma se diferenciaba de los demás regímenes del profesorado entre los cuales el camino de la adscripción era el único accesible para los graduados jóvenes y constituía el paso previo para acceder tanto a la categoría de profesor libre como a la de profesor suplente. A diferencia del sistema de *venia docendi*, los adscriptos estaban bajo la tutela de un profesor titular y debían pagar una contribución de cien pesos como fomento a la biblioteca.⁷ Y, en contraste con la adscripción, que exigía la condición de poseer la ciudadanía argentina,

⁵ FCM, «Sesión del 6 de junio de 1919», *RUBA*, XV, t. XVII, 1919, 460.

⁶ Este tipo de docencia libre (aunque se denominaba a la autorización como *venia legendi*) fue promovido en la UBA por el profesor Ernesto Quesada en referencia al modelo universitario alemán. Según este, los candidatos a obtener la *venia legendi* debían acreditar ser investigadores mediante la presentación de un trabajo y someterse a un *colloquium* de comprobación (Quesada, E. «El ideal universitario», *RUBA*, XV, t. XL, 1918, 16-17). El sistema adoptado fue similar pero no requería la presentación de un trabajo.

⁷ Tras la Reforma, el sistema de adscripción se complejizó distinguiendo diferentes tipos según la materia en la cual se solicitaba la adscripción. Acorde a esto se fijaba un periodo de adscripción de entre 3 y 5 años, en el cual los postulantes debían tomar cursos, asistir al titular y dar clases. Luego de ello, debían cumplir con dos años de docencia complementaria para obtener la categoría de docentes libres. UBA. *Reglamento de la Facultad de Ciencias Médicas. Leyes, decretos del PE, convenios internacionales, estatutos y ordenanzas universitarias*. Buenos Aires, Las ciencias, 1921, 128-134.

el nuevo sistema de docencia libre representaba una apertura para aquellos egresados que no habían nacido en el país y pasaban a contar desde entonces con la posibilidad de acceder a la cátedra sin renunciar a su nacionalidad.⁸

Pero tanto este complejo sistema de acceso a la docencia como su implementación deben explicarse teniendo en cuenta una serie de factores que alteraron la vida universitaria tras la Reforma. A nivel institucional, este proceso coincidió con un proceso de afirmación de la autonomía de la facultad y con el desarrollo de institutos científicos los cuales lograron inaugurarse a lo largo de la década '20 (Buschini, 2015). En paralelo, las instituciones dedicadas a la salud pública se destacaron como otro de los ámbitos de desarrollo profesional para los egresados vinculados a la docencia libre, la cual se ejerció como señalamos en dependencias y hospitales públicos. Esta participación derivaba de la estrecha relación que, desde el siglo XIX, se entabló entre las elites médicas y las autoridades políticas en la construcción de ese aparato estatal (González Leandri, 2006). Esta vinculación puede ilustrarse citando la trayectoria de Aráoz Alfaro quien, por fuera de la facultad, se desatacó por su labor como médico higienista al frente de la Liga Argentina en contra de la Tuberculosis y del Departamento Nacional de Higiene (Biernat, 2010).

Paralelamente, uno de los factores principales ligados a la regulación de la docencia libre se relacionó con la constitución de una carrera académica. En este aspecto, Buchbinder (2005) ha destacado que el peso de las tendencias profesionalistas dentro de la universidad impedía consolidar un sistema de dedicación exclusiva y generar una identidad de los profesores en tanto cuerpo desligado de la práctica profesional. Según este autor, las nuevas reglamentaciones para el reclutamiento de profesores, si bien lograron limitar considerablemente el peso de los criterios de origen social o pertenencia política en la selección, sustituyen esos criterios por otros más afines a la corporación profesional. De este modo, el estudio de las trayectorias se enmarca dentro del proceso de profesio-

⁸ Esta exigencia se generó a partir del caso de dos egresados de la facultad que solicitaron la adscripción sin ser ciudadanos argentinos. FCM, Sesión 1/10/1908. *RUBA*, V, t. X, 1908, 482. Asimismo, el requisito de la ciudadanía también figuró como determinante en la no autorización de la adscripción a la cátedra de psiquiatría solicitada por Julieta Lenteri, en la cual se sumaba la cuestión de género dentro de los condicionantes que no se avenían con criterios profesionales del cuerpo académicos (Barrancos, 2001).

nalización de la medicina que se desarrollaba en el país desde finales del siglo XIX. En este sentido, deben resaltarse los vínculos entre la profesionalización, como proceso estructurante de estratificación de la nueva sociedad del siglo XX, y los cambios dentro del sistema educacional por los cuales se comenzaron a introducir distintos requisitos de incorporación que fueron definiendo las características de los grupos académicos y profesionales, según sus propios objetivos sociales, culturales y económicos. Asimismo, tanto la implementación de esos requisitos como las demandas de renovación del sistema educativo se orientaban a otorgar respetabilidad y prestigio social a los nuevos profesionales cuya legitimación pasaba a basarse en las calificaciones y los reconocimientos obtenidos en el campo universitario (González Leandri, 1999).

En Medicina, como veremos en el apartado siguiente, la injerencia de los criterios políticos en la elección de los candidatos a la docencia se incluyó como uno de los puntos de mayor disputa en relación al acceso al profesorado. Paralelamente, dentro de los factores que influyeron en esta materia se destacaron las intervenciones de los estudiantes quienes, por medio de los consejeros estudiantiles y de sus propias organizaciones, participaron en implementación de los cursos libres.

LA DOCENCIA LIBRE EN LA AGENDA REFORMISTA

Tal como señalamos, la docencia libre se ubicaba dentro de los aspectos educacionales de la Reforma Universitaria. Sin embargo, los actores que promovieron la implementación de esta medida no se posicionaron de un mismo modo en relación a este movimiento, e incluso muchos de ellos se manifestaron en contra de sus principales postulados. En este sentido, resulta necesario partir de la consideración que el movimiento reformista implicó un amplio campo de identificación, el cual, incluía diversos posicionamientos y disputas por el sentido que debía caracterizar a la Reforma. En este sentido, tal como ha estudiado Graciano la militancia en el reformismo constituyó un factor fundamental en la vinculación para un grupo de estudiantes y profesores que, en su condición de intelectuales, se identificaron con un programa de acción en el seno de la universidad y compartieron un posicionamiento ideológico inscripto en la

cultura política de izquierdas (Graciano, 2008). Para este grupo, la renovación educativa y científica de la universidad implicaba, no solo la modernización de sus métodos de enseñanza, sino también nuevas concepciones sobre el papel que debía cumplir la universidad como institución proveedora de saberes y respuestas a los problemas de la sociedad (Graciano, 2015). Por otra parte, según ha analizado Bustelo (2015), esa identificación de la Reforma no fue objeto de consenso y en torno a ella se fueron configurando distintas polémicas en la cuales se discutió por un lado, la inscripción de este movimiento en distintos filones de la izquierda o bien en el incipiente nacionalismo político y, por el otro, la identificación de la Reforma con cambios exclusivamente institucionales o con una reforma que implicaba un orden social más igualitario y se ligaba a las fracciones de izquierda del campo político.

De este modo, el movimiento reformista implicó una revisión crítica que apuntaba a una amplia renovación del campo cultural por lo cual es necesario contextualizar los planos por donde transcurren las polémicas del periodo. Ello supone complejizar el análisis dicotómico entre posiciones «reformistas» y «antirreformistas» para considerar las disputas e intereses contrapuestos que se suscitaron con relación a los diversos temas y postulados de la Reforma, entre los cuales se incluye la docencia libre (Calderari y Funes, 1998). Para ello, en este apartado analizaremos la repercusión de esta medida en el ambiente estudiantil y las posturas que circularon en torno al papel que debía cumplir esta medida en la renovación educativa.

Tal como señalamos, la libertad de cátedra había formado parte de los reclamos del CEM que condujeron, entre otros factores, a la reforma de los estatutos de 1906. Posteriormente, el tema quedó formalmente incorporado a las demandas del reformismo dentro del proyecto de ley universitaria sancionado en el Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios, reunido en Córdoba en 1918. Allí se establecieron dos características generales: la docencia libre podría ser ejercida por diplomados y personas de mérito reconocido y, por otro lado, las facultades debían reglamentar los requisitos de los candidatos, aunque establecían el derecho de apelación. Sin embargo, en las deliberaciones del Congreso se explicaba que los requisitos se dirigían a la corrección de los defectos del sistema de concursos. Para ello el autor del proyecto citaba los aportes de Gregorio Aráoz Alfaro sobre la docencia libre (Pozzo, 1927).

Una vez sancionada la Reforma en la universidad porteña, la implementación de los cursos libres fue promocionada en las revistas estudiantiles de la FCM. Dentro de las revistas que circulaban en ese momento, la *Revista del Círculo Médico Argentino y del Centro de Estudiantes de Medicina* (CMA-CEM) y la revista satírica estudiantil *La Cureta, Órgano de la agrupación pro reforma de los estudiantes de Medicina*, se destacan como dos tipos de publicaciones diferentes desde las cuales analizar el debate por la docencia libre. En ese sentido, *La Cureta* representaba un tipo de periodismo universitario independiente al órgano gremial estudiantil y, a diferencia de la postura que mantuvo ese centro en los años inmediatamente posteriores a la Reforma, se caracterizó por alentar una inscripción extra universitaria del movimiento reformista.

Pese a estas diferencias ideológicas, en ambas revistas se consideraba apropiada la exigencia de requisitos que regulasen el acceso a este nuevo tipo de profesorado, si bien en este punto, en *La Cureta* el proyecto original de la *venia docendi* era considerado «algo oficinesco». ⁹ En tanto, en el órgano del CEM se daba cuenta solamente de tendencias divididas en el estudiantado en relación al tipo de prueba que debía legitimar al docente libre, señalando una postura favorable al concurso oral y otra, al trabajo escrito. ¹⁰ Asimismo, dentro del local social de la institución, el CEM inauguró una Escuela Libre cuyos cursos se inauguraron en 1919 con la conferencia del Dr. Agudo Avila, quien fue el organizador de la Facultad de Medicina de la Universidad del Litoral y un docente autorizado con la *venia docendi* ¹¹.

En ambas revistas se reconocía la trayectoria del autor del proyecto de docencia libre, Aráoz Alfaro, pese a que este profesor se había posicionado en contra de la participación de los estudiantes en gobierno de la Facultad ¹².

⁹ Salaverry, C. La docencia Libre. En *La Cureta*, I(5), 1918, 101.

¹⁰ Bosch, R. La docencia Libre. En *Revista del CMA-CEM*, XIX(210- 211), 1919, 204.

¹¹ CMA-CEM, «Curso de psiquiatría la conferencia inaugural del Dr. Agudo Avila», *Revista del CMA-CEM*, XIX(213-214), 1919, 703-704.

¹² Aráoz Alfaro fue electo consejero luego de la reforma de los estatutos de 1918 pero rechazó ese cargo en un primer momento por no estar conforme «con el decreto del PE en diversos puntos y especialmente en cuanto se refería a la forma de elección del cuerpo dirigente de la Escuela». Aráoz Alfaro, G. (1920) *Sobre la Reforma del Plan de Estudios de la Facultad de Medicina*. Buenos Aires: Las Ciencias, s/p.

Esta aparente contradicción puede entenderse dentro de un espacio de interés común que vinculó a los estudiantes reformistas con un sector del profesorado que defendía la creación de instancias de investigación y la revisión del sesgo profesionalista la universidad. Dentro de ese espacio, la postura de Aráoz Alfaro resultaba coincidente con la de aquellos sectores comprometidos con la investigación (como Alfredo Lanari o Bernardo Houssay) los cuales no siempre veían con buenos ojos lo que consideraban una presencia demasiado protagónica de los estudiantes en la dirección de los asuntos académicos (Calderari y Funes, 1998).

Luego de estos comentarios iniciales es posible rastrear, a través de éstas y otras publicaciones, las intervenciones estudiantiles sobre la implementación de esta práctica docente. Estas se orientaron, por un lado, a añadir pautas de acceso a la docencia libre y, por otro, al control sobre la forma en la que ésta se ejercía.

En cuanto a las nuevas regulaciones, los debates en el Consejo Directivo sobre este tema se efectuaron con la participación e incluso por iniciativa de los consejeros estudiantiles. En esta materia, el posicionamiento de los consejeros estudiantiles fue en general restrictivo tendiendo a agregar nuevas regulaciones sobre el ejercicio y el acceso a este tipo de docencia. Se cita así el proyecto presentado por el consejero estudiantil Osvaldo Loudet sobre la creación de mesas de examen únicas como complemento necesario de la docencia libre con el fin de que los alumnos no eligieran al profesor más benévolo en los exámenes.¹³ Posteriormente, en 1924, el consejero estudiantil Héctor Caretti pidió agregar nuevas restricciones señalando una cantidad mínima alumnos para contabilizar como válidos, dentro de los antecedentes de los profesores, a los cursos libres.¹⁴

De este modo, los consejeros estudiantiles apoyaron la introducción de nuevas pautas para regular la libertad de cátedra. Estas se modificaron conjuntamente con las condiciones para acceder a las adscripciones en virtud del elevado número de estas solicitudes «que a diario se presentan».¹⁵ Para ello se

¹³ FCM, «Sesión del 17 de octubre de 1919», *RUBA*, XVI, t. XLV, 1920, 288.

¹⁴ En esa reforma se definían una serie de pautas para el control de los cursos libres, pero también se ampliaba la facultad de los docentes libres para tomar examen al permitírseles participar de todas las mesas examinadoras y no solamente en la de sus propios alumnos. FCM, «Sesión del 3 de noviembre de 1924», *RUBA*, XXI, 2da. serie (I, III, 5.), 1924, 367-368.

¹⁵ FCM, «Sesión del 20 de octubre de 1922», *RUBA*, XX, t. L, 1923, 1103.

agregaron requisitos para presentar solicitudes sobre la base del promedio de calificaciones de la carrera. Posteriormente, se impusieron nuevos criterios de selección en las adscripciones, a las cuales también adhirió Caretti, en las que se privilegiaba la especialización de los aspirantes en la materia elegida sobre el criterio anterior que ponderaba el promedio.¹⁶

Otra modalidad de intervención estudiantil se ejerció por medio del control del ejercicio de la docencia libre denunciando, por ejemplo, ciertas irregularidades que impedían el desarrollo de estos cursos.¹⁷ Asimismo, esta vigilancia se operó a través de la impugnación de determinados candidatos a los que se acusaba de recurrir a influencias políticas para la obtención de la cátedra. En ese aspecto, el caso de mayor repercusión fue la disputa mantenida en 1922 entre el CMA-CEM y Dr. Agudo Avila, autorizado con *venia docendi*, en torno a la provisión de la cátedra de clínica psiquiátrica. Este conflicto tuvo lugar a partir de la denuncia de que este docente, al cual era señalado como médico personal del presidente Hipólito Yrigoyen, había recurrido a sus influencias políticas logrando que se sancionara un decreto del Ejecutivo relativo a la composición de las ternas. A partir de ello, el CEM elaboró un informe en el cual se revelaban una serie de irregularidades en la autorización y en la docencia libre ejercida por este profesor (falta de méritos del docente, ausencia de alumnos en sus clases, público ajeno a la escuela, entre otras) y lograron que el consejo directivo le retirase la autorización de *venia docendi*.¹⁸ Por otra parte, esa función de vigilancia también fue ejercida por los consejeros estudiantiles en la impugnación de la autorización de *venia docendi* para el diputado radical Leopoldo Bard.¹⁹

¹⁶ Dentro de las nuevas normativas se indicó como indispensable que el candidato demuestre tres años de antecedentes en los que se comprobara su inclinación por la materia en la cual solicita adscripción. Asimismo, a moción del consejero Houssay se agregó el requisito de saber traducir textos o revistas en francés o italiano y en inglés o alemán. FCM. «Continuación de la sesión del 15 de octubre de 1925», *RUBA*, XXII, 2da. serie (I, IV, 14), 1925, 673.

¹⁷ Se cita una denuncia del CEM en contra del Prof. titular Leandro Valle por impedir el acceso a los suplentes para dictar cursos libres en el anfiteatro de clínica operatoria. Cf. FCM, «Sesión del 15 de julio de 1921», *RUBA*, XVIII, t. XLVIII, 1921, 470-471.

¹⁸ «La provisión de la cátedra de clínica psiquiátrica». En *Revista del CMA-CEM*, XXI(255), 1922, 2228-2258.

¹⁹ FCM, «Sesión del 17 de junio de 1925», *RUBA*, XXII, 2da. serie, (I, IV, 11), 1925, 459-464.

Estos conflictos y la postura adoptada por el CEM se explican por la vinculación entre las asociaciones estudiantiles y el gremio médico en la defensa de los criterios profesionales de selección docente. Sin embargo, estos casos revelan la existencia de tensiones que se operaban en esa vinculación estudiantil-profesional a raíz de la injerencia de la política partidaria al interior de la vida estudiantil. Y debe señalarse que el citado decreto presidencial se había fundado en un petitorio de un grupo de estudiantes que favorecían la postura de Agudo Avila y que dentro del CEM existían antecedentes cercanos en los que se advertía una estrecha filiación política identificada con el partido radical al interior de la institución.²⁰ En sentido contrario, estas acciones fueron objeto de crítica por parte de agrupaciones como la ya citada Agrupación pro Reforma Universitaria representada en la revista *La Cureta* y por el periódico *Acción Universitaria*.

El criterio que fundamentaba las críticas de estas agrupaciones se observa en el testimonio de José Belbey, quien había sido el principal animador de la revista *La Cureta*. En una encuesta del periódico estudiantil *Acción Universitaria* sobre los logros de la Reforma, Belbey defendía la imposición de requisitos en la selección docente como un medio de asegurar la calidad de enseñanza:

Antes transcurría la existencia del estudiante, en una despreocupación completa de lo que lo rodeaba, como gobierno. Ahora, es necesario fijarse un poco más, estudiar a los hombres que enseñan y a los que dirigen esta enseñanza. (...)

Realizada esta situación, son posibles múltiples beneficios prácticos, la mejora de la enseñanza, en relación a la libre concurrencia, merced al derecho de elegir el profesor que más satisfaga. La docencia libre, es el resorte que hace esto posible ¿qué es imperfecta? Se la perfecciona. Se controla mejor el ingreso a la libre docencia.²¹

²⁰ Agudo Ávila había sido invitado por el CEM para inaugurar la Escuela de Cursos Libres. Se cita también el proyecto de la comisión directiva del CEM entre 1921 y 1922, a favor de colocar una placa en la biblioteca del centro nombrando «benefactores de la Reforma a los Dres, Hipólito Yrigoyen, José S. Salinas y Julio Iribarne». «Placas y lápidas». En *La Cureta*, III(15), 1921, 281-282.

²¹ «Primera encuesta de *Acción Universitaria*. Respuesta del Dr. Belbey». *Acción Universitaria*, II(12), 1925, 4.

Como analizamos en este apartado, la docencia libre fue defendida por los estudiantes como un medio que abría las puertas del profesorado a los graduados jóvenes. Sin embargo, esta apertura que se promovía se complementaba con un discurso meritocrático que se asociaba a la renovación científica de la Universidad y la eliminación de todo criterio ajeno a la probidad científica y profesional en la elección de los docentes. Al implementarse en Medicina, tanto las intervenciones de las agrupaciones y los consejeros estudiantiles como la de los líderes reformistas (quienes, como José Belbey y Osvaldo Loudet, se posicionaron respectivamente a favor y en contra de una proyección de este movimiento fuera del claustro universitario) se orientaron a controlar el ingreso de la docencia libre como medio de mejorar su ejercicio.

Estos reclamos deben entenderse, en parte, dentro del proceso de profesionalización de la medicina dentro del cual el ideal de meritocracia y la figura del experto, cuyo saber es legitimado por el juicio de sus pares especialistas, forman parte de las estrategias más características (González Leandri, 1999). Al mismo tiempo, la apelación al mérito puede interpretarse dentro de los anhelos de las capas medias por acceder a los mecanismos de ascenso social contenidos en el pasaje por los estudios superiores.

No obstante, si bien la renovación educativa propiciada por la Reforma impulsó un proceso de apertura de la carrera docente al fomentar la realización de concursos y al intentar desterrar el uso de influencias políticas en estas instancias, ello no permite afirmar que haya existido una neutralidad «profesional» en esta materia en donde también se jugaban otros factores como el género. Tal como analiza Lorenzo (2016), el reformismo permaneció inmune por mucho tiempo a la variable de género con lo cual los efectos del proceso renovación de la carrera docente no alcanzaron de la misma manera a hombres y mujeres. Más allá de esos condicionantes, la noción de mérito académico aparecía representada como una creencia que circulaba en las apreciaciones de los estudiantes sobre la docencia libre y en las trayectorias analizaremos en el apartado siguiente.

¿POR EL CAMINO DEL MÉRITO?: TRAYECTORIAS DE DOCENTES LIBRES ENTRE EL ACCESO A LA CÁTEDRA Y EL MANEJO DE AULA

El primer punto que se destaca en relación a estas trayectorias es el escaso número de pedidos de autorización de *venia docendi*. En el periodo de seis años hemos registrado un total de veintidós solicitudes que contrastan con el elevado número de adscripciones que se presentaban «a diario» en el consejo directivo. De este modo, analizar estos itinerarios permitirá indagar sobre el perfil social y etario de estos docentes y sobre el tipo de enseñanza que adoptaron y, al mismo tiempo, comparar estas carreras con los sistemas previos de profesorado libre.

En este último sentido, el escaso número de solicitudes de *venia docendi* en relación a las de adscripción puede explicarse atendiendo a las diferencias en los requisitos de acceso a ambas modalidades. Como hemos señalado, esta disparidad fue señalada a la hora de justificar nuevas condiciones de admisibilidad para los adscritos. Asimismo, al igual que la *venia docendi*, el cumplimiento de la adscripción también culminaba con la obtención del título de docente libre y habilitaba a optar por el profesorado suplente, pero, a diferencia de ésta suponía un menor grado de independencia al estar supeditado a un titular que ejercía como tutor. Sin embargo, ambas opciones no resultaron necesariamente modos diferentes de transitar la carrera académica, sino que podían ejercerse de modo paralelo. Tal como se observa en la siguiente tabla, esa simultaneidad se registra en la mitad del total de los casos relevados. Así, la modalidad de la *venia docendi* que se implementó tras la Reforma no supuso un camino alternativo dentro de la carrera académica, sino que constituyó una oportunidad adicional de avanzar dentro de esta, al establecerse la posibilidad de enseñar en más de una disciplina o bien de perfeccionarse en la práctica de la docencia dentro de una misma especialidad.²²

²² Dado que al profesorado suplente podían aspirar sólo los candidatos que hubieran ejercido la docencia en la materia que se concursaba, el estar adscrito a una cátedra y contar con la *venia docendi* en otra materia afín permitía a estos universitarios la posibilidad de concursar en dos cátedras.

NOMBRE	VENIA DOCENDI	ADSCRIPCIÓN
Juan A. Wilcken	1919: Física general en el doctorado de Farmacia	—
León Velasco Blanco	1920: Clínica pediátrica	—
Héctor Caretti	1922: Semiología y clínica propedéutica	1922: Clínica médica
Raúl Novaro	1922: Patología médica	1908: Semiología
Humberto H Carelli	1922: Radiología y fisioterapia	1917: Clínica médica
Gonzalo Bosch	1922: Clínica psiquiátrica	—
C. Fonso Gandolfo	1922: Clínica de enfermedades infecciosas	s/f: Clínica de enfermedades infecciosas
Antonio Agudo Ávila	1922: Clínica psiquiátrica	—
Juan Carlos Alonso	1922: Higiene médica	Higiene médica
Carlos E Waldorp	1923: Patología médica	1923: Clínica médica
Ricardo Donovan	1923: Patología quirúrgica	1921: Medicina operatoria
Oscar Ivanisevich	1923: Clínica quirúrgica	1921: Clínica quirúrgica
Adolfo Holmberg	1923: Anatomía y Fisiología comparada e Investigaciones farmacológicas	—
Julio Palacio	1924: Clínica médica	1921: Clínica médica
Alberto Mastrocinque	1924: Radiología y Fisioterapia bucodental	1923 Patología y Clínica buco dental
Aristóbulo Soldano	1924: Sin datos	—
Dr. Gandolfo	1924: Tisiología	—
Nicolás Gaudino	1924: Higiene médica	1920: Clínica genitourinaria
Salvador Maldonado Moreno	1924: Obstetricia	—
Manuel Balado	1924: Clínica quirúrgica	—
Pedro Miranda	1925: Bromatología	—
Hugo D'Amato	1925: Patología médica	—

Tabla 1. Solicitudes de autorizaciones de Venia docendi entre 1919 y 1925.

Fuente: elaboración sobre la base de datos extraídos del Archivo de la FCM (AFCM) y de la RUBA.

Por otra parte, la implementación de la docencia libre contribuyó a diversificar las modalidades de enseñanza de la medicina en la que se incorporaron nuevos escenarios de aprendizaje y a fomentar la dimensión práctica en la trasmisión de conocimiento. Esta diversificación se operó transversalmente en los distintos perfiles docentes que se incorporaban. Con relación a ello, dentro de los casos que hemos podido rastrear, se distinguen dos perfiles etarios. Parte de esos universitarios promediaban los cuarenta años de edad al momento de solicitar la *venia docendi*. En tanto, se destacaron también varios docentes más jóvenes, egresados entre 1917 y 1922, los cuales promediaban los treinta años al llegar a la docencia. En este sentido, algunos de ellos desempeñaron paralelamente cargos como consejeros estudiantiles como el caso ya citado de Héctor L. Caretti y el de Oscar Ivanissevich, quien sería décadas más tarde conocido, en calidad de ministro de Educación, por autorizar la intervención de la UBA en 1974.

Si bien lamentablemente no ha sido posible obtener registros biográficos de todos estos universitarios, algunas de las trayectorias reconstruidas nos permiten indagar con mayor profundidad su inserción en el mundo universitario. A este respecto, el ideal mérito académico por encima del origen social aparece representado de modo paradigmático en las carreras del Manuel Balado y Héctor L. Caretti. Ambos ingresaron a la universidad en el mismo periodo (Caretti en 1912 y Balado en 1914) habiendo terminado sus estudios secundarios en ciudad de Buenos Aires (Caretti se graduó en el Colegio Nacional del Oeste y Balado en Colegio Nacional Buenos Aires). En su vida de estudiantes ambos recurrieron al decanato para pedir exenciones en el pago de los derechos universitarios. Aunque este tipo de pedidos no permite establecer una identificación con una categoría socioeconómica,²³ si puede aludir a las dificultades y los costos materiales que los estudiantes debían afrontar para llevar adelante sus carreras, entre los cuales, junto a los derechos universitarios figuraban otros de carácter secundario como la compra de libros, el transporte o el pago de un alquiler en el caso de los estudiantes que, como Caretti que era natural de Morón, debían mudarse a la capital para cursar regularmente sus estudios.

²³ Dado que se trataba de sectores que se ubicaban dentro de la escasa franja de población que había logrado acceder a los estudios secundarios.

Por otra parte, en ambos casos estas solicitudes se justificaban en sobresalientes calificaciones, las cuales les permiten acceder posteriormente a premios académicos. En 1922, Balado se recibió con diploma de honor y, dos años antes, Caretti era designado con la medalla de oro, la cual rechazó por haberse manifestado en contra del sistema de premios universitarios en la revista *La Cureta*.²⁴ Esa actitud, fundada en una crítica a que los premios se entregaran por las calificaciones y no en base a trabajos de investigación original, le otorgó popularidad en el medio estudiantil en el cual sobresalió posteriormente como director de la *Revista del CEM* y como consejero estudiantil. Sin embargo, Caretti fue también identificado como antireformista por el grupo estudiantil nucleado en el periódico *Acción Universitaria*, lo cual remite a las tensiones ya señaladas dentro del amplio campo de identificación del movimiento reformista.

De este modo, ambos universitarios llegan a ejercer tempranamente la docencia tras haberse destacado como estudiantes y conseguido antecedentes en la atención hospitalaria, lo cual les permitió acceder a la *venia docendi* cuando contaban con 27 y 30 años respectivamente.

En cuanto a la enseñanza la modalidad de los cursos adoptada por Caretti se caracterizó por las clases multitudinarias, desarrolladas en los anfiteatros de la facultad. Su popularidad docente quedó registrada en un petitorio estudiantil solicitando un cambio de anfiteatro, dada «la enorme asistencia de alumnos». Asimismo, en sus informes docentes aludía a la dimensión teórica-práctica de sus cursos, a partir del estudio de casos con enfermos que acudían a las clases.²⁵ Pero, dado el número de asistentes, esa dimensión práctica no apuntaba a una participación de los alumnos.

Por el contrario, otros docentes orientaron su actuación optando por otro tipo de clases que regulaban la capacidad del auditorio, ya fuese tanto por fines didácticos o por la especialidad de la materia. En este último sentido, puede contrastarse las clases numerosas de Caretti con las reducidas desarrolladas por Balado y por el docente autorizado con *venia docendi* Julio Palacio. En el caso de Balado, quien llegó a ser pionero en el área de la neurocirugía, sus

²⁴ Caretti, H.L. «Comentarios a los Premios en la Facultad». *La Cureta*, I(2), 1918, 39-40.

²⁵ Legajo de Héctor Caretti (AFCM).

cursos se desarrollaban en las modernas instalaciones del Instituto de Clínica Quirúrgica que dirigía el Dr. José Arce, uno de los institutos creados en ese periodo. Si bien no figuran los informes sobre estos primeros cursos como *venia docendi*, sus posteriores clases como docente libre se caracterizaron por un reducido número de estudiantes. Tal como señalaba en un informe de un curso en 1935, en donde consignaba el carácter práctico de su metodología: «La asistencia de alumnos fue limitada, siendo mayor el número de médicos que tiene interés por esta especialidad quirúrgica».²⁶

Por otra parte, la trayectoria de Julio Palacio muestra un caso de docencia en el que se termina optando por el dispositivo de la clase de seminario sobre el de la clase magistral teórica. Contemporáneo de Caretti y nacido como Manuel Balado en la ciudad de Buenos Aires, Julio Palacio egresó de la Facultad en 1918. Seis años después de recibido, a la edad de 30 años, consiguió la autorización de *venia docendi* para la cátedra de clínica médica. Previamente había llegado a ser médico agregado en el Hospital de Clínicas y en 1921 jefe del Dispensario Municipal Antituberculoso N° 2, puesto que obtiene por concurso. Esa dependencia de la salud pública, ubicada en el barrio de Flores, fue el escenario de todos sus cursos libres hasta 1948. En sus completos informes, se detalla que comenzó alternando, junto a sus clases prácticas, otras de tipo magistral en las cuales daba cuenta de su actualización científica haciendo notar la importancia de las «modernas adquisiciones de la clínica que no figuran en los libros comunes de texto». Pero, en 1928, al concluir sus cinco años como *venia docendi* recomendaba al decano la implementación de los seminarios como método de enseñanza para la clínica médica:

Estas clases prácticas, de seminario, ofrecen enormes ventajas pues les obliga a los alumnos a pensar, analizar y razonar delante de sus compañeros, quienes en muchas ocasiones hacen correcciones oportunas, resultando ese cambio de opiniones entre ellos y el profesor una enseñanza eficaz y al mismo tiempo amena que hace que la atención de los alumnos no se desvíe del caso clínico de estudio.²⁷

²⁶ Legajo de Manuel María Balado (AFCM).

²⁷ Legajo de Julio Palacio (AFCM).

En tanto, otro grupo de universitarios solicitó la *venia docendi* a mayor edad y tras haber conseguido más antecedentes en su profesión y en algunos casos, tras desempeñar cargos políticos. Ya hemos citado los casos del diputado radical Leopoldo Bard y el de Agudo Ávila por su vinculación con las esferas políticas. Por otra parte, los casos de Humberto H. Carelli y Gonzalo Bosch se caracterizaron por destacarse en sus respectivas especialidades antes de solicitar la *venia docendi* en 1922, con 40 y 37 años respectivamente. Carelli era hijo de inmigrantes italianos que se habían radicado en la localidad bonaerense de Mercedes, en donde su padre se desempeñó como cónsul de su país. Luego de recibirse en 1909, se especializó en el área de la radiología y, en 1917 junto con otros colaboradores, fundó la Sociedad Argentina de Radiología, de la cual fue varias veces presidente. Sin embargo, esa actividad profesional se desarrollaba por fuera de los parámetros de reconocimiento de la facultad. Dentro de su trayectoria, el nuevo sistema de docencia libre representó una apertura en el acceso a la cátedra, cuyo ingreso como adscrito había sido rechazado en 1917.²⁸ La autorización de la *venia docendi*, que obtuvo en 1922, le permitió validar su carrera que contaba con reconocimientos en el extranjero por sus contribuciones a la radiología–diagnóstica.²⁹

Gonzalo Bosch provenía de una familia con tradición en el área de la salud mental, lo cual posiblemente haya condicionado su elección por esta especialidad médica. Su abuelo Ventura Bosch había sido uno de los fundadores del Hospicio de San Buenaventura en la ciudad de Buenos Aires, institución que, luego de sucesivas reformas dio lugar al Hospital Neuropsiquiátrico de Hombres, posteriormente denominado «José Tiburcio Borda». Al solicitar la *venia docendi*, contaba con los antecedentes de ser director del Sanatorio de Flores (para enfermedades mentales y nerviosas), socio fundador de la Sociedad Neurológica y Psiquiátrica y profesor titular en Psiquiatría en la Universidad Nacional del Litoral. Sus cursos, desarrollados en el Hospital de Clínicas y dictados en

²⁸ En 1917 había solicitado la adscripción a la cátedra de física médica. FCM. «Sesión del 17 de abril de 1918». *RUBA*, XV, t. XXXIX, 1918, 311–312.

²⁹ Sus aportes en este campo de estudios se registran en una serie de conferencias y demostraciones que realizó entre 1921 y 1922 en distintas universidades, sociedades científicas y congresos en Estados Unidos, Francia, Alemania y el Reino Unido. Cf Buzzi y Gotta (2014).

combinación con el del profesor suplente en clínica neurológica Dr. V. Dimitri, añaden otra modalidad a la variedad de formas que hemos relevado en relación a la implementación de la docencia libre. La combinación de estos cursos, procuraba establecer una enseñanza paralela, en la cual las clases de neurología precedían a las de psiquiatría presentando casos afines a las dos especialidades. Asimismo, la diversificación de la clase teórica era asegurada por este docente mediante las «demostraciones prácticas de las principales formas de alienación mental (...) dándole a la enseñanza un carácter objetivo», para las cuales contaba con el «material de enfermos (...) suministrado en parte por el Hospicio de las Mercedes y también por el Servicio de Neurología del Hospital Alvear».³⁰

De este modo, si bien no es posible advertir un perfil sociofamiliar común en el grupo de universitarios estudiado, las diferencias etarias registradas señalan dos tipos de carreras que ingresaron a la docencia por el camino de la *venia docendi*. Por un lado, la ordenanza de la docencia libre permitió incorporar a la enseñanza a «aquellos hombres de estudios y aspiraciones» que, como señalaba Araoz Alfaro, se encontraban ajenos a la universidad y dispersos en hospitales y centros de estudios (formando, como ya se ha señalado, asociaciones especializadas en un área de la medicina). Por otra parte, se distingue un grupo de universitarios jóvenes que, tras destacarse en su carrera estudiantil, vieron en la docencia libre una opción más que se añadía a la carrera académica y que les permitía al mismo tiempo compatibilizar la práctica profesional privada y hospitalaria con la docencia.

CONSIDERACIONES FINALES

El enfoque adoptado en este estudio ha buscado analizar la implementación de la docencia libre en relación con las modalidades de intervención estudiantil en la política académica. Esta consideración atiende a la relevancia que adquirieron los estudiantes en la vida universitaria desde finales del siglo XIX y, principalmente, desde los inicios del siglo XX. En Medicina y en Derecho este

³⁰ Legajo de Gonzalo Bosch (AFCM).

protagonismo se manifestó en el movimiento que condujo a la a la reforma de los estatutos en 1906, que incluyó dentro de sus consecuencias la reglamentación de la docencia libre en la FCM. Finalmente, luego de la Reforma de 1918, esta activa participación estudiantil quedó formalizada mediante la institución del cogobierno.

A partir de estas consideraciones, se ha buscado analizar la docencia libre dentro de los debates y posicionamientos que se generaron con la Reforma con el fin de complejizar la comprensión de los distintos postulados de ese movimiento. Así, por ejemplo, se han señalado casos en los que la libertad de cátedra fue defendida por docentes que se posicionaban en contra del sistema de gobierno inaugurado tras la Reforma y también por dirigentes estudiantiles que eran impugnados por otros grupos por su posición de «antireformista». En ese sentido, se ha señalado que las cuestiones educativas y universitarias de la Reforma, lejos de constituir un terreno neutral, se incluían dentro de debates más amplios, los cuales cuestionaban tanto el papel secundario o principal que debían tener los asuntos estrictamente universitarios dentro del reformismo, como también el papel de la ciencia y de la universidad como institución proveedora de saberes y respuestas a los problemas de la sociedad.

Dentro de este marco, la docencia libre fue recibida y promocionada en tanto práctica renovadora de la enseñanza, a la que se asignaba una función de apertura en relación al acceso a la cátedra. En ese sentido, el sistema de *venia docendi* que se inauguró con la Reforma fue defendido como una vía no supeditada a los medios tradicionales de la carrera docente, los cuales exigían la supervisión de un titular. Sin embargo, en este punto, se han analizado varios casos que indican que este sistema no implicó un camino alternativo al de la adscripción, sino que, por el contrario, significó una oportunidad paralela de incorporación a la cátedra suplente o titular. Este aspecto señala la importancia del rol que continuaban ejerciendo los profesores titulares en calidad de mentores o tutores, dentro del campo profesional médico-universitario.

Desde otro nivel esta apertura fue entendida en base a un ideal meritocrático compartido por estudiantes y docentes defensores de la docencia libre. Tal como hemos analizado, la noción de mérito circuló en esos ámbitos como una creencia a la que se aludía para justificar los requisitos que se agregaban para el ingreso a la cátedra; el rechazo a la presentación de determinados

candidatos y las credenciales de los jóvenes universitarios que se incorporaban a la docencia. Esta noción representaba uno de los factores claves dentro del proceso de profesionalización de la medicina y, en el mismo sentido, una garantía para muchos estudiantes de clase medias que veían en la universidad y en las credenciales educativas una plataforma de ascenso social.

Pero en la práctica este criterio no estuvo exento de limitaciones y conflictos que se generaban por la injerencia de la política partidaria dentro de la vida universitaria y estudiantil. Paralelamente, también se operaban otros condicionantes o factores, como las relaciones de género, que cuestionan la supuesta neutralidad de la noción de mérito afín a los intereses de la corporación profesional.

Por último, las trayectorias permitieron analizar un perfil universitario en el que se combinaban una serie de prácticas llevadas a cabo entre la asistencia pública, la práctica privada y la docencia universitaria. Estas condiciones contribuyeron a diversificar los escenarios y métodos de enseñanza, lo cual constituye uno de los principales aspectos en los que la docencia libre, inaugurada con la Reforma, modificó la vida universitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aráoz Alfaro, G. (1920). *Sobre la Reforma del Plan de Estudios de la Facultad de Medicina*. Buenos Aires: Las Ciencias.

Bargero, M. (2002). Condiciones institucionales y culturales de la enseñanza de la medicina en Buenos Aires: reformas académicas y movimientos estudiantiles entre 1874 y 1906. *Entrepasados*, (22), 91-112. Buenos Aires.

Barrancos, D. (2001). *Inclusión/Exclusión: Historia con mujeres*. Buenos Aires: FCE.

Biagini, H. (2012). *La contracultura juvenil. De la emancipación a los indignados*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

Biernat, C. (2010). El proyecto político médico en el Departamento Nacional de Higiene durante la entreguerra. En Frederic, S.; Graciano, O.F. y Soprano, G. (Coords.). *El Estado argentino y las profesiones liberales, académicas y armadas* (pp. 141-168). Rosario: Prohistoria Ediciones.

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

——— (2008). *¿Revolución en los claustros? La Reforma Universitaria de 1918*. Buenos Aires: Sudamericana.

Buschini, J.D. (2015). Conflictos institucionales en la UBA luego de la reforma universitaria de 1918. La doble inauguración del instituto de medicina experimental y la autonomía de la academia de la facultad de ciencias médicas. *Saber y Tiempo*, 1(1), 142-167. Recuperado de: <http://www.unsam.edu.ar/ojs/index.php/syt/article/download/40/31> (fecha de consulta: 22/02/2018).

Bustelo, N. (2015). 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 de doctorado (inédita). Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1307/te.1307.pdf> (fecha de consulta: 01/03/2018).

Buzzi, A.E y Gotta, C. (2014). Humberto Horacio Carelli: pionero de la radiología argentina. *Revista argentina de radiología*, 78(1), 49- 59. Recuperado de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=51852-99922014000100008 (fecha de consulta: 05/03/2018).

Calderari, M. y Funes, P. (1998). *Escenas reformistas. La Reforma Universitaria 1918-1930*. Buenos Aires: Eudeba.

Halperin Donghi, T. (2012). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.

González Leandri R. (1999). *Las profesiones. Entre la vocación y el interés corporativo. Fundamentos para su estudio histórico*. Madrid: Catriel.

——— (2006). La consolidación de una *intelligentia* médico profesional en Argentina: 1880-1900. *Diálogos. Revista electrónica de historia*, 7(1), 36-79. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/dialogos/article/view/6184/5887> (fecha de consulta: 25/02/2018).

Graciano, O. (2008). *Entre la torre de marfil y el compromiso político. Intelectuales de izquierda en la Argentina, 1918-1955*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

——— (2015). Prácticas académicas y producción de saber de los intelectuales de izquierda en la universidad argentina, 1900–1930. *Secuencia*, (92), 113–138. Recuperado de: <http://mora.latinweb.com.mx/index.php/Secuencia/article/view/1336/1424> (fecha de consulta: 29/03/2018).

Lorenzo, M.F. (2016). «*Que sepa coser, que sepa bordar, que sepa abrir la puerta para la Universidad*». *Las académicas en la Universidad de Buenos Aires en la primera mitad del siglo XX*. Buenos Aires: Eudeba.

Portantiero, J.C. (1978). *Estudiantes y política en América Latina, 1918–1934. El proceso de la Reforma Universitaria*. México: Siglo XXI Editores.

Pozzo, H. (1927). Formación del profesorado. La docencia libre. La periodicidad de la cátedra. En Del Mazo, G. (Comp.). *La reforma Universitaria. Tomo III* (pp. 73–99). Buenos Aires: Federación Universitaria de Buenos Aires.

4

EL '55 EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL. REFORMISMO Y DESPERONIZACIÓN EN EL DISCURSO DE LAS AUTORIDADES

Pablo Salomon

pablossalomon@gmail.com /

Docente e investigador de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional del Litoral; miembro del Programa Historia y Memoria de la misma universidad.

RESUMEN

Entre 1955 y 1958, durante la intervención del Poder Ejecutivo Nacional en la Universidad Nacional del Litoral, se desplegó un proceso de desperonización que involucró un conjunto de acciones. Entre ellas, cesantías y renunciaciones de docentes que habían tenido vinculaciones con el régimen peronista y reincorporaciones de aquellos cuyas carreras universitarias fueron interrumpidas en 1946. Asimismo, se iniciaron reestructuraciones institucionales que buscaron borrar los símbolos alegóricos del peronismo. Este artículo, precisamente, aborda una dimensión de este proceso al analizar el discurso de las autoridades interventoras. En la interpretación que las autoridades realizaron de esa coyuntura crítica, apelaron al reformismo para la consecución de la desperonización en la casa de altos estudios.

ABSTRACT

Between 1955 and 1958, during the intervention of the national government to the Universidad Nacional del Litoral, a systematic process of elimination of contents, ideas and symbols from the Peronist period (called in Spanish «desperonización») involved a set of actions. Professors who had links with the Peronist regime were removed or resigned their positions. Those whose university careers were interrupted in 1946 were reincorporated. In addition, institutional restructuring was initiated to erase allegorical symbols of Peronism. This article, precisely, addresses a dimension of this process by analyzing the discourse of the intervening authorities. The authorities' interpretation about this critical juncture appealed to reformism in order to achieve the elimination of Peronism from the university.

PALABRAS CLAVE

- > Reformismo
- > intervención
- > desperonización
- > Universidad Nacional del Litoral
- > discurso

KEYWORDS

- > Reformism
- > intervention
- > «desperonización»
- > Universidad Nacional del Litoral
- > discourse

INTRODUCCIÓN

El 2 de abril de 1956, al volver a la Universidad Nacional del Litoral (UNL) luego de su exilio en Uruguay, el profesor Rudesindo Martínez, pronunció unas palabras en el acto de apertura del año académico.¹ Desde el recinto del Paraninfo de la Universidad, se refirió al momento político que se estaba viviendo y sostuvo que:

Después de doce años de forzada ausencia, ocupó con honda emoción esta tribuna que ha vuelto a ser, por imperio de los acontecimientos, la cátedra libre, de una universidad reformista de un pueblo libre. No podríamos, en otras condiciones, reanudar nuestra labor docente quienes nos incorporamos a esta casa de estudios bajo el signo de la reforma universitaria iniciada allá, por los inolvidables días de 1918, en Córdoba, la docta y tradicional, donde se inició también hace unos meses el movimiento que, tras gloriosas jornadas, ha liberado al país de una dictadura más sombría y regresiva que la de Rosas.²

Este fragmento es ilustrativo de la manera en que la apelación a la tradición reformista se articuló con las primeras acciones de la Revolución Libertadora en el ámbito universitario. Por ello, con el propósito de esclarecer la relación entre reformismo y desperonización, en este artículo focalizamos el discurso de las autoridades que asumieron la conducción de la UNL a partir del de 1955.³

¹ Bajo el título «Fueron agasajados en esta capital dos exiliados en el Uruguay» se describía la llegada de Rudesindo Martínez a la ciudad de Santa Fe luego de su residencia en Montevideo, señalando que habían sido recibidos por una comitiva del partido radical. Diario *El Litoral*, Santa Fe, 04/10/1955.

² Revista *Universidad*, (32), junio de 1956, 33.

³ En otro trabajo hemos abordado el proceso de desperonización en la UNL cuantificando las cesantías, renunciaciones y reincorporaciones que se sucedieron en los años de la intervención. Asimismo, hemos atendiendo a las reestructuraciones institucionales que buscaban borrar los símbolos alegóricos del peronismo (Salomon, 2014).

GOLPE DE ESTADO E INTERVENCIÓN A LAS UNIVERSIDADES

Como es sabido, el golpe de Estado producido en 1955 fue apoyado por un amplio frente de fuerzas políticas y sociales que incluía al conjunto del arco político partidario opositor al peronismo, las asociaciones patronales, la iglesia católica y las federaciones de estudiantes universitarios.

Qué hacer con el peronismo fue una de las cuestiones claves a resolver por el gobierno militar. En este sentido, el primer presidente de facto, el general Lonardi, en su breve gestión, abordó la «cuestión peronista» desde una posición conciliadora expresada en la consigna que proclamaba que, en la Argentina, no había «ni vencedores ni vencidos». Luego de este comienzo vacilante, la sucesión presidencial que desplazó a Lonardi y llevó a Aramburu al poder, consolidó la postura de los sectores más radicalizados del antiperonismo. Esta posición se tradujo en la proscripción al peronismo y la intervención a la central obrera, medidas que se alejaban de cualquier neutralidad respecto del pasado inmediato (Tcach, 2003; Spinelli, 2003). En ese contexto, el gobierno decidió intervenir las universidades nacionales para iniciar un proceso de reestructuración, que tendría como uno de sus puntos nodales la desperonización de las casas de altos estudios.

Entre las primeras medidas desplegadas por el gobierno militar cabe destacar la derogación de las leyes universitarias sancionadas durante el gobierno peronista (31031/47 y 14297/54). En general, ambas leyes establecían la designación directa de los rectores por parte del presidente de la Nación, la elección de los decanos exclusivamente por el claustro docente (a partir de una terna elaborada por el rector), la representación estudiantil en los consejos académicos en la figura de un alumno avanzado (seleccionado por las autoridades universitarias conforme a criterios meritocráticos) y la elección de los docentes titulares por parte del Poder Ejecutivo Nacional, sobre la base de una terna proporcionada por las universidades previo concurso de antecedentes. Además se prohibía la actuación política de los miembros de la comunidad universitaria (Pronko, 2000; Soprano, 2009; Mangone y Warley, 1984).

La normativa que reemplazó a ambas leyes fue el decreto-ley 6304/55 que contenía las bases para la reorganización de todas las casas de altos estudios del país. En dicho decreto se establecieron los principales lineamientos a seguir,

entre ellos, la recuperación de la autonomía universitaria, la democratización de la conducción a partir del cogobierno de docentes, estudiantes y graduados, la autarquía y el manejo del patrimonio, la sanción de sus propios estatutos, las reformas de los planes de estudio y la elección de los docentes sin injerencia estatal (Buchbinder, 2005).

Al mismo tiempo, como parte del proceso de reestructuración universitaria se decretó la «puesta en comisión» del personal docente de las universidades y, como forma de «reparación moral»⁴ (Mignone, 1998), se estableció la reincorporación de los profesores que hubiesen sido expulsados de sus cátedras durante el gobierno peronista. Asimismo, se establecieron mecanismos para obstaculizar la permanencia o ingreso de profesores que tuvieran alguna vinculación con el peronismo. Así, quienes quisieran ingresar a la universidad deberían tener «Conducta moral inobjetable (...) No serán admitidos quienes hayan realizado actos positivos y ostensibles (...) que prueben objetivamente la promoción de doctrinas totalitarias [y quienes hubieran] realizado actos positivos y ostensibles de solidaridad con la dictadura».⁵

Mientras se producía el derrocamiento de Perón, en las ciudades de Santa Fe, Rosario y Paraná, diversos actores universitarios, fundamentalmente los estudiantes, a través de movilizaciones, asambleas y tomas de los edificios de distintas facultades manifestaron su oposición a la universidad gobernada por el peronismo.⁶ En ese marco, la UNL fue intervenida en octubre de 1955. El Dr. José María Manuel Fernández fue designado en el cargo de rector interventor y fue acompañado por el Dr. Domingo Buonocore, quien ejerció los cargos de vicerrector y de decano interventor de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Ambas autoridades interventoras habían desarrollado trayectorias académicas e institucionales semejantes.

José Fernández inició su vínculo con la UNL en 1935 cuando comenzó a dictar la cátedra Dermatosifiligráfica en la Facultad de Ciencias Médicas, accediendo a la titularidad en 1940. Paralelamente comenzó sus investigaciones

⁴ Decreto 2538, 11/10/1955.

⁵ Decreto 6304/55.

⁶ Véanse los periódicos de la ciudad de Santa Fe, *El Litoral* y *El Orden*, y los de Rosario, *La Capital*, *Democracia*, y *Acción* (desde el 16/09/1955 hasta el 3/10/1955).

sobre la lepra. Al producirse el golpe de Estado de 1943 y la intervención en la UNL a cargo de Jordán Bruno Genta —exponente del nacionalismo católico—, Fernández renunció a su cargo. No obstante, en marzo de 1945 fue reincorporado y designado como delegado suplente de la facultad ante el Consejo Superior de la UNL.⁷

Su legajo personal registra que el Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Médicas decidió «agregar a sus antecedentes, la reseña de su destacada actuación científica desarrollada durante el tiempo que permaneció alejado de la facultad».⁸ En 1945 fue designado delegado de la facultad para dictar conferencias en el Círculo de Medicina de San Luis y Mendoza. A principios de 1946 se le otorgó una licencia para asistir a Brasil a una reunión científica de la Sociedad Paulista de Leprosos. Pero en noviembre de 1946, en el marco de una nueva intervención a la UNL decretada por el presidente Perón, fue nuevamente separado de su cargo⁹ (Salomon, 2014).

Por su parte, el vicerrector, Domingo Buonocore, fue otro universitario relevante en el contexto político-institucional abierto por la Revolución Libertadora. Su trayectoria muestra una fuerte ligazón con la Facultad de Ciencias

⁷ Como es sabido, entre 1943 y 1946 la Argentina estuvo gobernada por un régimen militar. En sus inicios predominaron las políticas de corte autoritario y con una tendencia ideológica que abrevaba en el nacionalismo católico. En el marco del conflicto internacional de la Segunda Guerra Mundial, este régimen planteó una política de neutralidad hacia el conflicto que era interpretada como una cierta admiración hacia las potencias del Eje. Pero a comienzos de 1945, cuando la derrota de Alemania y sus aliados era inexorable, el régimen militar argentino decidió ajustar sus políticas a los nuevos tiempos. En este sentido, en el plano interno reinstaló las libertades públicas, los partidos políticos volvieron a la legalidad y de las universidades se retiraron los gobiernos interventores que habían buscado tener un rígido control en cuestiones políticas e ideológicas.

⁸ Acta N° 203/1945, Ficha Docente.

⁹ Luego de alejarse de la UNL, Fernández fundó una clínica para el tratamiento de enfermedades de la piel en Rosario y continuó con sus investigaciones sobre la lepra. Por esos años, junto a colegas de Brasil, sentó las bases para una nueva clasificación de la lepra que fue reconocida en 1948 en el V congreso Internacional de Lepra realizado en Cuba y sancionada en el congreso de Madrid realizado en 1953. Además, en 1947 el gobierno de Perú lo contrató como asesor para realizar una campaña antileprosa en ese país. También, en 1950 la Organización Mundial de la Salud organizó un comité de expertos en lepra nombrándolo a Fernández entre sus ocho miembros; no obstante, las autoridades argentinas no dieron el visto bueno para que integrara dicho comité (Molinari, 2008).

Jurídicas y Sociales, que llegó a presidir como decano a mediados de los años cincuenta. La relación se había iniciado con el ejercicio de la docencia desde la década del '30.¹⁰ A la par de sus actividades docentes, realizó otras funciones: en 1931 fue designado redactor de la *Revista de Ciencias Jurídicas y Sociales*; en 1935, director de la Biblioteca y entre 1939 y 1946 desempeñó tareas como secretario de la revista *Universidad*.

Al mismo tiempo, cabe destacar que Buonocore formó parte del gobierno de la facultad ya que fue electo consejero directivo por el estamento de los profesores en 1932, 1936 y 1937. Al igual que el rector interventor, tuvo una relación conflictiva con la intervención de 1943 ya que fue suspendido en sus cargos por enfrentarse con las autoridades de ese momento.¹¹ La suspensión duró poco tiempo, hasta fines del año 1943. Pero, en octubre de 1946, en el contexto propiciado por una nueva intervención, fue apartado nuevamente de sus cargos en la facultad (Salomon, 2014, 2016).

En 1955, coherente con su trayectoria, el rector interventor José Fernández hizo explícita su posición sobre la situación vivida por las universidades argentinas durante los años de gobierno peronista. Al respecto planteó:

(...) deseo en primer lugar rendir mi emocionado homenaje a los profesores y personal docente que sufrieron persecución sin doblegarse, manteniendo immaculado su decoro y dignidad frente a la prepotencia, lo mismo a esa juventud heroica (...) a ese magnífico estudiantado de nuestras Universidades, que se mantuvo incorruptible frente a la coacción y al soborno, dándonos un ejemplo conmovedor de la firmeza de sus ideales.¹²

Sus dichos anticipaban el rumbo que adoptaría la intervención, sobre todo en relación con las medidas que buscaban desperonizar la universidad.

¹⁰ Ejerció la docencia en dos áreas del Derecho: en 1930 fue designado profesor suplente en Derecho Administrativo, y en 1934 se desempeñó interinamente en la cátedra de Derecho Agrario Rural y de Minas. Para 1940 su carrera docente se había consolidado en ambas cátedras, como adjunto y titular respectivamente. Legajo Docente y Abad de Santillán (1963).

¹¹ Resolución N° 59, 22/9/1943.

¹² Revista *Universidad*, (31), diciembre de 1955, 17.

REFORMISMO Y DESPERONIZACIÓN EN LA VOZ DE LAS NUEVAS AUTORIDADES

En distintas conferencias e intervenciones públicas, las nuevas autoridades universitarias se pronunciaron sobre el contexto político que se abría con el derrocamiento del peronismo y los caminos que la UNL debía transitar a partir de la intervención. Estos pronunciamientos se desarrollaron al calor de uno de los debates claves de esos años, que se puede condensar en una sola pregunta: ¿Qué es el peronismo? Conocer y caracterizar este fenómeno político fue una de las maneras que tuvieron los universitarios para diagramar las posibles alternativas a seguir por parte de la institución del litoral.

En la revista *Universidad*, órgano político-cultural de la UNL,¹³ se publicaron las conferencias de quienes asumieron cargos directivos en la coyuntura abierta por el golpe de 1955. Es por esto que, desde sus páginas, podemos aproximarnos a los avatares del proceso político abierto con la Revolución Libertadora.

La publicación del número 31º de la revista coincidió con ese momento álgido. Con el discurso «La recuperación de la Universidad»¹⁴ del ministro de Educación, Alitio Dell'Oro Maini, quedaron expresados los lineamientos de la nueva política universitaria. Por su parte, el rector interventor de la UNL explicitaba su «Programa de acción», destacando que «venimos simplemente a preparar el terreno para esa gran tarea (la reestructuración) que será obra exclusiva de cada Universidad».¹⁵

En 1956 se organizó un acto a propósito de la inauguración del ciclo lectivo. En sus discursos, publicados en el número 32 de la revista *Universidad*, las autoridades de la UNL expusieron la situación por la que atravesaban las universidades. El acto y las intervenciones fueron una tribuna política para impugnar las acciones de quienes habían gobernado la universidad durante el peronismo. Hablaron el rector interventor, José María Manuel Fernández; el

¹³ En esta revista se publicaban periódicamente artículos de las diversas ramas del conocimiento a la vez que se divulgaban las posturas tomadas por la universidad y sus autoridades con respecto a diversas cuestiones que afectaban a la sociedad argentina.

¹⁴ Revista *Universidad*, (31), diciembre de 1955, 7.

¹⁵ Ídem, 18.

vicerector y decano–interventor de la Facultad de Ciencias jurídicas y Sociales, Domingo Buonocore; el recientemente reincorporado profesor de dicha facultad, Rudesindo Martínez, y el decano y profesor de la Facultad de Derecho de Montevideo, Eduardo J. Couture.

Las «Palabras preliminares» del número 32 de la revista son más que elocuentes para sentar posición frente a la experiencia peronista en la universidad. Las nuevas autoridades interpretaban que el gobierno peronista había sido una dictadura y trasladaban esa interpretación a su gestión universitaria:

Después de una interrupción de diez años —pausa larga y dolorosa para la cultura argentina— retomamos el gobierno de la revista UNIVERSIDAD. En el lapso de tiempo que corre entre el 2 de mayo de 1946 —fecha en que todas las universidades del país fueron avasalladas simultáneamente por un decreto inaudito— hasta el 21 de septiembre de 1955, día que señala el advenimiento de la Revolución Libertadora, la universidad argentina, reiterada y torpemente agraviada en sus fueros y tradiciones, sufrió el vejamen más grande que registró la historia.¹⁶

El discurso pronunciado por Domingo Buonocore, quien se proponía reflexionar sobre «La enseñanza del derecho en las universidades de Argentina y Uruguay», destacaba la importancia que tuvo la universidad uruguaya para los docentes que habían sido expulsados de sus cátedras bajo el régimen peronista: «Nunca olvidaremos que, allende el Plata, los profesores argentinos sin cátedras encontraron, en la hora amarga de la dictadura, un refugio para sus desvelos e inquietudes».¹⁷

Los universitarios del litoral apelaban al pasado para significar la experiencia peronista y la equiparaban con la «dictadura rosista». Por consiguiente, ese recorte selectivo del pasado que era, a su vez, una lectura política del presente, permitía valorar positivamente tanto el acontecimiento de la batalla de Caseros, que había provocado el derrocamiento del rosismo, como la Revolución Libertadora que había puesto fin a la experiencia peronista. Así lo expresaba Buonocore:

¹⁶ Revista *Universidad*, (32), junio de 1956, 7.

¹⁷ Ídem, 13.

la tierra uruguaya es tierra de bendición para los argentinos. En ella velaron sus armas los hombres que habrían de sellar la libertad en la mañana luminosa de Caseros (...). Nunca olvidaremos los hijos de la tierra de San Martín que cuando el horizonte de la patria se oscureció, fue el pensamiento libre y el espíritu insobornable de los uruguayos, la única luz y la única fuerza desde el exterior que se pusieron al servicio de la lucha por la recuperación de la dignidad perdida. Así como en la nueva Troya se consolidó durante los nueve años luctuosos de su sitio, el núcleo de resistencia que habría de derribar a Rosas, así también, a la vuelta de más de un siglo (...) Montevideo se convertiría, una vez más, en el baluarte de la libertad y en asilo de argentinos perseguidos en su patria.¹⁸

Lo dicho por Buonocore se corresponde con la decisión por parte de las autoridades de participar en los festejos por la «gesta de Caseros», ya que «la Universidad no puede permanecer ajena a esta recordación, en momentos de tanta trascendencia para la Nación». El 3 de febrero de 1956 se recordaría la batalla que había terminado con el régimen de Rosas y, según se expuso en la resolución rectoral, esta había permitido «el advenimiento de otra era de afianzamiento democrático, organización nacional, paz y progreso como la idearon nuestros próceres de Mayo».¹⁹ Esta forma de recordar funcionaba como una metáfora de la interpretación del derrocamiento del peronismo. Como señala Beatriz Sarlo, en la coyuntura de 1955, los significados atribuidos al siglo XIX iban «ligados a la convicción de que se asistía a un momento que era a la vez de clausura y de inauguración» (Sarlo, 2001:19).

Como ha sido señalado por numerosas investigaciones, el gobierno de Perón —con la instalación de los Cursos de Formación Política, el Instituto del Justicialismo, la imposición de los nombres de Perón y Eva Perón a distintos espacios institucionales— buscó partidizar la Universidad minimizando su autonomía. Cuando sobrevinieron el golpe y la intervención, la nueva gestión universitaria desarmó esos dispositivos institucionales e impugnó la modalidad de partidización que la universidad había adoptado durante el gobierno peronista. Por ello, Buonocore consideraba que:

¹⁸ Ídem, 10-11.

¹⁹ Resolución Rectoral, 1/02/1956.

la educación no puede ni debe estar constreñida unilateralmente a la especialidad profesional (...) sino que debe mirar, por sobre todo, a la formación integral del hombre libre para actuar en una República libre. Mal puede formarse el hombre libre en el seno de una universidad militante o sectaria como fue la universidad argentina durante la época aciaga de la dictadura. Esa universidad se traicionó a sí misma para asumir una orientación partidista incompatible con el principio de objetividad del espíritu científico.²⁰

Pero esto no significaba despolitizar la universidad para aislarla del conjunto de la sociedad, sino que se buscaba superar la impronta del peronismo para replantear y redefinir la política universitaria. El grupo que dirigió la Universidad a partir de la intervención consideraba que esta institución debía vincularse con el desarrollo del país, rechazando la idea de una universidad en una posición expectante o de neutralidad frente a los problemas sociales. Es por esto que los actores irían delimitando y definiendo el horizonte que debía alcanzar esta nueva relación, que se expresaba en los siguientes enunciados del discurso del vicerrector:

ni universidad beligerante ni universidad expectante. Los dos extremos conspiran igualmente contra la esencia de la institución y sus fines específicos (...) Si no es admisible el aislamiento estéril, porque forma profesionales extraños a la sociedad y a su tiempo, ni la militancia activa porque aniquila el espíritu científico, la universidad tiene que asumir una actitud de intervención frente a los hechos y fenómenos de la realidad. Debe captarlos, examinarlos, determinar sus causas, formular las teorías explicativas (...) pero con método y ánimo rigurosamente imparcial. De esta manera, la universidad se convierte en actora y rectora, pero entendiendo que le está vedado tomar partido y mezclarse en las luchas e interés de la calle.²¹

Con este posicionamiento, quienes se hicieron cargo de la UNL a partir del golpe de 1955 buscaban restablecer la tradición del reformismo universitario,

²⁰ Revista *Universidad*, (32), junio de 1956, 15.

²¹ Ídem, 16.

tradición que, desde su perspectiva, el peronismo había desvirtuado. Lo que se buscaba dejar en el pasado era la universidad que había perdido su autonomía, que se había organizado como una dependencia administrativa del régimen de gobierno, que había intentado hacerla parte de su dispositivo simbólico.

Rudesindo Martínez fue otro de los profesores que, desde la tribuna del paraninfo de la UNL, se manifestó sobre el contexto político abierto con la intervención en 1955. Graduado como abogado en la Universidad de Buenos Aires, desde 1921 se vinculó con la UNL cuando fue nombrado profesor en la cátedra Historia Diplomática (luego denominada Derecho Internacional Público) y en 1936, en Filosofía del Derecho. Su relación con el gobierno de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales se afianzó desde en 1923, cuando fue electo consejero directivo, reelecto en 1930, y en 1934 fue designado representante de la facultad ante el Consejo Superior.

Con la intervención de 1943 Martínez fue separado de sus cátedras hasta septiembre de 1945, cuando el gobierno militar flexibilizó su política inicialmente autoritaria reinstalando las libertades públicas y «retirándose» del control sobre las universidades. Pero en 1946 fue separado nuevamente de sus funciones por una década. Con la intervención de 1955 fue reincorporado a sus cátedras universitarias y en 1958 resultó electo consejero directivo de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

Su discurso de 1955 se destaca por componer un relato de la historia de la UNL, poniendo de relieve ciertos hitos institucionales. En primer lugar, subrayaba que la nacionalización de la Universidad del Litoral en 1919 se produjo bajo el influjo de las ideas dominantes de la Reforma Universitaria de 1918. Resaltaba la discusión y sanción, por parte de la dirigencia universitaria, del Estatuto propio en 1936. Cuestionaba duramente la ideología que había pretendido imponerse con la intervención decretada en 1943 por entender que destruyó las bases estructurantes de la universidad. Esgrimiendo la tradición reformista del estatuto de 1936, ponía en cuestión las ideas de Jordán Bruno Genta al asumir el cargo de rector interventor de la UNL en 1943. Ciertos fragmentos del discurso son reveladores del contrapunto con las ideas de Genta:

Cuando en 1943 (...) se dijo, desde esta misma tribuna, que el problema del momento era una simple cuestión entre antiguos y modernos (...) se dirigió un violento ataque contra la cultura superior y el progreso individual y social, máxima finalidad de esta institución, de acuerdo a lo prescripto en los estatutos que en ejercicio de su autonomía se había dado en 1936. (...) después de acusarla de ser una universidad sin metafísica y sin nacionalidad, intentó hacer una crítica demoledora del sentido y fines de esta institución, enunciados clara y precisamente en el artículo 1° de sus estatutos. Tras de afirmar que las ciencias positivas carecen de patria y de definición moral, se dijo desde aquí que la expresión «cultura superior» no pasaba de ser una vaguedad retórica (...). Con esa condenación del progreso y de la democracia, con esa valoración despectiva de las ciencias (...) se inició un violento ataque declamatorio contra las universidades modernas.²²

En la reconstrucción histórica realizada por Martínez la intervención de 1943 constituía una bisagra en la vida institucional. El acontecimiento era percibido como la clausura de una primera etapa y el comienzo de otra que tendría continuidad en los años de gobierno peronista:

Lo que perseguía, en verdad, era destruir la universidad autónoma y la libertad de cátedra, para estructurar una universidad servil, prosternada ante el dictador e incondicionalmente utilizable para la difusión de una doctrina totalitaria elaborada con residuos del nazifacismo.²³

En la apelación al reformismo que realizaban las autoridades de la UNL se puede identificar esa «naturaleza mixta, al mismo tiempo cultural y política, proyecto para la Universidad y voluntad de cambio para el país. (...) que siempre tuvo un pie en la Universidad y un pie fuera de ella, en la sociedad» (Sigal, 2002:60). Esa manera de entender la intervención social de la Universidad mantenía a resguardo la propia identidad de los universitarios, lo que se expresaba en las posiciones asumidas en el marco de su consolidación en la cúspide del poder universitario.

²² Revista *Universidad*, (32), junio de 1956, 36-39.

²³ Ídem, 39.

A MODO DE CIERRE

En el contexto de la Revolución Libertadora, el discurso de las nuevas autoridades universitarias enfatizó, en términos generales, el cuestionamiento al gobierno peronista y, en particular, a la manera de gestionar las universidades. Desde el posicionamiento en la tradición reformista y en los principios consagrados en la Córdoba de 1918, se impugnaron los efectos de lo que se interpretaba como «una dictadura más sombría y regresiva que la de Rosas», al decir de Rudesindo Martínez. De este modo, la reestructuración universitaria, cuyos pilares eran la recuperación de la autonomía y la democracia interna, representadas en el cogobierno de docentes, estudiantes y graduados, conllevaba la exclusión de todos los contenidos, ideas y símbolos vinculados con el peronismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Buchbinder, P.** (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Mangone, C. y Warley, J.** (1984). *Universidad y peronismo (1946-1955)*. Buenos Aires: CEAL.
- Mignone, E.** (1998). *Política y Universidad. El estado legislador*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Molinari, I.** (2008). El Dr. José María Manuel Fernández. Medicina y ciencia al servicio de la erradicación del Mal de Hansen. En Álvarez, A. y Carbonetti, A. *Saberes y prácticas médicas en la Argentina. Un recorrido por historias de vida* (pp. 225-251). Mar del Plata: Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Pronko, M.** (2000). *El peronismo en la Universidad*. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Salomon, P.** (2014). Intervención, desperonización y elencos de gobierno. La Universidad Nacional del Litoral entre 1955-1958. *Papeles del Centro de Investigaciones*, 4(15), 13-34. Santa Fe: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNL.

- (2016). Trayectorias y elencos de gobierno. La Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales en los años sesenta. En: Sozzo, G. (Dir.). *Hacer Derecho: reconstrucciones acerca de la relación derecho/ciencias sociales en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional del Litoral* (pp. 169-184). Santa Fe: Ediciones UNL.
- Sarlo, B.** (2007). *La Batalla de la Ideas (1943-1973)*. Buenos Aires: Emecé.
- Sigal, S.** (2002). *Intelectuales y poder en la Argentina. La década del sesenta*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Soprano, G.** (2009). Política, instituciones y trayectorias académicas en la universidad argentina. Antropólogos y antropología en la UNLP entre las décadas de 1930 y 1960. En Marquina, M., Mazzola, C. y Soprano, G. (Comps.). *Políticas, instituciones y protagonistas de la universidad argentina* (pp. 111-152). Buenos Aires: Prometeo.
- Spinelli, M.E.** (2003). Ideas fuerza en el debate político durante los años de la «Libertadora», 1955-1958. *Estudios Sociales. Revista universitaria semestral*, XIII(24), primer semestre, 61-88. UNL, Santa Fe.
- Tcach, C.** (2003). Golpes, proscripciones y partidos políticos. En James, D. (Dir.). *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976)*. *Nueva Historia Argentina*. Tomo IX (pp. 17-62). Buenos Aires: Sudamericana.
- Torre, J.C.** (2003). Introducción a los años peronistas. En *Los años peronistas. 1943-1955*. *Nueva Historia Argentina*. Tomo VIII (pp. 11-77). Buenos Aires: Sudamericana.

5

**REFORMISMO Y PERONISMO:
ENCUENTROS Y DEBATES EN
LA REVISTA CIENCIA NUEVA
(FCEN-UBA, 1970-1974)**

*María Fernanda Juarros
Florenia Faierman*

ferjuarros@gmail.com /

Docente investigadora en la Facultad de Filosofía y Letras,
Universidad de Buenos Aires.

florfaierman@gmail.com /

Becaria doctoral del CONICET – Instituto de Investigaciones
en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires.

RESUMEN

La herencia y el devenir de la Reforma Universitaria de 1918 de Córdoba son diversos tanto al observar su recepción en otros países de América Latina como recorriendo sus apropiaciones y reapropiaciones por diferentes sectores políticos en la vida universitaria argentina. Por un lado, grupos autodenominados reformistas buscaron justificar su ideario universitario referenciándose en el suceso de 1918 como hecho político, vinculado históricamente a las ideas de libertad y democracia; y al llegar el peronismo al poder, lo acusaron de romper con esa preciada libertad. Por otro lado, el primer gobierno peronista retomó varios de los postulados del Manifiesto Liminar en su política universitaria, acusando a sus redactores de no llevar a la práctica sus propias proclamas. A partir del estudio de la revista *Ciencia Nueva* (Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, Universidad de Buenos Aires, abril de 1970 a enero de 1974) utilizando la metodología propuesta por los estudios de revistas y publicaciones periódicas, en este artículo nos proponemos poner en discusión las concepciones historiográficas que definen una alternancia y disputa irreconciliable entre los llamados, genéricamente, peronismo y reformismo en la universidad argentina, identificando continuidades entre postulados reformistas y peronistas, así como visibilizando discontinuidades al interior de cada uno de esos movimientos en diferentes contextos sociohistóricos.

PALABRAS CLAVE

- > universidad
- > estudio de revistas
- > años 60 y 70
- > peronismo
- > reformismo
- > ciencia nacional
- > intelectuales
- > Facultad de Ciencias Exactas y Naturales

ABSTRACT

The heritage and course of Córdoba's 1918 University Reform are diverse, regarding its reception in other Latin American countries and its appropriations and re-appropriations done by different political sectors of Argentina's University life. On one the hand, different self-defined reformist groups have sought to justify their University principles making reference to the 1918 events as a founding political incident, anchored to the ideals of liberty and democracy; with the coming of power of Peronism, it was accused of interrupting that precious liberty. On the other hand, the first peronist administration picked up many statements of the *Manifiesto Liminar*, to apply according to its university policies, accusing those who wrote it to never put their own proclaims in practice. Following the study of *Ciencia Nueva* journal (FCEN-UBA, from April 1970 to January 1974), and utilizing methodology proposed by these magazines and newspapers, in this article we intend to discuss historiographic notions that define this alternating and irreconcilable dispute between peronism and reformism in Argentina's University, by identifying continuities amongst peronist and reformist postulates, as well as making visible discontinuities within these movements regarding different sociohistorical contexts.

KEYWORDS

- > University
- > journal studies
- > Sixties and Seventies
- > Peronism
- > Reformism
- > national science
- > scholars
- > Facultad de Ciencias Exactas y Naturales

INTRODUCCIÓN

La herencia y el devenir de los postulados de la Reforma Universitaria de 1918 de Córdoba son diversos tanto al observar su recepción en otros países de América Latina, como recorriendo sus apropiaciones y reapropiaciones por diferentes sectores políticos en la vida universitaria argentina. Como veremos en el presente artículo, es posible formular, a modo de hipótesis, que ni el movimiento reformista logró la concreción del proceso de reforma de Córdoba, ni el peronismo se opuso acabadamente a los principios enunciados en el *Manifiesto Liminar* durante su gobierno.

Se esté a favor o en contra del peronismo como idea, como símbolo, como movimiento y/o como ejecutor de políticas públicas en los períodos en los que fue gobierno, es difícil tener dudas acerca de su carácter polémico. Desde que Juan Domingo Perón entró en escena, incluso antes del emblemático 17 de octubre de 1945 y de ganar sus primeras elecciones democráticas, como funcionario de Estado dio que hablar. Desde los sectores de centro–derecha, se lo acusó de dar demasiadas concesiones a los trabajadores y sectores subalternos. Desde las izquierdas tradicionales, se lo acusó de intervenir, obstaculizar y hasta detener el potencial revolucionario de los sindicatos que a sus ojos debían mantenerse independientes de los poderes del Estado; incluso lo acusaron de fascista en el marco de la dicotomía democracia–fascismo que se impuso en el mundo luego de la Segunda Guerra Mundial (Gillespie, 2008). Por su parte, la Iglesia observó los primeros años de gobierno peronista de forma heterogénea: los sectores liberales se enfrentaron a Perón, mientras que los sectores más conservadores y nacionalistas lo apoyaron (Bernetti y Puiggrós, 1993); y algo similar ocurrió al interior de las Fuerzas Armadas (Rouquié, 1986). Derrocado el gobierno, la dicotomía peronismo–antiperonismo continuó y en algunos ámbitos se intensificó. La universidad como institución social y como privilegiada productora y legitimadora de conocimientos no estuvo al margen de la dicotomía establecida, ni durante el gobierno peronista ni después. Como se verá a continuación, muchas de las acciones, reflexiones y praxis políticas en su interior durante la segunda mitad del siglo XX estuvieron impregnadas de esa impronta, lo cual pudo haber provocado al menos dos consecuencias: por un lado, la no explicitación por parte de los protagonistas de la Época de Oro

de la Universidad¹ de que algunos de sus proyectos tenían sus bases —aunque más no sea en forma de ideas— en la política universitaria peronista; por otro lado, la no realización de acciones que podrían haber estado en línea con su ideario por el solo hecho de parecerse demasiado a propuestas del peronismo (Puiggrós, 2003a; Díaz de Guijarro, 2015). En el desarrollo del artículo se profundizará sobre esto.

Científicos e intelectuales que transitaron la Universidad desde fines de los '40, hacia fines de los años 60 fueron reelaborando sus discursos y posicionamientos académico–políticos, al calor de la radicalización política en aumento tanto en Argentina como en América Latina y el mundo, y en relación también a un cambio en la concepción y valoración de la universidad por parte del peronismo de estos años (Puiggrós, 2003a; Díaz de Guijarro, 2015). Este artículo pretende contribuir a la desmistificación de la supuesta alternancia de las propuestas peronista y reformista² para la universidad, tomando el caso de la UBA de principios de los '70, considerando como unidad de observación la revista *Ciencia Nueva*, originada en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires (FCEN–UBA) y publicada entre abril de 1970 y enero de 1974.

¹ Se conoce como Época de Oro de la universidad argentina al período 1957–1966. La conducción de la UBA en este período estuvo a cargo del Movimiento Reformista, movimiento mayoritario al interior de la institución y discursivamente antiperonista.

² A lo largo del artículo, se discutirá la formulación «peronismo versus reformismo» utilizada en la historiografía clásica, a partir no solo de identificar encuentros entre ambos posicionamientos, sino también de distinguir diferentes concepciones y propuestas para la universidad tanto dentro del peronismo como del llamado genéricamente «reformismo», a lo largo del siglo XX. La hipótesis es que dentro de ambos grupos hubo virajes en este aspecto, lo que pone en discusión los análisis lineales y homogeneizadores y permite una interpretación más compleja del enfrentamiento, así como visualizar continuidades.

PERONISMO Y ANTIPERONISMO EN LA UBA: BREVE PRESENTACIÓN

Había efectivamente diferencias entre el modelo de universidad del primer peronismo y las aspiraciones de los reformistas de la Época de Oro; los actores universitarios en los dos primeros períodos de gobierno peronista (1946–1955) se posicionaron casi en su integralidad en contra de las políticas de gobierno (Jauretche, 1967; Puiggrós, 2003a; Gillespie, 2008; Buchbinder, 2010). Levantando las banderas de la Reforma Universitaria de 1918, la comunidad académica vio como un ataque a la autonomía universitaria y al cogobierno las dos leyes universitarias promulgadas en este período (13031/47 y 14297/54), y otras definiciones que afectaron a esta institución, como la remoción de profesores opositores al gobierno, las restricciones a la participación política estudiantil, entre otras. Los debates parlamentarios que suscitaron estas dos leyes resultan un excelente observatorio de las posiciones contrapuestas, que traspasaron los muros universitarios y acapararon la atención de los más reconocidos políticos del momento.³

Pero este «ataque» a la universidad también puede ser considerado, como han hecho algunos autores (Dussel y Pineau, 1995; Recalde, 2015; Puiggrós, R. 1974; Puiggrós, A., 2003; Naidorf y Juarros, 2015, otros) como lo que podríamos llamar «movimiento de los cimientos tradicionales de la universidad». Esta institución, cuyo origen data de muchos siglos atrás, fue modificándose con el paso del tiempo: se adaptó a las demandas del incipiente capitalismo produciendo en su seno las bases del derecho y la ciencia modernas (Buchbinder, 2010; Rinesi, 2012), se permitió la discusión acerca del protagonismo de diferentes actores en su interior, fue dando lugar a sistemas crecientemente democráticos de toma de decisiones (Portantiero, 1978; Buchbinder, 2010); pero siempre se había mantenido dentro de los límites del liberalismo, sosteniendo el *statu quo* de las relaciones entre clases sociales, manteniendo altos niveles de elitismo y exclusividad, y considerablemente alejada o separada de las problemáticas sociales a su alrededor, aunque no sin debates internos al respecto (Jauretche, 1967; Puiggrós, A., 2003a).

³ Estos debates están expuestos y analizados en profundidad en Dércoli (2014).

La legislación universitaria del primer peronismo justamente atacó todo esto, buscó romper esos límites autoimpuestos por la propia institución, se propuso una democratización radical de la universidad que invirtiera las jerarquías culturales tradicionales entre sujetos y entre saberes, se propuso una universidad que estuviera alineada con y aporte a un proyecto político más justo, independiente y soberano (Dussel y Pineau, 1995). En este período se realizaron algunas modificaciones en la estructura universitaria tradicional, como establecer el desarancelamiento y asignar becas a jóvenes aspirantes que no pudieran costear, ya no el arancel, sino los costos que implicaba asistir a la universidad, incluyendo las pérdidas previstas en el ingreso familiar total (Dussel y Pineau, 1995; Dércoli, 2014). Pero siguiendo a Díaz de Guijarro (2015) y a Buchbinder (2010), durante este período la universidad parece no haber sido considerada por el gobierno como la productora de conocimientos por excelencia sino más bien como la transmisora de saberes⁴ producidos fuera de sus claustros, ya sea en el extranjero o en organismos descentralizados del Estado pre-existentes o

⁴ Se adopta la categoría «dispositivos de producción y transmisión de conocimientos», de Adriana Puiggrós (2003a), para nombrar los ámbitos en los que se producen conocimientos (universidades, organismos públicos, empresas, etc.) y los ámbitos y los modos en los que ese conocimiento se transmite. Ambos dispositivos tienen relevancia teórica pensados en forma conjunta y articulada; pero eso no debe confundirse con la idea de que existe *a priori* una articulación «natural» o que siempre funcionan en forma concurrente. Muy al contrario, Puiggrós deja en claro que los desencuentros entre todos estos dispositivos no solo es la constante en la historia del *lugar del saber* en la Argentina, sino que es una de las causas de las dificultades para construir un proyecto de desarrollo nacional. En cuanto a los dispositivos de producción, es importante aclarar que la autora no reúne a todos los ámbitos bajo una categoría por suponer que existe un sistema científico integrado; al contrario, hace referencia a las disputas de estatus y jerarquías al interior de ese conjunto de dispositivos, disputas atravesadas por los proyectos políticos en cada momento histórico en la Argentina. El objetivo de la categoría es dar cuenta del lugar de esos dispositivos en el complejo producción–transmisión de conocimientos. En cuanto a los dispositivos de transmisión, Adriana Puiggrós se centra en los espacios educativos destinados a tal fin. Aquí interesa en particular la universidad y su actividad de enseñanza, dejando a un lado los demás niveles y modalidades educativas.

creados en esos años. Este punto fue uno de los más criticados por el Movimiento Reformista en la década siguiente, como se verá más adelante.⁵

El golpe de Estado de 1955, conocido como la Revolución Libertadora, vino a imponer una fuerza igualmente trastocadora pero con el fin de recuperar las relaciones de poder que reinaban antes de la llegada del peronismo. La proscripción del Partido Justicialista y la prohibición de cualquier alusión material o simbólica al gobierno derrocado buscaron producir un olvido general de lo sucedido durante los anteriores diez años, especialmente de lo concerniente a los derechos conquistados por los sectores subalternos, entre ellos el acceso a y la democratización de la universidad (Puiggrós, A., 2003b). El gobierno peronista fue entonces depositario de todos los males, incluyendo lo que consideraban una baja en la excelencia de la universidad, a veces desconociendo no solo logros científicos e institucionales de aquel período, sino también —y quizás lo más peligroso— desconociendo las falencias que la institución arrastraba desde siglos atrás. Bajo las banderas de la autonomía universitaria y el cogobierno, los discursos imperantes del nuevo período exigían una total separación de la universidad respecto del Estado, favoreciendo, muchas veces sin intención, lo que muchos criticaban: un cientificismo positivista que alentaba un quehacer científico desligado de las demandas de un proyecto de país. Sumidos en este posicionamiento polarizador, en muchos casos se dejó ingresar a la universidad intereses del mercado que ponían en discusión el concepto y la concreción de la tan preciada autonomía (Díaz de Guijarro, 2015).

En este marco, muchos profesores que habían sido excluidos y autoexcluidos de la universidad de los tiempos del peronismo, volvieron a ella con ansias de «justicia» o «revancha» tanto personal —aunque esto no fuera tan explícita-

⁵ Otra ruptura estructural en el ámbito de la educación superior fue la creación de la Universidad Obrera Nacional (UON); no me voy a extender aquí en su descripción y análisis, pero no es posible no nombrarla por su centralidad en la inversión de la jerarquía cultural que buscó producir: nivel universitario para los trabajadores, abordaje integral de los procesos de producción, formación política general además de la formación técnica, un circuito educativo paralelo de la más alta calidad para quienes habían sido excluidos históricamente de los niveles medio y superior de la enseñanza tradicional. Los críticos de esta universidad no niegan en general estos aspectos, pero afirman que resultó un sistema paralelo que no redundó en la inclusión de los sectores obreros a la jerarquía universitaria ni en la transformación del sistema de educación superior (Buchbinder, 2010, entre otros).

do— como político–académica. El grupo más significativo se nucleó en lo que fue llamado el Movimiento Reformista, en alusión a la Reforma del 18, con una presencia destacada en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA (Díaz de Guijarro, 2015). Allí también proliferó un discurso antiperonista y se acusó al gobierno anterior de desvalorizar la universidad como productora principal de conocimientos, pero hubo matices: el Movimiento Reformista de esta facultad, integrado por estudiantes y profesores, y conductor de la institución desde 1957 hasta 1966, se posicionó fuertemente desde el discurso y desde muchas prácticas en contra del cientificismo y el desarrollismo aplicado por el gobierno radical de ese momento, y a favor de una universidad comprometida con la sociedad, incluyendo políticas y prácticas universitarias concretas de vinculación territorial (Díaz de Guijarro, 2015).

Hacia el final de la década del '60, el mundo intentaba comprender las consecuencias de la bomba atómica y la responsabilidad de la ciencia y los científicos, y asistía a la guerra de Vietnam, que ponía de manifiesto que el Imperio era fuerte pero no invencible; la Revolución Cubana y las luchas liberacionistas en África y en América Latina también daban cuenta de esa posibilidad. Argentina no estuvo al margen de los movimientos independentistas y emancipatorios en esos años: luego de la sucesión de los dos períodos signados por la dicotomía peronismo–antiperonismo que obstaculizaba, como afirma Puiggrós (2003a), la elaboración de un pensamiento crítico con perspectiva política pero no condicionada por sus vaivenes, comienzan a convergir diversos sectores políticos que van articulando un vocabulario común: «latinoamericanismo», «colonialismo», «dependencia», «liberación», «soberanía», «antiimperialismo». El Cordobazo podría considerarse el más claro y contundente suceso con estas características de articulación de sectores ideológicos y sociales diversos, y por lo tanto un antecedente evidente de las confluencias inmediatamente posteriores (Friedemann, 2015). La universidad argentina, y en particular la de Buenos Aires, fue epicentro de la participación política, especialmente la juvenil pero también la de docentes e investigadores (Naidorf y Juarros, 2015; Friedemann, 2015). Allí confluyeron aquellos científicos e intelectuales que habían estado enfrentados irreconciliablemente en los 25 años anteriores, corrientes impensadas bajo banderas comunes con anterioridad, tal como describen Puiggrós (2003a) y Díaz de Guijarro (2015), entre otros.

En particular, y a los fines de este escrito, resulta interesante cómo otrora autoidentificados como reformistas se acercaron al sector autodenominado «revolucionario»⁶ del peronismo, dando cuenta de que las ideas van virando, transformándose, decantando, reinterpretándose, superándose, a lo largo de la historia y en sus cruces, encuentros y enfrentamientos con otras ideas (Devés Valdés, 2003).⁷

EL ESTUDIO DE REVISTAS COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA

En las ciencias sociales existen múltiples posibles formas de observar, analizar y comprender el devenir de ideas y discursos. En el caso de la historia de las ideas, la historia intelectual y los estudios sobre universidad, una unidad de observación privilegiada son las revistas académicas pertenecientes a la institución en estudio, dado que en ellas pueden observarse las permanencias, virajes y transformaciones que intentamos desentrañar aquí. Siempre acompañadas de otras fuentes primarias, como documentos administrativos, publicaciones periodísticas, legislación, entre otras, las revistas permiten, como espacios de enunciación, acceder a su contexto de producción de conocimientos y discursos. La forma en que en las revistas se polemiza, se destacan genealogías

⁶ Se utiliza a lo largo del artículo el adjetivo «revolucionario» para aludir al sector del peronismo que hacia fines de los años 60 se alineaba con las consignas de liberación nacional propias de América Latina y el Tercer Mundo. Se incluyen tanto los movimientos armados como los menos radicalizados en ese sentido. Dada la complejidad del debate sobre cómo nombrar a este sector existente en la bibliografía al respecto, no se desarrolla aquí y se elige nombrarlos de la manera en que esos grupos se autodefinían, ya que se aborda el tema del trabajo desde las voces y trayectorias de los propios actores.

⁷ Es relevante dejar planteada aquí una digresión. Otros autores, como Pablo Buchbinder (2010), plantean que en la universidad argentina a inicios de los años 70 no ocurre una síntesis o un encuentro entre distintas corrientes políticas sino una alternancia: la juventud peronista vendría a reemplazar al movimiento reformista en la conducción ideológica y política de los órganos gremiales e institucionales de las universidades. Más adelante en este escrito se verá con mayor profundidad que es posible sostener la tesis de que lo que ocurrió fue una síntesis y no una alternancia, aunque cabe aclarar que no es intención polemizar dicotómicamente con otros autores, sino que se trata de sumar elementos para el análisis.

y filiaciones, se ponen en primer plano ciertas problemáticas y temáticas, da cuenta justamente de las apropiaciones, asimilaciones y traducciones que cierto grupo realiza de su pasado y su presente témporo–espacial, permitiendo acceder directamente a las ideas de la mano de sus productores (Delgado, 2014).

Sarlo (1992) explica que las revistas han sido la herramienta de los intelectuales latinoamericanos para hacer política cultural. Ellas (sus consejos de dirección) apuntan a abordar su coyuntura; su despliegue es el corto plazo, a diferencia de los libros, que buscan y tienen su impacto (si lo obtienen) en el mediano o el largo plazo. La autora está refiriéndose a la *forma revista*, como práctica de producción y circulación, más allá de cada texto incluido en ella. Da incluso tanta relevancia a la forma, que sugiere no confiar en los editoriales para reconstruir la problemática de una revista. En este punto, quizá porque *Ciencia Nueva* tiene especificidades diferenciales por su campo —campo que Sarlo no aborda—, se toman en cuenta tanto los editoriales como los textos más ligados a la línea editorial siguiendo la *forma revista* que consideramos más propia de las revistas científicas, que *Ciencia Nueva* explícitamente pretende emular.⁸

Resulta relevante destacar que en este artículo no se considera la revista analizada por su opinión autorizada dentro de un campo disciplinar, sino como parte del proceso cultural y social más general; de esta forma, el análisis interno de las publicaciones se pone constantemente en relación con lo que pasa por fuera, en condiciones sociales y culturales precisas, y con las características del grupo y las trayectorias intelectuales de sus integrantes. (Delgado, 2014). Considerando siempre las inclusiones y exclusiones del grupo original, de ninguna manera se debe caer en el establecimiento de relaciones reflejas entre el sector social y la producción cultural, ya que la riqueza y complejidad de cualquier publicación periódica consiste justamente en su heterogeneidad y polifonía. Sin embargo, las revistas permiten establecer conexiones, «comunicaciones», entre lo cultural y lo político, y por eso son muy adecuadas para los estudios sociohistóricos: «son un lugar y una organización de discursos diferentes, un

⁸ «Emular» las revistas científicas reconocidas por la academia no significaba para los editores de *Ciencia Nueva* «reproducirlas» sino tomar lo necesario para posicionarse en el *campo científico*, a la vez que buscar transformarlo, en el sentido que da Bourdieu (1994) a las formas de «subversión del campo científico». Como afirma Beigel (2003), las revistas también pueden funcionar como modos de legitimación de nuevas prácticas políticas y culturales.

mapa de las relaciones intelectuales, con sus clivajes de edad e ideologías, una red de comunicación entre la dimensión cultural y la política» (Sarlo, 1992:15).

El estudio de revistas y publicaciones periódicas, entonces, cobra relevancia en los estudios sobre América Latina ya que en esta región las revistas han sido y son parte fundamental del acervo cultural. En este sentido, las revistas constituyen documentos privilegiados para observar las principales polaridades de los procesos socio–históricos. Son puntos de encuentro entre trayectorias individuales y proyectos colectivos; entre lo estético y la identidad nacional; entre cultura y política, que es un signo distintivo de la modernización latinoamericana (Beigel, 2003). Como explicita Sarlo, «la historia de las vanguardias latinoamericanas podría hacerse a través de revistas» (10).

En particular, en el caso de *Ciencia Nueva*, con germen en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA, su período de publicación (abril de 1970 a enero de 1974)⁹ y su periodicidad (mensual o bimensual) aportan una cantidad considerable de números (29) acotados al período en estudio. Y las trayectorias político–académicas del grupo editorial, así como los cambios y permanencias temáticos, de secciones, de autores de artículos y de relevancia en el ámbito académico a nivel nacional, latinoamericano y mundial, expresan la intensidad política del clima de época¹⁰, que llevó rápidamente a la síntesis de posicionamientos político–académico–científicos aparentemente contrapuestos en pos de un proyecto político–científico nacional y latinoamericano. Como comenta Carlos Borches (2014:2–3), «*Ciencia Nueva* estaba reproduciendo hacia el interior de la comunidad científica el clima político de la época».

⁹ Esto lo ubica en lo que Beigel (2003) llama *editorialismo programático* de los años 60 latinoamericanos: se trató de un editorialismo explícitamente militante, en algunos casos incluso germen de posteriores partidos, agrupaciones o diseños políticos más amplios, que se posicionó contra el periodismo de empresa. Estas nuevas revistas amalgamaban ideas de grupos heterogéneos de experiencias políticas o culturales diversas, y así expresaron las contradictorias tendencias ideológicas de su contexto.

¹⁰ Existe un acuerdo generalizado sobre que este período, los últimos años de la década de 1960 y los inicios de la de 1970, son escenario de un proceso de radicalización política de los sectores medios en general y de los universitarios e intelectuales de la UBA en particular (Pronko, 2001; Puiggrós, 2003a; Recalde y Recalde, 2007; Buchbinder, 2010; Naidorf y Juarros, 2015; Friedemann, 2015; Recalde, 2016; Riccono, 2016; entre otros). Sarlo habla de una «conflictiva década de 1960, años en los que la política nacional y la reconfiguración del rol del intelectual y los académicos se verán drásticamente modificados» (Sarlo, 2001. En Riccono, 2016:41).

CIENCIA NUEVA: REVISTA CIENTÍFICA, UNIVERSITARIA Y CULTURAL

El origen de la revista *Ciencia Nueva* permite ya entrever su relación con el clima de época. A fines de la década de 1960 e inicios de la de 1970 se produjo un *boom* editorial latinoamericano (Sarlo, 1992; Beigel, 2003; Ferraro, 2010; Gilman, 2012). En el Río de la Plata, *Pasado y Presente*, *Crisis*, *Marcha*, fueron de las publicaciones periódicas más destacadas. Ya iniciados los '70, algunas de ellas, como *Ciencia Nueva* y *Crisis* junto con otras, organizaron sus redacciones en forma de cooperativas para abaratar costos y garantizar la continuidad de todas las publicaciones (Borches, 2014).

En particular, proliferaron en esos años revistas y publicaciones universitarias que se proponían vincular la producción intelectual con la política, con la perspectiva de poner el conocimiento académico en función de un proyecto de país y de región comprometido con la demanda social y el desarrollo productivo soberano. *Antropología del Tercer mundo*, *Envido* y *Ciencia Nueva* fueron algunas de ellas (Friedemann, 2015).

Este propósito puede leerse en el editorial del número 1 de *Ciencia Nueva*, de abril de 1970:

La humanidad dispone hoy de conocimientos científicos y técnicos como para terminar con todas las necesidades más acuciantes, pero la concentración del poder económico y político en manos de pequeños grupos privilegiados, hace que estos recursos solo sean utilizados en su exclusivo beneficio y, frecuentemente, conducen a grandes poblaciones a una situación de miseria mayor que las sufridas hasta hoy por pueblo alguno de la historia. Este divorcio entre los resultados de la ciencia y el interés de los trabajadores tiende a profundizar el abismo entre el investigador científico y el resto de su sociedad. Es también el caldo de cultivo donde los dueños del poder impulsan todas las creencias y actitudes irracionales, hacen un fetiche de las herramientas, de la automatización, de las computadoras, de las armas «científicas». (*Ciencia Nueva*, 1(1), abril de 1970).

Ricardo Ferraro (2010), su director, relata brevemente el surgimiento de la revista: en medio del *boom* editorial, un editor le propuso a Manuel Sadosky¹¹ realizar una revista de ciencia y tecnología. Si bien no llegan a un acuerdo y la propuesta no prospera con ese editor, Sadosky decide llevar adelante un proyecto de esas características; pero decide hacerlo convocando para editarla a un grupo de ex alumnos y jóvenes colegas suyos de la FCEN–UBA de la Época de Oro, que habían sido participantes activos del Movimiento Reformista y que se habían perfeccionado en sus disciplinas en el hemisferio norte, algunos por voluntad propia y otros exiliados tras la «noche de los bastones largos». Esta composición del equipo editorial tendrá fuertes efectos en la selección y desarrollo de los debates en la publicación, y su militancia universitaria previa ligada al discurso de la *interpretación hegemónica*¹² aporta a reflexionar sobre el llamado «proceso de peronización de los universitarios», sus matices y sus virajes heterogéneos.

Coincidiendo en la caracterización del grupo editor de la revista, Friedemann (2017) y Roberto Lugo¹³ difieren de Ferraro en la fuente inspiradora y organizadora, afirmando que no fue Sadosky sino Rolando García, decano de la FCEN–UBA en el mismo período que Sadosky. En intercambios informales

¹¹ Manuel Sadosky fue vicedecano de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA entre 1957 y 1966, período en el que el decano fue Rolando García. La dupla es conocida por liderar la «Época de Oro» de esa Facultad, buscando que la universidad recupere su protagonismo como institución productora de conocimiento científico en contraposición al lugar marginal que según ellos había tenido durante el período peronista. Ambos pertenecieron al ya nombrado Movimiento Reformista en la UBA, de fuerte carácter discursivo antiperonista, y ambos emigraron forzosamente luego de la intervención de las Universidades en 1966, conocida como la «noche de los bastones largos». Con un pasado común, fueron divergiendo en sus posicionamientos al llegar la década del 70: mientras Rolando García fue progresivamente incorporándose a las filas del peronismo «revolucionario» —llegando a ser Presidente del Consejo Tecnológico del Movimiento Nacional Justicialista en 1972—, Sadosky se mantuvo en una posición más crítica.

¹² Este concepto se desarrolla en los apartados subsiguientes.

¹³ Roberto Lugo aseguró esto en la entrevista realizada en julio de 2017 para tesis de la que se extrae este artículo. Fue entrevistado porque figura en el *staff* de los 29 números de la revista. Sin embargo, en la entrevista aseguró no haber participado directamente de la edición, considerándose más un seguidor y amigo personal de varios integrantes del colectivo de *Ciencia Nueva*. Es posible que su negativa a corroborar su participación directa se deba a su actual posición fuertemente crítica del peronismo «revolucionario» que gobernó la UBA en 1973–1974 (posición explicitada en la misma entrevista).

con investigadores dedicados al estudio de la UBA de los inicios de los años setenta, se elaboró la hipótesis de que la existencia de estas dos versiones bastante contradictorias puede deberse a las diferencias político-ideológicas entre ambos científicos-intelectuales, respecto del acercamiento de *Ciencia Nueva* —y de los sectores universitarios en general— al peronismo «revolucionario». Esta versión abonaría a la necesidad de matizar la consideración de la «peronización de los universitarios». Y también resulta más concordante con la posterior peronización de la revista y el alejamiento de Sadosky de la misma en 1973, que se detalla en los próximos apartados.

Una de las motivaciones más importantes para el lanzamiento de la revista fue el hecho de que no existía hasta el momento nada parecido en castellano. Y esto se constata y se valora en gran cantidad de cartas de lectores publicadas en dicha sección durante todo el primer año de la revista. Además, ya a partir del segundo año, aparecen en sus páginas gran cantidad de artículos que son traducciones de *papers* de las revistas científicas más reconocidas internacionalmente como *Science* y *La Recherche*. Esto permite pensar, por un lado, que *Ciencia Nueva* —o al menos sus directores— había ido ganando reconocimiento en el sistema científico internacional, considerando que era autorizada a publicar en castellano esos artículos; y por otro lado, que efectivamente no abundaban este tipo de revistas en Hispanoamérica. Con esta legitimación en el campo científico, empero, los artículos con posicionamiento político más explícito lograrían mucha más difusión y alcance.

Los primeros números de *Ciencia Nueva* no presentan ni un posicionamiento ni un debate explícito respecto al peronismo. Sin embargo, sutilmente en algunos editoriales se entrevé cierta distancia con ese movimiento, especialmente como crítica a sus políticas universitarias en las décadas del '40 y del '50. Por ejemplo, el editorial titulado «Solo el reconocimiento extranjero», del número 7, de enero de 1971, dice:

Ante una oferta de la Universidad de Harvard, en 1957, el ingeniero José Babini interesó al presidente Aramburu, quien visitó personalmente al científico (Leloir) para instarlo a que se quedara en el país, facilitándole medios para avanzar en su tarea. El año siguiente la Universidad de Buenos Aires —que por primera vez en su historia ejercía su plena autonomía— lo nombró Profesor Extraordinario de Investigaciones

Bioquímicas, en la Facultad de Ciencias Exactas, para conectar su aislada tarea con el quehacer científico nacional, con el régimen docente y con el presupuesto universitario. (*Ciencia Nueva*, 2(7), enero de 1971).

Puede apreciarse aquí cómo Aramburu, protagonista del golpe de Estado que derrocó a Perón, aparece como una figura positiva que favorece la ciencia y a los científicos argentinos, y que permite la recuperación de un científico para una ciencia nacional. La vanagloria del gobierno inmediato posterior a 1955 no puede entenderse de muchas otras formas que como crítica radical a la política universitaria y científica del primer peronismo, dado que está clara la oposición a cualquier forma autoritaria en general que profesa el equipo de *Ciencia Nueva* durante sus cuatro años de publicación. Cabe destacar, igualmente, que en el mismo párrafo citado aparece la idea de «quehacer científico nacional»; es posible suponer que refiere al concepto/idea de «soberanía científica», concepto que será bandera de la juventud universitaria peronista hacia 1973, y que además no es ajena a la Época de Oro de la FCEN. Más adelante se presenta la identificación de «números bisagra» que muestran un proceso de «peronización» de la revista, pero también veremos que ese proceso no es absoluto.

Otra aclaración preliminar explícita Ricardo Ferraro (2010): la ausencia de Manuel Sadosky en el equipo editorial se debe a una decisión explícita de salvaguardar su nombre y trayectoria. Es posible que se deba al cruce de dos cuestiones: el contexto de dictadura militar, la misma que había producido su renuncia y emigración forzadas siendo Vicedecano de la FCEN; y la incertidumbre acerca del éxito y reconocimiento científico que podría llegar a tener la revista —en caso de fracaso no estaría en juego el nombre y la reputación de Sadosky.

Desde el número 1 hasta el número 5, los directores fueron Ricardo Ferraro, Ignacio Ikonicoff y Eduardo A. Mari.¹⁴ Luego estos últimos se fueron a realizar

¹⁴ Ricardo Ferraro, ingeniero civil de la UBA, fue consejero superior de esa universidad en 1958 y activo participante del movimiento estudiantil en esos años de oro de la facultad; en ese tiempo ya era muy cercano a Manuel Sadosky. Partió en 1962 a Francia a continuar su formación y volvió al país en 1969, año del Cordobazo. Termina muy cercano ideológicamente al peronismo «revolucionario» de inicios de los '70, siguiendo los pasos de Rolando García, pero no se involucra como militante político.

Ignacio Ikonicoff, físico, había partido a Francia antes que Ferraro a terminar sus estudios de grado y realizar los de posgrado. Luego de una trayectoria en la divulgación científica en diversas publicaciones y de un tiempo de

otros proyectos y la dirección quedó en manos solo del primero. Ferraro (2010) explicita vehementemente en su libro que los alejamientos de Ikonicoff y Mari de la redacción no se debieron a los virajes en la orientación de la revista sino a decisiones personales o profesionales. De ninguna manera nos propondríamos contradecir o acusar a Ricardo Ferraro de falsear u ocultar información. Es evidente que más cerca de la realidad o más cerca de su deseo, Ikonicoff y Mari eran parte del círculo chico de quienes ideaban tanto la revista como el cambio en el quehacer científico que se proponían. Sin embargo, no sería correcto en esta investigación omitir, al menos como hipótesis posible, que hay algo más que cambios de compromisos, si se tiene en cuenta la insistencia de Ferraro en que *Ciencia Nueva* no habría perdido su pluralidad de voces, y a la vez la elección de Ikonicoff de priorizar la militancia política y el antiperonismo bastante firme que Mari sostuvo.

Ciencia Nueva se propuso en sus inicios un doble objetivo: difundir disciplinas, innovaciones y descubrimientos científicos poco conocidos y/o no traducidos al castellano; y favorecer el debate acerca de la política científico–tecnológica para el país. La concreción de estos objetivos se mantuvo a lo largo de toda la publicación, pero fue teniendo virajes hacia una mayor presencia del segundo objetivo en relación al primero; también fueron variando las fuentes de información de las que se toman los temas relativos al primer objetivo, así como las secciones en las que se explicitan los debates de corte político. Al respecto, durante el primer año de publicación se observan algunas curiosidades:

> La alta consideración de la agenda y la voz autorizada de científicos europeos y estadounidenses: por las referencias a sus sistemas científicos y por la gran cantidad de artículos de y entrevistas a científicos «del norte». Esto contrasta con una clara posición antiimperialista que se manifiesta a partir del número 10 y va *increscendo*.

militancia en el Partido Comunista, participa en 1972/1973 de *Noticias*, el diario de Montoneros; y luego participa de la creación de un grupo clandestino, PROA, que nuclea a ex militantes tanto del ERP como de Montoneros. En 1977 es detenido ilegalmente por la dictadura cívico–militar y continúa desaparecido.

Eduardo A. Mari había partido en 1962 a Italia en busca de trabajo en su disciplina (ya había obtenido su título de Doctor en la UBA), la química, y regresó a Argentina en noviembre de 1967. No hay demasiado escrito sobre él, pero los relatos familiares sugieren que tuvo una activa participación política como estudiante de la FCEN en los primeros años posteriores al derrocamiento de Perón, y que siempre se mantuvo distante del peronismo.

> La afirmación de la politicidad de la ciencia a la vez que un sesgo científicista–positivista. A partir del número 10 se explicitará y promoverán los debates; pero durante el primer año de la revista la fuerte presencia de artículos con sesgo científicista produce la sensación en el lector de un posicionamiento político–científico débil o acrítico, contrariando lo enunciado en el editorial del primer número.

> La referencia constante a la necesidad de conservar, repatriar y revalorizar a los científicos argentinos, a la vez que la ausencia de referencia explícita a la «noche de los bastones largos» (1966), los científicos exiliados en ese contexto y el rol de injerencia de la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Alianza para el Progreso (ALPRO). Durante 1971 y especialmente al cumplirse cinco años de esa jornada trágica, este aparente silencio se romperá, pasando a estar presente incluso en artículos y reportajes no directamente relacionados.

A partir del segundo año estas contradicciones o tensiones van desapareciendo. Propongo en principio tres hipótesis sobre las causas de lo antedicho:

> Se buscaba instalar a *Ciencia Nueva* como voz autorizada en el mundo científico para generar confiabilidad en los lectores.

> Existía cierto desacuerdo entre los directores.

> El contexto era el de una dictadura militar que reprimía todo tipo de pensamiento crítico, especialmente el que reivindicaba la Época de Oro de la Universidad.

El mismo Ricardo Ferraro, en su libro (2010) y entrevistado por Carlos Borches para la Revista *La Ménsula* (2014), establece un antes y un después de *Ciencia Nueva* a partir del número 10 de mayo de 1971, en el que «nos lanzamos al debate político». Sin embargo, todo esto no debe dar a entender que los números previos no plateaban un debate en relación a lo social: ya fue citado aquí un fragmento del primer editorial que no deja lugar a dudas, y desde el inicio de la revista el equipo editorial logra un interesante juego entre los editoriales, una nota o reportaje polémico y las cartas de lectores que ponen en discusión lo anterior. Se trata solamente de establecer posibles criterios de periodización de la publicación, en lo cual no me extenderé aquí. Pero sí es cierto, como menciona Borches (2014), que la tapa del número 10

(ver imagen) representa un salto cualitativo en cuanto a la explicitación de un posicionamiento político, que además está en perfecta sintonía con el clima de época: se trata de una ilustración en la que un científico tiene en la mano un tubo de ensayo con la bandera de Estados Unidos, y cuyo título destacado es «Ideología en la ciencia», en relación a una entrevista a Gregorio Klimovsky en ese mismo número.

Con el correr de los números y de los meses, la explicitación del acuerdo de la línea editorial con el contexto de época «revolucionario» y con la centralidad de los movimientos peronistas que bregaban por la liberación nacional irá siendo cada vez mayor. Algunos ejemplos son las tapas y notas centrales del número 11 de julio de 1971, «La ciencia en China»; del número 17 de julio de 1972, «Vietnam, laboratorio para el genocidio»; y del número 23 de mayo de 1973, «Sociedad provinciana y cultura popular: federalismo y dependencia».



Tapa de Ciencia Nueva, número 10, mayo de 1971.

PERONISMO Y UNIVERSIDAD: DE LA BÚSQUEDA DE QUIEBRES AL ENCUENTRO DE ENCUENTROS

Como introdujimos ya, los estudios sobre la universidad argentina se han estructurado en el siglo XX con la premisa de una dicotomía aparentemente insalvable entre peronismo y antiperonismo, o peronismo y reformismo. Bajo este esquema, se ha dado por sentado hasta hace pocos años que la historia de las políticas de y para la universidad consisten en la alternancia entre modelos intervencionistas–autoritarios y modelos autonómicos–liberales, respectivamente.¹⁵ Así lo proponen los estudios más destacados: Halperin Donghi (2002) y Buchbinder (2010). Ambos autores, además, presuponen una universidad «deseada» autónoma del Estado, basados en cierta lectura de los postulados de la Reforma Universitaria de 1918, lectura concordante con los principios originales de la universidad moderna liberal de poner como principal enemigo al Estado y ubicarse a sí misma como guardiana de la libertad. Esta lectura es la que presentará a la autonomía universitaria como la encargada de preservar la capacidad de la universidad de pensarse por sí misma sin aceptar intervenciones externas, especialmente del Estado (Rinesi, 2011).

Sin embargo, observando el devenir en detalle de las jornadas de lucha de los universitarios de 1918, Portantiero (1978) identifica un progresivo alejamiento por parte de los redactores del Manifiesto Liminar, de lo plasmado en ese documento. Destaca en principio su enfrentamiento al gobierno de Hipólito Yrigoyen, quien había apoyado activamente el proceso de reforma, mientras en el texto bregaban por la participación de los gobernantes en las definiciones universitarias. También observa que los estudiantes, luego de haber aprovechado el acompañamiento de su lucha por parte de los trabajadores organizados y escribiendo en el Manifiesto acerca del vínculo necesario entre las casas de estudio y la sociedad, al obtener el triunfo plantearon una separación tajante con ellos: quienes deberán decidir los destinos de la universidad son solamente quienes transitan por ella; Estado y pueblo quedan excluidos.

¹⁵ La equivalencia entre peronismo y autoritarismo podría considerarse una «invención de una tradición», en términos de Hobsbawm (2002), propia de los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial en los que en nombre de la «libertad» promovida por el mundo occidental se definía como «autoritario» con relación al enemigo fascista a cualquier Estado que no se adecuara a los lineamientos del capitalismo occidental.

Aritz Recalde (2008) también encuentra diferencias entre el discurso explicitado en el Manifiesto Liminar y las acciones concretas llevadas adelante por el grupo reformista cordobés. La de mayor relevancia para este análisis es la participación del movimiento estudiantil —el mismo actor de la Reforma— en la destitución del presidente Yrigoyen en 1930. Aquellos que habían manifestado por escrito en 1918 su adhesión a las nuevas democracias y a la democracia como concepto político, se opusieron a un gobierno democrático al punto de apoyar el golpe de Estado que lo saca del gobierno. Incluso afirma el autor que la aplicación de los planteos del *Manifiesto* la llevó a cabo el primer gobierno peronista, desde fuera de la universidad, pese a lo cual en 1955 la comunidad universitaria identificada con la Reforma de 1918 participó del derrocamiento de ese gobierno.

Las diferencias —muchas veces veladas por la historiografía— entre la letra del *Manifiesto Liminar* y las acciones concretas de sus redactores entre 1918 y 1955 —en síntesis, la necesidad de distinguir entre reformistas y reformismo (Recalde, 2008; Jauretche, 2012)— serán las que permitan a posteriori apropiarse de la Reforma del '18 tanto a peronistas como a antiperonistas. Recientemente, Dércoli (2014) ha propuesto la categoría de *interpretación hegemónica* para referirse a las lecturas sobre la universidad argentina. Los argumentos construidos para criticar al modelo peronista de universidad en la historiografía han sido extraídos, según el autor, de los argumentos de la oposición al primer gobierno peronista (1946–1955) para criticar sus propuestas de reformas universitarias (Leyes 13031/47 y 14297/54), siendo a la vez validados por la academia, produciendo una justificación dialéctica del rechazo a esas propuestas.

Otros estudios clásicos (Pronko, 2001; Puiggrós, 2003b; Recalde y Recalde, 2007) proponen una revisión alternativa a la interpretación hegemónica, sugiriendo que las propuestas peronistas para la universidad no rechazaron —no eran opuestas a— los postulados de la Reforma del '18 sino que buscaron *continuarlos, reinterpretarlos o apropiárselos dialécticamente*, respectivamente según el autor. Sin embargo, estas propuestas sostienen la estructura histórica de alternancia de los modelos peronista y reformista, buscando entre ellos los quiebres, cortes y diferencias, sin indagar en profundidad en las continuidades, retroalimentaciones, encuentros y síntesis.

Estudios recientes (Díaz de Guijarro, 2015; Friedemann, 2015; Riccono, 2016) se han propuesto abordar la relación entre el peronismo y la universidad inten-

tando superar el enfoque de la alternancia y las propuestas de periodización por separado para, a partir de estudios de caso —una universidad o una facultad, trayectorias académicas—, identificar encuentros y continuidades entre los dos modelos en diferentes períodos históricos. «Se trata de hacer porosa la frontera entre dos modelos universitarios que se piensan disociados, contradictorios y opuestos por sus modos, actores involucrados y relación con la sociedad y el Estado e inscribirlos en una línea de continuidad» (Riccono, 2016:36). Es en este grupo que se incluye el presente artículo.

Friedemann (2015) aporta a la complejidad de la relación entre el peronismo y el antiperonismo en la universidad, la transformación que sufre la concepción del peronismo respecto de la universidad durante los años de su proscripción. Esto modifica hacia fines de los años 60 los «bandos» del enfrentamiento: mientras que durante las dos primeras presidencias de Juan Domingo Perón la contradicción principal era peronistas versus antiperonistas, en esta nueva etapa cobra virulencia el enfrentamiento entre la izquierda y la derecha peronistas. En este marco, los primeros van construyendo una idea de «intelectual» más cercana a la de las izquierdas latinoamericanas; y es esta concepción, según el autor, la que logra síntesis con el otrora reformismo.

LOS REFORMISTAS ANTE UN PERONISMO NOVEDOSO

Como se comentó a lo largo de este texto, una observación atenta del devenir de los sectores políticos universitarios en el tercer cuarto del siglo XX permite poner en discusión aquellas lecturas míticas y lineales sobre supuestas antinomias irreconciliables. Los tiempos revueltos de fines de los '60 y principios de los '70 dan cuenta de ello, presentándose allí altos niveles de síntesis político-ideológica, y especialmente la intención de muchos actores de conseguir esa síntesis, privilegiando la oportunidad histórica de la liberación que en esos años se percibía como próxima y posible, por sobre las tensiones previas. Incluso Devés Valdés (2003), aunque coloca el devenir del Pensamiento Latinoamericano de la segunda mitad del siglo XX bajo el paradigma modernizador, observa un

impass en esos años de características fuertemente identitarias, dando cuenta de que fueron particularmente prolíferos en la producción ideológico-cultural.

Algunas historias sobre *Ciencia Nueva*, algunos artículos en particular y algunas trayectorias académicas muestran estos encuentros e intentos. En la línea anecdótica, Carlos Borches (2014) comenta que circularon por la redacción de la revista, por juntarse a debatir con quien fue el encargado de impresión, Achával, personajes como Arturo Jauretche, que evidentemente tendrían influencia en la «peronización» del equipo de redacción. Jauretche se destacó en los años posteriores al derrocamiento de Juan Domingo Perón por sus contundentes escritos desmistificadores del discurso antiperonista «cipayo»; y especialmente produjo duros y fundamentados ataques a la histórica juventud universitaria y su *intelligentzia*, instrumento divulgador de lo colonial, «una simple repetidora de envejecidas o exóticas afirmaciones dogmáticas, cuyo poder de convicción reside exclusivamente en el de la propaganda.» (Jauretche, 2012:103). No es de extrañar, entonces, que estas ideas hicieran mella en los editores de *Ciencia Nueva*, favoreciendo la autorreflexión como universitarios, científicos e intelectuales.

Otro hito en la revista respecto de la confluencia del Movimiento Reformista y el peronismo «revolucionario» aparece en su número 18, de agosto de 1972. Allí se publicó el documento de creación del Consejo Tecnológico del Movimiento Nacional Justicialista. Con fuertes debates al interior del equipo de redacción, la decisión de publicarlo quedó dada por el hecho de que dos integrantes del flamante Consejo eran integrantes del *staff* de *Ciencia Nueva*: Lugo y Abrales. Pero especialmente porque el Presidente era Rolando García, inspiración científico-política en la juventud y participación estudiantil de muchos de los integrantes de la revista.

Roberto Lugo recuerda que la presencia de Rolando García en el Consejo, así como los intercambios que mantenían con otros latinoamericanos en esos años, los obligó a discutir el significado de peronismo, aunque no repercutió en un cambio radical de la lógica editorial y algunos integrantes, como Bunge y Babini, siguieron siendo opositores al peronismo a la vez que siguieron en las páginas de *Ciencia Nueva* hasta el final de la publicación (Borches, 2014).

La trayectoria de Rolando García abona también a la hipótesis de «peronización» de los universitarios en el período, a la vez que permite relativizar que ese proceso haya sido absoluto y lineal. García fue representante del primer

gobierno peronista, del Ministerio de Aeronáutica de Argentina, en la Organización Meteorológica Mundial en 1952. Pero luego del derrocamiento de Perón asumió el decanato de la FCEN y la vicepresidencia del CONICET, ambos ámbitos, como ya se mencionó, con un discurso fuertemente antiperonista. En 1966 se exilia luego de la «noche de los bastones largos», y vuelve a la escena del debate político–científico a principios de la década de 1970, con un posicionamiento radicalizado —afirmando por ejemplo que los científicos debían dejar en un segundo plano su tarea profesional para participar en el proceso de liberación inminente desde las filas de las organizaciones del pueblo—.¹⁶ Finalmente, presidirá el Consejo Tecnológico mencionado. No es de extrañar, entonces, que tanto el clima de época de *Ciencia Nueva* como la influencia de la figura de García en su equipo editorial hayan favorecido los virajes de la publicación hacia mayores niveles de compromiso con el peronismo «revolucionario» de los '70.

Siguiendo el devenir de los números de la revista, un nuevo hito se observa en los números previos e inmediatamente posteriores a la asunción Héctor J. Cámpora a la presidencia. Allí sus editoriales consolidan la esperanza del equipo de *Ciencia Nueva* en la vuelta del peronismo al poder, y especialmente en los discursos y principios del peronismo «revolucionario» que creía llegar al gobierno de la mano del nuevo presidente. Ricardo Ferraro (2010) confirma con su repaso de la revista que el número 22 refleja la explicitación de un posicionamiento político en continuidad con el número 18.

En sus editoriales «Argentina, 1973» (Año 3, Número 22, marzo de 1973), «Hacia un cambio estructural» (Año 3, Número 23, mayo de 1973), «Hacia la reconstrucción» (Año 3, Número 24, julio de 1973) y «Universidad, peronismo y revolución» (Año 3, Número 25, agosto de 1973), abundan alabanzas a la intervención de la UBA y a su nuevo rector, Rodolfo Puiggrós; se proponen cambios en la universidad referenciando discursos de Perón respecto de los intelectuales; y se alude al «pueblo» como voz bajo la que deben ubicarse los universitarios y científicos. Además, se explicita con claridad el giro hacia el «bando» peronista de las lecturas de la historia de la universidad, indicando que la universidad fue destruida entre 1955 y 1973. Esto no resulta tanto una

¹⁶ El posicionamiento de García respecto del rol de los científicos en el proceso revolucionario que él consideraba en puerta, puede verse con detalle en gran cantidad de artículos de *Ciencia Nueva*.

síntesis entre reformismo y peronismo, sino más bien una ruptura del reformismo con sus propias afirmaciones en las décadas anteriores sobre que la FCEN de Oro justamente es la que transcurrió entre 1957 y 1966, con el peronismo proscripto y enfrentada al mismo.

Llama la atención que no aparece explícita referencia a la renuncia de Héctor J. Cámpora al gobierno —sí a la renuncia de Rodolfo Puiggrós al rectorado de la UBA—. ¹⁷ Los números subsiguientes a septiembre de 1973 sostienen el discurso propio del peronismo «revolucionario» del llamado a la liberación nacional y las referencias a los discursos de Perón que coinciden con ese posicionamiento. Esto coincide con la bibliografía sobre estos años, que afirma que dicho sector del peronismo negó el giro de Perón hacia los sectores de la derecha peronista, poniendo el foco de su crítica en dichos sectores pero no en la figura del líder —al menos hasta los sucesos del 1° de mayo de 1974 en que son expulsados de los festejos de Plaza de Mayo por el propio presidente— (Guillespie, 2008; Esquivada, 2009; Nadra y Nadra, 2011, entre otros).

Entrado el año 1973, las discusiones y tensiones al interior del mismo peronismo tuvieron su correlato al interior del equipo editorial, y se fue haciendo cada vez más difícil sostener la amplitud y el debate plural. Incluso se aleja una de sus inspiraciones, Manuel Sadosky, por su desacuerdo con la «peronización» de la revista (Friedemann, 2015). Esto, sumado a un clima cada vez más represivo —incluyendo cesantías a docentes, expulsiones de estudiantes y asesinatos de personas muy allegadas a la revista por parte de las fuerzas represivas del Estado— llevó a culminar la publicación en enero de 1974.

REFLEXIONES FINALES

Siguiendo el hilo del relato, es posible formular la hipótesis de que la producción de discursos académico-políticos liberacionistas de fines de los '60 y principios de los '70 en la universidad argentina, y en particular en la UBA, no es fruto del triunfo de una corriente política por sobre otra o de una alternancia, sino

¹⁷ Editorial «UBA», *Ciencia Nueva*, 3(27), octubre de 1973.

justamente de sus encuentros, de sus diálogos, de la reelaboración de sus tensiones anteriores, en el marco de un clima de época local y regional que producía ideas y conceptos que permitían englobar o sintetizar esas posiciones, dicotómicas en otros momentos históricos.

Vale la pena recordar en este punto que los estudios históricos sobre universidad implican considerar el campo de la historia de las ideas, dado el lugar central de dicha institución en la producción de conocimientos y discursos. Como desarrolla Devés Valdés (2000) al respecto, es necesario pues introducirse en el devenir de las concordancias y disonancias entre vertientes de ideas, y analizar cómo impacta todo esto en el quehacer intelectual —y político— de un momento y lugar históricos dados. En particular, de estas páginas han salido a la luz algunas ideas que permiten complejizar y especificar cuestiones conceptuales.

En primer lugar, a la distinción que realizan Jauretche (2012) y Recalde (2008) entre la Reforma Universitaria de 1918 —sus principios plasmados en *el Manifiesto Liminar*— y el reformismo —el agrupamiento que llevó adelante el proceso de Reforma—, podemos añadir ahora la distinción entre ambos y el Movimiento Reformista hegemónico en la UBA entre 1957 y 1966, siguiendo la sugerencia de Buchbinder (2010). Ya en dicho período, a la vez que se retoman las banderas de la autonomía y el cogobierno y se acusa a Perón de haberlos cercenado, se recupera del Manifiesto la construcción de una universidad ligada y comprometida con las necesidades y demandas sociales. Podemos decir a esta altura que el hecho de no referenciar ese principio con la política universitaria del primer gobierno peronista se debería al clima que podríamos llamar de «antiperonización» impuesto tras el derrocamiento del presidente, y no a no compartir dicho lineamiento para la universidad. Y sin duda distingue a este Movimiento del reformismo previo y contemporáneo al peronismo.

Para ejemplificar esto, basta con retomar el editorial ya referenciado aquí del número 7 de 1971, en el que se habla de «autonomía por primera vez», afirmando implícitamente que no la hubo ni en el reformismo ni en el peronismo. De esta forma, los editores de *Ciencia Nueva* integrantes otrora del Movimiento Reformista se diferencian con su propia voz del reformismo. En el mismo editorial se convoca al «quehacer científico nacional» como misión de la universidad, retomando la letra del Manifiesto más en sintonía con la reapropiación de la Reforma que hizo el peronismo, y distanciados de las acciones del reformismo.

Vemos así que propuestas similares para la universidad argentina retoman diferentes herencias según el contexto —en este caso, de «antiperonización» (1955–1966) o de «peronización» (1966–1974)—. También se desprende de estas páginas la necesidad de distinguir, dentro del peronismo, diferentes concepciones de la universidad. Sin perder en ningún momento de vista el principio del compromiso con la sociedad, el peronismo «revolucionario» de fines de los años 60 y principios de los '70 recupera a la universidad y su comunidad como un actor principal —no el único— del proceso de liberación nacional. *Ciencia Nueva* deja plasmado este giro en el editorial número 25, de agosto de 1973, a través de la voz de Rodolfo Puiggrós, rector interventor de la UBA durante el gobierno peronista de Cámpora en 1973:

Este apoyo masivo, que hoy recogemos, es producto de haber sido y ser consciente de que hay que introducir la Universidad, de una manera viva, en la problemática argentina, porque la Universidad que, a partir de la Reforma del 18, se autoenorgulleció de vincularse al pueblo no fue más que una aspiración. (...).

Es cierto que si nosotros estamos ahora al frente de la Universidad es por el Tte. Gral. Perón y por los estudiantes justicialistas, pero después ese apoyo se amplió y hoy incluye desde la Juventud Radical hasta la FUA y la FUBA. (*Ciencia Nueva*, 4(25), agosto de 1973).

Como puede verse, la búsqueda de encuentros y continuidades entre reformismo y peronismo que se propuso en este artículo permitió, a la vez, encontrar matices dentro de cada movimiento en relación a la universidad. Como se adelantó en el apartado metodológico, el estudio de revistas favorece estos hallazgos, en la medida en que suelen agrupar trayectorias heterogéneas y así mostrar una voz polifónica que complejiza los estudios sobre universidad y sobre historia intelectual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beigel, F.** (2003). Las revistas culturales como documentos de la historia latinoamericana. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 8(20), 105–115. Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Bernetti, J. y Puiggrós, A.** (1993). *Cultura política y Educación (1945–1955)*. Tomo V. Buenos Aires: Galerna.
- Borches, C.** (2014). Ciencia Nueva. La Revista científica de los '70. *La Ménsula*, 7(18).
- Bourdieu, P.** (1994). El campo científico. *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia*, 1(2), 129–160.
- Buchbinder, P.** (2010). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Delgado, V.** (2014). Algunas cuestiones críticas y metodológicas en relación con el estudio de revistas. En Delgado, V.; Mailhe, A. y Rogers, G. (Comps.). *Tramas impresas: publicaciones periódicas argentinas (XIX–XX)*. La Plata: Editorial de la Universidad de La Plata.
- Dércoli, J.** (2014). *La política universitaria del primer peronismo*. Buenos Aires: Punto de Encuentro.
- Devés Valdés, E.** (2003). *El pensamiento latinoamericano en el siglo XX: desde la CEPAL al neoliberalismo, 1950–1990*. Buenos Aires: Biblos.
- Díaz de Guijarro, E.** (2015). *Historia de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales*. Buenos Aires: Eudeba.
- Dussel, I. y Pineau, P.** (1995). De cuando la Clase Obrera entró al Paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo. En Puiggrós, Adriana (dir.) y Carli, Sandra (coord.). *Discursos Pedagógicos e Imaginario Social en el Peronismo (1945–1955)*. Buenos Aires: Galerna.
- Esquivada, G.** (2009). *Noticias de los Montoneros*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Ferraro, R.** (2010). *Ciencia Nueva. Debates de hoy en una revista de los '70*. Buenos Aires: edición del autor.
- Friedemann, S.** (2015). La Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires (1973–1974). Una reforma universitaria inconclusa. Tesis doctoral, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

- Gilman, C.** (2012). *Entre la pluma y el fusil: debates y dilemas del escritor revolucionario en América Latina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Gillespie, R.** (2008). *Soldados de Perón: historia crítica sobre los Montoneros*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Halperin Donghi, T.** (2002). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Jauretche, A.** (2012). *Los profetas del odio y la yapa*. Buenos Aires: Corregidor. (primera edición 1957; tercera edición comentada 1967).
- Nadra, G. y Nadra, Y.** (2011). *Montoneros: ideología y política en El Descamisado*. Buenos Aires: Corregidor.
- Naidorf, J. y Juarros, M.F.** (2015). Disyuntiva entre ciencia universal y ciencia nacional. Vinculación academia–sector productivo durante el desarrollismo. *Historia de la Educación Latinoamericana*, 17(25), 69–86.
- Perón, J.D.** (1968). *La Hora de los Pueblos*. Buenos Aires: Editorial Norte.
- Portantiero, J.C.** (1978). *Estudiantes y política en América Latina: el proceso de la reforma universitaria (1918–1938)*. Vol. 17. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Pronko, M.** (2001). Estudiantes, universidad y peronismo: el triángulo imperfecto. *Pensamiento Universitario*, 9(9), 77–81.
- Puiggrós, A.** (2003a). *El lugar del saber: conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*. Buenos Aires: Galerna.
- (2003b). *Historia de la educación en la Argentina: dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955–1983)*. Buenos Aires: Galerna.
- Puiggrós, R.** (1974). *La Universidad del pueblo*. Buenos Aires: Ediciones de Crisis.
- Recalde, A. y Recalde, I.** (2007). *Universidad y Liberación Nacional*. Buenos Aires: Nuevos Tiempos.
- Recalde, A.** (2008). Reflexiones sobre la reforma universitaria del año 1918: siete hipótesis para el análisis. *Question*, 1. Recuperado de: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/32037/Documento_completo.pdf?sequence=1
- (2016). *Intelectuales, peronismo y universidad*. Buenos Aires: Punto de encuentro.
- Riccono, G.** (2016). *La Universidad de Buenos Aires de la Revolución Libertadora a la Noche de los bastones largos. Redes y trayectorias docentes*. Tesis doctoral, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Rinesi, E. (2012). *¿Cuáles son las posibilidades reales de producir una interacción transformadora entre Universidad y Sociedad?* Buenos Aires: Instituto de Estudios y Capacitación (IEC). Conadu, CTA.

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

Rouquié, A. (1986). *Poder militar y sociedad política en la Argentina: Práctica y mecanismos del poder militar. Anatomía del poder militar, ensayo de interpretación*. Buenos Aires: Hyspamérica.

Sarlo, B. (1992). Intelectuales y revistas: razones de una práctica. En *América. Cahiers du CRICCAL*, 9(10) *Le discours culturel dans les revues latino-américaines, 1940–1970*, doi: 10.3406/ameri.1992.1047, 9–16.

6

**ACERCA DE PROYECTOS
DE INVESTIGACIÓN AFINES**

En el campo de las humanidades y las ciencias sociales se ha fortalecido, desde la última mitad del siglo XX, la dimensión constitutiva del lenguaje en la relación hombre-mundo, así como el reconocimiento del carácter simbólicamente mediado de la conciencia, lo cual ha permitido reformular desde diversas posiciones teóricas, problemáticas clásicas referidas a las relaciones entre la estructura social y la interacción, y entre la reproducción y el cambio sociales. El estudio de las relaciones que se establecen entre las representaciones mentales de los agentes sociales, sus discursos y sus prácticas, implicará abordar el tema desde una matriz multidisciplinar que permita integrar las perspectivas de la lingüística sistémico-funcional, el análisis del discurso, la semiótica discursiva, la historia, los estudios sociales y las didácticas específicas.

El programa «Lenguajes, discursos y semiosis en las prácticas sociales» articula y profundiza los resultados de las actividades investigativas iniciadas en dos programas anteriores con la misma denominación. En su versión actual reúne tres proyectos de investigación que, desde enfoques diversos, indagan aspectos vinculados con la estructura y el funcionamiento sincrónico y diacrónico de discursos pertenecientes a diferentes disciplinas, géneros y registros discursivos, y los procesos de semiotización de las prácticas sociales institucionalizadas que los construyen y que contribuyen a configurar. Los equipos que integran el programa forman parte del Centro de Estudios de los Discursos Sociales (CEDIS) de la Facultad de Humanidades y Ciencias. Los ejes vertebradores convergen en el tratamiento de un tema transdisciplinar: las relaciones entre lenguajes, discursos, semiosis, y prácticas sociales. A continuación se presenta una breve descripción de los tres proyectos que integran el programa.

**LA RE-GRAMATICALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA
EN LA CONSTRUCCIÓN DEL PASADO:
ASPECTOS SISTÉMICO-FUNCIONALES
DE LOS DISCURSOS HISTÓRICOS,
HISTORIOGRÁFICOS Y TESTIMONIALES**

DIRECTOR: Fabián Mónaco

MIEMBROS: Fabiana Alonso, Silvio Cornú, Andrés Efrón, Inés Giménez, Yanina Lamboglia, Carolina Lodi, Diana Puccio, Maia Swiatek y Ofelia Zanetta.

Se recuperan las investigaciones del proyecto anterior, denominado «Discurso y multimodalidad, análisis de los procesos semogénicos y derivaciones didácticas». Se retoman las indagaciones del discurso social que formaron parte de las actividades desarrolladas por el equipo de investigación en proyectos anteriores. El proyecto se organiza en un *nivel teórico* (construcción del marco teórico propio y específico) un *nivel descriptivo* (desarrollo y creación de categorías descriptivas) y un *nivel analítico-explicativo* (desarrollo y creación de categorías de análisis)

El presente proyecto plantea analizar las características y configuraciones de sentido en la construcción discursiva del pasado a través de géneros específicos, como la historiografía, las narrativas testimoniales y los textos escolares. El lenguaje como mediador en la construcción de los hechos implica, en términos de Halliday, una «gramaticalización» de la experiencia, pero cuando estos hechos son construidos por medio de un metalenguaje disciplinar, como es el caso de la historiografía, entonces podemos hablar de una «re-gramaticalización» de esa experiencia constituida por los hechos históricos.

El objetivo general radica en contribuir a la caracterización de diversos géneros discursivos orientados a la construcción del pasado y la memoria histórica, mediante el estudio de los mecanismos semióticos, lingüísticos y retóricos propios de dichos géneros y su inserción social, desde una perspectiva tanto sincrónica como diacrónica.

La propuesta metodológica se nutre de los presupuestos del análisis del discurso, en tanto metodología cualitativa de investigación social, puntualmente una de las vertientes conocida como Análisis Crítico del Discurso de la escuela de Lancaster, y cuyo principal representante es Norman Fairclough. El modelo tridimensional de análisis que comprende los siguientes momentos: la descripción de los rasgos léxico-gramaticales de los géneros discursivos, entendidos como prácticas lingüísticas configuradas textualmente; la interpretación de los géneros como prácticas discursivas, propias de una comunidad discursiva, con sus reglas de funcionamiento y configuración de los discursos;

y la explicación de las prácticas discursivas como prácticas sociales. En este último punto, los discursos son estudiados en su dimensión social como prácticas ideológicas en las que se ponen en tensión y conflicto las representaciones de la realidad, del conocimiento, de las relaciones sociales y las relaciones de poder.

***LA COMUNICACIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO
EN LOS PRIMEROS AÑOS DE INGENIERÍA.
EL DESARROLLO INFORMATIVO DE LOS TEXTOS DE MATEMÁTICA
Y QUÍMICA, Y LAS ESTRATEGIAS QUE FAVORECEN SU COMPRESIÓN***

DIRECTORA: Estela Mattioli

MIEMBROS: Mario Garelik, Analía Demarchi, Silvia Seluy, Fabiana Montenegro, Egle Haye, Ofelia Zanetta, Nancy Piovano, Alejandra Gagliardo, Andrés Efrón, Evelyn Schalbetter, Lucía Manelli, Laura Gómez, Marcos Grégori y Agustina Zucarelli.

Esta investigación interdisciplinaria se propone continuar los estudios previos sobre las características de los textos de ciencia y las herramientas lingüísticas que los estudiantes universitarios deben manejar para garantizar la lectocomprensión de los discursos académicos y, consecuentemente, la adquisición de conocimientos en sus carreras. Particularmente, la problemática que aborda este proyecto se relaciona con el modo en que los expertos de Matemática y Química, asignaturas que se dictan en los primeros años de las carreras de ingeniería de la Facultad de Ingeniería y Ciencias Hídricas (FICH) de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), presentan los contenidos de esos campos disciplinares para identificar las estrategias didácticas que desde las ciencias del lenguaje y desde las propias asignaturas mencionadas, se pueden diseñar para colaborar en el desempeño académico de los estudiantes.

Los problemas que se identifican como centrales en ambas asignaturas se pueden sintetizar en: dificultades en el pasaje del lenguaje simbólico al natural y viceversa, inconvenientes para interpretar y concretar procedimientos planteados a través de textos instructivos, y limitaciones para identificar y comprender definiciones, expresar justificaciones adecuadas y resolver situaciones problemáticas que se les plantean. Estas limitaciones están directamente asociadas a las competencias que los estudiantes poseen para interpretar los textos orales y escritos que utilizan para adquirir los diversos contenidos de estas asignaturas. En función de ello, este proyecto plantea una propuesta

de investigación–acción innovadora en el ámbito de FICH–UNL, a través de una tarea interdisciplinaria entre los equipos de Comunicación Oral y Escrita, Matemática y Química, enmarcada en los estudios discursivos integrados a los aportes de las didácticas específicas de cada disciplina y las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTICs). Como objetivos generales se plantean los siguientes: caracterizar los discursos disciplinares de Matemática y Química, focalizando en los aspectos que dificultan su comprensión, y elaborar propuestas didácticas en cada área disciplinar, que colaboren en la comprensión de dichos discursos y en los aprendizajes de los estudiantes.

El marco teórico metodológico es el de la Lingüística sistémico Funcional (LSF) para el estudio de los discursos a partir de los textos seleccionados que resulten representativos para los distintos análisis planteados. El proyecto en general se inscribe dentro del paradigma interpretativo con las ampliaciones provenientes de la lingüística y de la didáctica de la matemática y la química.

CULTURAS POLÍTICAS Y DISCURSIVIDAD.

SANTA FE, 1912–2001

DIRECTOR: Bernardo Carrizo

MIEMBROS: Eliana Bertero, Juan Cruz Giménez, Marcelino Maina, Mariana Tettamanti, Celina Albornoz, Cecilia Rambaudo, Katia Ingerman, Corina Marenoni y Alessandro Casellato.

La investigación se inscribe en el campo de la nueva historia política en diálogo con la perspectiva discursiva y otros saberes, y adopta una escala de análisis recortada en un Estado subnacional: la provincia de Santa Fe, en el período 1912–2001. Un recorte temporal que se inicia con la llegada de la Unión Cívica Radical al gobierno de la provincia de Santa Fe, en 1912 (cuando el Congreso de la Nación acababa de sancionar la ley Sáenz Peña) hasta la crisis de inicios del siglo XXI (durante el gobierno de la Alianza) que puso en discusión la legitimidad de ciertos aspectos de la vida política. Este recorte temporal y espacial se sostiene en la hipótesis que considera a los territorios provinciales como espacios de producción de lo político y la política, y en tal sentido su estudio contribuye a iluminar y matizar aspectos del proceso histórico difíciles de recuperar en una visión estrictamente centrada en el poder nacional.

El proyecto delimita su objeto de investigación buscando recuperar la articulación entre prácticas, discursos, ideas, rituales y representaciones en el complejo terreno de las culturas políticas. Dicha

articulación es factible de ser pensada mediante la noción de discurso social, en particular el político. La articulación entre una perspectiva discursiva y la nueva historia política encuentra en las culturas políticas un lugar seminal. El terreno de la cultura política no implica un recorrido lineal y antes que ofrecernos una respuesta tajante a las inquietudes, brinda un abanico de matices que en su combinación puede darnos las pistas para comprender la complejidad de los comportamientos en la esfera pública de deliberación. El entramado del sistema político santafesino, en articulación con el nacional, es una oportunidad para detener la observación en las prácticas políticas en los escenarios electoral y legislativo.

El proyecto se propone, entonces, indagar las culturas políticas (otorgando un lugar relevante a los discursos y a los cambios identitarios), las políticas públicas (en particular las de salud y educación) y las trayectorias políticas e intelectuales, buscando establecer las vinculaciones entre acontecimientos y discursos. En este sentido, el objetivo general del proyecto radica en contribuir al conocimiento de la historia política santafesina del siglo XX a partir del análisis del funcionamiento del sistema político, la competencia electoral, la acción legislativa, los discursos políticos, la relación entre partido de gobierno y partidos de oposición y el estudio de las transformaciones en el Estado, con especial atención en las políticas públicas y en la emergencia de nuevas agencias.

La investigación es básicamente de carácter cualitativo, a partir de la exploración crítica de variadas fuentes primarias. En función de los objetivos de la investigación y de la formulación de hipótesis, se avanzará en un análisis que resulte del diálogo y la puesta en tensión entre categorías analíticas e indagación empírica.

7

**RESEÑAS Y COMENTARIOS
SOBRE EVENTOS CIENTÍFICOS.
DÍALOGOS EN TORNO A LA REFORMA EN
LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL**

Fabiana Alonso

Dos eventos científicos que tuvieron lugar en 2017 en la Universidad Nacional del Litoral tematizaron y problematizaron las distintas aristas de la Reforma Universitaria de 1918 y su proyección. El primero de ellos fue el VIII Encuentro Nacional y V Latinoamericano «La Universidad como objeto de investigación. La Reforma Universitaria entre dos siglos», como continuidad de los encuentros que se vienen realizando desde 1995 en distintas universidades nacionales. Se desarrolló entre el 3 y el 5 de mayo y se organizó a partir de diez ejes temáticos: Política y gobierno universitario; Economía y financiamiento; Currículum y enseñanza en el nivel superior; Producción y transferencia del conocimiento; Campo ocupacional. Grado y posgrado; Educación y trabajo; Historia de la universidad: instituciones, disciplinas y sujetos; Evaluación y acreditación universitaria; Tecnologías en la enseñanza; Internacionalización de la educación superior y Extensión universitaria. Además del trabajo en comisiones hubo presentaciones de libros y revistas, talleres, conferencias y paneles de especialistas argentinos y extranjeros.

Entre el 7 y el 9 de septiembre se desarrolló el III Congreso de Extensión Universitaria de AUGM «Democracia, derechos humanos e inclusión social. Camino a los 100 años de la Reforma Universitaria». En las mesas temáticas participaron equipos extensionistas de diversos países de América Latina y de numerosas universidades argentinas. La extensión, como una de las actividades sustantivas de la universidad, fue abordada en sus distintas dimensiones y problemáticas. Entre sus objetivos se planteó la necesidad de reflexionar sobre la actualización de la Reforma Universitaria de 1918 en las actuales políticas de extensión.

En lo que respecta a 2018, a fines de abril se desarrolló la IX Reunión Anual del Comité Académico de Historia, Regiones y Fronteras de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM). En este encuentro internacional, en el marco de la conmemoración del Centenario de la Reforma Universitaria y como preparatorio del Centenario de la creación de la Universidad Nacional del Litoral, se presentaron avances de investigaciones en los siguientes ejes temáticos: El proceso de construcción del Estado y la nación; Mundo del trabajo y movimientos sociales; Historia de los indígenas y afrodescendientes; Historia comparada de América Latina; Universidad, Estado, sociedad: historias y actualidad.

A fines del mes de mayo tuvieron lugar las «VII Jornadas de estudio y reflexión sobre el Movimiento Estudiantil argentino y latinoamericano». Considerada la Reforma Universitaria como hito fundacional del movimiento estudiantil en la Argentina y en América Latina, este encuentro propició el intercambio entre disciplinas y enfoques para la investigación, delimitando un marco temporal que se extiende desde principios del siglo XX hasta nuestros días. Los ejes temáticos fueron los siguientes: El movimiento estudiantil argentino entre los antecedentes de la Reforma Universitaria de 1918 y la Revolución Libertadora de 1955; El movimiento estudiantil de la Reforma a la Revolución (1955-1976); El movimiento estudiantil, de la última dictadura a la actualidad (1976-2012); El movimiento estudiantil latinoamericano.