
**REVISTA
DE LA
FACULTAD
DE CIENCIAS
JURÍDICAS
Y SOCIALES**

**Universidad
Nacional
de La Plata**

Nro. IV Extraordinario

Año 2019

CENTENARIO DE LA REFORMA UNIVERSITARIA: 1918 - 2018

ANALES

DIRECTOR

JUAN CARLOS CORBETTA

ISSN 0075-7411

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y SOCIALES

Abog. Miguel Oscar BERRI
Decano

Abog. Hernán GÓMEZ
Vicedecano

Abog. Valeria MORENO
Secretaria de Asuntos Académicos

Abog. Lautaro RAMÍREZ
Secretario de Investigación

Abog. Carlos Marcelo LAMOGLIA
Secretario de Posgrado

Abog. Adolfo BROOK
Secretario de Extensión Universitaria

Abog. Joaquín ELISECHE
Secretario de Asuntos Estudiantiles

Cdor. Hernán Ariel NAVAMUEL
Secretario Económico Financiero

Abog. Fernando MAITINI
Secretario de Relaciones Institucionales

Consejeros Directivos
Titulares

Claustro Docente
Hernán Rodolfo GÓMEZ
Gilda Isabel MALTAS
Juan Ignacio ORSINI
Karina Andrea BIGLIARDI
Natalia Lorena BARRIVIERA
Manuela Graciela GONZÁLEZ
Ricardo Sebastián PIANA

Claustro de Graduados
Iván Alexis DACIUK

Auxiliares Docentes
María del Carmen ALEMAN

Jefe de Trabajos Prácticos
Guillermo Raúl MORENO

Claustro no Docente
Sergio YORLANO

Claustro Estudiantil
Paula SOLDI
Sebastián URANGA
Rocío NEGRI
Leandro AGUILAR
Daiana BOSCARIOL

ANALES

Calle 48 entre 6 y 7. Edificio Sergio Karakachoff, Piso 7, Oficina 716.

E-mail:

revista-anales@jursoc.unlp.edu.ar

revista.anales.unlp@gmail.com

DIRECTOR

Prof. Juan Carlos CORBETTA (Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)

CONSEJO EDITORIAL

EDITORA: Lic. María Luciana ALI (Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)

ASISTENTES DE EDICIÓN: Abog. Silvina Laura SARTELLI (Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)
Fabián AMARILLO (Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)

CONSEJO DE REDACCIÓN

Prof. Juan Carlos CORBETTA (Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)

Abog. Rita M. GAJATE (Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)

Dr. Ricardo Sebastián PIANA (Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)

Lic. María Luciana ALI (Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)

CONSEJO HONORABLE EDITORIAL

Prof. Dr. Jorge Horacio ALTERINI (Prof. Extraordinario Emérito, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)

Prof. Dr. Jorge Reinaldo VANOSSI (Prof. Extraordinario Honorario, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)

Prof. Dr. Roberto Omar BERIZONCE (Prof. Extraordinario Emérito, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)

Prof. Dr. Juan Carlos HITTERS (Prof. Extraordinario Emérito, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)

Prof. Dr. Roberto H. LAVIGNE (Prof. Extraordinario Emérito, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de la Plata, UNLP)

CONSEJO CONSULTIVO EXTRAORDINARIO

Prof. Giorgio ALBERTI (Universidad de Bologna, Italia)

Prof. Pierre BIRNBAUM (Universidad Sorbonne, Francia)

Prof. Alessandro CAMPI (Universidad de Perugia, Italia)

Prof. Giuseppe DE VERGOTTINI (Universidad de Bologna, Italia)

Prof. Francisco FERNÁNDEZ SEGADO (Universidad Complutense de Madrid, España)

Prof. Eduardo GARCÍA DE ENTERRÍA (Real Academia Española)

Prof. David HELD (London School of Economics, Inglaterra)

Prof. Antonio LA PERGOLA (Consejo de Europa, Francia)

Prof. Jerónimo MOLINA (Universidad de Murcia, España)

Prof. Ramón MONTERO (Universidad Autónoma de Madrid, España)

Prof. Dalmacio NEGRO PAVÓN (Real Academia de Ciencias Políticas, España)

Prof. Francisco RUBIO LLORENTE (Universidad Complutense de Madrid, España)

PRESENTACIÓN

La Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata y su entonces Decano, Dr. Vicente Atela dispusieron la edición de un volumen extraordinario en homenaje y conmemoración del centésimo aniversario de la Reforma Universitaria de 1918, decisión que fue aprobada y alentada por el actual Decano Dr. Miguel Berri.

Invitamos a Profesores de nuestra Facultad, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE-UNLP), de las Facultades de Derecho de la Universidad Nacional de Córdoba y de la Universidad de Buenos Aires, las tres universidades existentes en aquellos años que modificarían el régimen universitario argentino con importantes repercusiones en las universidades de Latinoamérica.

Preside este volumen el texto del Manifiesto Liminar, publicado en Córdoba el viernes 21 de junio de 1918, dirigido a **La juventud argentina de Córdoba y a los libres de Sud América**.

Agradecemos muy especialmente al Profesor Dr. Ramón Pedro Yanzi Ferreira, actual Vicerrector de la Universidad Nacional de Córdoba; al Profesor Dr. Tulio Ortiz, Profesor Titular Emérito de la Facultad de Derecho (UBA); al Profesor Dr. Sandro Olaza Pallero de Historia del Derecho, en las Facultades de Derecho (UBA) y de la Universidad del Salvador; al Profesor Dr. Ricardo Pablo Reza, titular de la Cátedra I de Derecho Público, Provincial y Municipal de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (UNLP) y al Profesor Dr. en Historia M. Pablo Cowen, investigador de la Facultad de Humanidades (UNLP).

También deseamos exponer en esta presentación la cita del Manifiesto Liminar de 1918, que transcribe la distinguida Profesora Dra. Luciana B. Scotti (UBA) y que representa a todos los que colaboraron en este homenaje: “Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente infecunda. Toda educación es una larga obra de amor a los que aprenden”.

A su vez, creemos importante exponer las ideas publicadas en el pasado sobre la Reforma Universitaria, gracias a la generosa colaboración del Profesor Dr. Horacio Sanguinetti, quien fuera Profesor Titular de Derecho Político en la histórica Cátedra I, en nuestra Facultad, y que nos autorizó a reproducir dos breves trabajos del Maestro Dr. José Luis Romero, escritos en 1956 y 1971; y del Profesor Dr. Guillermo Jaim Etcheverry, actual Presidente de la Academia Nacional de Educación, publicado en 2008. Cierra esta edición un trabajo del Dr. Horacio Sanguinetti, actual Director del Departamento de Derecho Público 1 (UBA).

Asimismo, toda nuestra gratitud a quienes colaboraron en esta publicación acerca del Centenario de la Reforma Universitaria de 1918.

JUAN CARLOS CORBETTA
Director *Ad - Honorem*

SUMARIO

La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América	1
A cien años de la Reforma Universitaria de 1918 y la Universidad Nacional de Córdoba: su legado y desafíos actuales POR RAMÓN PEDRO YANZI FERREIRA.....	7
¿Por qué la Reforma de 1918 comenzó en Córdoba y no en Buenos Aires? POR TULIO ORTIZ.....	47
La idea de la reforma y su realización en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires POR SANDRO OLAZA PALLERO.....	71
El Centenario de la Reforma Universitaria –sobre su espíritu y vigencia– POR RICARDO PABLO RECA	109
El nido de la reforma. La ciudad de La Plata y el movimiento estudiantil universitario (C. 1910 - C. 1921) POR M. PABLO COWEN	157
El Movimiento “13 de diciembre”: el antecedente olvidado de la Reforma Universitaria de 1918 POR LUCIANA B. SCOTTI.....	189
La reforma de 1918 hoy: ¿realidad o simulacro? POR MARTÍN LEONARDO CABRERA.....	217
Profundizar la Reforma Universitaria en el siglo XXI POR JOSÉ ORLER	241

Proyecciones de la Reforma Universitaria de 1918 en nuestros días: perspectivas de un paradigma educativo POR VERÓNICA LESCANO GALARDI.....	267
La extensión universitaria en el ideario reformista de Julio V. González POR JUAN PAULO GARDINETTI.....	291
Universidad de La Plata: de la Provincia a la Nación y su posterior autonomía, a través de seis generaciones POR JUAN JOSÉ HERRERO DUCLOUX.....	303
El camino hacia Córdoba. Antecedentes de la Reforma Universitaria de 1918 POR DÉBORA BURSZTYN Y ALEJANDRA DÍAZ.....	337
Mujeres y Reforma Universitaria. Subjetividades invisibilizadas, saberes devaluados POR MARÍA VERÓNICA PICCONE.....	357
La Reforma Universitaria y el futuro de la universidad argentina (1956) POR JOSÉ LUIS ROMERO.....	375
El ensayo reformista POR JOSÉ LUIS ROMERO.....	389
El pasado renovado, única garantía de modernidad POR GUILLERMO JAIM ECHEVERRY.....	417
La Reforma Universitaria. Su legado POR HORACIO SANGUINETTI.....	449

La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América (*)

Manifiesto liminar (1)

Hombres de una república libre, acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tiene. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que quedan son las libertades que faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana.

La rebeldía estalla ahora en Córdoba y es violencia porque aquí los tiranos se habían ensoberbecido y era necesario borrar para siempre el recuerdo de los contrarrevolucionarios de Mayo. Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y –lo que es peor aún– el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así fiel reflejo de estas sociedades decadentes, que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. Por eso es que la ciencia frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático. Cuando en un raptó fugaz abre sus puertas a los altos espíritus es para arrepentirse luego y hacerles imposible la vida en su recinto. Por eso es que, dentro de semejante régimen, las fuerzas naturales llevan a mediocrizarse la enseñanza, y el ensanchamiento vital de los organismos universitarios no es el fruto del desarrollo orgánico, sino el aliento de la periodicidad revolucionaria.

(*) El presente texto ha sido publicado en: A.A.VV. (2008). *1918-2008. La Reforma Universitaria. Su legado*. Buenos Aires: Librería - Editorial Histórica. Emilio J. Perrot (pp. 179-184). Se transcribe con el formato original.

(1) Fuente: *La Gaceta Universitaria*, nro. 10, Edición Extraordinaria, Director Emilio Biagosch. Córdoba, viernes 21 de junio de 1918.

Nuestro régimen universitario –aún el más reciente– es anacrónico. Está fundado sobre una especie de derecho divino: el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La Federación Universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberbia, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la substancia misma de los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: *Enseñando*. Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden. Fumar la garantía de una paz fecunda en el artículo conminatorio de un reglamento o de un estatuto es, en todo caso, amparar un régimen cuartelario, pero no una labor de ciencia. Mantener la actual relación de gobernantes a gobernados es agitar el fermento de futuros trastornos. Las almas de los jóvenes deben ser movidas por fuerzas espirituales. Los gastados resortes de la autoridad que emana de la fuerza no se avienen con lo que reclaman el sentimiento y el concepto moderno de las universidades. El chasquido del látigo sólo puede rubricar el silencio de los inconscientes o de los cobardes. La única actitud silenciosa, que cabe en un instituto de ciencia es la del que escucha una verdad o la del que experimenta para crearla o comprobarla.

Por eso queremos arrancar de raíz en el organismo universitario el arcaico y bárbaro concepto de autoridad que en estas casas de estudio es un baluarte de absurda tiranía y sólo sirve para proteger criminalmente la falsa dignidad y la falsa competencia.

Ahora advertimos que la reciente reforma, sinceramente liberal, aportada a la Universidad de Córdoba por el doctor José Nicolás Matienzo, sólo ha venido a probar que el mal era más afligente de lo que imaginábamos y que los antiguos privilegios disimulaban un estado de avanzada descomposición. La reforma Matienzo no ha inaugurado una democracia universitaria, ha sancionado el predominio de una casta de profesores. Los intereses creados en torno a los mediocres han encontrado en ella un inesperado

apoyo. Se nos acusa ahora de insurrectos en nombre de un orden que no discutimos, pero que nada tiene que hacer con nosotros. Si ello es así, si en nombre del orden se nos quiere seguir burlando y embruteciendo, proclamamos bien alto el derecho sagrado a la insurrección. Entonces la única puerta que nos queda abierta a la esperanza es el destino heroico de la juventud. El sacrificio es nuestro mejor estímulo; la redención espiritual de las juventudes americanas nuestra única recompensa, pues sabemos que nuestras verdades lo son –y dolorosas– de todo el continente. ¿Qué en nuestro país una ley –se dice– la ley de Avellaneda, se opone a nuestros anhelos? Pues a reformar la ley, que nuestra salud moral lo está exigiendo.

La juventud vive siempre en trance de heroísmo. Es desinteresada, es pura. No ha tenido tiempo aún de contaminarse. No se equivoca nunca en la elección de sus propios maestros. Ante los jóvenes no se hace méritos adulando o comprando. Hay que dejar que ellos mismos elijan sus maestros y directores seguros de que el acierto ha de coronar sus determinaciones. En adelante sólo podrán ser maestros en la futura república universitaria los verdaderos constructores de almas, los creadores de verdad, de belleza y de bien.

La juventud universitaria de Córdoba cree que ha llegado la hora *de* plantear este grave problema a la consideración del país, y de sus hombres representativos.

Los sucesos acaecidos recientemente en la Universidad de Córdoba con motivo de la elección rectoral aclaran singularmente nuestra razón en la manera de apreciar el conflicto universitario. La Federación Universitaria de Córdoba cree que debe hacer conocer al país y a América las circunstancias de orden moral y jurídico que invalidan el acto eleccionario verificado el 15 de junio. Al confesar los ideales y principios que mueven a la juventud en esta hora única de su vida, quiere referir los aspectos locales de conflictos y levantar bien alta la llama que está quemando el viejo reducto de la opresión clerical. En la Universidad Nacional de Córdoba y en esta ciudad no se han presenciado desórdenes; se ha contemplado y se contempla el nacimiento de una verdadera revolución que ha de agrupar bien pronto bajo su bandera a todos los hombres libres del continente. Referiremos los sucesos para que se vea cuánta razón nos asistía y cuánta vergüenza nos

sacó a la cara la cobardía y la perfidia de los reaccionarios. Los actos de violencia, de los cuales nos responsabilizamos íntegramente, se cumplían como en el ejercicio de puras ideas. Volteamos lo que representaba un alzamiento anacrónico y lo hicimos para poder levantar siquiera el corazón sobre esas ruinas. Aquéllos representan también la medida de nuestra indignación en presencia de la miseria moral, de la simulación y del engaño artero que pretendía filtrarse en las apariencias de la legalidad. El sentido moral estaba obscurecido en las clases dirigentes por un fariseísmo tradicional y por una pavorosa indigencia de ideales.

El espectáculo que ofrecía la asamblea universitaria era, en verdad, repugnante. Grupos amorales deseosos de captarse la buena voluntad del futuro rector exploraban los contornos de la probable mayoría tirando sus votos en el primer escrutinio para inclinarse luego al bando que parecía asegurar el triunfo, sin recordar la adhesión públicamente empeñada, el compromiso de honor contraído por los intereses de la universidad. Otros –los más– en nombre del sentimiento religioso y bajo la advocación de la Compañía de Jesús exhortaban a la traición y al pronunciamiento subalterno. (¡Curiosa religión que enseña a menospreciar el honor y a deprimir la personalidad: religión para vencidos o para esclavos!). Se había obtenido una reforma liberal mediante el sacrificio heroico de una juventud. Se creía haber conquistado una garantía y de la garantía se apoderaban los únicos enemigos de la reforma. En la sombra, los jesuitas habían preparado el triunfo de una profunda amoralidad. Consentirla habría comportado otra traición. A la burla respondimos con la revolución. La mayoría expresaba la suma de la regresión, de la ignorancia y del vicio. Entonces dimos la única lección que cumplía... y espantamos para siempre la amenaza del dominio clerical.

La sanción moral es nuestra. El Derecho también. Aquéllos pudieron obtener la sanción jurídica, empotrarse en la ley. No se los permitimos. Antes de que la iniquidad fuera un acto jurídico irrevocable y completo, nos apoderamos del salón de actos y arrojamos a la canalla recién amedrentada, a la vera de los claustros. Que esto es cierto, lo patentiza el hecho de haber a continuación sesionado en el propio salón de actos de la Federación Universitaria y de haber firmado mil estudiantes, sobre el mismo pupitre rectoral, la declaración de huelga indefinida.

En efecto, los estatutos reformados disponen que la elección de rector terminará en una sola sesión proclamándose inmediatamente el resultado 'PREVIA LECTURA DE CADA UNA DE LAS BOLETAS Y APROBACIÓN DEL ACTA RESPECTIVA' (art. 9). Afirmamos sin temor de ser rectificadas que las boletas no fueron leídas, que el acta no fue aprobada, que el rector no fue proclamado, y que por consiguiente para la ley aún no existe rector de esta universidad.

La juventud universitaria de Córdoba afirma que jamás hizo cuestión de nombres ni de empleos. Se levantó contra un régimen administrativo, contra un método docente, contra un concepto de autoridad. Las funciones públicas se ejercitaban en beneficio de determinadas camarillas. No se reformaban ni planes ni reglamentos por temor a que alguien en los cambios pudiera perder su empleo. La consigna de "hoy por ti mañana por mí" corría de boca en boca y asumía la preeminencia del estatuto universitario. Los métodos docentes estaban viciados de un estrecho dogmatismo, contribuyendo a mantener a la universidad apartada de la ciencia y de las disciplinas modernas. Las lecciones encerradas en la repetición interminable de viejos textos, acaparaban el espíritu de rutina y de sumisión. Los cuerpos universitarios, celosos guardianes de los dogmas, trataban de mantener en clausura a la juventud, creyendo que la conspiración del silencio puede ser ejercitada en contra de la Ciencia. Fue entonces cuando la obscura universidad mediterránea cerró sus puertas a Ferri, a Ferrero, a Palacios y a tantos otros, ante el temor de que fuera perturbada su plácida ignorancia. Hicimos entonces una santa revolución y el régimen cayó a nuestros golpes.

Creímos honradamente que nuestro esfuerzo había creado algo nuevo, que por lo menos la elevación de nuestros ideales merecía algún respeto. Asombrados contemplamos entonces cómo se coaligaban para arrebatar nuestra conquista los más crudos reaccionarios.

No podemos dejar librada nuestra suerte a la tiranía de una secta religiosa, ni al juego de intereses egoístas. A ellos se nos quiere sacrificar. El que se titula rector de la Universidad de San Carlos ha dicho su primera palabra: "Prefiero antes de renunciar que quede el tendal de cadáveres de los estudiantes". Palabras llenas de piedad y de amor, de respeto reverencioso a la disciplina; palabras dignas del jefe de una casa de altos estudios. No invoca ideales ni propósitos de acción cultural. Se siente custodiado por la fuerza y se alza soberbio y amenazador. ¡Armoniosa lección la que acaba de dar a la

juventud el primer ciudadano de una democracia universitaria! Recojamos la lección, compañeros de toda América; acaso tenga el sentido de un presagio glorioso, la virtud de llamamiento a la lucha suprema por la libertad: ella nos muestra el verdadero carácter de la autoridad universitaria, tiránica y obcecada, que ve en cada petición un agravio y en cada pensamiento una semilla de rebelión.

La juventud ya no pide. Exige se le reconozca el derecho a pensar por su propia cuenta. Exige también que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio en los cuerpos universitarios por medio de sus representantes. Está cansada de soportar a los tiranos. Si ha sido capaz de realizar una revolución en las conciencias no puede desconocerle la capacidad de intervenir en el gobierno de su propia casa.

La juventud universitaria de Córdoba por intermedio de su federación saluda a los compañeros de la América toda y les incita a colaborar en la obra de libertad que inicia.

Enrique F. Barros, Horacio Valdés, Ismael C. Bordabehere, PRESIDENTES: Gumersindo Sayago, Alfredo Castellanos, Luis M. Mendes, Jorge L. Bozante, Ceferino Garzón Maceda, Julio Molina, Carlos Suárez Pinto, Emilio R. Biagosch, Ángel J. Nigro, Natalio J. Saibene, Antonio Medina Allende, Ernesto Garzón.

A cien años de la Reforma Universitaria de 1918 y la Universidad Nacional de Córdoba: su legado y desafíos actuales

POR **RAMÓN PEDRO YANZI FERREIRA** (*)

Sumario: I. Introducción. La Reforma Universitaria de 1918 y su legado.- II. La Universidad Nacional de Córdoba: proyección en la comunidad.- III. Palabras finales.- IV. Bibliografía.

I. Introducción. La Reforma Universitaria de 1918 y su legado

En todas las épocas, en todos los siglos que sucedieron a aquella mañana luminosa de la Bolonia del siglo XI de la era cristiana –cuando la enseñanza del derecho encontró su cauce definitivo con el hallazgo, en repositorios italianos, de los manuscritos del *Código*, la *Instituta*, el *Digestum vetus*, y el *Epitome de las Novelas de Juliano*, sumado al más tardío descubrimiento del *Digestum novum*, el *Infortiatum* y los textos íntegros de las *Novelas* que despertaron un extraordinario interés en las escuelas de Bolonia, Ravena, Roma, etc.– la universidad cumplió inexorablemente un rol protagónico en el entramado de los movimientos sociales y políticos de la Humanidad.

Dicho hallazgo estuvo acompañado por un entusiasmo desbordante que contagió a maestros y discípulos que con verdadera devoción se sumaron al examen minucioso de los manuscritos. Asimismo, significó el comienzo sistemático de los estudios generales del derecho convirtiendo al siglo XIII en la centuria de las universidades que agrupó espontáneamente a profesores y alumnos, quienes se alejaron lenta y paulatinamente de los controles

(*) Vicerrector de la Universidad Nacional de Córdoba. Exdecano de la Facultad de Derecho. Miembro de Número de la Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba. Director del Instituto de Historia del Derecho y de las Ideas Políticas *Roberto I. Peña* de esa Corporación. Presidente de la Asociación Argentina de Profesores e Investigadores de Historia del Derecho. Secretario del Instituto Internacional de Historia del Derecho Indiano.

abadiales y episcopales determinando, al mismo tiempo, una producción bibliográfica disciplinar de singular riqueza.

Desde estos tiempos lejanos, las universidades constituyeron un espejo contundente de las revoluciones, mudanzas y transformaciones institucionales, culturales, sociales y políticas que ocurren en el devenir histórico de una sociedad. O, más aún, ellas mismas construyeron y nutrieron el pensamiento crítico que sustentó a dichas revoluciones o vaivenes políticos, culturales, sociales y jurídicos. La preocupación evangélica y misional que le significó el Nuevo Mundo a la corona española encontró inequívocas muestras de tan honroso destino en la fundación de las casas de altos estudios para el adelantamiento moral, social y cultural de las Indias.

No persiguió otro fin que el establecimiento de las universidades que aparecieron desde las entrañas mismas de la conquista, señalando altos rumbos en la colonización de los territorios de ultramar. La considerada primera de ellas corresponde a Santo Domingo que fue creada en 1538, aunque su fecha de fundación y su atribuida *primatura* aún dan lugar a encendidas polémicas. Sin embargo, los modelos que guiaron la fundación de los diversos núcleos universitarios fueron las también tempranas universidades de las capitales de los virreinos de Perú y Nueva España, erigidas respectivamente el 12 de mayo de 1551 y el 21 de septiembre de 1551 en Lima y México. Son las Universidades de San Marcos y San Pablo. En nuestro territorio, las mismas impusieron su huella indeleble, además de nuestra *Universitas Cordubensis Tucumanae*, las Universidades de San Francisco Javier (Charcas o Chuquisaca, 1623) y San Felipe (Santiago de Chile, 1738). Dedicada desde sus orígenes a la enseñanza de las artes, teología y cánones, su método y planes de enseñanza se describieron en la *Ratio Studiorum* que en 1599 aprobó la Compañía de Jesús. La Universidad Nacional de Córdoba recibió años más tarde el *Breve* pontificio del 8 de agosto de 1621, donde Gregorio XV dispensó a la Universidad el otorgamiento de los grados académicos, espíritu que refrendó, un año más tarde, el 2 de febrero de 1622, el rey Felipe IV de España, quedando la concesión pontificia ratificada de manera definitiva en el *Breve* del 29 de marzo de 1634 que rubricó el papa Urbano VIII. Veinticuatro años después de la expulsión de la Compañía de Jesús verificada *en todos mis Reynos de España y las Indias* en 1767, encontrándose la Casa bajo la regencia franciscana, la Universidad incorporó los estudios de Derecho con la creación en 1791 de

la *Cátedra de Instituta*, que fue el origen de nuestra Facultad de Derecho de la Universidad de Córdoba. Hace cuatrocientos años en Córdoba del Tucumán, que jesuitas y franciscanos enlazaron la apretada malla de un destino para el sostenimiento de la Casa que ya ha cumplido más de cuatro siglos de lúcida existencia.

Una universidad que fundaron los jesuitas en el alba del siglo XVII y sostuvieron los franciscanos más de un siglo y medio después. Una universidad que debió atravesar los tiempos coloniales y luego patrios hasta su nacionalización en 1854. Además, cabe recordar que fue la cuna de la significativa *Reforma de 1918* extendida luego a América (1) y Europa cuyo centenario nos encontramos celebrando.

Resulta de trascendental importancia destacar que la *Reforma Universitaria de 1918* fue un movimiento único en toda la historia de las universidades de nuestro país, ya que dicha reforma incorporó nuevos paradigmas académicos que significaron una verdadera renovación intelectual, a la par que una nueva clase dirigente accedió a los niveles de conducción política y nuevos sectores de la sociedad se incorporaron a los espacios de las universidades argentinas.

A su vez, la Reforma Universitaria significó una ruptura con la tradición universitaria previa, debido a que con la misma se alcanzaron algunos logros institucionales primordiales y valores supremos tales como la autonomía universitaria, una enseñanza pública, gratuita y laica, la libertad de cátedra, el régimen de concursos de oposición, el cogobierno universitario, la extensión universitaria, política, docente y administrativa de la universidad, unidad latinoamericana, inclusión, excelencia académica, proyección de la universidad hacia la sociedad, la libertad docente, la responsabilidad social, etc. La Reforma mencionada precedentemente también implicó un espíritu de acercamiento a la realidad, al pueblo, que no solo se plasmó en esos cambios institucionales, sino que, a su vez, se convirtieron en una guía para futuras reformas.

(1) La reforma extendería prontamente su bagaje doctrinario y cimentaría así su hora americana: en Chile, Perú y Cuba durante los primeros años de la década de 1920, mientras que en México, Paraguay y Brasil en la siguiente década descontando su irradiación postrera en el escenario europeo.

El 21 de junio de 1918, Deodoro Roca, joven abogado de veintiocho años, escribió el borrador del Manifiesto Liminar (2) y lo sometió a la consideración de Enrique Barros, Ismael Bordabehere, Horacio Valdés, Emilio Biagosh. Su texto final que consistió en una obra en conjunto entre los jóvenes reformistas, escrita en la máquina con tinta violeta del estudio de Roca, fue publicada en el décimo número de la *Gaceta Universitaria* y ocupó la primera plana de la *Voz del Interior* del día 22 de junio.

Es de resaltar que dicha propuesta no era nueva en la pluma joven y combativa de Deodoro Roca porque en la solemne ceremonia del 8 de diciembre de 1915, el mismo, al momento de pronunciar su discurso en su colación de grados, perfiló las ideas que luego plasmaría en el documento del Manifiesto Liminar (3) convirtiéndose esencialmente en la base de la Reforma.

Por otra parte, al tiempo de la reforma, tres universidades nacionales desarrollaban su trabajo intelectual en el país: 1) la Universidad Nacional de Córdoba que había comenzado su andadura inicial sobre la base del Colegio Máximo, 2) la Universidad de Buenos Aires fundada en pleno apogeo de las ideas de la Ilustración y nacionalizada en 1880 y 3) la Universidad de La Plata creada en 1889 pero que comenzó a funcionar en 1897 y fue nacionalizada en 1905 bajo parámetros científicos, y dos universidades provinciales: 1) la Universidad de Santa Fe concebida siguiendo el modelo de la Universidad de Buenos Aires y 2) la Universidad de Tucumán que desde 1914 intentó adoptar el modelo de las universidades alemanas.

(2) Sus contenidos aspiraban a involucrar a las comunidades universitarias americanas, decía: “La juventud universitaria de Córdoba, por intermedio de su Federación, saluda a los compañeros de la América toda y les incita a colaborar en la obra de libertad que se inicia”.

(3) Fragmento del Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de 1918: (Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba): “Hombres de una república libre, acabamos de romper la última cadena que en pleno siglo XX nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana (...)”.

II. La Universidad Nacional de Córdoba: proyección en la comunidad

Bien es sabido que toda organización tiene una *estructura* externa pero también una *función*, a la cual esa estructura debe servir. A la función en general de la universidad ya anticipada –la formación de los profesionales y los científicos superiores– cabe adjetivarla dentro del contexto de una enseñanza constantemente abierta a la investigación científica y al cambio permanente con diversidad sociocultural, plural y no dogmática, unida, por tanto, inescindiblemente a la elaboración de la ciencia con tales perfiles.

Portadora de un prestigio indiscutible, la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) cuenta con quince facultades, dos colegios secundarios, ciento cuarenta y cinco centros e institutos de investigación y servicios, veinticinco bibliotecas, y diecisiete museos. Alberga, asimismo, una oferta académica muy variada, entre las que cabe destacar veinte carreras de pregrado, noventa de grado, y doscientos catorce posgrados, entre especializaciones, maestrías y doctorados (4).

Defensora intransigente de principios constitucionales (5), nuestra Casa extiende su matrícula universitaria a todos los estudiantes, incluso a jóvenes de países vecinos, de manera gratuita (6), a pesar de las conocidas di-

(4) Fuente: Síntesis estadística, elaborada por el Programa de Estadísticas Universitarias, Secretaría de Asuntos Académicos, Universidad Nacional de Córdoba, agosto de 2017.

(5) Constitución Nacional, artículo 14: “Todos los habitantes de la Nación gozan de los siguientes derechos conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio (...) de enseñar y aprender”. Artículo 75: “Corresponde al Congreso: (...) inc. 19 (...) Sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales; que aseguren la responsabilidad indelegable del Estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna; y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales. Dictar leyes que protejan la identidad y pluralidad cultural (...)”.

(6) Al respecto la Ley de Educación Superior 24.521, en su artículo 2º, dispone: “El Estado nacional es el responsable de proveer el financiamiento, la supervisión y fiscalización de las universidades nacionales, así como la supervisión y fiscalización de las universidades privadas. Las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires son los responsables de proveer el financiamiento, la supervisión y fiscalización de los institutos de formación superior de gestión estatal y de las universidades provinciales, si las tuviere, de su respectiva jurisdicción. La responsabilidad principal e indelegable del Estado nacional, las

ficultades financieras que padecen las universidades públicas y en el contexto de un mundo académico global donde la internacionalización de la educación superior es la respuesta construida por los universitarios frente al fenómeno de la globalización y de la naturaleza sin fronteras del conocimiento contemporáneo.

Jean Ladrière, con motivo de la publicación por Unesco en 1970 del informe intitolado “El desarrollo por la ciencia”, afirmó en uno de sus capítulos lo siguiente: “aunque el concepto de ciencia sea antiguo, la penetración de la ciencia en la práctica gubernamental y social es reciente. La mentalidad y el comportamiento científicos han invadido progresivamente, en el transcurso de este siglo, zonas cada vez más centrales de la actividad social” (Ladrière, 1978, p. 89).

provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, sobre la educación superior, implica: a) Garantizar la igualdad de oportunidades y condiciones en el acceso, la permanencia, la graduación y el egreso en las distintas alternativas y trayectorias educativas del nivel para todos quienes lo requieran y reúnan las condiciones legales establecidas en esta ley; b) Proveer equitativamente, en la educación superior de gestión estatal, becas, condiciones adecuadas de infraestructura y recursos tecnológicos apropiados para todas aquellas personas que sufran carencias económicas verificables; c) Promover políticas de inclusión educativa que reconozcan igualitariamente las diferentes identidades de género y de los procesos multiculturales e interculturales; d) Establecer las medidas necesarias para equiparar las oportunidades y posibilidades de las personas con discapacidades permanentes o temporarias; e) Constituir mecanismos y procesos concretos de articulación entre los componentes humanos, materiales, curriculares y divulgativos del nivel y con el resto del sistema educativo nacional, así como la efectiva integración internacional con otros sistemas educativos, en particular con los del Mercosur y América Latina; f) Promover formas de organización y procesos democráticos; g) Vincular prácticas y saberes provenientes de distintos ámbitos sociales que potencien la construcción y apropiación del conocimiento en la resolución de problemas asociados a las necesidades de la población, como una condición constitutiva de los alcances instituidos en la ley 26.206 de Educación Nacional (título VI, ‘La calidad de la educación,’ capítulo I, ‘Disposiciones generales,’ artículo 84)”, mientras que el artículo 2º bis consigna: “Los estudios de grado en las instituciones de educación superior de gestión estatal son gratuitos e implican la prohibición de establecer sobre ellos cualquier tipo de gravamen, tasa, impuesto, arancel, o tarifa directos o indirectos. Prohíbese a las instituciones de la educación superior de gestión estatal suscribir acuerdos o convenios con otros Estados, instituciones u organismos nacionales e internacionales públicos o privados, que impliquen ofertar educación como un servicio lucrativo o que alienten formas de mercantilización”.

Actualmente esta universidad afronta nuevos, complejos y renovados desafíos; sin duda alguna, la complejidad de la sociedad actual en la cual está inserta la obliga no solo a reflexionar una vez más sobre sí misma y sobre su papel en la producción de interpretaciones culturales de la realidad, sino también sobre su rol en que la producción del conocimiento nutra la construcción de nuevas formas de interacción con la sociedad y las realidades complejas y multiculturales actuales.

En este orden de ideas, es de destacar que la Carta Encíclica *Laudato Si'* ha puesto de relieve el *desafío urgente de proteger nuestra casa común* que incluye la preocupación de unir a toda la familia humana en la búsqueda de un *desarrollo sostenible e integral* (§ 13), a la par de invitar a un *nuevo diálogo* sobre el modo como estamos construyendo el futuro del planeta (§ 14) que, tras reconocer la grandeza, la urgencia y la hermosura del desafío que presenta (§ 15), discurre sobre diferentes cuestiones vitales: *v.gr.*, la íntima relación entre los pobres y la fragilidad del planeta, la convicción de que en el mundo todo está conectado, la crítica al nuevo paradigma y a las formas de poder que derivan de la tecnología, la invitación a buscar otros modos de entender la economía y el progreso, el valor propio de cada criatura, el sentido humano de la ecología, la necesidad de debates sinceros y honestos, la grave responsabilidad de la política internacional y local, la cultura del descarte y la propuesta de un nuevo estilo de vida, etc. Estos temas —concluye su SS Francisco— *no se cierran ni abandonan, sino que son constantemente replanteados y enriquecidos* (§ 16).

Los esfuerzos en esa dirección suponen potenciar internamente sus capacidades y condiciones de generación de profesionales calificados y comprometidos con el proceso histórico y con el devenir de las transformaciones de la Nación. La responsabilidad social de la universidad pública en la interpretación de la cuestión nacional y los términos de su inserción internacional en el contexto de la globalización bajo los principios del pluralismo teórico, la autonomía, la excelencia académica, la multi y transdisciplinariedad y el compromiso crítico, deben partir inevitablemente de un entendimiento cabal de las dificultades, crisis y potencialidades que hoy enfrenta, según pregona Boaventura de Sousa Santos (2007).

Todos estos procesos, indispensablemente, requieren sostenidas y coherentes políticas de Estado a largo plazo diseñadas sobre la base de sólidos consensos sociales que lleven inevitablemente al cultivo de los espacios de

acreditación en una búsqueda constante de acuerdos sobre criterios, indicadores y estándares de calidad comunes, en el marco de una visión cotidiana y de horizontes compartidos para el mejoramiento y desarrollo de la educación superior.

Como ha sostenido Royero, en los días que vivimos, el papel de las universidades y muy específicamente el sistema de educación superior tienen, sin duda alguna, una enorme responsabilidad ante la sociedad en su conjunto, ya que esta última le exige producir conocimiento científicamente válido capaz de generar soluciones creativas en las múltiples áreas del quehacer social. En efecto, nuevamente el texto pontificio mencionado precedentemente da cuenta de que a nivel global, *la humanidad está llamada a tomar conciencia de la necesidad de realizar cambios de estilos de vida, de producción y de consumo, etc.*, de modo que la verdadera sabiduría resulta ser el fruto de la reflexión y los intercambios generosos entre las personas de diversas culturas y no una mera acumulación de datos que solo conducen a un dañino aislamiento (Carta Encíclica *Laudato si'*, § 23 y § 47).

Es pertinente indicar que, desde su creación, la UNC ha cimentado su estructura sobre la defensa a ultranza de los derechos humanos, un compromiso social inquebrantable, un sólido proyecto de inclusión educativa, teniendo como premisa fundamental una herramienta metodológica invaluable: el diálogo intercultural. Este último supone la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas, trabajando la interculturalidad desde una perspectiva que incluya elementos históricos, sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, antropológicos y ambientales. Hablar de interculturalidad, es, además, ser artífices necesarios en el reconocimiento de la diversidad, cuestionando las desigualdades y sus consecuencias (pobreza, discriminación, racismo, xenofobia, etc.), así como las estructuras anquilosantes imperantes tanto en la sociedad como en la educación en todos sus niveles.

En su obra *La universidad del futuro*, Jean Ladrière (1978) nuevamente allega una sugestiva prevención: la interacción entre la universidad y la sociedad se ha vuelto más intensa en la actualidad que en el pasado y tenderá sin duda a reforzarse aún más en el futuro.

De allí que nuestra Universidad Nacional de Córdoba como institución rectora de los valores sustanciales de la sociedad y el pueblo a que pertenece

ce, en un todo de acuerdo con el espíritu de la Ley de Educación Superior 24.521 y a lo dispuesto en el artículo 2º de su Estatuto define la misión de estas persiguiendo los siguientes fines:

la educación plena de la persona humana; la formación profesional y técnica, la promoción de la investigación científica, el elevado y libre desarrollo de la cultura y la efectiva integración del hombre en su comunidad, dentro de un régimen de autonomía y de convivencia democrática entre profesores, estudiantes y graduados; la difusión del saber superior entre todas las capas de la población mediante adecuados programas de extensión cultural, la promoción de la actuación del universitario en el seno del pueblo al que pertenece, destacando su sensibilidad para los problemas de su época y las soluciones de los mismos y la proyección de la atención permanente sobre los grandes problemas y necesidades de la vida nacional, colaborando desinteresadamente en su esclarecimiento y solución.

La Universidad Nacional de Córdoba dirige su accionar a los efectos de garantizar la igualdad de oportunidades y condiciones en el acceso, la permanencia, la graduación y el egreso en las distintas alternativas y trayectorias educativas superiores; a proveer equitativamente becas, condiciones adecuadas de infraestructura y recursos tecnológicos apropiados para todas aquellas personas que sufran carencias económicas verificables; a promover políticas de inclusión educativa que reconozcan igualitariamente las diferentes identidades de género y de los procesos multiculturales e interculturales; establecer las medidas necesarias para equiparar las oportunidades y posibilidades de las personas con discapacidades permanentes o temporarias; vincular prácticas y saberes provenientes de distintos ámbitos sociales que potencien la construcción y apropiación del conocimiento en la resolución de problemas asociados a las necesidades de la población.

Esta es la tarea que actualmente cumple nuestra Casa, como lo expresaré a continuación pasando revista a los específicos programas que desarrolla y sostiene.

El diseño de estos últimos y, por ende, el anidamiento de asuntos de inclusión en la educación universitaria debe centrar la atención preferente de sectores socialmente vulnerables, a la vez de incluir aspectos relativos

a contenidos de los procesos de enseñanza/aprendizaje, modalidades de enseñanza/aprendizaje y formas de relación entre las instituciones y experiencias educativas y, en otros casos, a sus contextos sociales.

De este modo, el proceso de develamiento de las identidades culturales cobra relevancia, expandiéndose a través de tipos y contextos de intercambio, traducidos no solo en relaciones de trabajo, de espacios físicos y sociales, de difusión de valores, tradiciones y hábitos, etc., sino también en vínculos de producción de saberes, destrezas y habilidades, de educación, de capacitación, etc. En suma, la universidad descubre, construye y transforma su faena cultural a través de un continuo progreso de diversidad epistemológica y de interversidad de conocimientos; por cierto, superador de las vallas de un monoculturalismo académico.

El eje de esta propuesta deja en claro –añade Paulo Freire (1998)– que la cuestión de la identidad cultural, de la cual forma parte la dimensión individual y de clase de los educandos cuyo respeto es absolutamente fundamental en la *práctica educativa progresista*, es:

un problema que no puede ser desdeñado. Formación científica, corrección ética, respeto a los otros, coherencia, capacidad de vivir y de aprender con lo diferente, son obligaciones a cuyo cumplimiento debemos dedicarnos humilde pero perseverantemente. No resulta posible asumirnos como sujetos de la búsqueda, de la decisión, de la ruptura, de la opción, como sujetos históricos, transformadores, a no ser que nos asumamos como sujetos éticos (Estupiñan Quiñonoes; Agudelo Cely, 2008, pp. 25-40).

Es que, como se previene al reglamentar el principio de autonomía universitaria en el artículo 3º de la ley 24.521:

el sistema de educación superior tiene por finalidad proporcionar la formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y el desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de

vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático (7).

La Universidad Nacional de Córdoba recepta estas loables exigencias en sus Estatutos desde el artículo 94 al 96 (8), reafirmando que el objetivo de

(7) Incluso, cabe recordar que son también objetivos de la educación superior, los que establece la ley 24.195 en sus artículos 5º, 6º, 19 y 22: a) Formar científicos, profesionales y técnicos, que se caractericen por la solidez de su formación y por su compromiso con la sociedad de la que forman parte; b) Preparar para el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo; c) Promover el desarrollo de la investigación y las creaciones artísticas, contribuyendo al desarrollo científico, tecnológico y cultural de la Nación; d) Garantizar crecientes niveles de calidad y excelencia en todas las opciones institucionales del sistema; e) Profundizar los procesos de democratización en la Educación Superior, contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades; f) Articular la oferta educativa de los diferentes tipos de instituciones que la integran; g) Promover una adecuada diversificación de los estudios de nivel superior, que atienda tanto las expectativas y demandas de la población como a los requerimientos del sistema cultural y de la estructura productiva; h) Propender a un aprovechamiento integral de los recursos humanos y materiales asignados; i) Incrementar y diversificar las oportunidades de actualización, perfeccionamiento y reconversión para los integrantes del sistema y para sus egresados; j) Promover mecanismos asociativos para la resolución de los problemas nacionales, regionales, continentales y mundiales.

(8) Artículo 94: 1) Una de las misiones básicas de la Universidad es promover la ciencia y la técnica. Por ello una de sus tareas fundamentales es la realización de investigaciones científicas. 2) Es función del gobierno universitario orientar a la Universidad hacia el logro de esos objetivos. 3) Corresponden a la Universidad, como responsabilidades insoslayables e indelegables: a) La creación del conocimiento científico y el desarrollo de una capacidad tecnológica dentro de su ámbito. b) Formar los recursos humanos para la investigación. c) Formar los correspondientes recursos físicos. d) Mantener y mejorar los recursos humanos. e) Mantener y mejorar los recursos físicos.

Artículo 95: 1) La Universidad deberá disponer de recursos económicos exclusivamente destinados a la realización de las acciones enumeradas en el artículo 94. 2) El gobierno universitario determinará los criterios adecuados para la promoción y estímulo de las investigaciones y la orientación de los desarrollos científicos y tecnológicos. Con ese fin creará los organismos asesores y los organismos ejecutores y de control de gestión que sean necesarios, dentro del sistema de cogobierno. En el contexto de las características universales de la ciencia y del método científico, atenderá a los requerimientos propios de nuestro país. Asimismo, fijará los criterios racionales de regionalización, originados tanto en razones históricas como en necesidades específicas. 3) La Universidad estimulará la relación entre la comunidad científica y tecnológica universitaria y el resto de la sociedad. La autoridad universitaria establecerá relaciones institucionales con otras universidades, organismos nacionales, provinciales, municipales, privados y extranjeros relacionados con la investigación científica y el desarrollo tecnológico.

alcanzar la educación plena de la persona humana, su formación profesional y técnica, debe acompañarse de la promoción de la investigación científica y la extensión.

La investigación científica se realiza en forma paralela a la docencia en las distintas unidades académicas, así como en institutos especializados, particularmente como las Unidades Ejecutoras del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET). Ejemplo de ellas son el Centro de Investigaciones y Estudios sobre Cultura y Sociedad (CIECS); el Centro de Investigaciones en Bioquímica Clínica e Inmunología (CIBICI); el Centro de Investigaciones en Ciencias de la Tierra (CICTERRA); el Centro de Investigación y Estudios de Matemática de Córdoba (CIEM); el Centro de Investigaciones en Química Biológica de Córdoba (CIQUIBIC); el Instituto de Astronomía Teórica y Experimental (IATE); el Instituto de Estudios Avanzados en Ingeniería y Tecnología (IDIT); el Instituto de Farmacología Experimental de Córdoba (IFEC); el Instituto de Física Enrique Gaviola (IFEG); el Instituto Multidisciplinario de Biología Vegetal (IMBIV); el Instituto de Investigaciones en Fisicoquímica de Córdoba (INFIQC); el Instituto de Investigación Médica “Mercedes y Martín Ferreyra” (INIMEC); el Instituto de Ciencia y Tecnología de Alimentos Córdoba (ICYTAC); el Instituto de Antropología de Córdoba (IDACOR); el Instituto de Diversidad y Ecología Animal (IDEA); el Instituto de Humanidades (IDH); el Instituto de Investigaciones Biológicas y Tecnológicas (IIBYT); el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Salud (INICSA); el Instituto de Investigación y Desarrollo en Ingeniería de Procesos y Química Aplicada (IPQA); la Unidad de Investigación y Desarrollo en Tecnología Farmacéutica (UNITEFA); el Centro de Investigaciones Jurídicas y Sociales (CIJS); el Instituto de Investigaciones Psicológicas (IIPsi).

Artículo 96. Las autoridades universitarias arbitrarán las medidas idóneas para la promoción de la investigación, las que incluirán: a) La utilización de cargos con dedicaciones especiales como apoyo a la investigación científica en todas sus etapas: de iniciación, de perfeccionamiento y superior. b) La institucionalización de la formación superior a través de la creación de carreras de doctorado. c) El apoyo a los grupos de investigación, tanto unidisciplinarios como multidisciplinarios e interdisciplinarios. d) La armonización y compatibilización de planes y proyectos de investigación entre las distintas universidades y demás organismos relacionados con la ciencia y la técnica.

La Secretaría de Ciencia y Tecnología (SeCyT) de la UNC proporciona las herramientas y mecanismos para el financiamiento de la investigación científica y tecnológica, a partir de programas propios de la UNC y del otorgamiento de becas. Asimismo, se desempeña como unidad administradora de la UNC facilitando la participación en convocatorias nacionales de proyectos en temáticas, tanto básicas como aplicadas, financiados por el Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología (FONCyT) o FONARSEC.

También actúa la SeCyT en vinculación con el sector socioproductivo a través del Parque Científico Tecnológico, el cual alberga la Oficina de Innovación Tecnológica (OIT) de la SeCyT que promueve el vínculo continuo entre grupos de investigación de las Facultades e Institutos de la UNC, el Estado y las empresas con potencial innovador, a través de una activa participación en emprendimientos de base tecnológica, como también en aquellos que tiendan a la solución de problemáticas sociales; la Oficina de Propiedad Intelectual (OPI), que con asesoramiento contribuye a la protección, preservación y utilización de los descubrimientos tecnológicamente aprovechables efectuados en el curso de los trabajos de investigación científica, tesis doctorales, maestrías, especializaciones y trabajos finales de aplicación, entre otros, financiados con fondos públicos; y la Incubadora de Empresas, que acompaña a los emprendedores en la creación de nuevas empresas de base tecnológica, brindándoles herramientas fundamentales para su crecimiento y consolidación, a partir de asesoramiento profesional y técnico, junto con los servicios necesarios y la infraestructura adecuada para contribuir al desarrollo de sus empresas durante los primeros años de vida.

Nuestra universidad se encuentra, así, armónicamente relacionada con la sociedad en su conjunto, íntimamente correspondida con todos sus sectores científicos, culturales, artesanales, tecnológicos, productivos y empresariales, educando y formando buenas personas, buenos ciudadanos, conscientes y responsables. Profesionales, especialistas, investigadores, artistas y técnicos dotados de una cultura humanística y científica; promoviendo el diálogo constante y la interculturalidad, el irrenunciable respeto por el otro, la cultura de la paz y el cuidado del medio ambiente.

Una institución al servicio de la excelencia en los campos de la docencia, investigación científica, extensión, vinculación y servicios, que acometa la integración y el trabajo mancomunado y compartido en grandes redes aca-

démicas y científicas con currículos también flexibles que comprendan ciclos de competencias generales, básicas, profesionales, terminales y libres, acompañadas de las destrezas y habilidades requeridas para cada profesión o especialidad y que propicia la reintegración del conocimiento y el trabajo interdisciplinario y transdisciplinario.

En consecuencia y en cumplimiento de estas metas, elegidas como propias, las mismas se encuentran, a su vez, reguladas en el artículo 98 de sus Estatutos que dispone lo siguiente:

la Universidad realizará una labor organizada y permanente en el seno de la sociedad, que propenda a la dignificación integral del hombre, a la formación de una conciencia democrática vigorosa y esclarecida y a la capacitación cultural y técnica del pueblo. Objeto preferente de esta acción serán los jóvenes que no siguen estudios regulares, sobre quienes deben proyectarse a través de todos los medios idóneos disponibles, los beneficios del saber y las otras manifestaciones superiores del espíritu.

En este orden de ideas, la Universidad Nacional de Córdoba ha implementado y puesto en marcha diversos dispositivos que promueven espacios de interculturalidad, entendiendo a la cultura –según se expide Martínez Paz (2003)– como *matriz de vida dotada de sentido* (9), manifestándose dinámicamente bajo las siguientes figuras: *forma de vida*, *orden y tarea*. En cada uno de tales aspectos, bien cabe tener presente la siguiente semblanza:

(9) Explica Fernando Martínez Paz (2003), en seguimiento del ideario de Jean Ladrière que “La cultura como matriz de vida dotada de sentido está constituida por distintos espacios, denominados ‘ámbitos de sentido’: El primero, incluye los conjuntos de conceptos y de símbolos que representan e interpretan la idiosincrasia y el significado del ámbito socio-cultural y jurídico de los diferentes grupos sociales. Es el ámbito de la *representatividad*; el segundo, que se explicita en los ordenamientos jurídicos, abarca todos los valores y criterios a través de los cuales se juzgan situaciones y conductas. Es el ámbito *normativo*. La conciencia jurídica y la comprensión de los fenómenos jurídicos juegan aquí un papel fundamental; el tercero está conformado por las formas y modalidades que expresan y proyectan las normas, de manera concreta. Es el del ámbito de *expresión*. Y el cuarto, el ámbito de la *acción*, comprende las mediaciones técnicas que orientan la conducta y las mediaciones, estrictamente sociales, con las que se construye y organiza la sociedad”. (*La construcción del mundo jurídico multidimensional*, p. 57).

- Como *forma de vida* recoge los modos de pensar, valorar y actuar que se transmiten de generación en generación y configuran, junto a los valores no negociables, lo que se ha denominado “genio de un pueblo” o “idiosincrasia popular”;
- Como *orden* equilibra y organiza las tendencias, los valores y los proyectos individuales, con las soluciones ofrecidas por la sociedad para establecer el orden sociopolítico y jurídico;
- Como *tarea*, responde a la necesidad de construir, día a día, el mundo social, jurídico y cultural en el que el hombre va a vivir. Y el hombre realiza esta tarea a través de sus acciones, de su creatividad, de su ingenio, de su inteligencia que se transforma en cultura. Es, asimismo, una tarea que se conserva para las futuras generaciones convertida en un testimonio objetivo, independiente de sus autores y patrimonio de los que llegan después de ellos.

Se sugiere, así, que la consideración de la universidad como una organización independiente y autocéfala con personalidad jurídica propia *no ha de ser un puro dato formal*, sino que también debe apoyarse en un *sustrato real y positivo*: la provisión de *soluciones y respuestas* que establecen distintas relaciones –legales, sociales, religiosas, económicas, jurídicas, etc.– y *se convierten en realidades tan evidentes y objetivas* como cualquiera de las otras realidades cotidianas. Sin embargo, no son respuestas ni soluciones mecánicas, espontáneas y definitivas. Son el resultado de una *tarea consciente y continúa*, con aciertos y errores, en la construcción de una determinada sociedad.

Bajo estas premisas, es preciso apuntar que la enunciación que se hará a continuación es simplemente con el objeto de ejemplificar algunas de las tareas llevadas a cabo por nuestra universidad en pos de lograr los objetivos expresados en sus Estatutos, ya que sería imposible, atento su extensión, explicarlas en su totalidad.

La mayoría de los programas que se enumerarán han sido aprobados por resoluciones pertenecientes al Honorable Consejo Superior de la Universidad y se desarrollan por medio de la Secretaría de Extensión Universitaria en conjunto con las secretarías homónimas de cada una de las Unidades

Académicas a excepción del Programa de Inclusión Educativa dependiente de la Secretaría de Asistencia Estudiantil de la UNC.

1. La creación del **Consejo Social Consultivo** (OHCS, 07/2002, RR 1546/2002) como órgano pensado en tanto instancia de articulación de la Casa de Trejo con las organizaciones sociales de los sectores productivo, comercial, cultural y científico. El principal objetivo de este espacio, que actúa a través de representantes de diversos sectores sociales, denominados Consejeros Sociales, es reconocer las necesidades específicas de la comunidad para desarrollar acciones académicas, productivas, de investigación, extensión universitaria, transferencia tecnológica y científica que brinden respuesta a tales inquietudes procurando una mayor calidad educativa y trabajar para formar profesionales altamente capacitados, comprometidos con las necesidades de nuestra sociedad con una marcada vocación y actitud solidaria. A su vez, impulsa líneas de trabajo tendientes a mantener una fluida relación de la universidad con la comunidad a través del permanente asesoramiento de las autoridades universitarias, la obtención de recursos materiales y económicos destinados a elevar el nivel académico y de gestión de la universidad, como así también favorecer todo tipo de acciones académicas, productivas, de investigación, en acuerdo con distintas organizaciones de la comunidad, a la vez que celebra convenios para que los estudiantes puedan realizar prácticas en instituciones de la comunidad, tanto del ámbito privado como público.

Actualmente está conformado por 21 representantes de los siguientes sectores e instituciones: Colectivos de género: Mujeres de la Matria Latinoamericana -Mumala- y NiUnaMenos Córdoba; Movimientos de Derechos Humanos: Agrupación HIJOS Córdoba y Abuelas de Plaza de Mayo Filial; Cooperativismo: Comisión Asesora Local del Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos, FECESCOR, COLSECOR y FACE; Asamblea de Pequeños y Medianos Empresarios; Ente Intercomunal del Norte de Córdoba; CGT Regional Córdoba; Asociación de Psiquiatras Argentinos Regional Córdoba; Córdoba Technology y Fundación Inclusión Social.

2. La implementación del **Programa Compromiso Social Estudiantil** (OHCS 04/2016, RR 2551/2016), el que, con el objeto de profundizar la institucionalización de las acciones, tareas o proyectos vinculados con la extensión universitaria y promover la activa intervención de la universidad en problemáticas sociales, incentiva el compromiso de docentes, cátedras,

institutos, departamentos y áreas de gestión a participar en el diseño de propuestas de acciones, proyectos y tareas que ayuden a dotar a los estudiantes de metodologías de abordaje interdisciplinario de problemáticas de relevancia social. Este Programa está destinado a incorporar acciones vinculadas con la extensión universitaria que consistan en acciones socialmente relevantes en el proceso de formación de todos los estudiantes de grado y pregrado de la UNC. Tiene como rasgo distintivo el tratarse de una instancia obligatoria para todo estudiante y un requisito ineludible para la obtención del título, el que personalmente deberá participar en la ejecución de proyectos de extensión universitaria, cuyo módulo mínimo por proyecto no puede ser inferior a 15 horas ni podrá superar las 60 horas en total. Las acciones, tareas o proyectos enmarcados en el Programa Compromiso Social Estudiantil serán de carácter gratuito y serán coordinadas por el Área de Gestión de Extensión Universitaria y por la Secretaría de Asuntos Estudiantiles de la UNC. Dentro de él, se destaca el proyecto *Estudiantes Comprometidos* cuya meta es acompañar a estudiantes de primer año de la escuela secundaria a los fines de potenciar sus habilidades, reconocer y fomentar sus intereses e impulsarlos a apropiarse de la escuela y de la educación, como oportunidad para favorecer la elección de su proyecto de vida futuro por medio de intervenciones lúdicas, artísticas y recreativas con adolescentes que estén cursando el primer año de las escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba.

3. La activación del ***Observatorio de Derechos Humanos de la UNC*** (RHCS 2813/2010), fruto del compromiso de la Casa de Trejo de asumir una participación activa en el reconocimiento y construcción de los derechos humanos en un Estado Constitucional de Derecho. Su actuación particular consiste en recoger los conocimientos resultantes de las actividades desarrolladas desde los programas de la Secretaría de Extensión Universitaria, a fin de que ellas, contribuyendo decisivamente en los procesos de visibilización de mecanismos, prácticas y políticas que vulneran o amenazan los derechos humanos, puedan ser la piedra basal sobre las cuales realizar un diagnóstico de prioridades de intervención al momento del diseño de políticas públicas tendientes a la construcción de una sociedad más democrática y respetuosa de los DD.HH., fortaleciendo la coordinación entre los actores universitarios con las instituciones, organizaciones y organismos del campo de los derechos humanos, instando a la planificación y desarrollo

de iniciativas concretas en distintos ámbitos problemáticos teniendo como eje transversal los derechos humanos.

4. La configuración del Programa ***Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC)*** (10). La institución universitaria considera que, conforme a los principios enunciados en la Carta de las Naciones Unidas, la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad inherente a todos los miembros de la familia humana y de sus derechos iguales e inalienables y reconoce que, con arreglo a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, no puede realizarse el ideal del ser humano libre, en el disfrute de sus derechos, a menos que se creen condiciones que permitan a cada persona gozar de ellos. Por tales motivos, se asume la responsabilidad de esforzarse por la consecución y la observancia de los derechos reconocidos en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Por consiguiente, el Programa DESC dirige acciones concretas orientadas a promover y concientizar a la comunidad universitaria la indivisibilidad de los derechos humanos y la exigibilidad de los DESC a través de actividades de articulación y difusión, mediante campañas de sensibilización, jornadas de capacitación, divulgación de informes. No obstante ello, visibiliza las herramientas e instrumentos que permiten hacer exigibles nuestros derechos y su efectiva realización.

5. La ejecución de los ***Programas de Educación en Cárcels*** construidos sobre una perspectiva psicosocial, política y cultural de los derechos humanos tienden a desarrollar estrategias educativas que permitan a internos –procesados y condenados– completar sus estudios universitarios, a través del dictado de tutorías por parte de docentes y posterior toma de exámenes, respetando la currícula específica de cada una de las carreras. Dichos programas se orientan a lograr mediante la formación ofrecida, la

(10) Los Derechos Económicos Sociales y Culturales (DESC) son los derechos humanos relativos a las condiciones sociales y económicas básicas necesarias para una vida con dignidad y libertad; se refieren a cuestiones básicas como el trabajo, la seguridad social, la salud, la educación, la alimentación, el agua, la vivienda, un medio ambiente adecuado y la cultura. El reconocimiento de los DESC deriva de tratados internacionales de derechos humanos, como el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU (1966), y los Estados (incluidos sus niveles subnacionales) tienen la obligación de respetar (abstenerse de violarlos), proteger (impedir que otros los violen) y cumplir (tomar las medidas necesarias para hacerlos efectivos, como aprobar legislación, disponer partidas presupuestarias y otros procesos administrativos).

adquisición de responsabilidades y derechos inherentes a la condición de estudiante universitario; favorecer la adquisición por parte de los alumnos de estrategias de estudio y de comunicación; fomentar en los estudiantes-internos la capacidad de transferir su experiencia de sujetos del aprendizaje dentro y fuera del sistema carcelario, recreando el sentido democrático de la sociabilidad, así como contribuir a la construcción de instrumentos que posibiliten una inserción superadora dentro de la comunidad. Ejemplo de ello son el Programa Universitario de Enseñanza del Derecho en la Cárcel (PUEDE), desarrollado en la Facultad de Derecho, y el Programa Universidad en la Cárcel (PUC), en la Facultad de Filosofía y Humanidades.

6. El desarrollo de amplios programas de ***Inclusión Social y Educativa***, orientados a desarrollar políticas de inclusión de los estudiantes en la vida académica e institucional. Tiene como loables objetivos el de promover el ingreso a los estudios de nivel superior a estudiantes de sectores sociales cuyas condiciones socioeconómicas impiden o de algún modo obstaculizan su acceso a la educación universitaria. Para ello, se ofrecen programas de becas destinados a la comunidad estudiantil en general, tanto los desarrollados por la propia universidad como los de otros organismos municipales, provinciales o nacionales. Otra arista de la inclusión está representada por la invaluable labor emprendida por la Oficina de Inclusión Educativa de Personas en Situación de Discapacidad, la que, haciéndose eco del paradigma social de la discapacidad y reconociendo a la persona discapacitada como sujeto de derechos, tanto en su titularidad como su ejercicio, insta a la realización de acciones concretas tendientes a la remoción de barreras que impiden su total integración en el mundo universitario. Las líneas de acción se encaminan a una reestructuración del sistema educativo, por medio de concretos protocolos de actuación que deben ser llevados adelante por las diferentes Unidades Académicas, ante supuestos específicos de estudiantes en situación de discapacidad: Protocolo de Actuación sobre Estrategias Pedagógicas Inclusivas, Protocolo de Actuación para Situaciones de Evaluación, Protocolo de Actuación sobre Accesibilidad Comunicacional, Protocolo de Uso de Espacios Comunes, Protocolo de Pautas de Accesibilidad en Espacios Urbanos y Edilicios, etc. Ejemplos concretos del desarrollo de la inclusión, los encontramos en la Facultad de Derecho, quien cuenta con un área específica de atención a Discapacitados Visuales, la Facultad de Ciencias de la Información, a través de la Red MATE y la Facultad de Ciencias Económicas. Encaminan su trabajo a pro-

ducir materiales bibliográficos imprescindibles en las carreras dictadas en sus Facultades y en soportes accesibles dirigidos a estudiantes ciegos o con baja visión. Todo ello en coherencia con el objetivo de impulsar el desarrollo de líneas de acción para la promoción, fortalecimiento y expansión de la conciencia universitaria en la plena observancia de los derechos humanos.

7. El fomento del programa ***Puntos de Extensión (PEU)*** encargado de ejecutar por medio de estos espacios, políticas extensionistas articuladas en territorio y vinculadas con organizaciones de carácter público y privado, revelando como principales objetivos mejorar los vínculos entre organizaciones, instituciones y prácticas universitarias ubicadas en barrios de nuestra ciudad, como así también integrar en la acción a las tres funciones de la universidad: la docencia, la investigación y la extensión. En concreto, el programa en cuestión fortalece el vínculo Universidad-Sociedad civil-Sector público, con la finalidad de articular los intereses de las partes, concretar acciones específicas en territorio para satisfacer las demandas particulares de la población, resolver interdisciplinariamente las problemáticas sociales, económicas y ambientales de la comunidad y revalorizar el rol del Estado. Comprende diversas temáticas, *u.gr.*: en materias de desarrollo sustentable, desarrollo humano, gobernabilidad democrática, innovación y emprendedurismo, salud y bienestar, etc.

8. El desarrollo de ***Programas de Intercambio*** con universidades americanas y europeas. En el marco del proceso de internacionalización de la educación superior, la Universidad Nacional de Córdoba posee la visión de transformarse en un centro académico con liderazgo en las relaciones académicas que Argentina establece con el sistema universitario internacional contribuyendo a apoyar los valores de la educación pública con calidad y equidad. La Prosecretaría de Relaciones Internacionales (PRI), coherente con esa visión, tiene como misión generar espacios de vinculación entre la UNC y diversos actores internacionales mediante la promoción de proyectos de cooperación con instituciones de educación superior, redes académico-científicas y organismos regionales y multilaterales. Para llevar a cabo estos objetivos, la PRI es el enlace entre las delegaciones extranjeras y la comunidad académica de la UNC, propiciando la promoción de intercambios científicos de profesores y alumnos: *u.gr.*, programas de escala estudiantil, de movilidad educativa de grado y posgrado, de formación doctoral y posdoctoral, pasantías en organismos extranjeros e internacionales, etc.

9. Los múltiples **Sistemas de Becas** orientadas, por un lado, a compensar las inequidades que dificultan el acceso a los estudios de nivel superior de estudiantes de sectores sociales vulnerables y promover el ingreso de estos a la Universidad Nacional de Córdoba, así como su permanencia (*v.gr.*: Becas de Fondo Único; Beca Estudiante con Hijos, Beca de Terminación de Carrera, Beca de Comedor Universitario) y, por otro lado, la formación de recursos humanos en áreas que vinculen a la universidad con el medio productivo y social, potenciando la interfase investigación-extensión orientada a la resolución de problemas (Becas de Innovación en Tecnologías Socio/Productiva-BITS [Reglamento RHCS 582/2011]). También es importante resaltar que en el marco del “Plan de Fortalecimiento de la Investigación Científica, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación en las Universidades Nacionales” (Ac. Pl. N° 676/08 y 687/09) el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) financia Becas de Estímulo a las Vocaciones Científicas (EVC) para estudiantes universitarios de grado que deseen iniciar su formación en investigación en el marco de Proyectos de Investigación acreditados que se desarrollen y cuenten con financiamiento, en Instituciones Universitarias Públicas (IUP) en disciplinas científicas, humanísticas, tecnológicas o artísticas.

10. La puesta en marcha del Programa de **Formación en Oficios de Extensión UNC** que tiene por objeto implementar políticas activas de inclusión educativa de la población en condiciones de vulnerabilidad social articulando las acciones de capacitación laboral con los demás niveles y modalidades del sistema educativo. De esta manera, se propone promover que los trabajadores construyan trayectorias educativas que les permitan, independientemente del nivel de escolaridad alcanzado, pasar de un nivel o modalidad del sistema de educación formal al de formación profesional o capacitación laboral, y viceversa, articulándose diversas propuestas orientadas a cobijar diversas inquietudes de la comunidad (*v.gr.*, albañilería [inicial y avanzado], operador carpintero [inicial y avanzado], auxiliar en jardinería, mantenimiento de parques y jardines [inicial y avanzado], buenas prácticas de manufacturas para la manipulación de alimentos [BPMA], productor de contenidos radiales, operador de radio, operador de PC con especialización de AutoCAD, electricista y gestión comercial, etc.).

11. La creación de los **Centros Regionales de Educación Superior (CRES)** con los objetivos de descentralizar territorialmente la oferta educativa sin replicar carreras y de responder a las *inquietudes y necesidades de las regiones en las cuales están insertos con una propuesta educativa de calidad*(11). Entre sus finalidades se destacan: institucionalizar prácticas de planeamiento conjunto entre las universidades y los gobiernos provinciales y locales, a nivel regional y del sistema; incrementar los niveles de cobertura hacia los sectores sociales con menor oportunidad de acceso a la educación superior por su situación socioeconómica y/o geográfica; atender a la formación académica y profesional en áreas de vacancia regional; aumentar el impacto del sistema de educación superior en el desarrollo regional y local; mejorar la vinculación y asociación de las universidades con municipios y organizaciones locales.

12. La ejecución de la **Planificación Estratégica Participativa (PEP)** según RHCS N° 655/2016, 906/2016 y 1868/2016(12), entendida como un proceso decisorio institucional que implica la construcción colectiva y que, por ello, involucra a los actores internos, integrantes de la comunidad universitaria y a los actores externos que conforman los sectores público, privado y ciudadano. De esta manera, se genera un campo dialógico y decisorio en el que tensionan diferentes concepciones y valores, en la búsqueda de la construcción de los acuerdos y consensos que permitan definir una direccionalidad institucional y los caminos que tornen viable su consecución. Tal iniciativa parte de la concepción de la universidad como una organización que se piensa a sí misma, que se critica internamente y, en consecuencia, acepta las críticas externas. Una universidad que aprende de sus experiencias y que se proyecta hacia adentro y hacia la sociedad en la que se inserta. Desde esta perspectiva, la universidad se reafirma en sus

(11) En la actualidad, las carreras de la UNC que actualmente se cursan en los CRES son: sede Villa Dolores: Licenciatura en Trabajo Social, Diseño Industrial y Constructor; sede Deán Funes: Contador Público, Licenciatura en Trabajo Social, Licenciatura en Kinesiología y Fisioterapia, Licenciatura en Nutrición, Constructor, Técnico Mecánico Electricista y Licenciatura en Producción de Bioimágenes.

(12) A través de tales documentos normativos el Honorable Consejo Superior de la UNC dispone la realización de la Planificación Estratégica Participativa y establece sus objetivos generales, aprueba las pautas metodológicas de la Planificación Estratégica Participativa de la UNC y, finalmente, designa al coordinador general y a los coordinadores de las Comisiones de Trabajo de la Planificación Estratégica Participativa de la Universidad.

valores institucionales y, al mismo tiempo, los pone en discusión y resignificación. En suma, frente a la pregunta ¿por qué planificar estratégicamente a la UNC? se insinúa la meta de la construcción colectiva de un *nuevo sentido identitario institucional* anclado en la *relación dialéctica entre la universidad, su comunidad y la sociedad* en la que se inserta, que permita determinar políticas generales de gestión para el desarrollo institucional de la UNC y, como consecuencia de ello, contar con objetivos institucionales previamente estipulados que orienten su accionar.

13. La implementación del **Sistema de Reconocimiento Académico de Educación Superior** propiciada por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación (res. N° 1870 - E/2016), que se enmarca dentro del convenio rubricado por nuestra universidad (res. vicerrectoral N° 14/2017), junto a otras sesenta y tres Casas de Altos Estudios de todo el país, públicas y privadas, las cuales se unieron voluntariamente al esquema que promueve el reconocimiento de trayectos formativos. La Casa de Trejo, mediante RHCS N° 412/00, N° 231/01 y RR N° 449/2017, adhirió a la iniciativa y mediante resolución rectoral N° 502/2018, ratificada por RHCS N° 568/2018, invitó a las Unidades Académicas a adherir a los convenios marco firmados entre el Ministerio de Educación y la Universidad Nacional de Córdoba, según la familia de carreras correspondientes a cada Unidad Académica, quienes se integrarán al SNRA en la totalidad de la oferta académica o parcialmente, pudiendo ser esa integración de modo gradual, sea por carreras o por trayectos académicos, buscando propiciar que los estudiantes que cambian de carrera, permanezcan dentro del sistema educativo, sin perder parte o toda su trayectoria académica cursada, salvando las dificultades que supone contar con una matriz curricular muy rígida que dificulta la movilidad y genera problemas como la retención de los estudiantes, el abandono de las carreras y el alargamiento de los estudios. El objetivo a lograr es que los estudiantes cuenten con distintas estrategias de formación que favorezcan el acceso, la permanencia y graduación, así como facilitar la innovación curricular; propiciar el diálogo interinstitucional y asegurar la movilidad nacional e internacional. El Sistema Nacional de Reconocimiento Académico impulsado por el Ministerio de Educación se apoya en la reafirmación del principio de autonomía universitaria, ya que cada institución decidirá con qué parte de su oferta académica participará y en qué momento lo realizará, mientras que la SPU le otorgará un marco legal al sistema a través de diferentes estrate-

gias según sean carreras de pregrado, grado y posgrado. Se propone el mutuo reconocimiento de tramos curriculares, ciclos, prácticas, asignaturas, materias u otras experiencias formativas entre instituciones de educación superior de todo el país. Bajo este esquema, el estudiante podrá:

- Cambiar de institución/región por motivos familiares o laborales.
- Cambiar de carrera en su etapa inicial ante un cambio vocacional (el 40% de los estudiantes de 1º año universitario no se inscribe en el 2º).
- Cambiar de orientación de su carrera en el ciclo superior ante indecisiones o requerimientos laborales.
- Aprovechar las particularidades de las mismas carreras en diferentes regiones, por ejemplo, en la etapa de formación práctica (*ej.*: veterinaria animales chicos [UBA], Equinos [UNLP], grandes [UNICEN]).
- Solicitar el reconocimiento de su experiencia laboral como parte de su formación.
- Transitar su trayecto de formación con menos trabas curriculares y administrativas, de manera que no vea demorada su graduación ni deba sortear dificultades para retomar sus estudios en el caso de haberlos suspendido.
- Solicitar el reconocimiento de los estudios que haya realizado en una institución de educación superior no universitaria para la prosecución de estudios en una universidad.

14. La reciente implementación de la **Reforma Política de la UNC**, en virtud de la cual –en diciembre de 2016– la Asamblea Universitaria aprobó la *elección directa, secreta y obligatoria de las autoridades unipersonales de la UNC* (RHAU N° 3/2016). Hasta entonces, los rectores y vicerrectores de la Casa de Trejo, como los decanos y vicedecanos de cada Unidad Académica, resultaban elegidos indirectamente por los miembros que integran la H. Asamblea Universitaria y por los H. Consejos Directivos de las Facultades respectivamente. El cambio asegura que la elección de las máximas autoridades de las facultades debe ser por fórmula completa mediante votación directa, secreta, obligatoria, simultánea y ponderada de los sufragios emitidos por los diferentes claustros (OHCS N° 1/2017; 3/2017). El regla-

mento prevé, además, la realización de debates preelectorales públicos entre los distintos candidatos. Se adopta el sistema de boleta única, con lo cual se prevé un tamaño y diagramación uniforme para todas las unidades académicas.

15. El Programa *Universidades Populares*, creado mediante RR 475/2017. La Universidades Populares, tal y como fueron concebidas, son organizaciones o instituciones educativas y culturales creadas por grupos, asociaciones y organizaciones sociales para promover la educación popular de saberes teóricos y prácticos dirigida a toda la población, en especial a sectores populares, trabajadores, campesinos, migrantes. No dictan carreras de grado ni de posgrado, sino que se especializan en la capacitación laboral, en la oferta de cursos y talleres abiertos y en la certificación de saberes adquiridos. No son entendidas solo como un proyecto cultural, sino también como un ejercicio de democracia participativa que puede generar desarrollo sustentable y justicia social con alta eficiencia y sin necesidad de gastos fijos. Como consecuencia de ello, se firmó un acta compromiso entre la UNC y la Municipalidad de Córdoba mediante la cual se estableció la creación de Universidades Populares en Centros Vecinales y Parques Educativos de la ciudad. En este sentido, es de destacar la puesta en marcha de la primera UUPP en el Ipem 338 Salvador Mazza de barrio Marqués Anexo de la ciudad de Córdoba, a través de un convenio celebrado con la Asociación de Universidades Populares de Extremadura (Aupex), entidad que aportó su experiencia con este tipo de instituciones que impulsa en España desde 1992. El propósito es promover la capacitación en distintas localidades según las demandas de la comunidad. El número de municipios cordobeses que han suscrito convenios con la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) para formar parte del Programa es de ochenta y dos, y hasta la fecha ya suman **43 las Universidades Populares inauguradas**. Ejemplo de la eficacia que tienen estas podemos encontrar en la Universidad Popular de Laguna Larga, en la cual a partir de un curso de herrería y soldadura, 10 egresados de esa capacitación fueron convocados a realizar sus prácticas profesionales en una empresa del rubro y luego fueron incorporados como trabajadores formales. Asimismo, en la UUPP de la ciudad de Embalse, a partir de un curso de capacitación en Servicios Turísticos, este verano se pondrán en marcha tres propuestas turísticas de los alumnos.

16. El **Programa de Género** dependiente de la Secretaría de Extensión y Vinculación está dirigido a colaborar con la transformación de las condiciones de desigualdades e inequidades existentes en relación con los derechos humanos de las mujeres, los hombres y otras identidades y a promover cambios culturales a partir de acciones de sensibilización, capacitación y difusión en torno a la temática.

Asimismo, tiene como finalidad potenciar y facilitar una relación fluida entre los conocimientos y las acciones, producidas en la universidad y las organizaciones no gubernamentales, movimientos de mujeres, feministas y gubernamentales, que aporten a la transformación de las inequidades. Además de ello, representa a la universidad y coordina esfuerzos con los organismos estatales, y no gubernamentales en la implementación de acciones positivas tendientes a la erradicación de exclusiones y discriminaciones derivadas de las diferencias dadas por los géneros, la identidad u opción sexual, la clase, la etnia, la raza o la edad, que provocan el no reconocimiento de derechos. Sus líneas de acción pueden dividirse en dos grandes direcciones:

1. Derechos, participación política y condiciones de acceso y permanencia en la universidad: Facilitar cambios de normativas y promover acciones de discriminación positiva que tiendan a superar los problemas relacionados con las inequidades y el no reconocimiento de derechos; desarrollar una investigación que permita recabar datos acerca de la situación de estudiantes, docentes y no-docentes, con el objeto de conocer las dificultades específicas en el desarrollo de sus carreras en relación con problemas relacionados con la discriminación e inequidades de género expuestas; analizar los efectos del sesgo de géneros en reglamentos y disposiciones generales de las diferentes Secretarías y Direcciones de la Universidad de manera de proponer modificaciones; organizar un proyecto de guardería infantil para niños de 0 a 4 años.

2. Derechos humanos y violencias de género: promover acciones artístico culturales de manera de aportar la sensibilización y desnaturalización de las violencias sufridas con discursos y acciones en fechas clave para situar reivindicaciones que tienen que ver con los derechos de género, en especial las fechas que a continuación se mencionan: el 8 de marzo en el que se conmemora el Día Internacional de la Mujer, el día 28 de mayo en el que se celebra el Día de Acción por la Salud de la Mujer, el 25 de noviembre

en el que se rememora la No Violencia hacia las Mujeres, el 1 de diciembre en el que se celebra el Día Mundial de la Lucha contra el Sida y el día 10 de diciembre en el que se conmemora el Día Internacional de los Derechos Humanos.

Este programa tiene también los siguientes objetivos: a) propiciar la creación de un foro debate acerca de las teorías y estrategias de intervención desarrolladas desde diferentes espacios gubernamentales y no gubernamentales; b) construir un espacio de sensibilización y formación desde la perspectiva de género y violencias destinado a profesionales formados que intervienen en relación con esta; c) evaluar y analizar los servicios específicos que se prestan en relación con la salud de las mujeres en el ámbito de la universidad; d) propiciar la inclusión en la currícula de diferentes unidades académicas acerca de los derechos humanos, género y salud; e) promover un espacio de sensibilización y formación desde la perspectiva de género y salud destinado a profesionales de la salud, a los fines de avanzar hacia el compromiso de reducción de la mortalidad materna, así como producir materiales educativos, de sensibilización y difusión desde la perspectiva de derechos, salud y violencia.

De la reseña que antecede queda en claro que la Universidad Nacional de Córdoba ha sabido amalgamar, a lo largo de su extensa vida, su cuatricentaria tradición educativa a los fluctuantes cambios sociales, políticos y económicos, erigiéndose siempre en un agente de cambio y protagonista activa de los más importantes acontecimientos históricos de la Nación. Es ella fruto de la relación dialógica indisoluble y, a la vez, complementaria entre tradición y modernidad académica.

Hoy, se encuentra una vez más en la necesidad de redefinir las respuestas pedagógicas frente a los desafíos provenientes del conocimiento contemporáneo y de la sociedad global, lo que supone, en primer lugar, aproximarse al vasto escenario de la complejidad de las relaciones sociales e interculturales.

Como institución de educación superior, es indispensable abordar la realidad multidimensional desde un pensamiento que no sea fragmentado, ya que una inteligencia parcelada es incapaz de visualizar la complejidad del conjunto social.

Sin lugar a duda, la universidad es una institución clave del mundo en que vivimos, y que como tal ha debido *aggiornar* su actuación a la complejidad de la realidad globalizada actual. Se asiste a un amplio proceso de apertura de la educación superior que rompe dos condicionamientos: el espacio y el tiempo. El concepto de educación superior abierta implica la apertura a sectores sociales que por diversas razones no tienen acceso a la educación formal de tiempo completo o parcial. También supone cambios en los métodos de enseñanza, de currículas, sistemas de evaluación, etc. Una de sus formas es la educación a distancia, apoyada en la moderna tecnología(13), organizando el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante una relación profesor-alumno no presencial, de conformidad a lo sugerido por Tunnermann Bernheim.

En este sentido, nuestra universidad cuenta con propuestas de grado e impartidas con la modalidad a distancia:

- Facultad de Ciencias de la Comunicación: ofrece cuatro Tecnicaturas, aprobadas por res. 05/03 del 6 de enero de 2003 por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Ellas son: Relaciones Públicas, Comunicación y Turismo, Producción y Realización en Medios, Periodismo Deportivo;
- Facultad de Ciencias Económicas: cuenta con la Tecnicatura en Gestión Universitaria, con reconocimiento oficial otorgada por resolución del Ministerio de Educación de la Nación, N° 755/2013, y el Ciclo de Nivelación para el ingreso a la Facultad y Ciclo Básico;

(13) Ejemplo de ello es la **Universidad Popular Virtual**, que tiene como objetivo unificar y socializar el conocimiento permitiendo el acceso de toda la comunidad a la educación, formación de capacidades y bienes culturales. Dirigida a todos los que quieran adquirir conocimientos y competencias en diferentes áreas u oficios, plasmando su afán de superación en el aprendizaje y descubriendo que el aprender es un derecho del ser humano. Tiene como objetivos: brindar a todos los ciudadanos el acceso libre a los recursos formativos y culturales que se desarrollan en el ámbito de la Universidad Popular; facilitar mediante nuevas metodologías la obtención de conocimientos, independiente del lugar de residencia; promover la adquisición de competencias para el trabajo, aportando las herramientas que permitan su inclusión laboral; favorecer la alfabetización digital a través de las tecnologías de la información y comunicación; incentivar la participación social y las producciones culturales.

- Facultad de Ciencias Médicas, Escuela de Enfermería: pueden cursarse a distancia la Licenciatura en Enfermería - Ciclo de Complementación Curricular (Resolución Ministerial 398/2014);
- Facultad de Ciencias Sociales: Ciclo de Licenciatura en Trabajo Social, reconocida por resolución del Ministerio de Educación N° 676/2011;
- Facultad de Lenguas: ofrece el ciclo de nivelación de las carreras de francés, italiano, portugués y alemán.

Es de señalar que en la recientemente creada Facultad de Ciencias Sociales se dicta la carrera de Posgrado Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías, aprobada por el Honorable Consejo Superior de la Universidad Nacional de Córdoba según resolución N° 93/2006, categorizada “B” por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) por resolución N° 746/14.

La educación universitaria en su conjunto, y en particular nuestra Casa de Altos Estudios, debe realizar una planificación académica a largo plazo, cuyas líneas estratégicas persigan:

- Orientar los procesos referidos al conocimiento y a su producción hacia el entorno, respetando la misión de la universidad como espejo crítico de la sociedad. Recuperar la institución universitaria para que ella esté presente en los debates públicos, brinde servicios permanentes a la sociedad civil, sea consultada y participe en la búsqueda de soluciones para los problemas del entorno.
- Formar profesionales con perfiles diversos, dotándolos de un denominador común: la ciudadanía, la capacidad de aprender toda la vida, la flexibilidad, los valores morales.
- Búsqueda de alternativas y mecanismos de inclusión que amplíen las posibilidades del acceso a los sectores más desprotegidos.
- Incremento y diversificación de redes académicas y asociaciones de universidades como instrumento imprescindible de cooperación.
- Uso de las nuevas tecnologías de comunicación e información tendientes a lograr el perfeccionamiento docente y la investigación.

- Generar valores añadidos a las actuaciones universitarias.
- Incremento de las relaciones de las universidades con las sociedades a las que deben servir.
- Reducir el índice de deserción en carreras de grado, analizando en profundidad sus causas.
- Propugnar la interculturalidad, favoreciendo en todo momento el diálogo y la concertación.

En fin, una universidad que se encuentra al servicio de la dignidad de la persona humana, abierta y sensible a los problemas y desafíos sociales, económicos y culturales de la comunidad en que se inserte, donde las ciencias, las humanidades, las técnicas y las artes acierten con el espacio seguro y confiable para el desarrollo de la trascendencia y el destino del hombre sobre la faz de la Tierra.

De conformidad a todo lo expresado *ut supra*, la **Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe**, realizada en la ciudad de Córdoba en junio de 2018, reafirmó el postulado de la educación superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber de los Estados, reivindicando su papel crítico y propositivo frente a la sociedad. Estos principios se fundan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento resulta un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración regional solidaria latinoamericana y caribeña. Asimismo, se enfatizó en la defensa de la autonomía universitaria como responsabilidad ineludible en América Latina y el Caribe, entendiendo que la educación, la ciencia, la tecnología y las artes deben ser un medio para la libertad y la igualdad, garantizándolas sin distinción social, género, etnia, religión ni edad. El diálogo de saberes para ser universal debe ser plural e igualitario para posibilitar el diálogo de las culturas.

Las ideas que se vienen mencionando las expresa Paulo Freire de la siguiente manera: “una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica es propiciar las condiciones para que los educandos en sus relaciones entre sí y de todos con el profesor o profesora puedan ensayar

la experiencia profunda de asumirse. Asumirse como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños” (p. 42). Queda clara la importancia de la identidad de cada uno de nosotros como sujetos, ya sea como educador o educando en la práctica educativa como así también de la identidad entendida en esta relación que *somos nosotros mismos entre lo que heredamos y lo que adquirimos*.

III. Palabras finales

El desafío de nuestra comunidad, entramado complejo y global, debe consistir en afianzar el cambio de paradigma educativo cimentando el reconocimiento, promoción y protección de los derechos humanos como pilar fundamental en la concepción y diagramación de las políticas públicas, trabajando en pos de lograr la profunda transformación social y cultural que implica reconocer al otro como igual y distinto, celebrando siempre las diferencias. Solo si resueltamente nos sometemos al mandato de recobrar la sensibilidad y el compromiso solidario que habita en la esencia de la función social de la educación universitaria, nuestra misión así estará cumplida. Caso contrario quedará reducida a la holgura de un mero progreso de conocimiento, vacío de sentido.

Precisamente se ha señalado que la eficacia social de las universidades depende fundamentalmente del “modo de articulación” con la sociedad; si bien podría interpretarse en el sentido de una estructura prefijada que trasciende los propósitos de los autores, en realidad se la vislumbra como un dispositivo que depende en parte del sistema de ideas y creencias imperantes y de las políticas de conocimiento que la clase dirigente adopta. En este sentido, Jean Drèze y Jean Debelles (1968) han mostrado *cómo los distintos modelos universitarios fueron definidos por los fines que se propusieron*.

La educación universitaria debe asumir este reto con incansable vocación de servicio, dirigida a alcanzar su más excelso horizonte: constituirse en agente transformador de condiciones sociales arraigadas y ser simiente de una sociedad más justa, democrática e inclusiva, pues como expresa Prigogine (Schnitman, p. 39), *el suceso más insignificante puede cambiar el curso de la historia*.

La universidad debe continuar involucrándose con los sectores vulnerables de la sociedad a los fines de trabajar en la valorización, promoción y

construcción de una vida social menos desigual e inequitativa y más excluyente y justa mediante el desarrollo de la equidad, la ciencia, el pluralismo ideológico, la ética social, la memoria histórica y la creación de masa crítica promoviendo siempre y en todo momento una educación de calidad para todos.

Al conmemorar el noveno centenario de la primera universidad de Occidente, Eduardo García de Enterría (1988) (14) allegaba a los universitarios de todo el mundo una reflexión detenida sobre la institución universitaria, el secreto de su permanencia y de su vitalidad y las posibilidades de su renovación, sin las cuales el futuro de nuestras sociedades sería difícilmente concebible; en el trazo de sus palabras advertía lo siguiente:

Sin un centro instituido de inteligencia crítica, donde se analizan todas las situaciones existentes y se postula su perfeccionamiento, donde se ponen constantemente en cuestión los propios resultados de ese análisis, donde se aceptan e incluso se incita el pluralismo en la investigación; sin la realización de toda esa vasta operación realizada a la vez que se cuida de la formación de los escolares superiores, a quienes no se prestan recetas definitivas, y menos aún consignas o sistemas cerrados, sino cuestiones perpetuamente abiertas como base de esa formación; sin esa extraña institución a la que llamamos una Universidad, la historia occidental no hubiera sido ni lejanamente parecida a la que se ha vivido y la sociedad futura no se imaginaría siquiera posible.

Toda sociedad humana responde a una cultura; los etnólogos lo han establecido firmemente. Pero la diferencia entre una sociedad arcaica y otra civilizada viene a estar precisamente en la existencia en estas últimas de esa conciencia crítica que ha acertado a plasmarse en las instituciones universitarias o parauniversitarias. Una sociedad arcaica vive sobre una estructura cultural cerrada y definitivamente establecida, cuyos mitos y ritos aíslan a la sociedad de que se trata de su contorno y la protegen de él mediante una formalización definitiva expresada en un sistema de respuestas preestablecidas e indefinidamente

(14) Texto de la ponencia del autor en el simposio internacional celebrado en Bolonia en conmemoración del IX Centenario de su Universidad, con el título de *L'Università nel mondo contemporáneo*, durante los días 15-16 de septiembre de 1988.

repetidas. Una sociedad civilizada es una sociedad abierta y, en cambio, permanente, que no tiene establecido de una vez por todas un sistema de mitos omni-interpretativos y perennes, sino que pone indefinidamente en cuestión las propuestas mismas sobre las que vive y las respuestas con que en cada momento tiene que hacer frente a los problemas nuevos que el tiempo hace aparecer. El instrumento básico con que estas sociedades hacen frente a esa puesta en cuestión constante de sus presupuestos y van afrontando el tiempo histórico con nuevas perspectivas y con nuevas respuestas es, precisamente, la Universidad y su sistema de valores y de instituciones correlativos (García de Enterría, 1988).

Es ese un aserto de máxima importancia, que en ocasión de esta reflexión permite concientizarnos acerca de la incesante búsqueda de un preciso interrogante: ¿cuál es el secreto de la permanencia institucional de la universidad, de su vitalidad y de su imprescindible futuro?

IV. Bibliografía

Aspell de Yanzi Ferreira, M. (2013). Jesuitas y franciscanos. 400 años en la *Universitas Cordubensis Tucumanae. Cuadernos de Historia*, Nº 24. Córdoba: Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba. Instituto de Historia del Derecho.

Aspell de Yanzi Ferreira, M. y Yanzi Ferreira, R. P. (1991). *Orígenes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Córdoba*. Córdoba: Sociedad Católica de Filosofía.

Aspell de Yanzi Ferreira, M. y Yanzi Ferreira, R. P. (1993). *Breve historia de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba*. Córdoba: Advocatus.

Berstecher, D.; Drèze, J.; Ladrière, J. et al. (1974). *L'université de demain*. Bruxelles: Elsevier Séquoia.

Boaventura de Sousa, S. (2007). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz: Plural Editores.

Carta Encíclica *Laudato si'* del Santo Padre Francisco sobre el Cuidado de la Cosa Común. 2015. Città del Vaticano: Librería Editrici Vaticana.

Dreze, J. y Debelle, J. (1968). *Conceptions de l'Université*. Paris: Editions Universitaires.

Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía*. 2ª ed. México: Siglo XXI Editores.

Fried Schnitman, D. (1998). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. 1ª ed. reimpresión. Buenos Aires-Barcelona-México: Paidós.

García, J. (2007). *Universidad, comunicación y diálogo intercultural*. Recuperado de <http://aulaintercultural.org/2007/08/21/universidad-comunicacion00-y-dialogo-intercultural/>

García de Enterría, E. (1988). La autonomía universitaria. *Revista de la Administración Pública*, N° 117 (p. 7). Madrid.

Ladrière, J. (1978). *El reto de la racionalidad. La ciencia y las tecnologías frente a las culturas*. Salamanca: Sígueme-Unesco.

Martínez Paz, F. (2003). *La construcción del mundo jurídico multidimensional*. Córdoba: Advocatus.

Royero, J. (2002). Contexto mundial sobre la evaluación en las instituciones de educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://www.campus-oei.org.2002>

Tunnermann Berheim, C. (2013). Diez respuestas de la Educación Superior a los desafíos contemporáneos. *Universidades*, año LXIII, Nueva Época, N° 56 (pp. 5-14), abril/junio. México.

Unesco (1970). *El desarrollo por la ciencia*. Paris.

Unesco. *Educación e interculturalidad*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/quito/education/education-and-interculturality/>

Yanzi Ferreira, R. P. (2000). La enseñanza del derecho en las universidades hispano indianas. Las *Universitas Cordubensis Tucumanae*. Ana-

les de la Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba.
Córdoba.

Yanzi Ferreira, R. P. (2000). La nacionalización de la Universidad Nacional de Córdoba. 1854-1999. *Actas del Congreso Internacional sobre la Universidad Iberoamericana*. Valencia, España.

Yanzi Ferreira, R. P. (2015). Continuidades y rupturas en el desarrollo de la cultura jurídica cordobesa entre los siglos XIX y XX. *Cuadernos de Historia*, N° 24. Córdoba: Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba. Instituto de Historia del Derecho.

Anexo 1 Apéndice documental

ANTECEDENTES FUNDACIONALES DEL FORO

Documento I

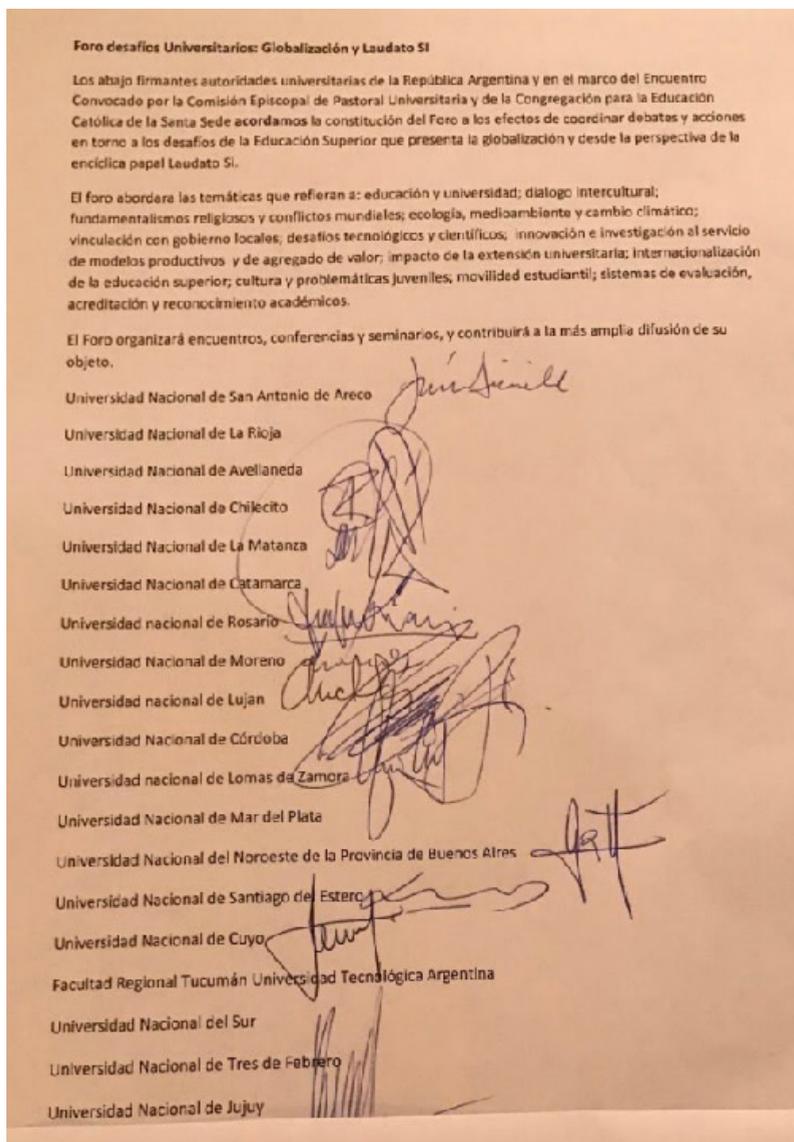
Foro desafíos Universitarios: Globalización y *Laudato si'*

Ciudad del Vaticano, 26 de junio de 2017.

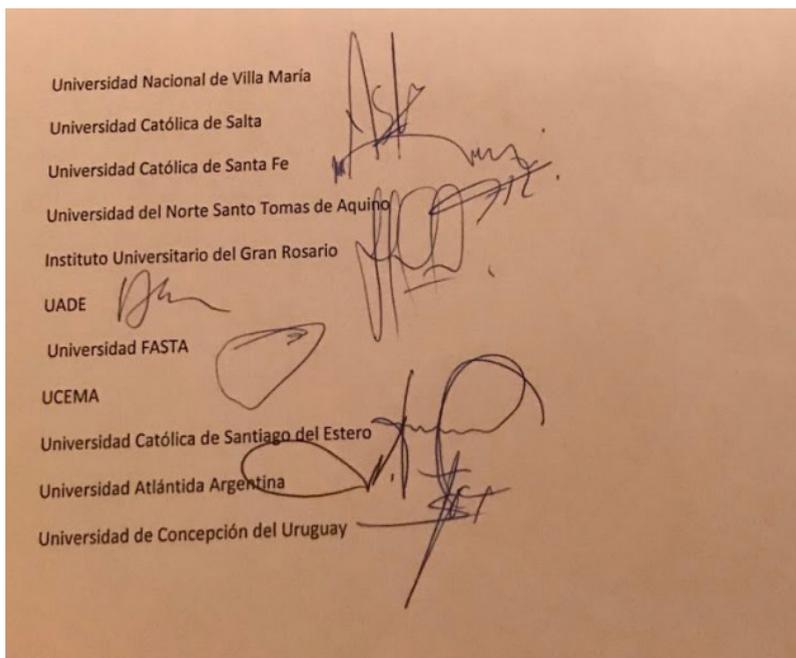
Los abajo firmantes autoridades universitarias de la República Argentina y en el marco del Encuentro Convocado por la Comisión Episcopal de Pastoral Universitaria y de la Congregación para la Educación Católica de la Santa Sede acordamos la constitución del Foro a los efectos de coordinar debates y acciones en torno a los desafíos de la Educación Superior que presenta la globalización y desde la perspectiva de la encíclica papal *Laudato Si*. El foro abordará las temáticas que refieran a: educación y universidad; diálogo intercultural; fundamentalismos religiosos y conflictos mundiales; ecología, medioambiente y cambio climático; vinculación con gobiernos locales; desafíos tecnológicos y científicos; innovación e investigación al servicio de modelos productivos y de agregado de valor; impacto de la extensión universitaria; internacionalización de la educación superior; cultura y problemáticas juveniles; movilidad estudiantil; sistemas de evaluación, acreditación y reconocimiento académicos. El Foro organizará

encuentros, conferencias y seminarios, y contribuirá a la más amplia difusión de su objeto (15).

Documento original



(15) Documento aprobado en el encuentro “Desafíos actuales a la Universidad desde globalización y *Laudato Si*” en la Ciudad de Vaticano, el 27 de junio de 2017.



Documento II

Resumen y conclusiones de la reunión (16)

Dr. Roberto Igarza

Ciudad del Vaticano, 26 de junio de 2017.

Se agradece la presencia de todos ustedes y la expresa voluntad de conversar en la pluralidad. Roma y el contenido de la Encíclica Laudato Si, lo han logrado nuevamente. En nombre de todos los presentes, agradecemos a las autoridades de la Congregazione per l'Educazione Cattolica, a Monseñor Taussig y a las autoridades de la Comisión Episcopal de Pastoral Universitaria, por esta invitación. Un agradecimiento al margen, muy particular, a Alberto Taquini (h), miembro de la CPAU, por seguir atendiendo la agenda

(16) Aprobado por unanimidad. En dicha ocasión, se resolvió que fuera el marco de referencia para dar fundamento al “Foro desafíos universitarios: globalización y Laudato Si”.

universitaria en infinitas conversaciones. Sin pretensión de síntesis, proponemos algunas claves analíticas para revisar los temas tratados:

1. El restablecimiento del vínculo entre pasado y presente, al mismo tiempo que se pone en diálogo contemporaneidad y futuro.

2. La caracterización de la globalización desde un enfoque plural e integrador.

3. La puesta en perspectiva de nuestra propia trayectoria, la de la universidad y los universitarios, y lo que nos dejó el siglo XX, especialmente respecto de la necesidad de procurarle una oportunidad a la unicidad del conocimiento frente a la fragmentación y las hiperespecializaciones.

4. Los desafíos relacionados con los contextos y el territorio, y la dinámica del sistema universitario frente a una “nueva territorialidad” resultado del proceso de globalización, o si se prefiere, frente a una desterritorialización producto, entre otros, de la virtualidad.

5. Los desafíos vinculados a la necesidad de volverse más permeable, de ponerse a la escucha de una Sociedad altamente demandante, lo que implica reconocer que nuestros alumnos aprenden cada vez más en las fronteras o en el afuera del sistema, algo similar a lo que ocurre con la investigación y la innovación.

6. El redescubrimiento del espacio de la Educación Superior como resultado de una integración inconclusa, que comprende diversos agentes que no pertenecen al sistema universitario y que la Sociedad ya reconoce. La creciente movilidad de estudiantes y docentes en el espacio de Educación Superior y el acceso a contenidos externos al currículo o al sistema, demandan repensar las formas de valoración e integración de los aprendizajes.

Han sido particularmente conmovedoras las presentaciones de Monseñor Zanni con su mirada balanceada, lúcida y compleja sobre la globalización como marco de referencia, al igual que “las sanas y pedagógicas provocaciones” de Monseñor Thivierge. Es evidente que el término que sobresale es “diálogo”, que además de estar presente temáticamente, caracterizó nuestras conversaciones en las que afloró indudablemente un vínculo afectuoso.

El diálogo estuvo extraordinariamente representado en la mesa de la participó el Padre Guillermo Marcó, la mesa sobre diálogo religioso, que resultó extraordinaria por su claridad y la complementariedad expositiva de sus integrantes. Fortalecer el diálogo en todo sentido y en todos los ámbitos es fortalecer el pensamiento universitario. Es revitalizar el pensamiento intelectual. Nuestra finalidad, como se dijo en múltiples ocasiones y de muchas formas diferentes, es poner en diálogo las culturas, la ciencia y la fe.

Para disipar cualquier lectura sobre la situación en clave de crisis, proponemos hablar de transición. Una transición hacia modos distintos de vincular los contenidos con los alumnos y con los docentes, la Universidad con ellos, las universidades entre sí y las universidades con la Sociedad.

Ha quedado en evidencia la relevancia de *Laudato Si* para la Educación, en general, y para las universidades, en particular. La propuesta que nos hace acerca de cómo interactúa el bien personal y la necesidad de una posición compartida frente a lo que está aconteciendo con la Casa Común, debe ser también motivo de acción por parte de las universidades.

Sin ninguna tentación conclusiva, el espacio de diálogo que nos reúne resulta sugerente. La intersección de las agendas, por un lado, nos invita a repensar si la lista de preguntas a las que pretendemos responder todos los días, es la lista de las buenas preguntas, o si el orden o la jerarquía de estas preguntas es la que mejor responde o interpreta los síntomas que vemos en la Sociedad. Por otro, nos exige darle continuidad a esta conversación con nuevos espacios de diálogo dialógico, tomando la expresión del Rabino Goldman del día de ayer.

Hay muchos modos posibles para la globalización. Pero ninguna debe obviar la idea que surgió desde el inicio de este encuentro y refleja muy bien el espíritu de la convocatoria y la participación de todos nosotros: la globalización de la esperanza es la que debe guiarnos.

Laudato Si es un llamado a renovar incansablemente la esperanza y el diálogo. Sólo falta inscribir nuestras intenciones en la agenda del próximo encuentro.

¿Por qué la Reforma de 1918 comenzó en Córdoba y no en Buenos Aires?

POR TULIO ORTIZ (*)

Sumario: I. Introducción.- II. Movimientos precursores.- III. Bases fundamentales de la Universidad de Buenos Aires, desde los orígenes.- IV. Bibliografía.

I. Introducción

Ante todo, mis palabras de reconocimiento a la magnitud cultural y educativa que no solo en la Argentina sino en toda Latinoamérica tuvo la Reforma de 1918. Sus principios, con sus vaivenes, avances y retrocesos se consolidaron definitivamente a partir de la restauración democrática de los años 80, sin perjuicio de reconocer que su vigencia, completa por vez primera fue en el periodo posterior a 1955 cuando comienza una de las etapas doradas que culminaría, como recordamos, en julio de 1966.

La respuesta que desde ahora adelanto al interrogante planteado se puede resumir en la siguiente idea: los principios de la Reforma ya estaban implícitos en los movimientos estudiantiles acaecidos en la Universidad de Buenos Aires, todos ellos anteriores a la Reforma del 18, y en las propias bases institucionales de la UBA a partir de su fundación y, aún más atrás, en los tiempos españoles.

Como intentaré explicar más abajo desde los años 70 del siglo XIX el movimiento estudiantil organizado tuvo presencia en las aulas universitarias de Buenos Aires, contagiando a la sociedad y llevando a la calle la cuestión planteada.

Por otra parte, principios tales como la gratuidad, la igualdad, la inclusividad, la neutralidad religiosa, etc. estaban consagrados en el ámbito porteño desde un siglo antes de la Reforma Universitaria de 1918 quedando, desde luego, un perfeccionamiento progresivo e indefinido que era inevitable.

(*) Profesor Emérito de la Universidad de Buenos Aires.

II. Movimientos precursores

Al menos debemos computar seis movimientos organizados o institucionalizados. O sea, excluimos meros reclamos circunstanciales de un grupo aislado, como aquel de 1823 que refiere Levene (1957), o bien las múltiples algarabías a los cuales han hecho mención Alzola Zarate (1988) en su valioso estudio y que sin duda engrosan el haber de la multifacética vida universitaria de lejanos tiempos, al ser parte de la vida estudiantil, dinámica y pujante, pero, al fin y al cabo, de una zona circunscripta de la vida social argentina.

Comenzaremos por el primer movimiento que podemos darle características definidas, el de 1871.

II.1. 1871 - El “Movimiento 13 de diciembre”

Surge como consecuencia inmediata del suicidio del estudiante de derecho, Roberto Sánchez, ocurrido en aquel aciago año 1871, el mismo de la fiebre amarilla y del naufragio del Vapor de la Carrera (Ortiz y Scotti, 2008 y 2018).

El Nacional 14/12/1871. (1)

Roberto Sanchez

Una tumba insipida siempre santo reclinamen-
to, produciendo vibraciones dolorosas en el es-
píritu humano; pero cuando esa tumba es la de
un hombre joven, inteligente, noble y digno,
que se ha quitado la vida, obediendo á la ley de
una naturaleza sensible y pundonorosa, el dolor
crece, se desborda y llega hasta la desespera-
cion.

¿Que espectáculo mas triste y desconso-
lador que el de ver apagarse una existencia que salu-
do en su alborada y que ya entrañaba raras
promesas para la patria que le vió nacer?

¿Que acontecimiento mas doloroso que el de la
muerte violenta, resuelta, por la propia volun-
tad, y realizada por la propia mano de un joven,
desesperado, y que al dudando de sí mismo
busca la eterna soledad, el eterno silencio, las
sombras eternas, cuando su vida proyectaba ya
rayos luminosos, y hacia jermuar las mas alba-
gras esperanzas en el corazón de la madre,
en el pecho del amigo, en el espíritu de todos
los que le conocían y que conociéndole le
amaban?

¿Quién ha podido conservar seca la pupila y
frío el corazón, si él la palabra trémula

1. Suicidio de Roberto Sánchez reflejado en *El Nacional*, al día siguiente (1)

(1) Archivo General de la Nación.

Las consecuencias más importantes fueron la introducción de artículos atinentes a la cuestión universitaria en la Reforma Constitucional de 1873, la desaparición de los Departamentos de la Universidad de Buenos Aires y su reemplazo por las actuales Facultades, entes de gran autonomía dirigidos por personajes de prestigio social, independientes por tal razón del gobierno provincial, los llamados “académicos”.

Los objetivos del “Movimiento 13 de diciembre” fueron claramente fijados: “Buscar la verdad, conocer la verdad, poseer la verdad en toda su extensión y en todas sus múltiples manifestaciones”.

Asimismo, fueron publicados los puntos centrales de su plan de acción:

- 1) Provocar las reformas necesarias en la Universidad y en las demás facultades científicas de enseñanza;
- 2) Patrocinar la causa justa de todo estudiante, catedrático o empleado;
- 3) Socorrer al estudiante indigente;
- 4) Alentar y estimular al profesor distinguido;
- 5) Fomentar y promover el engrandecimiento de las facultades científicas como institución al servicio de la ciencia (Ortiz y Scotti, 2008 y 2018).

De ellos destaco:

En primer lugar, la búsqueda de la verdad, como objetivo primordial, confesando así su creencia en una verdad objetiva más allá de discursos circunstanciales.

La inclusión del personal no docente, además de estudiantes y graduados, una verdadera anticipación de algo que se concretaría solo en nuestros días.

El “estudiante indigente” era objeto de interés, acorde, como veremos más abajo, con los principios fundacionales de la Universidad.

Claramente establece alentar la excelencia académica y distanciar las facultades de cualquier otra instancia que no sean las científicas.

Según Alzóla Zarate (1988) tenían un lugar de encuentro, que era una suerte de “fonda” llamada con el nombre de la agrupación. Ahí departirían, pienso, antes de ir a comer algo a la “Fonda del Pinchazo”, frecuentada por los estudiantes, en su mayoría escasos de fondos, como en todos los tiempos.

Los nombres de Zeballos, Arata, los dos Ramos Mexía, como caudillos, atestiguan la seriedad del emprendimiento. Romántica militancia idealista y no rentada, como llegaría un siglo después (Ortiz y Scotti, 2008 y 2018).



2. Dirigentes del “Movimiento 13 de diciembre” (destacados con círculos Francisco y José María Ramos Mexía. Fuente: <http://www.franciscoramosmejia.org.ar/webRamosMejiaDescendientes.htm>)

II.2. 1875 - El “Club Universitario”

El “Club Universitario” fue encabezado por los estudiantes de la flamante FDCS presidido primeramente por Beracoechea y acaudillado luego por

Adolfo Saldías(2) y Telémaco Susini. Se sumó a una controversia suscitada por el Obispo de Buenos Aires, de pura jurisdicción eclesiástica(3). Tras la fuerte campaña de *La Tribuna* y *El Nacional* se realizó una imponente reunión de alrededor de 3.000 personas en el antiguo Teatro Variedades(4). Tras discursos inflamados plenos de anticlericalismo, se organizó una manifestación que marchó primero hacia el Palacio Obispal, frente a la Plaza de Mayo, en el que provocaron destrozos, luego hacia los templos, que seguirían igual suerte, tal como San Ignacio y San Francisco. Para finalmente dirigirse hacia el, entonces extramuros, Colegio del Salvador, produciendo un incendio de importancia que lo dejó prácticamente en ruinas.

Sin dejar de repudiar el hecho, no podemos menos que subrayar la existencia de un movimiento estudiantil lo suficientemente organizado como para originar no solo el evento sino también la manifestación, que tan mal acabaría.

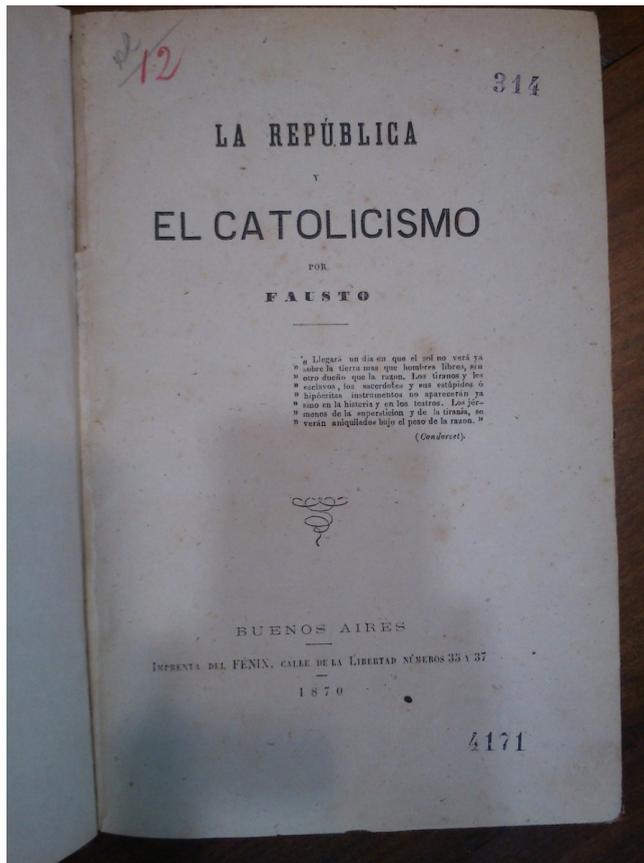
De laicismo belicoso, que preanunciaba el de la década siguiente, nada mejor que leer el libro del propio Saldías, bajo el seudónimo de “Fausto”, llamado *La República y el catolicismo*(5), pleno de un volterianismo agresivo, que llega a hacerse eco del, en una época célebre, texto conocido como *Tribus Impostoribus*, deleitándose, por otra parte, con los excesos de los Papas del Renacimiento y en recurrir a vulgares blasfemias.

(2) Horacio Cáceres incluye entre los promotores del evento a Adolfo Saldías, Telémaco Susini, Enrique Romero Jiménez y el excusa Emilio Castro Boedo, y todo ello fomentado por los diarios *El Nacional*, *La Tribuna* y la *Revista Masónica Argentina*. Bonaudo, v. n. *infra*, incluye a Beracochea en la dirigencia del Club Universitario.

(3) Que explica muy bien Vicente Gambón (1925).

(4) El Teatro Variedades estaba ubicado en Esmeralda 367. Fue inaugurado en 1872 y demolido en 1887.

(5) Fue publicado en febrero de 1870 por el periódico *La Discusión* bajo el seudónimo de “Fausto”, con una interesante dedicatoria a los “Señores Francisco López Torres, Antonio Balletto y Dr. Leandro N. Alem”. Recuperado de <http://www.revisionistas.com.ar/?p=10938>

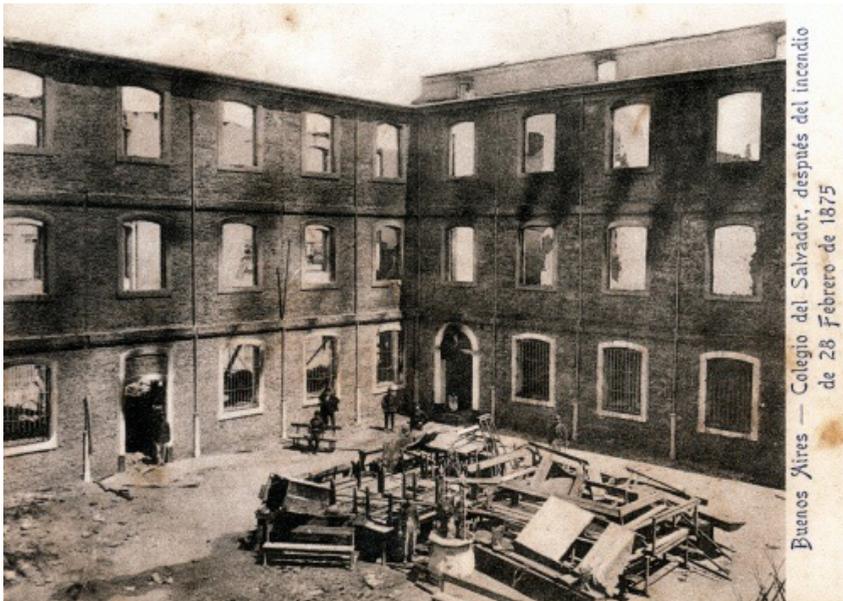


3. *La República y el catolicismo del joven Saldías*

El objeto de la virulencia eran los jesuitas que, como recordamos, habían vuelto a Buenos Aires, tras sucesivas expulsiones en la época de Carlos III y, posteriormente, del propio Rosas que los había repatriado creyendo que su influencia podría ser beneficiosa para el buen orden de la Confederación (de lo cual se desengañaría prontamente volviéndolos a expulsar). Finalmente fueron autorizados a volver, caído aquél.

Estos hechos, dignos de repudio, no se habían conocido, ni aun en el Buenos Aires rivadaviano (6), en los tiempos de las reformas eclesiásticas, y solo reaparecerían un día de junio de 1955.

(6) Un cuadro de Rivadavia presidió el *meeting* en el Teatro Variedades, según todos los testimonios.



4. Ruinas del Colegio Del Salvador luego del ataque. Fuente: <http://www.cienciayfe.com.ar/buenosaires/biblio.php?libro=6>

La filiación masónica de Saldías (V. Maestro de la Logia “Constancia” por entonces) y de Susini (Lappas, 2001, p. V) podría dar pie a aquellos que imputan el hecho, no tanto a exaltados estudiantes de abogacía y medicina, sino a la, por entonces, poderosa Masonería en su histórica lucha contra los seguidores de San Ignacio. Tema este que sigue abierto y que, en mi parecer, lo será por mucho tiempo.

II.3. 1882 - El “Centro Jurídico y de Ciencias Sociales”

Instalada la FDCS en su nueva sede de Moreno 350 y sintiéndose aún los remesones de la nacionalización de la Universidad (7), nace el “Centro Jurídico y de Ciencias Sociales”, magnífica institución que perduró durante décadas y que no era exclusivamente de estudiantes, pues sumaba también a los graduados. Siguiendo su publicación insignia, la *Revista Jurídica y de Centro Sociales*, podemos encontrar permanentes referencias a cuestiones

(7) Ocurrido en enero de 1881 como consecuencia de la federalización de la Ciudad de Buenos Aires tras la Guerra Civil de 1880.

estudiantiles. Inclusive a raíz del movimiento reformista de 1903 tomó claramente posición favorable a aquéllos. En efecto, el “Centro Jurídico y de Ciencias Sociales” tuvo participación en los sucesos de 1903 y 1904, pronunciándose por el gobierno de los profesores y por la representación estudiantil por dos delegados por curso y por la autonomía científica y financiera de la Universidad (Frontera, 2006 y Ortiz, 2004).

II.4. 1889 - La “Unión Cívica de la Juventud”

Poco después, a raíz de la crisis sociopolítica producida en aquel año y a instancias de Francisco Barroetaveña, se funda la “Unión Cívica de la Juventud” (Barroetaveña, 1968) que aglutinó a estudiantes de las Facultades de Derecho y de Ciencias Médicas, en primera fila. Barroetaveña nombra como fundadores (el 22 de agosto de 1889) a Modesto Sánchez Viamonte, Carlos R. Videla, Emilio Gouchon, Marcelo de Alvear, Manuel Augusto Montes de Oca, Damián y Martín Torino, Haynard, Gaché, Mujica, Gallardo, Lebreton, Elizalde, Gorostiaga, Lupo, Escobar, Egusquiza, Sagastume, De la Serna, Arévalo, Rodolfo Solveyra y David López (muchos de ellos miembros del CJCS).

Este movimiento excedió con creces el ámbito universitario en el cual se había originado para convertirse en impulsor de un movimiento político de miras más generales atinentes a la situación general del país e, inclusive, más adelante intentaría tomar el poder mediante un golpe cívico-militar.

Sus fines claramente así lo expresaban:

- 1º. Constituir en esta capital un centro político bajo la denominación de Unión Cívica de la Juventud.
- 2º. Concurrir a sostener dentro del funcionamiento legítimo de nuestras instituciones, las libertades públicas, en cualquier punto de la nación donde peligren.
- 3º. Levantar como bandera el ejercicio del derecho al sufragio, sin intimidación y sin fraude y condenar toda intervención oficial en los trabajos electorales.
- 4º. Protestar contra todo acto que turbe o impida el libre ejercicio del derecho electoral y perseguir el castigo de los indeseables por todos los medios legales.
- 5º. Proclamar la pureza de la moral administrativa de todas sus ramas.
- 6º. Hacer propaganda para levantar el espíritu público, inspirando a los ciudadanos un justo celo por el ejercicio de

sus deberes cívicos. 7°. Propender a garantizar a las provincias, el pleno goce de su autonomía y a asegurar a todos habitantes de la República, los beneficios del régimen municipal. 8°. Ayudar las iniciativas que tengan por objeto asegurar, por la acción propia de los ciudadanos, los elementos de la defensa nacional. 9°. Tomar parte activa en los movimientos electorales, considerando el ejercicio del sufragio, como un deber del ciudadano. 10°. Invitar a la juventud independiente del resto de la República a constituir centros políticos, de acuerdo con los propósitos que quedan enunciados. 11°. Concurrir a un movimiento político general, que encarne los altos fines que persigue la juventud independiente.

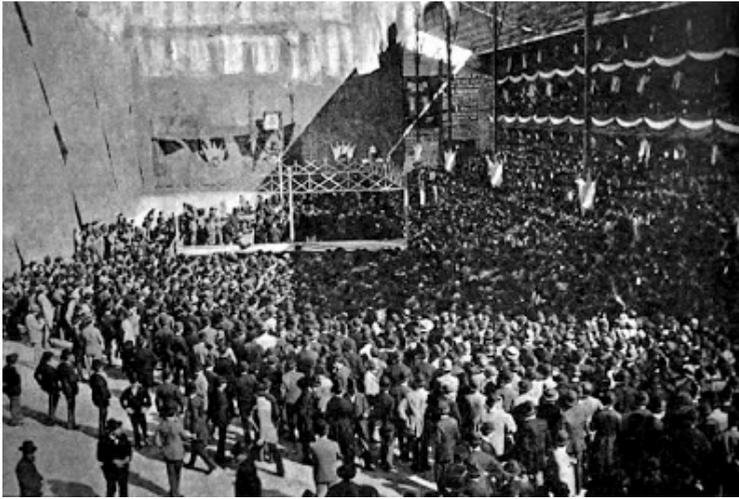
Decía Francisco Barroetaveña en sus recuerdos:

El día 22 de agosto concurrieron a la reunión como treinta jóvenes estudiantes de medicina, de derecho, de ingeniería, del Colegio Nacional, corredores de Bolsa y algunos abogados y médicos. No sé si me es infiel la memoria, pero recuerdo a Sánchez Viamonte, Videla, Zuberbülher, Gouchon, Marcelo Alvear, Montes de Oca (Manuel Augusto), los Torino (Damián y Martín), Haynard, Gaché, Mujica, Gallardo, Le Bretón, Elizalde, Gorostiaga, Lupo, Escobar, Egusquiza, Sagastume, De la Serna, Frías, Senillos, Ibarguren, Arévalo, Rodolfo Solveyra, Alberto López (8).

Carlos Ibarguren (1999), a su vez, en sus memorias, recuerda el hecho subrayando su importancia. En efecto, relata, con la vivacidad de su magnífica pluma, la aparición de la UCJ en público aquel 1° de septiembre de 1889, en el Jardín Florida (9) (“enfrente de donde luego estaría Harrods”), según afirma (p. 72).

(8) Origen de la Unión Cívica de la Juventud. Recuperado de https://es.wikisource.org/wiki/Origen_de_la_Uni%C3%B3n_C%C3%ADvica_de_la_Juventud

(9) “Pero el más importante de estos recreos fue el ‘Jardín La Florida’, inaugurado en 1874 en Florida y Paraguay sobre una superficie de más de cuatro mil metros cuadrados, o sea más o menos media manzana, siendo uno de sus propietarios Adolfo Bullrich, que en 1882 quedó como único dueño. La prensa de la época destaca sus jardines divididos en canteiros, su gran pabellón, en cuyo centro se alzaba una fuente, con asientos que daban frente al palco y el sector lateral para servicio de restaurante. Hasta 1910, cuando fue demolido,



5. Meeting de la UCJ en el antiguo “Jardín Florida” (10).

Abrieron el acto, Francisco Barroetaveña, Manuel Augusto Montes de Oca y David Torino, del Comité Organizador. Luego se leyeron las cartas de adhesión de Bartolomé Mitre y Bernardo de Irigoyen, tras lo que hicieron uso de la palabra Aristóbulo del Valle, Leandro Alem, Vicente Fidel López (el público se puso de pie para escucharlo, en señal de respeto, refiere Ibarguren), Pedro Goyena, Delfin Gallo y, finalmente, Torcuato de Alvear.

Si bien, como decíamos, los objetivos de la UCJ excedían con creces el ámbito universitario no podemos menos que recordar que, precisamente, una de las corrientes reformistas de los años 20 no veía posible el cumpli-

ofreció conciertos y variedades, aunque no para todos, pues una nota de *El Pueblo Argentino* del 23 de diciembre de 1879 consigna que ‘ha sido prohibido el ingreso de los negros en el Jardín Florida’. Recordemos, ya que estamos, que allí se realizó el histórico mitin del 1º de septiembre de 1889 en que los descontentos con el gobierno de Miguel Juárez Celman, acaudillados por Francisco Barroetaveña, Emilio Gouchon, Juan B. Justo, Marcelo T. de Alvear y muchos otros fundaron la Unión Cívica de la Juventud, bajo la orientación de Leandro Alem, Bartolomé Mitre, Aristóbulo del Valle, Vicente Fidel López, Bernardo de Irigoyen y otros viejos tiburones”. Recuperado de <http://serdebuenosayres.blogspot.com/2015/02/del-salon-de-recreo-al-jardin-florida.html>

(10) Recuperado de <http://serdebuenosayres.blogspot.com/2015/02/del-salon-de-recreo-al-jardin-florida.html>

mento de sus objetivos sin volcarse a la acción ciudadana, es decir, “saliendo” del ámbito académico para actuar en la política, ya sea creando una nueva fuerza, o bien participando en alguna de las ya existentes, tal como recordó Jorge Sáenz en su reciente conferencia efectuada en la Facultad de Derecho, en el marco del *Seminario permanente sobre la historia de la FD*CS(11).

Dilema que, caber recordar, también se les planteó a los rebeldes, en el Mayo Francés, y que quedó sin resolver (12).

La UCJ, en nuestro criterio, se anticipó al debate y redujo los dos pasos a uno solo. Que lo logaran o no sería cuestión de ver aparte.

II.5. 1894 - La “Unión Universitaria”

Nace la “Unión Universitaria” con el fin de realizar una acción destinada a fortalecer el sentido de nacionalidad, acorde con el movimiento general inspirado desde el Estado, tal como señala Bertoni (2001).

Decíamos en otra parte (Ortiz, 2012, pp. 15 y ss.):

Veamos algunos ejemplos que tomo de la investigadora argentina Ana María Bertoni: en 1888 se erige en Mendoza el monumento al Ejército de los Andes, el que conducido por San Martín realizó la campaña libertadora en Chile y en Perú, este hecho había ocurrido setenta años antes. Ese mismo año recién se funda el Museo Histórico Nacional encargado de la recolección de los objetos materiales, testigos mudos de los hechos del pasado y que deambulaban en lugares transitorios, públicos o privados; en 1888 también se reglamenta el uso de Bandera Nacional y se define claramente sus características; al año siguiente se hace

(11) Conferencia del Dr. Jorge Sáenz en el “Seminario permanente sobre la historia de la FD”. Recuperado de <https://1drv.ms/u/s!AoUQYSFMb6DLqFIyaEygLpO1-YEy>

(12) Le 20 mai 1968, Le Nouvel Observateur sort un numéro spécial consacré au débat ouvert par les événements qui secouent le pays. Recuperado de <https://www.nouvelobs.com/politique/le-congres-du-ps/20081023.OBS7477/l-imagination-au-pouvoir-une-interview-de-daniel-cohn-bendit-par-jean-paul-sartre-1968.html>

otro tanto con el Escudo Nacional intentando poner fin a controversias sobre sus campos, conformación, estilo del sol, etc., en 1893 se realiza la Peregrinación Patriótica de la Unión Universitaria a la sede de la proclamación de la Independencia, en San Miguel de Tucumán, este acto es apoyado por el gobierno e incluso subsidiado económicamente; cinco años después, en 1898 le tocará el turno al decreto que reglamenta el contenido y ejecución del Himno Nacional lo cual era una fuente de permanentes controversias hasta ese momento, y aun después aunque en forma cada vez más atenuada. En fin, entre 1880 y 1890 se escriben los principales libros de historia que sustentaran lo que luego sería la base del discurso histórico escolar. La lista es realmente sugestiva. A la par de la acción del Estado varias instituciones privadas realizaron actos destinados a conformar el espíritu nacional, así, el Club de Gimnasia y Esgrima que decía aglutinara la juventud de tendencia nacionalista., este hecho ocurrió en 1880. En la década siguiente (1892) se fundó la Junta de Numismática que luego devendría en Junta de Historia y Numismática, hoy Academia Nacional de la Historia. Al año siguiente, por iniciativa de Eduardo Schiaffino se organiza el Primer Salón Artístico destinado a exponer pintura argentina; en 1891 había nacido el denominado Club de Tiro que tenía también como objetivo fomentar el espíritu belicoso; al año siguiente se efectúa el Gran Torneo Gimnástico donde participaron cinco mil niños como muestra de la importancia que tenía la gimnasia en la conformación del ciudadano soldado. En fin, a raíz del potencial conflicto con el país hermano de Chile se constituye en 1898 la Liga Patriótica Argentina, destinada a aglutinar a civiles por la defensa nacional.

Durante varios años la Unión Universitaria realizó las denominadas “Peregrinaciones Patrióticas” a la Casa Histórica de San Miguel de Tucumán donde se declaró la Independencia en 1816.



6. Postal de época alusiva a las Peregrinaciones Patrióticas (13).

Con el apoyo del gobierno, que financiaba los viajes de los estudiantes, estos se dirigían a Tucumán pasando por Córdoba, donde se reunían con sus pares cordobeses quienes se sumaban a la partida, es decir, que la iniciativa surgía de la Universidad de Buenos Aires, para sumarse a ella los universitarios cordobeses.

Teniendo como epicentro el histórico Teatro Belgrano de San Miguel de Tucumán originaban un clima festivo que modificaba, por algunos días, la quietud predominante.

(13) Colección propia.



7. Antiguo Teatro Belgrano en San Miguel de Tucumán (14).

No fueron rebeldes como los del 71 o los del 89 o algo contemplativos como los del 82, pero requirieron una organización y la existencia de ciertos valores comunes que permitían la acción concertada a través del tiempo.

Recuerda Vignoli (15) el discurso de uno de sus dirigentes, J. Honorario Silgueira:

(...) golpeemos las puertas veneradas de la gloria y descubriéndonos con respeto hablemos de la patria, para glorificar en este día á (sic) muchos de sus hijos, apóstoles decididos de la redención americana y modestos servidores del evangelio argentino. Luego hizo entrega de una placa de bronce en representación de la Unión Universitaria de Buenos Aires y, al finalizar su discurso hizo moción para solicitar a los poderes públicos la restauración de la Casa de la Independencia (16).

(14) Recuperado de https://www.google.com/search?q=Teatro+belgrano+san+miguel+d+e+tucuman&client=firefox-b&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjx0ZnnsIvdAhXDUZAKHf3sDbkQ_AUICygC&biw=1600&bih=735#imgsrc=RCD_9ZnwB08kaM

(15) Vignoli, Marcela (2012).

(16) Recuperado de http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/17/la-union-universitaria-de-buenos-aires-y-cordoba-en-las-peregrinaciones-patrioticas-a-la-casa-historica-de-tucuman.pdf

II.6. 1903/1905 - El “Centro de Estudiantes de Derecho”

Como consecuencia del movimiento reformador iniciado en 1903 en la Universidad de Buenos Aires, y del cual nos hemos ocupado en ocasiones anteriores (Ortiz y Scotti, 2004 y 2018), nacieron el nuevo Estatuto, debido a Eufemio Uballes, que excluía a los “académicos” como órgano de gobierno universitario, como, asimismo, el Centro de Estudiantes de Derecho (1905), que aún subsiste.



8. Eufemio Uballes según Cao en “Caras y Caretas” (17).

Recordemos al respecto que

Desde 1874, el gobierno de la Facultad estuvo conducido por personalidades, designadas por el Poder Ejecutivo, llamados “miembros académicos” (artículos 7, 8 y 10 del decreto de marzo) que han dado pie que se hablara coloquialmente de la existencia de una “Academia” que, como colectivo, dirigía a las Facultades. Esto es conceptualmente erróneo y ha dado lugar a

(17) Recuperado de <http://biblioekonomia.blogspot.com/2016/05/caricatura-de-eufemio-uballes.html>

confusiones semánticas al identificar esa presunta entelequia con la antigua Academia de Jurisprudencia (1814-1872), o con la Academia de Derecho fundada en 1908 y que alcanzaría personería jurídica en los años 20 del siglo pasado (Tau Anzoátegui, 2007, p. 45). Los que sí existieron, fueron los “académicos”, como denominación de las personas físicas que integraban el órgano de gobierno existente desde 1874 hasta la reforma del año 1906 (Scotti y Ortiz, 2018, p. 57).

El CED tuvo como primera Comisión Directiva a las siguientes personas: Presidente: Teófilo I. Gatica; Vicepresidente: Luis Argerich Figueroa; Secretario: Silverio J. Prota; Tesorero: Héctor Lafaille; Delegado titular de sexto año: Ignacio Yrigoyen; íd. Suplente: César Iglesias; Delegado titular de quinto año: Ricardo Bello; íd. Suplente: Alberto Fonrouge; Delegado titular de cuarto año: Eudoro Gorlero Pizarro; íd. Suplente: Juan Fitz Simon; Delegado titular de tercer año: Manuel Alonso; íd. Suplente: Horacio Rivarola; Delegado titular de segundo año: César Tezanos Pinto; íd. Suplente: Gabriel Basavilbaso; Delegado titular de primer año: Luis Méndez Calzada; íd. Suplente: Salvador Corominas (Gómez, 1994).

Este movimiento no preveía el cogobierno estudiantil, pero sí lo hicieron algunas agrupaciones como el CJCS, tal como vimos anteriormente.

Pero, creo, que hay otros motivos, además de la existencia de los movimientos precursores señalados, que explican, en mi criterio, por qué la Reforma del 18 se dio en Córdoba y no en Buenos Aires. Se trata de la propia configuración originaria de esta última que desde sus inicios presentó características que fueron muy novedosas.

III. Bases fundamentales de la Universidad de Buenos Aires, desde los orígenes

La Universidad de Buenos Aires desde su fundación en 1821 estuvo caracterizada por un enfoque moderno basado en los principios de la Ilustración, convirtiéndose su inauguración en el corolario de una lucha de varias décadas para lograr su concreción.

El Plan Fundacional del gobernador Juan José Vértiz y Salcedo (1771) reposaba sobre los ideales de Las Luces, tal como se entendía en aquellos

años, basados en los principios del Despotismo Ilustrado que guiaban también a Carlos III (Ortiz, 2017).

En ese aspecto quizá el plan de Vértiz no se hubiera concretado si la expulsión de los jesuitas no hubiera sido un factor fundamental que le precedía en el tiempo. Tanto la expulsión como la extinción de la Compañía de Jesús posibilitaron los espacios físicos necesarios para ubicar la futura Universidad. Asimismo, cabe pensar, que también posibilitó la libre designación de los recursos humanos, lo cual hubiera estado, probablemente, a cargo de los mismos jesuitas, dado su prestigio, organización y poderío, de haber perdurado. Tal vez, hubiera sido creada a imagen y semejanza de la cordobesa, si conjeturamos contrafácticamente.

Expedido el camino, por razones por cierto ajenas y aún muy lejanas al pequeño ámbito del Buenos Aires precolonial, Vértiz imaginó sin duda una ilustración católica a lo Feijoo y otros exponentes del preiluminismo católico (18) en la Península (no imagino un Vértiz fervoroso adherente de Voltaire y de Rousseau) e iniciando una tenaz lucha en la cual no se encontraría tanto con oposiciones ideológicas sino con esos imponderables que su entusiasmo reformador no le permitió ver.

Decíamos anteriormente:

Conviene recordar aquí, siguiendo a Juan María Gutiérrez, que la iniciativa de Vértiz data nada menos que del 16 de noviembre de 1771 (Gutiérrez, 1863, p. 288). Se trata de una Carta que el Virrey americano había enviado a los Cabildos Eclesiástico y Secular pidiendo opinión sobre el destino de los bienes que habían sido confiscados a los Padres de la Compañía de Jesús (tenemos presente que la expulsión había ocurrido poco tiempo antes, en aquella noche del 2 de julio 1767). Ambos Cabildos aconsejaron crear Colegio Convictorio y una “Universidad pública”.

A los dictámenes precedentes se sumó el Síndico Procurador Dr. Manuel de Basabilbaso (sic) agregando un plan de estudios e inclusive la estimación presupuestaria (Ortiz, 2017, p. 42).

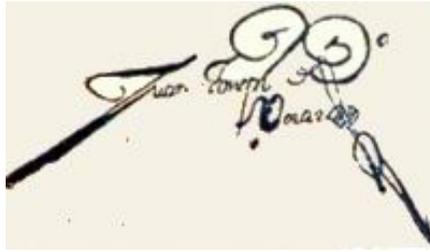
(18) Sobre el Iluminismo Católico, Caturelli, Alberto (2001).

Más desconocido es el hecho de la existencia de algún proyecto anterior de cuya existencia la única noticia que tengo es un comentario del propio Gutiérrez (1865, p. 1). Se trata de la oposición del Obispo de Buenos Aires, dos años antes que el proyecto de Vértiz viniera a la luz. Dice Gutiérrez:

En 10 de Julio de 1769 el Obispo de Buenos Aires, dirigió al Presidente del Consejo, Conde de Aranda, una necia y jerundiana (sic) representación, dándole cuenta del estado que se encontraba el edificio destinado para seminario conciliar ordenado por el C. Tridentino, y por la Ley 1^a, Tít. 23, Lib. 1^o de las Recopiladas. Opónese en dicha representación a la erección de la Universidad de Buenos Aires, por haberla en la inmediata ciudad de Córdoba, porque la que se estableciese aquí no tendría más concurso “de escolares” (son palabras textuales de su Ilustrísima) que “los porteños” y porque “de la cátedra de Leyes no se sacarían más que mayores enredos, porque habiéndoles hoy con cuatro abogados, que fuera con mucho más que se criarían faltos de prácticas y de aplicación, que en mi tierra se dice “abogados de la legua”. Por aquella fecha el Obispo de Buenos Aires era don Manuel Antonio de la Torre, natural de Palencia (Gutiérrez, p. 31, N. 2).

Quizá tenga razón Juan María Gutiérrez en las causales que impidieron que la Cédula de Carlos III de 1778 (ya en tiempos del Virreinato) no se concretara (19), a pesar de la Real insistencia. Es que, sabido es, las normas en estas tierras, muchas veces, se veneraban, pero no se aplicaban o, como diría Kelsen, eran “válidas pero no vigentes”. Después, llegarían los tiempos revueltos en que todo el antiguo orden se anarquizó y la fundación de la Universidad dejó de ser una prioridad.

(19) En otro lugar detallamos las causas entre las cuales sobresalen la resistencia de la burocracia virreinal a crear un ente que daría lugar, con el tiempo, a una nueva clase dirigente, como a la no menos importante de la aprehensión que había en Buenos Aires hacia los abogados (Ortiz, 2017).



9. Firma del gran Virrey del Río de la Plata (20).

El nonato Proyecto de Fundación de Juan José de Vértiz fue retomado, empero, por un sacerdote, que adhería también al Iluminismo dentro de la religión y sin modificar su espíritu, así el P. Antonio Sáenz se convertirá en el albacea intelectual del ex Virrey (Ortiz, 2017).

Finalmente, tras innumerables ruegos, inversión de tiempo estéril, y sobre todo, paciencia, Sáenz consigue que el director supremo Pueyrredón apruebe la idea y la envíe al Congreso para su sanción, lo que finalmente ocurre.

Pero luego sobrevendría la caída del Directorio, del Congreso, la extinción de las Provincias Unidas de Sud América como ente jurídico-político y la aparición de las provincias preexistentes a partir del año 20, la consecuente insistencia de Sáenz ante las autoridades, ahora de la Provincia de Buenos Aires y por fin la sanción del Decreto de Erección que firmaron el 8 de agosto de 1821 el gobernador Martín Rodríguez y el secretario de Gobierno Bernardino Rivadavia (21).

Juan José de Vértiz y Salcedo, que había fallecido hacía 22 años en España, por fin podía descansar en paz pues Antonio Sáenz, tras una década de paciente insistir, había logrado su objetivo.

Es que el espíritu del plan original iba a cumplirse y nacería la Universidad de Buenos Aires ajena a la influencia de organización eclesiástica alguna, prescindente o laica, tolerante a las diversas corrientes ideológicas que

(20) Recuperado de <http://faggella.com/histoargenta/hispanos/VIRREYES.htm>

(21) El debate entre los que discrepan sobre el fundador de la Universidad de Buenos Aires me parece estéril y contaminado por cuestiones ideológica *a priori*, como suele ocurrir en temas similares.

circulaban por el mundo en aquellos tiempos, en donde podía coincidir desde la Ilustración no católica de Jeremías Bentham (22) hasta el Iusnaturalismo Humanista de Hugo Grocio.

Asimismo, a diferencia de las universidades preexites y prestigiosas de España y América no se exigía certificado de pureza de sangre y se contempló la gratuidad como característica básica y fundacional.

Como si el régimen de inclusividad no alcanzara con lo anterior se estableció un sistema de becas, muy avanzado para su época y aun hasta una suerte de “discriminación inversa”, por la cual se dejaba un lugar vacante para los estudiantes pobres meritorios en la expedición de los costosísimos diplomas (Ortiz, 2017).

Así nació la Universidad de Buenos Aires, bajo esa impronta, que la definió, a pesar de marchas y retrocesos. Cual sistema aceptó los desafíos de los tiempos procesándolos debidamente tal como ocurrió con los diversos movimientos contestatarios a partir de 1871, como vimos anteriormente.

Este gradualismo tolerante, propio de quien no tiene nada que temer, tardó en aceptar la Reforma del 18, principalmente porque cada institución tiene su historia, su estilo, su mentalidad, valores y creencias, luchas, triunfos y fracasos, como creación humana de que se trata, en definitiva.

En conclusión, la Reforma del 18 se dio en Córdoba por natural aplicación de principio de acción y reacción que detonó, cual caldera hirviente. En cambio, la Universidad de Buenos Aires, que había nacido con una identidad diferente, con un organismo más adaptado a los cambios de la modernidad había sido el medio en cual se desarrollaron los movimientos estudiantiles precursores y había asimilado y atenuado, mucho antes que en Córdoba, los principios del laicismo más exacerbado, dirimiendo, a través del consenso, las diferencias e inclusive había podido sobrevivir a la época de Rosas, conociendo y aprendiendo, adaptándose, siguiendo con su labor a pesar de la adversidad, de las luchas civiles, de las guerras internacionales, sorteando a los extremos de todo tipo que la acosaban. Con paciencia, formando el ámbito donde se estableció buena parte de la dirigencia política y social argentina.

(22) Sobre el “benthanismo” en los orígenes de la Universidad de Buenos Aires, y específicamente en su Departamento de Jurisprudencia (Ortiz, 2017 y la bibliografía ahí citada).

IV. Bibliografía

Alzola Zarate, J. D. (1988). *Crónica universitaria de Buenos Aires*. Buenos Aires: Ocruxaves.

Barroetaveña, F. (1968). Origen de la Unión Cívica de la Juventud. *Todo es Historia*, N° 10.

Bertoni, A. M. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. México. Fondo de Cultura Económica.

Bonaudo, M. (1999). Liberalismo, Estado y orden burgués (1852-1880). *Nueva Historia Argentina*, t. IV. Sudamericana. Recuperado de https://ens9004-mza.infed.edu.ar/sitio/upload/Nueva_Historia_Argentina_Tomo_4.pdf

Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Colección Historia Argentina. J. C. Chiaramonte (dir.). Buenos Aires: Sudamericana.

Cáceres, H. (s/f). Incendio del Colegio del Salvador (28/2/1875). Recuperado de <http://elarcondelahistoria.com/incendio-del-colegio-del-salvador-2821875/>

Caturelli, A. (2001). *Historia de la Filosofía en la Argentina. 1600-2000*. Buenos Aires: Universidad del Salvador.

Fasolino, N. (1968). *Vida y obra del primer rector y cancelario de la Universidad de Buenos Aires, Presbítero Dr. Antonio Sáenz*. Buenos Aires: Eudeba.

Frontera, J. C. (2006). La *Revista Jurídica y de Ciencias Sociales* (1882-1919). *Iushistoria. Revista Electrónica*, N° 3. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Jurídicas, Facultad de Filosofía, Historia y Letras, Universidad del Salvador. Recuperado de www.salvador.edu.ar/juri/reih/index.htm

Gallo, K. (2002). Jeremy Bentham y la 'Feliz Experiencia'. Presencia del utilitarismo en Buenos Aires 1821-1824. Recuperado de <http://www.saavedrafajardo.org/Archivos/Prismas/06/Prismas06-05.pdf>

Gambón, V. S. J. (1925). Un cincuentenario glorioso: El incendio del Colegio del Salvador (1875-1925). Estudios (Mar). Recuperado de <http://racimo.usal.edu.ar/1132/>

Gómez, A. (1996). *No nos han vencido. Historia del Centro de Estudiantes de Derecho*. Buenos Aires: UBA, Librería del Centro de Estudiantes.

Gutiérrez, J. M. (1863). Noticia histórica sobre los estudios y colegios públicos en Buenos Aires, desde el 16 de noviembre de 1771, hasta la erección de la Universidad, con documentos inéditos y biografías, etc. *La Revista de Buenos Aires. Historia Americana, Literatura y Derecho*, Año 1, N° 7. Buenos Aires. Reimpresión exacta y autorizada de la *Revista de Buenos Aires* por la Biblioteca Americana. Buenos Aires. 1911. T. 2, 267.

Gutiérrez, J. M. (1865). Celebridades argentinas del siglo XVIII. Don Juan José de Vértiz y Salcedo. *La Revista de Buenos Aires. Historia Americana, Literatura y Derecho*, Año II, N° 25. Buenos Aires. Reimpresión exacta y autorizada de la *Revista de Buenos Aires* por la Biblioteca Americana. Buenos Aires, 1911, T. 7, 1.

Ibarguren, C. (1999). *La historia que he vivido*. Buenos Aires: Sudamericana.

Ibarra, P. (1967). Hay que incendiar El Salvador. *Todo es Historia*, N° 3.

Lappas, A. (2000). *La masonería argentina a través de sus hombres*. 3ª ed. Buenos Aires. Edición Alcibíades Lappas.

Lascano, J. (1981). *Los estudios superiores en la historia de Buenos Aires*. Buenos Aires: Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.

Levene, R. (1940). *La fundación de la Universidad de Buenos Aires. Su vida cultural en los comienzos y la publicación de los cursos de sus profesores*. Buenos Aires: Instituto de Historia del Derecho de la FDCS de la Universidad de Buenos Aires.

Levene, R. (1951). *Historia del Derecho argentino*, 11 vol. Buenos Aires: Kraft.

Menéndez y Pelayo, M. (1930). *Historia de los heterodoxos españoles*. 2ª ed. refundida. 7 vols. Madrid: Librería de Victoriano Suárez.

Olaza Pallero, S. (2018). La Reforma de 1918. Un proceso de cambio en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. En Ortiz, T. y Scotti, L. (coord.), *La Reforma Universitaria de 1918 y sus antecedentes: Perspectiva desde la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones. FD-UBA.

Ortiz, T. y Scotti, L. (2018). Las reformas antes de la Reforma, primeros movimientos estudiantiles en la Universidad de Buenos Aires. En Ortiz, T. y Scotti, L. (coord.), *La Reforma Universitaria de 1918 y sus antecedentes: Perspectiva desde la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones. FD-UBA.

Ortiz, T. y Scotti, L. (2008). Las reformas antes de la Reforma, sección dedicada a los 90 años de la Reforma Universitaria. Recuperado de <http://www.uba.ar/reforma/download/reformas.pdf>

Ortiz, T. (2003). *Historia de la Facultad de Derecho*. Buenos Aires: La Ley.

Ortiz, T. (2010). De la *Intelligentsia* de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. *Facultad de Derecho, Historia, Nación y Universidad*. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones, FD-UBA.

Ortiz, T. (2014). La Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires en los tiempos del primer peronismo (1946-1955). *Nuevos aportes a la historia de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones, Facultad de Derecho, UBA.

Ortiz, T. (2017). La fundación de la Universidad de Buenos Aires como acto emancipador. *Revista Anales*. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires: La Ley.

Pestalardo, A. (1913). *Historia de la enseñanza de las ciencias jurídicas y sociales de la Universidad de Buenos Aires*. Tesis doctorales de la FD-UBA.

Piccirilli, R. (1943). *Rivadavia y su tiempo*. Buenos Aires: Peuser.

Piñero, N. y otros (1888). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Imprenta de José Biedma.

Saldías, A. (1870). *La República y el catolicismo. Por Fausto* (pp. 35 y 37). Buenos Aires: Imprenta del Fénix. Calle de la Libertad.

Stoetzer, C. (1965). El influjo del utilitarismo inglés en la América española. *Revista de Estudios Políticos, Mundo Hispánico*, N° 44. Recuperado de http://constitucion.webcindario.com/documentos/utilitarismo_en_%20riodelaplata.pdf

La idea de la Reforma y su realización en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires

POR SANDRO OLAZA PALLERO (*)

Sumario: I. Introducción.- II. Planteos en el Departamento de Jurisprudencia.- III. La Facultad de Derecho y el Centro de Estudiantes: Ideales, discursos y realidades.- IV. El papel de la Reforma en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.- V. Bibliografía.

La institucionalización de la Reforma no obtuvo en todas las universidades nacionales los mismos resultados, dependiendo de la organización de los estudiantes, de la aceptación política y social que tuviera en la provincia correspondiente y de las posibilidades de renovación del cuerpo profesional y de las autoridades.

Caldelari (2008, p. 38).

I. Introducción

Esta investigación plantea un examen de la incidencia de la Reforma Universitaria de 1918 en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

Desde la historiografía se ha sostenido la importancia del movimiento que estalló en la Universidad de Córdoba con sus identidades políticas, educativas y sociales. Asimismo, su proyección en otras universidades ar-

(*) Abogado y Doctor de la Universidad de Buenos Aires (Área Historia del Derecho). Docente de grado y posgrado, Universidad de Buenos Aires y Universidad del Salvador. Director del Proyecto Decyt 1621, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires. Investigador adscripto del Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales "Ambrosio Lucas Gioja", Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires.

gentinas e hispanoamericanas. Sin embargo, se puede advertir la falta de estudios de estos sucesos en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

En 1863 Carlos Pellegrini planeaba reformas en el sistema educativo, donde afirmaba que la mejor institución no podría sostenerse sin el apoyo en la instrucción popular. La instrucción se dividiría en las escuelas, en los colegios y en las universidades. A su vez, los inspectores de los establecimientos educativos elevarían informes a un Consejo General que resolvería las mejoras y reformas que se hicieren con la aprobación del ministro del ramo (Pellegrini, 1941, pp. 1-18).

La ausencia de trabajos sobre la Reforma en la Facultad de Derecho también se puede comprender porque se hicieron más investigaciones sobre los sucesos en la Universidad de Córdoba. El término “reforma” ha sido asociado más a la alta casa de estudios mediterránea. Una importante observación hace Tulio Ortiz y es que en 1906 se separó del gobierno de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires a la Academia de Derecho, que quedó como mero órgano asesor facultativo y fue reemplazada por el claustro profesoral. Sin embargo, en Córdoba en 1918 “aun estaba intacto el gobierno universitario en manos de las Academias, lo cual en Buenos Aires había desaparecido a raíz del movimiento del año 1903/4” (Ortiz, 2004, p. 32).

Para algunos autores las universidades eran el fiel reflejo del estado político y social del país. Asimismo, la descomposición gubernamental de principios del siglo veinte “había infectado a las cátedras”, según Luis Marcó del Pont. El poder de las elites también se habría adueñado de esa importante parte de la cultura (Marcó del Pont, 2005, p. 68).

Hace un lustro Adriana Puiggrós sostuvo que las observaciones positivas y negativas de los más serios analistas de la Reforma de 1918 se han tornado caducas. “Solo en unos pocos se destacan hipótesis prospectivas sobre las marcas que la Reforma grabó en la cultura política argentina. En cambio, las causas de ese fenómeno social preocupan a los autores que, en su mayoría, tratan de encontrarle una esencia socioeconómica o cultural, en tanto el elemento político no se comprende cabalmente”. Luego se pregunta si fue una expresión clasista, generacional o cultural (Puiggrós, 2013, p. 65).

Señalaba el célebre *Manifiesto Liminar*, aparecido en Córdoba el 21 de junio de 1918 con la redacción de Deodoro Roca y Emilio Biagosch, no solo la participación estudiantil en el gobierno de las Facultades sino la autoridad del docente.

El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la sustancia misma de los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejerce mandando, sino sugiriendo y amando: *enseñando* (Ciria y Sanguinetti, 1983, p. 50).

Carlos Cossio destacó que la Reforma tuvo un desarrollo de afirmación principalmente práctica y de reforma revolucionaria.

El nuevo derecho universitario ha presidido, en sentido formal, las modificaciones simultáneas y coordinadas que sufrían la materia social universitaria (alumnos y profesores), su forma jurídica y su última finalidad moral. Asimismo, notaba que los planteos sobre la función social de la Nueva Universidad se hicieron principalmente en las Facultades de Derecho. Lo que quiere decir, rectamente interpretado que a este respecto todas las Facultades se regulan y benefician con lo que se resuelve en las de Derecho, pues la mayor o menor ausencia de discusión sobre este punto en las otras Facultades no debe ser vista como un repudio para esta discusión o como una expectación que abre la posibilidad de que ellas la planteen y resuelvan de otro modo. La realidad es otra. Esta discusión es y cada vez será más perentoria y surge inmanente del seno mismo del nuevo concepto universitario (Cossio, 1929, pp. 70 y 79).

Joaquín V. González relacionaba el nacimiento de la Universidad Nacional de la Plata con el anhelo de las reformas: “Nació esta Universidad en un momento de honda conmoción del alma de la juventud argentina y de la opinión avanzada del país, que pedía reformas de los sistemas vigentes y de las costumbres inveteradas en los antiguos institutos superiores”. No como un efecto de los lamentables sucesos que perturbaron a la Universidad de Buenos Aires, sino “como una comprobación de arraigadas ideas, y de la necesidad impostergable de ofrecer a las nuevas corrientes del espíritu nuevos moldes y cauces adecuados” (González, 1918, p. 318).

II. Planteos en el Departamento de Jurisprudencia

Con posterioridad a la fundación de la Universidad de Buenos Aires se creó el Departamento de Jurisprudencia que comenzó a funcionar en marzo de 1822, pero recién en 1823 se reglamentaron los requisitos de ingreso. Entre 1822 y 1824, el rector Antonio Sáenz, considerado el verdadero propulsor y fundador de la Universidad de Buenos Aires, organizó la actividad del Departamento (Ortiz, 2016).

La primera protesta estudiantil en el Departamento de Jurisprudencia fue en 1823 cuando los alumnos manifestaron que perdían el tiempo en el curso de Derecho Natural y de Gentes, donde aprendían nociones que no tenían ninguna utilidad práctica (Levene, 1951, p. 27).

Además de los estudios en el Departamento de Jurisprudencia, los alumnos debían continuar el nivel profesional en la Academia Teórico Práctica de Jurisprudencia, con un total de cinco o seis años. De esta forma, en el nivel académico el alumno obtenía el título de doctor en jurisprudencia, mientras que la Academia lo habilitaba para litigar en las causas judiciales (Levene, 1941, p. 27).

Varios estudiantes del Departamento de Jurisprudencia recibidos en el tiempo de Juan Manuel de Rosas sobresalieron posteriormente en la actuación pública. Entre otros, se puede mencionar a Antonino Aberastain, Juan Bautista Alberdi, Marco Avellaneda, José Barros Pazos, Benito Carrasco, Francisco de las Carreras, Rufino de Elizalde, Juan María Gutiérrez, Bernardo de Irigoyen, Vicente F. López, Marcos Paz, Roque Pérez, Vicente G. Quesada y Luis Sáenz Peña (Olaza Pallero, 2012, pp. 43-69).

También la Universidad de Córdoba con su espacio colaboró en la conformación de un grupo de intelectuales que integraron los ámbitos de la administración pública y la política local, regional y nacional. Entre otros ejemplos se pueden mencionar a Tristán Achával Rodríguez, Ramón J. Cárcano, Eleazar Garzón y Miguel Juárez Celman. Al respecto, sostiene Valentina Ayrolo: “No obstante, hay que tener en cuenta que desde 1821 la Universidad de Buenos Aires será otro polo de atracción académica y muchos de los hombres, que luego participarían en la política y la administración, encontrarán allí su lugar” (Ayrolo, 2013, p. 216).

Desde el periódico *La Moda* en un artículo sin firma que Carlos Mouchet atribuyó a Vicente Fidel López, se defendía la importancia del trabajo intelectual que sufría desprecio en la sociedad de ese tiempo “porque es una señal infalible de su ignorancia y de su atraso”. Su autor expresaba que “en la *opinión vulgar* estudiar, es así como pasar el tiempo sin trabajar; para nosotros con semejante opinión o preocupación, no solo se desconoce, sino que se desprecia y desacredita la fuente de todo progreso y de toda prosperidad” (La Moda, 2011, pp. 6-8; Mouchet, 1944, pp. 42-43).

Después del gobierno rosista se inició la enseñanza jurídica con una manifiesta jerarquía universitaria. Así, se sucedieron docentes que marchaban al compás del progreso alcanzado por el avance científico mundial. Algunas figuras sobresalieron por el valor de su aporte o por lo ejemplar de su magisterio. Por otra parte, como un signo de los nuevos tiempos, los estudiantes quisieron intervenir en la designación de profesores que consideraran dignos. Opinaron que “a nadie más que a nosotros parece que asiste ese derecho” (Sáenz Quesada, 1974, p. 24).

El 4 de octubre de 1855, el estudiante de Jurisprudencia, Francisco Cordonera, expuso ante la justicia un raro incidente que terminó con su detención. En la puerta de la Universidad recibió en la espalda un golpe causado por alguien que salió con rapidez y esto le hizo perder el equilibrio y cayó encima del jefe de Policía que pasaba por allí. Por esa “acción inocente” fue conducido al Departamento de Policía donde no escucharon su argumento. El asesor de gobierno Dalmacio Vélez Sarsfield dictaminó el 12 de octubre que la queja de Cordonera “necesitaría un verdadero juicio desde que el señor jefe asegura a Vuestra Excelencia que en su exposición está desfigurando el hecho ocurrido, y que aquella falta fue intencionalmente cometida”. Cordonera no podía exigir que se diera crédito a su relato sobre su sola palabra “respecto a un hecho suyo injurioso al señor jefe de Policía, aunque sea posible que él fuera involuntario”. Tampoco se podía culpar al jefe policial por no averiguar la verdad de los hechos en la puerta de la Universidad, pues, este “podía creer que eso mismo era un convenio con sus compañeros para aparecer él inocente” (Vélez Sarsfield, 1982, pp. 95-96).

Los movimientos estudiantiles también sucedían en Europa. En España se produjeron conflictos protagonizados por alumnos con diversos intereses y repercusiones políticas. Causados por motivos disciplinarios, académicos e ideológicos. No eran ajenos la defensa de la democracia, la libertad

de expresión o el laicismo. Este fue el caso de los “sucesos de San Daniel” (1865) y de la “Santa Isabel” (1884). Fenómeno relacionado al gradual acceso de las clases medias a la enseñanza superior y al proyecto de secularización y de reforma social impulsado por los krausistas (González Calleja, 2005, pp. 21-49).

Carlos Marx, en su análisis sobre la lucha de clases en Francia entre 1848 y 1850, observó como los campesinos, los pequeños burgueses, las capas medias en general se ubicaron junto al proletariado. Entre las banderas figuraban la instrucción pública general, la libertad de prensa y el derecho de asociación. Hay que observar que a los centros de estudiantes, a principios del siglo XX en Argentina, no se les reconocía el derecho de asociación, como se verá más adelante en este trabajo (Marx, 2005, pp. 218-219).

La guerra de la Triple Alianza hizo que muchos estudiantes de la Universidad de Buenos Aires fueran como voluntarios y su carrera interrumpida. Un ejemplo fue el caso de Leandro N. Alem, que reanudó los estudios y el 5 de junio de 1869 se dirigió al rector y cancelario Juan María Gutiérrez solicitándole fecha y horario para su disertación jurídica. “Leandro N. Alem, estudiante de esta Universidad, como mejor proceda digo: Que habiendo rendido todos mis exámenes parciales y el general de Jurisprudencia según consta de los libros de Secretaría y hallándome listo para leer la disertación jurídica que como última prueba exigen los estatutos pido se sirva señalarme el día y hora en que debo concurrir será justicia”. Gutiérrez respondió en la misma fecha: “Señálase el día 8 del que rige a las diez de la mañana” (Archivo Histórico de la Universidad de Buenos Aires “Presbítero Antonio Sáenz”, en adelante AH-UBA, R-033, A9-03-01).

El 5 de octubre de 1872, una ley del gobierno de la provincia de Buenos Aires finalizó con la Academia Teórico Práctica de Jurisprudencia, la que fue reemplazada por una cátedra de Procedimientos dependiente de la Universidad. La norma se originó en un proyecto presentado por el diputado Alem el 5 de agosto y que dio lugar a un debate entre Luis Lagos García, Carlos Pellegrini y José Miguel Núñez el 23 de septiembre (Leiva, 2005, p. 188).

Alem se había matriculado en la carrera de Jurisprudencia el 16 de marzo de 1864, a los 22 años, y fijó su residencia en Libertad 216, donde se habría mudado con su familia. En el Departamento de Jurisprudencia había

setenta y tres alumnos, entre otros, Pedro Goyena, Bonifacio Lastra, Carlos Pellegrini, Victorino de la Plaza, Norberto Quirno Costa, Domingo Fidel Sarmiento y Aristóbulo del Valle. Con la ocupación de Corrientes por el Paraguay y la declaración de guerra a este país, la Universidad fue uno de los lugares donde se reflejó el entusiasmo popular. En las carreras de Jurisprudencia y Medicina los alumnos se alistaron para marchar al combate: Francisco Albarracín, Amancio Alcorta, Leandro N. Alem, Pedro José Argerich, José Boneo, Lucilo del Castillo, José Elizalde, Juan Ángel Golfarini, Nicolás Granada, Joaquín Montaña, Enrique B. Moreno, Olegario Ojeda, Francisco Paz, Carlos Pellegrini, Victorino y Rafael de la Plaza, José Melchor Romero, Rafael Ruiz de los Llanos, Domingo Fidel Sarmiento, Aristóbulo del Valle y otros más (De Marco, 2015, pp. 4, 99, 100 y 127).

Un alboroto protagonizado por alumnos fue denunciado por el bedel al rector Gutiérrez el 17 de junio de 1869. Sucedió en la calle frente a la Universidad, donde los estudiantes José María Reydó, Julio Morales y José Antonio Capdevila no dejaron pasar a un panadero “apedreándolo, y habiéndose bajado este de su caballo, se armaron estos jóvenes con piedras grandes a fin de confundirlo al pobre hombre”. Capdevila y Reydó fueron encerrados por orden de Gutiérrez, con excepción de Morales que no quería cumplir la penitencia. Este tipo de escándalos eran usuales en la calle, donde varios estudiantes en lugar de asistir a las aulas, se ocupaban de insultar a los transeúntes (AH-UBA, R-033, A9-03-01).

Uno de los antecedentes más importantes de la Reforma de 1918 fue el movimiento estudiantil denominado *El 13 de Diciembre*, que intentó cambiar las estructuras de la Universidad de Buenos Aires. El motivo del conflicto fue el suicidio del estudiante Roberto A. Sánchez el 12 de diciembre de 1871 (Ortiz y Scotti; Guaglianone de Delgado Fito, 1976, p. 1; Quiroga, 1975, p. 1; Buchbinder, 2008, pp. 45-46).

Otro hecho del mismo año fue la propagación de una epidemia de fiebre amarilla que puso en evidencia la deficiencia sanitaria del gobierno. La epidemia fue causa indirecta de la guerra contra el Paraguay. Se inició en Río de Janeiro en 1870, luego se extendió a Paraguay y Corrientes y llegó a Buenos Aires en los últimos días de enero de 1871 (Rock, 2006, pp. 127-128).

Roberto A. Sánchez era sanjuanino y vino a Buenos Aires recomendado a Domingo F. Sarmiento para terminar sus estudios secundarios (Guaglia-

none de Delgado Fito, 1976, p. 1). El 14 de febrero de 1870 solicitó permiso al rector Gutiérrez para matricularse en primer año de Jurisprudencia. “Roberto A. Sánchez ex alumno del Colegio Nacional de Buenos Aires, habiendo cursado los cinco años de Estudios Preparatorios exigibles para cursar Estudios Superiores, como lo prueba el certificado adjunto, pido a V. se sirva ordenar se me extienda matrícula de primer año de Jurisprudencia. Es gracia y justicia. Roberto A. Sánchez” (AH-UBA, R-033, A9-03-20).

Alfredo Cosson, rector y director de estudios del Colegio Nacional de Buenos Aires certificó los estudios preparatorios de Sánchez:

Certifico: que el joven Roberto Sánchez ha cursado en el Colegio Nacional de San Juan y en este establecimiento, los cinco años de estudios preparatorios prescritos por el Reglamento y que examinado de las materias, que comprenden ha sido aprobado, con calificación de sobresaliente. Y, para que conste, y en petición del interesado, expido el presente en Buenos Aires el catorce de febrero de mil ochocientos setenta (AH-UBA, R-033, A9-03-20).

El 12 de diciembre de 1871 a las dos de la tarde y después de haber sido reprobado por la mesa examinadora, Sánchez se retornó a su domicilio en la calle Belgrano al lado de la iglesia Montserrat, se encerró en su cuarto y escribió varias cartas. Se escuchó un tiro y luego un grito desgarrador. Las personas de la casa rápidamente corrieron a la habitación y lo hallaron en el piso con el cráneo destrozado (Quiroga, 1975, p. 20).

Poco después se produjo la protesta estudiantil en la Universidad, donde se exigió la renuncia de los profesores Ezequiel Pereyra y Aurelio Prado y Rojas. Este último respondió que lo meditaría. Ante esta respuesta los estudiantes resolvieron no admitirlo más en la Universidad, ni reconocerlo como catedrático. “Parece que este señor tenía bastantes antipatías entre los jóvenes”. Prado no podía escapar de la Universidad, pues, “los alumnos se mostraban en actitud de hostilizarlo a su salida, tal era la exaltación que los dominaba”. Como las amenazas de los alumnos aumentaron, Prado presentó la renuncia fundándola en la situación por la que pasaba el establecimiento. “Pero ello no tenía la calidad de indeclinable, y no faltó una voz que lo advirtiese” (*La Prensa*, 14/12/1871).

Francisco de Veyga, discípulo de José Ramos Mejía, estaba convencido que este fue el jefe del movimiento, y sobre él debió recaer todo el peso de

la represión. Ramos Mejía estaba en la etapa final de los estudios preparatorios, le faltaba una materia y este acontecimiento lo perjudicaría. Por lo tanto, debió asumir él su responsabilidad por el grupo entero de alumnos. Entre varias de las sanciones que se tomaron contra Ramos Mejía figuraba la expulsión de la Universidad, y la acusación ante la justicia –jurado de imprenta– por delitos de prensa. De ambas acusaciones resultó absuelto y con prestigio. “Trabajo costó al estudiante Ramos Mejía obtener el perdón y el consiguiente reingreso a la Universidad”. En una carta del ministro de Gobierno bonaerense, Amancio Alcorta, al rector de la Universidad Juan José Montes de Oca, le ordenaba conceder matrícula a Ramos Mejía en la Facultad de Medicina y dar por definitivamente concluido el proceso, pues, su falta se daba por castigada con la suspensión sufrida (Veyga, 1939, pp. 14-15).

El rector Gutiérrez presentó un proyecto de ley orgánica para todo el sistema de enseñanza, que concebía a la institución como un conjunto de facultades y establecía el sistema de concursos para la adjudicación de las cátedras. Sin embargo, el proyecto no fue tratado, a pesar de que durante aquellos primeros años de la década de 1870, era evidente la necesidad de poner en funcionamiento una reforma del sistema de organización universitaria de la provincia. Los conflictos que estallaron en Medicina y Jurisprudencia fueron un reflejo de la problemática (Buchbinder, 2010, p. 55).

Gutiérrez era partidario de la libertad de pensamiento, sin más limitación que las leyes de la democracia, base del orden social. Aspiraba a que la reforma debía comenzar por ser política, es decir, creadora de las instituciones que completaran el régimen de gobierno. Las demás mejoras que miraban a los intereses materiales resultarían de las que primero se introdujeran en la esfera política y legal. Sin aquellas, estas serían imposibles o cuando más, abortos imperfectos y fundaciones sobre arena (Gutiérrez, 1934, p. 219).

III. La Facultad de Derecho y el Centro de Estudiantes: ideales, discursos y realidades

En 1881, la Universidad de Buenos Aires fue nacionalizada y también la Facultad de Derecho. Cuatro años después se sancionó la Ley Avellaneda que introdujo un nuevo régimen para las universidades nacionales de Cór-

doxa y Buenos Aires. La Ley Avellaneda se inscribía en un proceso mayor de concentración en el Estado de un conjunto de prerrogativas y atribuciones ejercidas por instituciones y corporaciones hasta entonces relativamente autónomas. Dentro del contexto de fortalecimiento del Estado se promulgó la ley 1420 de Educación Común (Buchbinder, 2010, p. 60).

En 1905, Ernesto Quesada viajó a Europa por razones de salud y por el exceso de trabajo como consejero y profesor de la Facultad de Derecho. Esta casa de estudios también le encargó la tarea de examinar la organización de la enseñanza jurídica en Francia, con el objeto de tenerla en cuenta con vistas a la reorganización del plan de estudios posterior a la crisis de 1904. El resultado de la misión fue la edición en 1906 de *La Facultad de Derecho de París. Estado actual de su enseñanza* (De Pompert de Valenzuela, 1995, pp. 277-295).

Quesada va a propiciar en 1917 la creación de una Unión Intelectual Panamericana en el acta final del Congreso Pan Americano de Washington en forma conjunta con los ministros de Brasil y Chile, Domicio da Gama y Eduardo Suárez Mujica. “En América es fácil realizar esta unión intelectual, porque ya existe en el orden político una Unión Panamericana encargada de estudiar algunos de los grandes problemas que interesan a todos los estados de nuestro hemisferio. La Unión Universitaria Panamericana sería, en el orden científico, el complemento natural de la unión política panamericana”, decía Quesada (1917, pp. 23-24).

Desde su fundación la Facultad presencié sucesos de relevante importancia como la revoluciones de 1874, 1880, 1890, 1893 y 1905. Por otra parte, fue testigo del advenimiento, conflicto, resurrección y crisis del roquismo, donde participaron autoridades, docentes y estudiantes (Ortiz, 2004, pp. 20-21).

Como institución formadora de las elites se puede apreciar el caso de Marcelo T. de Alvear, uno de los estudiantes presentes en la Revolución del Parque. El germen de la Unión Cívica fueron los enfrentamientos políticos en la Facultad de Derecho a mediados del ochenta. Conflictos que eran una réplica de los que atravesaban la política nacional desde la asunción de Miguel Juárez Celman y la formación del Unicato. En las elecciones del Centro Jurídico los alineados con el oficialismo, encabezados por Ramón J. Cárca-

no, vencieron a la lista de Wenceslao Escalante, entre cuyos adherentes se encontraba Alvear (Losada, 2017, pp. 21, 46, 52 y 54).

También se puede mencionar el caso de Osvaldo Magnasco, quien con apenas tenía treinta y cuatro años fue incorporado al gabinete de Roca como ministro de Instrucción Pública. Además de contar con el respaldo del presidente era admirado entusiastamente por sus alumnos de la Facultad de Derecho. Cuatro días después de asumir como ministro fue saludado en su casa por una manifestación de estudiantes. En ese momento el portavoz de los universitarios manifestó que venían a felicitar a uno de los más notables y admirados catedráticos, que había llegado a tan altas posiciones, no por combinaciones políticas, sino por sus excepcionales condiciones morales e intelectuales (Cárdenas y Payá, 1995, p. 319).

Para Luisa A. Brignardello la existencia de las asociaciones estudiantiles son anteriores al siglo XX, al menos para la Universidad de Buenos Aires. En el caso de Córdoba los movimientos estudiantiles nacieron realmente a partir de la Reforma Universitaria y antes la actividad gremial estudiantil fue de vida insignificante (Brignardello, 2007, p. 17).

Según Alejandra B. Gómez antes de 1918 las corrientes que convivían dentro del Centro de Estudiantes de Derecho eran producto de distintas afinidades personales. Tenían muy poca vinculación las identificaciones ideológicas como factores de agrupamiento. El movimiento reformista significó una nueva forma de militancia estudiantil, donde se reemplazaron las precarias organizaciones por grupos políticos universitarios con marcado tinte ideológico. “Estos cambios también se relacionan con la nueva composición social que ingresa a la Universidad, alterando así su vieja fisonomía” (Gómez, 1995, p. 40).

Durante muchos años los estudiantes de la Facultad de Derecho no tuvieron una organización permanente que defendiera sus intereses colectivos y que estimulara la tarea común del estudio universitario. El Centro 13 de Diciembre y el Club Universitario son antecesores del Centro de Estudiantes de Derecho. A pesar de la existencia del Centro Jurídico y de Ciencias Sociales, creado en septiembre de 1882, este no colmaba las expectativas y su carácter distaba mucho de ser exclusivamente estudiantil, pues, predominaban los egresados. Su obra más duradera fue la *Revista Jurídica y de Ciencias Sociales* que apareció en 1884 bajo la dirección de Ernesto Wei-

gel Muñoz y que fue cedida en 1919 al Centro de Estudiantes de Derecho. Entre sus miembros se destacaron Agustín Álvarez, Marcelo T. de Alvear, Tomás Anchorena, Marco Avellaneda, Francisco Barroetaveña, Eduardo Bidau, Rafael Calzada, Joaquín Castellanos, Antonio Dellepiane, Joaquín V. González, Emilio Gouchón, Carlos Malagarriga, Julio A. Roca (h) y Lisandro de la Torre (Frontera, 2005; Ortiz, 2004, pp. 32, 43-46).

En la década de 1890 apareció en Buenos Aires una entidad llamada Unión Universitaria que englobaba a estudiantes de las Facultades de Medicina, Derecho y Ciencias Físico-Matemáticas. Fue un ámbito de discusión de problemas didácticos y de planificación de cambios y mejoras en la enseñanza. Esas iniciativas se gestionaron ante los docentes y las Academias y llegó a contar con casi mil socios (Buchbinder, 2010, pp. 48-49).

La autonomía universitaria ya había sido consagrada por la Ley Avellaneda pero de manera bastante limitada y, centralmente, como un tema de gobierno de la Universidad más que como autonomía académica. Por otra parte, las protestas estudiantiles de las Facultades de Derecho y Medicina de la Universidad de Buenos Aires entre 1903 y 1907 tuvieron un carácter reivindicatorio. Los reclamos fueron contra el sistema de exámenes, por la modificación de los planes de estudio, rechazo de la designación de los profesores titulares según los arbitrarios criterios de la Academia y oposición al arcaísmo cultural (Caldelari, 2008, pp. 34-35).

La existencia de un régimen universitario anacrónico fue puesta en tela de juicio al debatirse un nuevo modelo de universidad. Leopoldo Lugones poco después de renunciar como inspector de escuelas, pronunció una conferencia en la Sociedad Científica Argentina el 26 de septiembre de 1903, donde criticaba el sistema educativo secundario y universitario. Calificaba al plan educativo de reaccionario, opuesto a los modernos conceptos de libertad y democracia. Agregaba que se impedía el ingreso de jóvenes de escasos recursos a los claustros superiores y se tendía a formar una casta privilegiada destinada a los cargos públicos (Blasi Brambilla, 1974, pp. 8-23).

A fines de 1903 los estudiantes de la Facultad de Derecho solicitaron una reforma en la ordenanza de exámenes parciales y finales. El petitorio fue presentado tres veces con pequeñas modificaciones y rechazado por la Facultad. A principios de diciembre estalló la huelga estudiantil en la casa de

estudios y los dirigentes pidieron ver a los diputados nacionales que fueron sus intermediarios ante las autoridades universitarias. El 1º de diciembre la Facultad de Derecho fue clausurada por el decano Juan Carballido y una asamblea de mil estudiantes insistía con la huelga. Estos sucesos ocurrieron en un ambiente tumultuoso y con incidentes donde los estudiantes deslindaron su responsabilidad (Halperín Donghi, 2013, p. 87).

El Centro de Estudiantes afirmaba que su fundación fue consecuencia de los disturbios ocurridos a fines de 1903 y durante el año 1904. Para solucionar el conflicto se pensó en la creación de un Centro de Estudiantes de Derecho que constituyera la expresión de la voluntad de la juventud estudiantil y anulara la obra altamente perjudicial de las banderías. A principios de 1905 se reabrieron las clases y se temió que el orden restaurado se viera turbado nuevamente por los exámenes de fin de curso. La difícil experiencia suscitó el proyecto de constituir una asociación análoga a las que funcionaban exitosamente en las Facultades de Medicina e Ingeniería y satisfacer anhelos justificados. El 17 de julio de 1905, se realizó la primera asamblea general para constituir la sociedad, con la concurrencia de ochenta y siete estudiantes. Los presidentes del Centro entre 1905 y 1910 fueron Teófilo T. Gatica, Roberto Repetto –que no terminó su período por haber renunciado–, José Bernardino Acosta –vicepresidente que reemplazó a Repetto–, Joaquín Rubianes –tampoco finalizó su mandato al haber dimitido junto a los miembros de la comisión directiva–, Horacio Rivarola, Juan A. González Calderón, César de Tezanos Pinto y José M. Sáenz Valiente (1910, pp. 32-40).

En 1905 se formó el Centro Superior Universitario que fue la unión de los cuatro centros de estudiantes universitarios de Buenos Aires. Sin embargo, no tuvo mucha actividad y en 1907 fue reorganizado. Desde el Centro de Estudiantes de Derecho se expresó que esa asociación existía de nombre. Los cuatro centros se pusieron de acuerdo para nombrar una nueva comisión directiva del Centro Superior, formada por tres delegados de cada centro, inclusive los presidentes, de acuerdo con las bases aprobadas oportunamente. La delegación de Derecho estuvo encabezada, además del presidente Rubianes, por Guillermo Teobaldi y Emilio Alonso Criado (Notas [...], 1907, pp. 91-92).

La Federación Universitaria de Buenos Aires se fundó en Buenos Aires el 11 de septiembre de 1908, en la sede del Círculo Médico Argentino –Co-

rrientes 2038-, reunidas en asamblea las comisiones directivas de las asociaciones Centro de Estudiantes de Derecho, Centro Estudiantes de Medicina, Centro Estudiantes de Ingeniería y Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras. Aprobados los primeros veinte artículos de los estatutos de la Federación Universitaria, luego se produjo un largo debate. Se trató de ampliar las atribuciones de la Junta Universitaria y reconocerle la facultad de presidir las asambleas de los Centros federados. A su vez, el presidente respondió que al redactarse los estatutos se tuvieron por base los reglamentos locales y la autonomía de los Centros. Los artículos siguientes fueron aprobados sin modificaciones y el acta fue suscripta por Salvador Debenedetti (presidente) y Juan José Alsina y José María Sáenz Valiente (secretarios). En representación del Centro de Derecho asistieron Carlos Alberto Acevedo, Juan Carlos Ayr, Andrés Ferreyra, Alejandro Herosa, Luis Méndez Calzada, Horacio Marcó y José María Sáenz Valiente (Acta [...], 1907, pp. 121-123).

Al poco tiempo de fundarse el Centro de Estudiantes de Derecho salió su primera publicación el *Boletín del Centro de Estudiantes de Derecho*. Posteriormente fue reemplazado por la *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho* y en su primer número de abril de 1907 advertía: “Cambio de nombre, pero no de bandera ni de programa. La Revista seguirá defendiendo con igual ahínco los intereses de los alumnos de Derecho, acogiendo sus iniciativas legítimas”. La revista fue dirigida por Carlos D. Verzura (1906-1908) y luego por José M. Sáenz Valiente. Miembros de la Comisión auxiliar de la publicación fueron Ricardo Bello, Joaquín Rubianes, Carlos Abadie Acuña, Juan Gotuzzo, Justo López Gómara (h), Juan M. Silva de la Riestra, Emilio Alonso Criado, Vicente Martínez Cuitiño, Julián C. Alderete, Eduardo Héctor Duffau, Rafael Leguizamón, Silverio J. Prota y Carlos A. Acevedo (“Nuestra Revista [...]”, 1907, pp. 3-4; “La Revista [...]”, 1909, pp. 3-4).

En 1907 surgieron reclamos estudiantiles ante la mediocridad o inferioridad intelectual de los profesores. El periódico *El País* se hizo eco de la queja de los estudiantes, que afirmaban que egresaban de la Facultad con menor conocimiento de lo que tenían al dejar el último grado de los estudios preparatorios. Decían que había catedráticos titulares de indiscutible talento y de “prestigiosa preparación intelectual”. Pero estos académicos por desempeñar puestos en la administración pública o residir en Europa con misiones oficiales “dejan la enseñanza en manos de suplentes”. Y acá residía el mal, pues, los suplentes no reunían las condiciones de prepara-

ción necesarias. La influencia política o el parentesco “reemplazan a los conocimientos indiscutidos”. Por otra parte, la ordenanza de la Facultad de Derecho que obligaba a los estudiantes a concurrir diariamente a las clases “ha originado ayer diversos disturbios en la Universidad”. Era “sintomático” y no habían pasado muchas horas desde que los estudiantes de Filosofía y Letras elevaron a José Nicolás Matienzo una nota protesta contra el desempeño de algunos catedráticos. Seguía, pues, el mar de fondo en las cuestiones universitarias, donde “la desorganización de la enseñanza superior era un hecho indiscutible” (“En el campo [...]”, 1907).

Los problemas más graves se producían en la Facultad de Derecho, donde los compromisos políticos e institucionales de los docentes interferían permanentemente con sus funciones académicas. Allí los estudiantes se quejaban periódicamente de las irregularidades en el dictado de las clases. Los docentes no se preocupaban de dar los textos para el estudio de las materias y algunas de estas se iniciaban ya muy avanzado el año. En un curso lectivo, incluso, algunas cátedras llegaron a estar desempeñadas por cuatro profesores distintos (Buchbinder, 2008, p. 62).

Los acontecimientos de la Facultad de Derecho no se podían considerar como simples incidentes estudiantiles y fueron descritos en *El País*. “Digamos ante todo que la Facultad está librada por una verdadera crisis y que su vida no puede ser más precaria”. Las huelgas habían puesto en evidencia la falta de docentes autorizados y de disciplina en los alumnos, cuestión permanente que obedecía a causas fundamentales. La Facultad de Derecho no era una casa donde se enseñaba y estudiaba, sino un instituto para expedir títulos de abogado y nada más. No se exageraba en afirmar que la Facultad de Derecho carecía de un maestro “en la justa acepción de la palabra y que debido a esta situación las cátedras eran desempeñadas por jóvenes más o menos ilustrados, pero sin la autoridad moral y científica que solo se podía adquirir con la experiencia”. “Los estudiantes en su gran mayoría se limitaban a concurrir anualmente a los exámenes, algunos, muy pocos, asistían a clases” (“El conflicto [...]”, 1907).

Desde el Centro se dijo que la clausura de la Facultad era la consecuencia de una situación de hecho y que era necesaria su solución para evitar la repetición de nuevos disturbios. Por otra parte, se tenían que dar las comodidades necesarias para el funcionamiento regular de las clases de acuerdo con la nueva reglamentación. La ordenanza era objeto de preocupación del

Centro, los estudiantes y los consejeros, que analizaban sus alcances y probables resultados. Luego de la resistencia “que ha provocado entre una parte de los alumnos y profesores, se tendría que resolver lo que más convenga a todos” (“El reciente [...]”, 1907, pp. 32-33).

El deseo de seguir con la Reforma Universitaria estaba plasmado en un documento publicado en la Revista con las firmas del secretario Rodolfo Bullrich y el vicepresidente Guillermo Teobaldi, dirigido a las comisiones directivas de otras facultades. Se informaba que en la sesión del 22 de mayo se resolvió dirigirse a los centros universitarios constituidos en la capital, indicándoles la conveniencia de que designaran tres miembros para formar una Comisión permanente y que “prosigan los trabajos pro-Reforma Universitaria, hasta obtener un resultado definitivo” (“Documentos del Centro [...]”, 1907, pp. 43-44).

En mayo de 1907, en medio del conflicto universitario, los estudiantes celebraron la asamblea anual de socios del Centro, con el fin de renovar sus autoridades. Resultó electa una comisión directiva presidida por Joaquín Rubianes. Por otra parte, se reconocía la labor de la anterior comisión directiva que bajo la presidencia de J. Bernardino Acosta realizó una obra apreciable “si se considera a nuestro Centro como una institución naciente que era necesario hacer crecer” (“Las nuevas [...]”, 1907, pp. 31-32).

Los estudiantes también se propusieron formar la Biblioteca del Centro. A tal efecto cursaron una nota el 27 de mayo de 1907 a los ministros solicitando un ejemplar de las memorias administrativas y estadísticas publicadas. También se dirigieron otras notas a las Cámaras del Congreso que donaron el Diario de Sesiones de la Cámara de Diputados de 1890 a 1906 y el Senado prometió remitir la colección más completa posible. El Centro designó bibliotecario a José María Sáenz Valiente, miembro de la Comisión Directiva. Otros bibliotecarios fueron Guillermo Lafaille y Horacio Dobranich (“La Biblioteca”, 1907, p. 44; “Bibliotecario [...]”, 1907, p. 48; “Nuevo [...]”, 1909, p. 120).

Cabe destacar que la Federación Internacional de Estudiantes o *Corda Frates* empezó a relacionarse con el Centro de Estudiantes de Derecho a mediados de 1908. Esta *Corda Frates* fundada en Turín en 1898 no tiene nada que ver con la agrupación de profesores católicos cordobeses enfrentados a los alumnos reformistas en junio de 1918. La Federación Univer-

sitaria de Buenos Aires envió sus delegados al VII Congreso Internacional Universitario que se reunió en Roma en 1911. Desde esta época las tapas de las publicaciones estudiantiles mostraron su adhesión a la *Corda Frates FIDE* (Bustelo, 2013). Respecto a la Casa de los Estudiantes consideraba la *Corda Frates* en un manifiesto enviado a los estudiantes argentinos, que la unión de los centros universitarios siempre recogieron oportunamente las aspiraciones de los grupos estudiantiles particulares. Los representantes en Buenos Aires fueron los estudiantes Ricardo D'Alessandro, director; A. F. Boeri, secretario; Orsini F. Nicola, tesorero; Aldo Baralis, F. Bianchi, J. M. Edo, S. Linning, Diego Luis Molinari, F. L. Pecci, E. Sourrouille, Adolfo Silva Garretón, Alberto Loulignac, A. Tiscornia y J. M. Zelada como vocales (“Notas [...]”, 1909, pp. 117-118).

Un segundo Congreso Internacional de Estudiantes Americanos se realizó en Buenos Aires a mediados de 1910, de acuerdo con una resolución del anterior encuentro de Montevideo. Los puntos a fijar fueron consultados por la Federación Universitaria a profesores y académicos de las facultades y centros estudiantiles. Se solicitaba a la Comisión Nacional del Centenario la suma de cincuenta mil pesos moneda nacional para sufragar los gastos del Congreso. La Biblioteca Nacional fue el lugar de reunión solicitado por la Federación y los trabajos preliminares fueron ejecutados por la Junta Directiva, compuesta por los presidentes de los centros federados (2º Congreso [...], 1909, pp. 9-10).

El Congreso sesionó del 9 al 15 de julio de 1910, fue inaugurado solemnemente en el Teatro Odeón y la cena de despedida se efectuó en la Sociedad Rural Argentina. El relator oficial, Jorge Cabral, propuso la creación de un bureau internacional de estudiantes con sede en Montevideo y la constitución de la Federación Universitaria Americana. José P. Tamborini, estudiante de medicina, sugirió a sus compañeros el cumplimiento de los deberes cívicos, moción que fue aprobada por unanimidad. Por su parte, Luis Méndez Calzada defendió a la huelga como medio de resolver los conflictos estudiantiles. Los días 13 y 14 de julio se constituyeron las secciones del Congreso. En la de Derecho y Ciencias Sociales se designó a la representante de las universitarias argentinas Celia Tapias como presidente, vicepresidente al peruano Juan Bautista de Lavalle y secretarios al chileno Aliro Parga Ríos y al uruguayo José Pedro Segundo (“El Segundo [...]”, 1910, pp. 114-128).

Celia Tapias fue la primera abogada egresada de la Universidad de Buenos Aires. Estudió en el Colegio Nacional e ingresó en la Facultad de Derecho el 7 de abril de 1905. Como era habitual en algunas situaciones de los alumnos, el 15 de mayo de 1906, solicitó al decano la eximición del pago de las inscripciones por carecer de recursos. Fue una alumna con buenas notas y recibió sus diplomas de doctora y abogada el 12 de agosto de 1911. En la solicitud de su diploma mencionaba que era “argentina de 22 años de edad, nacida en la Capital Federal, domiciliada en Vírgenes 2457”. Estas son las asignaturas y notas de Celia Tapias. Primer año: Introducción al Derecho: Distinguida 8 (ocho); Lógica de las ciencias sociales. Breve revista de los antiguos sistemas filosóficos y exposición amplia de los contemporáneos. Psicología: Distinguida 8 (ocho); Revista de la historia moderna y contemporánea: Distinguida 9 (nueve); Derecho Romano I: Distinguida 8 (ocho). Segundo año: Derecho Romano II: Distinguida 8 (ocho); Derecho Civil Libro I: Buena 4 (cuatro); Economía Política: Distinguida 7 (siete); Derecho Internacional Público: Distinguida: 8 (ocho). Tercer año: Derecho Civil Libro II: Buena 6 (seis); Finanzas: Distinguida 7 (siete); Derecho penal: Buena 6 (seis). Cuarto año: Derecho Civil Libro III: Regular 3 (tres); Derecho Comercial: Distinguida 8 (ocho); Derecho Constitucional: Distinguida 8 (ocho); Legislación de Minas Rural: Buena 4 (cuatro). Quinto año: Derecho Civil Libro IV: Buena 4 (cuatro); Derecho Comercial: Distinguida 8 (ocho); Procedimientos: Distinguida 8 (ocho); Filosofía del Derecho: Distinguida 8 (ocho). Sexto año: Procedimientos II: Buena 6 (seis); Filosofía del Derecho: Distinguida 7 (siete); Derecho Internacional Privado: Distinguida 7 (siete); Derecho Administrativo: Buena 6 (seis). Exámenes generales: Primer término: Sin examen general; Segundo término: 5 de abril de 1910. Tesis: Buena 5 (cinco) julio 1911 (AH-UBA, FD-A-02-063).

En 1909, el Centro de Estudiantes de Derecho manifestaba su preocupación por la falta de motivación de los alumnos para colaborar en la construcción de la Casa de los Estudiantes. A pesar de que su utilidad fue sancionada por el Congreso y las autoridades universitarias, la inercia de los grupos estudiantiles paralizaba su desarrollo. Los estudiantes imbuidos en un excesivo positivismo “si no desconocen la majestad grandiosa de la idea, niegan, en cambio, el aporte personal, prefiriendo el placer del momento al de haber contribuido al levantamiento de la casa” (“La Casa [...]”, 1909, pp. 8-9).

Al mismo tiempo en España en un congreso estudiantil se planteó inaugurar una casa de los estudiantes de la Universidad de Valencia. En marzo de 1911 insistieron en este pedido ante las autoridades. Los integrantes de esta junta estudiantil pertenecían a las carreras de Derecho y Medicina. Algunos estudiantes fueron activistas políticos como el vicepresidente segundo, José Luis Pérez Manglano, que militaba en la Juventud Liberal Democrática. El presidente, Fernando Cuesta Orduña, era un católico que sería director de la Juventud Conservadora en 1914 (Perales Birlanga, 2009, p. 85).

Existía un intercambio universitario en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, como lo fueron las visitas de Rafael Altamira, Guillermo Ferrero, Enrique Ferri, Anatole France y Vicente Blasco Ibáñez, entre otros. Rafael Altamira fue el primer profesor que inició el intercambio, pero su visita no debía confundirse con la de otros docentes. “Los distinguidos profesores italianos que estos tiempos recientes se vieron por acá, están lejos de haber cumplido el desinteresado intercambio”. Altamira fue invitado por la Universidad de La Plata para dictar un curso de ciencia social y representó a la Universidad de Oviedo. Su gira incluía a México y Cuba, y su objetivo era la enseñanza científica y el acercamiento intelectual hispanoamericano. Los estudiantes consideraron el viaje de Altamira como “un gratisísimo suceso” (Méndez Calzada, 1909, pp. 23-27).

IV. El papel de la Reforma en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales

Gregorio Aráoz Alfaro en una conferencia pronunciada en el Círculo Médico de Córdoba el 3 de octubre de 1914, se jactaba de que él junto a Joaquín V. González, Rodolfo Rivarola, José Nicolás Matienzo y Ricardo Rojas, llevaban las “buenas ideas” patrimonio de una “pequeña minoría” que la defendía. La reforma del régimen universitario y del gobierno de las Facultades era una “reforma oficialmente solicitada por miembros prestigiosos de las actuales Academias”. Estas cuestiones universitarias se pensaban realizar desde principios del siglo XX y esto era demostrable en multitud de artículos, opúsculos, proyectos parlamentarios y ministeriales que de diferentes visiones “tendían a realizar una reforma, sobre cuya extensión e importancia se discutía mucho, pero que todos estaban de acuerdo en reconocer como absolutamente necesaria”. Reconocía el mérito a Juan Ra-

món Fernández, en su momento ministro de Instrucción Pública de Roca, de haber sido “el paladín oficial de radicales reformas”.

Aráoz Alfaro apoyó algunas de esas reformas y se opuso a otras. Esas reformas eran impuestas por la situación que se agravó continuamente por “faltas reiteradas en las Academias directrices de las Facultades” y que provocaron un descontento general entre el profesorado joven y en el gobierno estudiantil “cuya presión, exagerada y un tanto descarriada sin duda, pero fundada y justa en el fondo, se había hecho sentir con caracteres de sorda, primero, y luego de abierta y franca rebelión”. Se preguntaba Aráoz Alfaro por qué la agitación no llegó a Córdoba y que los profesores de esa Universidad “no tomaron otra participación directa en esa crisis que la gran afluencia de estudiantes bonaerenses que frecuentaron sus cursos o rindieron aquí sus exámenes, escapando a las huelgas metropolitanas”. La respuesta era que Córdoba representaba un medio más pequeño con estudiantes poco numerosos y familiares a los profesores, no se hacían sentir allí las injusticias y las falencias que desencadenaron sobre las Academias metropolitanas las iras de profesores y alumnos (Aráoz Alfaro, 1914, pp. 338-365).

Entre los miembros de los grupos de la elite con liderazgo en los círculos académicos sobresalió Rodolfo Rivarola que, en la conferencia de apertura del curso de Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras en 1900, pronunció palabras referentes a la instrucción superior y al problema nacional de la educación. Realizaba un balance del fracaso de la educación de las generaciones hasta que “los idealistas de 1853 decretaron una constitución republicana, representativa, federal, para regir una masa inculta y semibárbara, hecha excepción del grupo civilizado que intentaba dirigirla”. Cuarenta años eran poco tiempo para cambiar las condiciones morales de un pueblo y “quien habría pensado que llegaría un momento en que pudiera temerse la crisis por exceso en la difusión de la enseñanza y de los estudios superiores” (Rivarola, 1900, pp. 543-544).

José Arce pronunció un discurso el 31 de mayo de 1918 en el Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Médicas respecto de las reformas de los estatutos universitarios. Arce se refería a una cuestión de actualidad, donde los profesores titulares y suplentes en ejercicio de la cátedra, elegidos directamente, determinaban quiénes debían ejercer el gobierno de las Facultades y por elección indirecta los de la Universidad, es decir, “la institución

universitaria autónoma, tal como la concibiera Avellaneda, con absoluta independencia de los poderes del Estado”. El proyecto que Arce presentaba era más avanzado que la reforma iniciada en 1906, pues, el representante de los gremios estudiantiles sería invitado a todas las reuniones de las comisiones internas de los consejos directivos. Las Academias eran organismos científicos y de consulta completamente extraños al gobierno de la Universidad, por lo tanto, debían ser suprimidas como se hizo en Córdoba. Recordaba al rector Nicolás Avellaneda que dijo no necesitar del Congreso o del Poder Ejecutivo “para adelantarse a los acontecimientos, acordando sabias resoluciones para todos los problemas que se presenten en su camino siempre progresistas y disipando todas las tormentas” (Arce, 1918, pp. 333-346).

En el ámbito de la Facultad de Derecho se produjo un debate sobre la Reforma Universitaria desde principios del siglo XX, donde participaron docentes y estudiantes. Uno de los problemas más graves acontecía en las Facultades de Derecho, donde los compromisos políticos e institucionales de los docentes interferían permanentemente con sus obligaciones académicas. Los cambios en el sistema de gobierno de las universidades se realizaron en un marco internacional conflictivo. En 1914 se inició la Primera Guerra Mundial que terminó en 1918 y que hundió a Europa en una profunda crisis. La contienda devolvió una nueva imagen del continente europeo (Buchbinder, 2008, p. 62; “Documentos [...]”, 1907, pp. 43-44 y 123).

El 17 de diciembre de 1917 el Comité Nacional de la Juventud presidido por Mariano Villar Sáenz Peña compuesto “de elementos representativos de nuestro mundo intelectual” aprobó un despacho de una comisión integrada por Osvaldo Magnasco, Felipe Yofre, Joaquín V. González, Alfredo L. Palacios y Leopoldo Lugones. Adherían al artículo de Lugones “Neutralidad imposible” publicado en la *Revista de Filosofía*. Manifestaban que sin dejar de “compulsar también factores inocultables de afinidad histórica y tradicional, consustanciados con nuestro ser colectivo, la comisión no ha dejado influir en manera alguna su criterio por las perturbaciones inherentes a los prejuicios de la simpatía o de la antipatía”. Después de criticar la política exterior del gobierno alemán hacia Argentina donde mencionaban el hundimiento de barcos, señalaban el expansionismo germano que “enviaba al exterior a sus hombres y a sus productos, no con el modo generoso o abierto en que se efectúa la emigración y el intercambio, ni en mira solo a

los legítimos predomios de la concurrencia comercial, sino en base a una ocupación estratégica con tendencia a la posesión internacional *animo domini*” (“Sobre la cuestión [...]”, pp. 136-141).

Por otra parte, el proyecto de reforma de los estatutos universitarios presentado por el exdecano de Filosofía y Letras, Rodolfo Rivarola fue criticado por el consejero de esa institución José Nicolás Matienzo. Matienzo sostuvo que era fundamental modificar la composición de los cuerpos directivos para hacerlos más accesibles a las nuevas ideas y evitar el estancamiento. Afirmaba que el proyecto de Rivarola era insuficiente, pues, se limitaba a dar voto a los profesores suplentes en la Asamblea que proponía a los miembros de los Consejos Directivos de las Facultades (Buchbinder, 1997, p. 90).

En la sesión del Consejo Directivo de la Facultad de Derecho del 18 de junio de 1918, el decano Adolfo F. Orma informó que los estudiantes habían realizado cuatro días de huelgas como acto de solidaridad con sus pares de Córdoba. También se consideraron los proyectos de Ramón Méndez, Juan A. García y Juan José Díaz Arana sobre reformas de los estatutos universitarios. Se produjo un debate entre los consejeros García, Eduardo L. Bidau, Antonio Bermejo, David de Tezanos Pinto y el decano Orma. Estos proyectos fueron considerados como respuesta a la consulta de la Universidad sobre la reforma de los Estatutos propuesta por Rivarola. Cabe destacar que este proyecto había sido remitido a Orma el 17 de octubre de 1917 por el rector Eufemio Uballes. Orma propuso responder a la Universidad que había que esperar el proyecto anunciado por el Poder Ejecutivo anunciado oportunamente y que los reclamos de los profesores suplentes que se dieron en Medicina no se produjeron en la Facultad de Derecho, pues, “los suplentes intervienen en la enseñanza en la forma más amplia, con excepción de dos”. Por otra parte, afirmaba que no era conveniente dar intervención a los estudiantes en el Consejo como se proyectaba. La acción que ejercían los estudiantes a través de su Centro, reconocido por el Consejo Directivo de la Facultad, era suficientemente eficaz “dándose el caso en que en diez solicitudes sobre diferentes asuntos, nueve por lo menos son concedidas en todas sus partes” (Libro de Actas [...], 1915-1919, Museo y Archivo Histórico de la Facultad de Derecho-Universidad de Buenos Aires en adelante MAH-FDUBA).

El consejero Díaz Arana sostuvo que la iniciativa de Reforma Universitaria era muy anterior a los acontecimientos actuales. Había sido propuesta el año pasado por Rivarola con el objeto de dar intervención a los profesores suplentes en la asamblea electoral de los consejeros. Señalaba que la reforma planteada no era una cuestión de solución urgente, pues, la Universidad de Buenos Aires realizó en los últimos años una profunda evolución y dentro de su actual régimen “caben reformas que conceptuaba más trascendentales que se discutan como son las relativas a los métodos de enseñanza, a las pruebas de competencia, a la investigación científica”. Díaz Arana aceptaba la intervención de los alumnos en el Consejo pero con determinadas condiciones y la de los profesores suplentes. En su proyecto incluía en el Consejo a los estudiantes, a través de delegados que “sólo puede recaer en alumnos distinguidos, es decir, con aptitudes indudables para discernir sobre los méritos de los profesores titulares”. Dejaba así fundado el proyecto que formulaba en reemplazo del que presentó García. El consejero Bidau dijo que se opuso a la reforma por considerarla inoportuna, pues, la Cámara de Diputados estudiaba proyectos de modificaciones a la ley universitaria de 1885 y que el Poder Ejecutivo había anunciado un proyecto de ley general que abarcaría la enseñanza primaria, secundaria y superior. Por otra parte, la reforma que se preconizaba no era exigida por nadie de la Facultad de Derecho “ni los profesores suplentes ni los estudiantes habían manifestado su aspiración de formar parte del cuerpo electoral de los consejeros”. Recordaba que en 1912 se había reconocido al Centro de Estudiantes “lo que entonces no había ocurrido con ninguna otra organización análoga” (Libro de Actas [...], 1915-1919, MAH-FDUBA).

El consejero Iburguren se manifestaba en contra de las reformas presentadas por considerarlas inoportunas. Adhería a la postura del decano y dijo que cualquiera de los proyectos en estudio implicaría agitaciones en la lucha política a la Facultad. Por su parte, el consejero Matías Sánchez Sorondo coincidió en gran parte con Iburguren respecto de las reformas en circunstancias en que se había declarado la huelga universitaria, lo que significaba una intromisión de la política en la Universidad. Recordaba el caso de los disturbios de Córdoba y temía que si se otorgaba a los estudiantes participación directa en la elección de autoridades “no siempre acaten éstos las sanciones de la mayoría cuando contradicen sus preferencias”. Para Sánchez Sorondo el único derecho de los estudiantes era el de exigir la

mejor enseñanza posible dentro de las reglas y planes dictados por la autoridad universitaria (Libro de Actas [...], 1915-1919, MAH-FDUBA).

En el pensamiento radical, la Universidad era una “República de Estudiantes” con coherencia interior, plenitud de composición, coherencia exterior con la “República mayor” y que se enlazaba con una vocación popular. Se criticaba a la vieja Universidad que no se componía institucionalmente con la totalidad de sus docentes ni estudiantes. Eran estudiantes, todos los copartícipes en la comunidad de estudios y que recibían graduación sucesiva: alumnos, licenciados, profesionales, doctores y maestros. El alumno, titular de los derechos cívicos en la Nación, tenía derecho a la participación en la vida y gobierno de esta república menor al igual que en la república mayor (Del Mazo, 1946, p. 9).

Los socialistas y conservadores presentes en el profesorado y estudiantado universitario fueron descriptos por Rodolfo Rivarola.

Para los socialistas, lo que no es su partido, es conservador, es capitalista, es burgués. Ofrezco la afirmación al interés intelectual de los jóvenes, hoy indiferentes, que deberán ser socialistas o tendrán que ser conservadores, burgueses o capitalistas (...). Posiblemente la fuerza llamada conservadora ni sabe siquiera que lo es, ni tiene intención de serlo y en ciertos aspectos ni sabe si tendría esa intención o cualquiera otra. De todos sus lados se puede advertir en ella las más diversas y opuestas opiniones, cuando las opiniones aparecen. Lo mismo que en uno es pacífica, celosa de la calma interina, en otro es conspiradora, revolucionaria, cree en la fuerza y en la sedición (1917, pp. 342-343).

En la sesión del 2 de julio de 1918, los consejeros de la Facultad de Derecho informaron que se habían comunicado con los consejeros Montes de Oca, García y Méndez para persuadirles que dejaran sin efecto sus renunciaciones presentadas en la sesión del 25 de junio. Montes de Oca respondió que “planteada la cuestión de la Reforma Universitaria, no tenía el tiempo necesario para dedicarle la atención que tan importante asunto requiere”. Por idénticos motivos Méndez ratificó su decisión y García insistió con su renuncia indeclinable. El consejero Leopoldo Melo hizo un repaso de los proyectos de reforma de los estatutos de García, Méndez, Rivarola y Díaz Arana. Dijo que era necesaria una reforma, pero no la circunscribía a la am-

pliación del electorado y reelección o duración en los cargos. No participaba de la opinión en otorgar a los estudiantes intervención en la elección de los Consejos. Daba el ejemplo de las universidades alemanas, donde los alumnos no tenían voto. “En Alemania cuando se ha pronunciado la palabra reforma en las universidades tampoco se ha creído que ellas deban consistir en ampliaciones en el electorado” (Libro de Actas [...], 1915-1919, MAH-FDUBA).

Apoyaron la opinión de Melo los consejeros Carlos Ibaguren y Bidau. A su vez, Juan Carlos Cruz daba su voto en favor de la reforma porque ella significaba ampliar el electorado universitario de acuerdo con la tendencia dominante de la evolución en todas las instituciones. También dijo que las antiguas Academias que ejercían las atribuciones de los actuales Consejos, se integraban por elección de sus propios miembros y sus funciones tenían duración indefinida. Según su opinión, el ejemplo citado de las universidades alemanas no lo conmovía y que las reformas eran necesarias para dotar a la Universidad de un espíritu más democrático. El consejero Tezanos Pinto sostuvo que la reforma no podría ser realizada ni por la Facultad ni por la Universidad, sino que vendría del Poder Ejecutivo y el Congreso de la Nación. Por lo tanto, lo que resolviera el Consejo Directivo no tendría para su opinión consecuencias graves. Por su parte, el consejero Díaz Arana no entendía “que esta sea toda la Reforma Universitaria, y así lo ha expresado en la reunión anterior manifestando que es mucho lo que hay que reformar fuera del régimen de gobierno universitario” (Libro de Actas [...], 1915-1919, MAH-FDUBA).

Sostiene Luciana Carreño la existencia de limitaciones estudiantiles para renovar la Facultad de Derecho, como en los casos de la campaña contra Osvaldo Piñero y Antonio Dellepiane, titulares de las cátedras de Derecho Penal y Filosofía del Derecho respectivamente. En este último acontecimiento que adquirió resonancia pública por el prestigio de Dellepiane, se puso en evidencia las disidencias internas de los alumnos de Derecho a la hora de implementar el reformismo como en Córdoba. Desde la revista *Ideas* un estudiante dijo que “este doloroso suceso, que debiendo ser la chispa de donde surgiera el más puro e idealista de los movimientos estudiantiles, quedó reducido a un despreciable motín de dudosa índole”. Se hicieron “notas obsecuentes, actitudes serviles y delaciones increíbles”.

Según Carreño la Facultad de Derecho fue el ambiente más adverso a la Reforma (Carreño, 2017).

En la sesión del 31 de agosto de 1918 se trató una nota del Centro de Estudiantes, donde decía que los alumnos de quinto año reunidos en asamblea resolvieron no asistir a las clases de Antonio Dellepiane. Solicitaban que el profesor suplente de Filosofía del Derecho Mario Sáenz dictara clases en esa materia y que se nombrara una comisión especial que investigara las razones de la disconformidad de los alumnos con Dellepiane. El Centro a través de su presidente Raymundo Meabe y el secretario *ad hoc* Enrique Torino expresaban que en la petición no había un acto de indisciplina sino de mejoramiento de la enseñanza (Libro de Actas [...], 1915-1919, MAH-FDUBA).

El Consejo Directivo dispuso el 5 de septiembre el reemplazo de Dellepiane por Sáenz, debido a una investigación que no se sabía cuánto tiempo duraría “de suerte que el aula quedará sin dirección por tiempo indefinido, con perjuicio de la enseñanza, en una época del año, en que ella es muy necesaria” (Libro de Actas [...], 1915-1919, MAH-FDUBA).

El 11 de septiembre, Hipólito Yrigoyen aprobaba la reforma proyectada por el Consejo Superior de la Universidad de Buenos Aires. De esta forma el Consejo Superior se compondría de un rector, de los decanos de las Facultades y de dos delegados que cada una de estas nombrara. Los Consejos Directivos nombrarían sus miembros a propuesta de una asamblea compuesta de todos los profesores titulares y de los estudiantes. El decano duraría tres años en su cargo, podía ser reelecto con intervalo de un período. También se darían cursos libres, conferencias o lecciones sobre cualquier asignatura correspondiente al plan de estudios de cada Facultad (Decreto [...], 1919, pp. 21-24).

De acuerdo con las reformas de los estatutos, el 5 de octubre de 1918 se nombró a Estanislao S. Zeballos para el gobierno de la Facultad de Derecho. El rector Eufemio Uballes facultaba a los delegados designados a organizar y convocar las asambleas electorales. Por la misma fecha se comunicó al decano Orma la reforma de los estatutos y el nombramiento de Zeballos a fin de que tomara el gobierno de la Facultad y le hiciera entrega del cargo con las formalidades del caso. A continuación le agradecía sus valiosos

servicios prestados a la institución universitaria (“Designación [...]”, 1919, pp. 25-26).

El rector de la Universidad de Córdoba señaló que los acontecimientos que trastornaron la vida normal de esa casa de estudios ocasionaron dos intervenciones federales del Poder Ejecutivo. La primera estuvo a cargo de José Nicolás Matienzo “cuya labor mereciera tan justos y unánimes aplausos”. Mientras que la segunda fue ejecutada por José S. Salinas, con notoria competencia en materia educativa “para poner término con una reforma radical a los disturbios universitarios y satisfacer las aspiraciones de una renovación absoluta y progresista” (“Memoria [...]”, 1919, pp. 358-364).

Matienzo fue nombrado interventor por decreto del Poder Ejecutivo del 11 de abril de 1918. Era uno de los constitucionalistas más prestigiosos de Argentina y un catedrático con fuertes vínculos con la Facultad de Derecho de Buenos Aires y la de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de La Plata. Matienzo derogó las ordenanzas disciplinarias tomadas a fines de 1917 y que generaron las protestas estudiantiles (Buchbinder, 2008, p. 98).

El 14 de octubre de 1918 el nuevo rector de la Universidad Nacional de Córdoba comunicaba su designación al rector Uballes por resolución dictada “con fecha 5 del corriente por S. E. el señor ministro de Justicia e Instrucción Pública” y que había tomado posesión del cargo “con fecha 12 del actual” (AH-UBA, Caja 210 Rectorado 1918).

A juicio de Yrigoyen, la universidad argentina despojada de sus viejos moldes, sin círculos privilegiados, libre de prejuicios, ajena a los intereses creados, sin banderías ni egoísmos se encaminaba a una dirección científica. De esta forma, se iba en una marcha recta en la difusión de las virtudes de sus enseñanzas hacia la consecución de sus superiores destinos y con la posesión plena de sus atributos esenciales de “institución autónoma, educadora y democrática” (Del Mazo, 1945, p. 122).

Estanislao S. Zeballos cuando recibió su nombramiento como delegado del rector Uballes en la Facultad de Derecho, respondió que su “reorganización” se haría con dificultades y lo aceptaba en homenaje a la obra iniciada por el rector. “Convencido de la bondad de las reformas maduras por el Consejo Universitario y por el Poder Ejecutivo, grato me será presidir

cuidadosamente su eficaz implantación en nuestra Facultad” (“Notas [...]”, 1919, pp. 26-29).

Por otra parte, Rodolfo Rivarola, una de las figuras más prestigiosas del Derecho y de las Ciencias Sociales de la época del Centenario fue un apasionado crítico del funcionamiento de las instituciones políticas argentinas. Sobre todo porque consideraba su escaso apego a los principios federales y republicanos. A pesar de todo, se opuso a que los estudiantes participaran en las elecciones de las autoridades de la Universidad. También se había pronunciado contra los procesos de reforma de Córdoba y Buenos Aires y el establecimiento de libre asistencia a las clases teóricas (Buchbinder, 2008, p. 120).

El 22 de octubre de 1918, Zeballos comunicaba al rector que en la fecha se había celebrado la asamblea constitutiva de la Facultad de Derecho. “Ha sido esta la reunión más numerosa de profesores que haya tenido lugar en la Facultad con el fin de elegir autoridades”. De la asamblea constituyente participaron los profesores titulares Zeballos, Eduardo Prayones, Jesús Hipólito Paz, Alfredo Colmo, Héctor Lafaille, Ernesto J. Weigel Muñoz, Juan Carlos Cruz y Ramón S. Castillo, entre otros. También los alumnos Rafael Gramajo Machado, Ricardo Etcheverry Boneo, Manuel Miranda Naón, Vicente Digiorgio, Vicente Mihura, Erasmo Goti, Abraham Rosenvasser, Elvio P. Rossio Montero, Guillermo Remis, Vicente Rodríguez Rivas, Julio A. Sojo, Raúl de Labougle, entre otros. De la votación a decano de la Facultad de Derecho, Zeballos sacó sesenta votos, Carlos Ibarguren cuatro votos, Adolfo Orma dos votos, Leopoldo Melo dos votos y tres en blanco. Resultaron electos al Consejo Superior, David de Tezanos Pinto y Carlos Alfredo Becú, titulares; Jaime F. de Nevaes y Raymundo Salvat, suplentes. Como consejeros electos Leopoldo Melo, Tomás Jofré, Alfredo L. Palacios, Alfredo Colmo, Vicente C. Gallo, Ramón S. Castillo, Carlos F. Melo, Eduardo Prayones, Tomás R. Cullen, Enrique Ruiz Guíñazú, Honorio Pueyrredón, Esteban Lama-drid, Félix Martín y Herrera y José S. Oderigo (“Notas [...]”, 1919, pp. 30-36).

Zeballos tomó posesión del decanato el 24 de octubre en un acto solemne con la presencia de los consejeros, personal docente y alumnos de la Facultad de Derecho. También concurrieron delegados de las Facultades de Medicina, Ciencias Económicas y Agronomía. Pronunciaron discursos el nuevo decano, Jesús H. Paz y el alumno Julio A. Sojo (“Toma [...]”, 1919, pp. 37-40).

El decano Zeballos dispuso el 22 de noviembre de 1918, la entrega de diplomas de honor a Mauricio Julio Beck, Santiago Epanimondas Biggi, Tomás Darío Casares, Alfredo Heidenreich, Walter Jakob y Augusto Rodríguez Larreta. La medalla de oro correspondiente al curso de 1917 fue para el alumno Oscar Ezequiel Carbone (AH-UBA, Caja 209 Derecho 1918).

En 1918, María Laura López Saavedra fue la segunda abogada egresada de la Universidad de Buenos Aires. Nacida en Buenos Aires en 1891, estudió en el Liceo Nacional de Señoritas de la Capital e ingresó en la Facultad de Derecho el 29 de febrero de 1912. Fue una alumna distinguida y en la solicitud de su diploma de abogada mencionaba “27 años de edad, natural de Buenos Aires, domiciliada en la calle Lautaro 371”. Estas son las asignaturas y notas de María Laura López Saavedra. Primer año: Introducción al Derecho: Distinguida 7 (siete); Psicología: Buena 6 (seis); Sociología: Distinguida 9 (nueve); Derecho Romano I: Buena 5 (cinco). Segundo año: Derecho Civil Libro I: Distinguida 10 (diez); Economía Política: Distinguida 7 (siete); Derecho Internacional Público: Buena: 5 (cinco). Derecho Romano II: Distinguida: 8 (ocho). Tercer año: Derecho Civil Libro II: Buena 5 (cinco); Finanzas: Distinguida 7 (siete); Derecho Penal: Buena 4 (cuatro); Derecho Constitucional: Distinguida: 7 (siete). Cuarto año: Derecho Civil Libro III: Regular 2 (dos); Legislación de Minas Rural e Industrial: Distinguida 7 (siete). Derecho Comercial I: Buena 6 (seis); Derecho Administrativo: 6 (seis). Quinto año: Derecho Civil Libro IV: Distinguida 8 (ocho); Derecho Comercial II: Buena 4 (cuatro); Filosofía del Derecho I: Distinguida 7 (siete). Derecho Procesal: Distinguida 7 (siete). Sexto año: Filosofía del Derecho II: Distinguida 7 (siete); Derecho Internacional Privado: Buena 4 (cuatro); Derecho Comercial III: Regular 2 (dos). Tesis: Buena 5 (cinco) julio 1918 (AH-UBA, FD-A-1-083).

Zeballos fue decano de la Facultad de Derecho entre 1918 y 1919. En el discurso de inicio del año lectivo sostuvo que la Facultad “no debe ya existir rezagada como fuente de satisfacciones utilitarias” para los que ambicionaban títulos profesionales, sino “los que quieran fortificar y regenerar su mentalidad”. Debía ser una casa abierta a la intelectualidad argentina “gabinete de investigación, libre pero no licencioso, ni irresponsable de las necesidades y de las aspiraciones comunes”. Tuvo que enfrentar una situación problemática con agitaciones promovidas por el movimiento reformista. Sin embargo, Zeballos defendió su autoridad y ni la violencia pudo doble-

garlo. No tuvo el apoyo del rectorado en confusas situaciones y cesó *de facto* el 30 de octubre de 1919 (Scotti, 2015, pp. 160-161).

Jorge Farías Gómez rememoraba los incidentes estudiantiles contra las autoridades de la Facultad de Derecho. Había tirado un tomate que fue a dar en la pechera de Zeballos “quien había ido a calmar los ánimos de una asamblea estudiantil”. Los estudiantes estaban haciendo una huelga en solidaridad con los de Córdoba. Junto a Farías Gómez se encontraba el estudiante de ingeniería Astudillo y ambos fueron reprimidos por la policía. Los alumnos se dispersaron y Farías Gómez fue el único que se quedó a enfrentar a los policías. Fue detenido y después de unos meses fue llamado por Hipólito Yrigoyen, quien lo retó en una dependencia de la Casa Rosada. “Yo tenía 18 años y estaba en la Juventud Radical donde siempre me destacaba como un muchacho de primera fila o de esos que van al frente” (Farías Gómez, 1977, pp. 93-95).

Sectores estudiantiles y dirigentes reformistas ocuparon un lugar central en la caída del segundo gobierno de Yrigoyen. Exigieron la renuncia del presidente y participaron en las manifestaciones opositoras. Únicamente los socialistas y demócratas progresistas se mantuvieron al margen de la revolución, que ya había estallado en la calle y elevaría al poder a José F. Uriburu (Buchbinder, 2010, p. 132; Etchepareborda, 1983, p. 49).

La Universidad que aplaudió la revolución de Uriburu fue avasallada sin miramientos y se aniquiló hasta la mención de la Reforma de 1918. Se produjo la exoneración de profesores y expulsión de alumnos sin planteo de complejos ni escrúpulos. Durante doscientos días se detuvo al presidente de la Federación Universitaria Argentina cuando salía de la Casa de Gobierno, donde concurría bajo garantías personales del ministro del Interior. En las mesas examinadoras había policías y servicios de pesquisas en las aulas y pasillos de las facultades (Scenna, 1983, p. 21).

Desde el radicalismo yrigoyenista se dijo que la funesta alianza del conuburnio se tradujo en el orden político “en una increíble aventura reaccionaria, en la esfera social en la regresión correlativa, y en el campo espiritual en el retroceso de la Reforma Universitaria” (Del Mazo, 1964, p. 75).

En 1970, a medio siglo de la Reforma, Jorge Vanossi resaltaba su actualidad.

La mayor parte de los postulados que a lo largo de 50 años ha defendido la Reforma Universitaria no están obsoletos, sino que por el contrario mantienen una enorme vigencia, no solo en el gobierno de la Universidad sino también en la técnica docente, y están siendo rescatados en otros países del mundo antes que reconocidos oficialmente en el nuestro, donde la palabra *Reforma* es peligrosa para ciertos círculos dominantes. La autonomía, el gobierno compartido, los concursos, la periodicidad de la cátedra, la docencia libre, la no-discriminación y muchas otras ideas que, aparte de tener algunos antecedentes lejanos que se remontan a la misma Edad Media, han quedado consagradas como verdaderos recaudos o condiciones para un desenvolvimiento en *fair play* de nuestra vida universitaria (Ciria y Sanguinetti, 1983, p. 228).

V. Bibliografía

Acta de Constitución de la Federación Universitaria (mayo a junio 1907). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 10 (pp. III 121-123). Buenos Aires.

Aráoz Alfaro, G. (1914). La Reforma Universitaria: el gobierno de las facultades y el profesorado. *Revista de la Universidad Nacional de Córdoba*, 3 (pp. 338-365). Córdoba.

Arce, J. (1918). Reforma de los estatutos universitarios. *Revista de la Universidad de Buenos Aires*, XXXVIII (pp. 333-346). Buenos Aires.

Ayrolo, V. (2013). La Universidad de Córdoba en el siglo XIX. Escuela de políticos, intelectuales y administradores de los nuevos Estados. En Saur, D. y Servetto, A. (coord.), *Universidad Nacional de Córdoba. Cuatrocientos años de historia* (pp. I, 209-226). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Bibliotecario del Centro (mayo 1907). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 2 (pp. I- 48). Buenos Aires.

Blasi Brambilla, A. (1974). Lugones: La hora de la espada. *Todo es Historia*, 85 (pp. [8]-23). Buenos Aires.

Brignardello, L. A. (2007). *Movimientos estudiantiles en Argentina. Historia-Vida Política. Obra Gremial-Documentación*. Buenos Aires: Dunken.

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

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

Buchbinder, P. (2010). *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

Bustelo, N. (2013). La juventud universitaria de Buenos Aires y su vínculo con las izquierdas en los inicios de la Reforma Universitaria (1914-1922). *Revista Izquierdas*, 16. Recuperado de <http://www.izquierdas.cl/images/pdf/2013/07/busteloestudyreforma-1.pdf> [Fecha de consulta: 18/01/2018].

Caldelari, M. (2008). Turbulencias y Reforma en la Universidad de Buenos Aires. *La Gaceta Universitaria 1918-1919. Una mirada sobre el movimiento reformista en las universidades nacionales*. Buenos Aires: Eudeba.

Cárdenas, E. J. y Payá, C. M. (1995). *La familia de Octavio Bunge*. T. I. Buenos Aires: Sudamericana.

Carreño, L. (2017). Pobrecitos jovencitos sin sexo y sin seso. Formas y modelos de vida estudiantil bajo la crítica de los reformistas de izquierda en la Universidad de Buenos Aires (1917-1921). *Revista Izquierdas*, 32. Recuperado de <http://www.izquierdas.cl/images/pdf/2017/n32/5.Carreno.pdf> [Fecha de consulta: 18/01/2018].

Ciria, A. y Sanguinetti, H. (1983). *La Reforma Universitaria (1918-1983)*. T. II. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Conferencia pronunciada en la Academia Nacional de Medicina, en sesión pública especial (28 de septiembre de 1939). *Vida y trabajos del Dr. José Ramos Mejía*. Buenos Aires: La Semana Médica. Veyga, Francisco.

Cossio, C. (1929). La Reforma Universitaria: desarrollo histórico de su idea. *Nosotros*, 248 (pp. 70-90). Buenos Aires.

Decreto del P. E. (1919). *Revista de la Universidad de Buenos Aires*, 2 (pp. LII, 21-24). Buenos Aires.

De Marco, M. Á. (2015). *Alem caudillo popular profeta de la República, impulsor del desarrollo nacional*. Buenos Aires: Emecé.

Del Mazo, G. (1945). *El pensamiento escrito de Yrigoyen*. Buenos Aires: Edición del autor.

Del Mazo, G. (1946). *Estudiantes y gobierno universitario. Bases doctrinarias y técnica representativa en las universidades argentinas y americanas*. Buenos Aires: El Ateneo.

Del Mazo, G. (1964). *Breve historia del radicalismo. Desde sus orígenes y su fundación en 1891, hasta nuestros días*. Buenos Aires: COEPLA.

De Pompert de Valenzuela, M. C. (1995). Un aporte del doctor Ernesto Quesada a la enseñanza de la historia. *Investigaciones y Ensayos*, 45 (pp. 277-295). Buenos Aires.

Designación de los delegados que tienen a su cargo el gobierno de las facultades (1919). *Revista de la Universidad de Buenos Aires* (pp. XLII, 25-26). Buenos Aires.

Documentos del Centro: la Reforma Universitaria (1907). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 2 (pp. I, 43-44). Buenos Aires.

El conflicto universitario. La asistencia obligatoria (1907). *El País*. Buenos Aires.

El reciente conflicto universitario (1907). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 2 (pp. I, 32-33). Buenos Aires.

El Segundo Congreso Internacional de Estudiantes Americanos. Crónica de las sesiones y festejos (1910). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 17 (pp. IV, 114-128). Buenos Aires.

En el campo estudiantil (1907). *El País*. Buenos Aires.

Etchepareborda, R.; Ortiz, R. M. y Orona, J. V. (1987). *La crisis de 1930. Ensayos* (pp. I, 15-60). Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Etchepareborda, R. (1983). Aspectos políticos de la crisis de 1930. Farías Gómez, J., La sucesión de Yrigoyen. *Todo es Historia* 121 (pp. 93-95). Buenos Aires.

Frontera, J. C. (2005). El Centro Jurídico y de Ciencias Sociales (1882-1919). *Iushistoria*, Nº 2. Buenos Aires. Recuperado de <http://p3.usal.edu.ar/index.php/iushistoria/article/viewFile/1660/2093> [Fecha de consulta: 18/01/2018].

González, J. V. (1918). La Universidad Nacional de La Plata (1906-1918). *Revista de Filosofía*, 3 (pp. I, 317-332). Buenos Aires, Argentina.

González Calleja, E. (2005). Rebelión en las aulas: un siglo de movilizaciones estudiantiles en España (1865-1968). *Ayer* (pp. 59, 21-49). Madrid.

Gómez, A. B. (1995). *No nos han vencido... Historia del Centro de Estudiantes de Derecho-UBA*. Buenos Aires: Eudeba.

Guaglianone de Delgado Fito, M. V. (1976). *El 13 de Diciembre. Los universitarios reformistas de 1871*. Buenos Aires: Edición de la autora.

Gutiérrez, J. M. (1934). *Escritos históricos y literarios*. Buenos Aires: El Ateneo.

Halperín Donghi, T. (2013). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.

Importancia del trabajo intelectual (2011). *La Moda. Gacetín semanal de música, de poesía, de literatura, de costumbres* (pp. 6-8). Buenos Aires: edición facsimilar.

La Biblioteca (1907). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho 2 costumbres* (pp. I, 44). Buenos Aires.

La Casa de los Estudiantes (1909). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 10 (pp. III, 8-9). Buenos Aires.

La Revista. Su nueva comisión (1909). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 10 (pp. III, [3]-4). Buenos Aires.

Las nuevas autoridades del Centro (1907). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 2 (pp. I, [31]-32). Buenos Aires.

Leiva, Alberto D. (2005). *Historia del Foro de Buenos Aires. La tarea de pedir justicia durante los siglos XVIII a XX*. Buenos Aires: Ad-Hoc.

Levene, R. (1941). *La Academia de Jurisprudencia y la vida de su fundador Manuel Antonio de Castro*. Buenos Aires: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales-Instituto de Historia del Derecho Argentino.

Levene, R. (1951). *Historia del Derecho Argentino*. Vol. VI. Buenos Aires: Guillermo Kraft.

Losada, L. (2017). *Marcelo T. de Alvear. Revolucionario, presidente y líder republicano*. Buenos Aires: Edhasa.

Marcó del Pont, L. (2005). *Historia del Movimiento Estudiantil Reformista*. Córdoba: Universitas.

Marx, K. (2005). *Las luchas de clases en Francia de 1848 a 1850*. Estudio introductorio de Eduardo Grüner. Buenos Aires: Luxemburg.

Memoria del Rectorado elevada ante el Ministerio de I. P. de la Nación (1919). *Revista de la Universidad Nacional de Córdoba*, 4-5 (pp. II, [358]-364). Córdoba, Argentina.

Méndez Calzada, L. (1909). Rafael Altamira. El intercambio universitario. *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 10 (pp. III, 23-27). Buenos Aires.

Mouchet, C. (1944). *Evolución histórica del derecho intelectual argentino* (pp. 42-43). Buenos Aires: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires-Instituto de Historia del Derecho Argentino.

Notas de comunicación de los nombramientos a los delegados y aceptación de éstos (1919). *Revista de la Universidad de Buenos Aires* (pp. XLII, 1919, 30-36). Buenos Aires.

Notas. Centro Superior Universitario (1907). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 3 (pp. I, 91-92). Buenos Aires.

Notas. La Corda Frates (1909). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 10 (pp. III, 117-118). Buenos Aires.

Nuestra Revista. Cambio de nombre (1909). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 1 (pp. I, [1]). Buenos Aires.

Nuevo Bibliotecario (1909). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 10 (pp. III, 120). Buenos Aires.

Olaza Pallero, S. (2012). Las tesis doctorales del Departamento de Jurisprudencia en los tiempos de Rosas. En Ortiz, T. (coord.), *La Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires en la formación de las elites* (pp. 43-69). Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Ortiz, T. (2004). *Historia de la Facultad de Derecho*. Buenos Aires: Facultad de Derecho-Universidad de Buenos Aires.

Ortiz, T. (2016). La fundación de la Universidad de Buenos Aires como acto emancipador. *II Número Extraordinario de la Revista Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata*. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/60951/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1 [Fecha de consulta: 18/01/2018].

Ortiz, T. y Scotti, L. (2008). Las Reformas antes de la Reforma. Primeros Movimientos Estudiantiles en la Universidad de Buenos Aires. *Página de la UBA*. Recuperado de <http://www.uba.ar/reforma/download/reformas.pdf> [Fecha de consulta: 18/01/2018].

Pellegrini, C. (1941). Sobre instrucción pública. *Obras de Carlos Pellegrini 1846-1906* (pp. III, [1]-18). Buenos Aires: Coni.

Perales Bierlanga, G. (2009). *Católicos y liberales: El movimiento estudiantil en la Universidad de Valencia (1875-1939)*. Valencia: PUV.

Puiggrós, A. (2013). Huellas presentes de Reforma de 1918. En Saiur, D. y Servetto, A. (coord.), *Universidad Nacional de Córdoba. Cuatrocientos años de historia* (pp. II, 65-86). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Quesada, E. (1917). Unión Intelectual Panamericana. *Revista de Filosofía*, 4 (pp. II, 23-33). Buenos Aires.

Quiroga, M. I. (1975). *La Reforma Universitaria de 1874 su centenario. Disertación pronunciada en el Instituto Popular de Conferencias el 9 de agosto de 1974*. Buenos Aires: Edición del autor.

Rivarola, R. (1900). La instrucción superior y el problema nacional de la educación. *Revista de Derecho, Historia y Letras*, VI (pp. 543-564). Buenos Aires.

Rivarola, R. (1917). La actualidad política y los estudios de la Facultad de Filosofía y Letras. *Revista de Filosofía. Cultura-Ciencias-Educación*, III (pp. 332-355). Buenos Aires.

Rock, D. (2006). *La construcción del Estado y los movimientos políticos en la Argentina, 1860-1916*. Buenos Aires: Prometeo.

Reseña histórica del C. E. de Derecho 1905-1910 (1910). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 16 (pp. IV, 32-40). Buenos Aires.

Sáenz Quesada, M. (1974). *La República dividida 1852-1855*. Buenos Aires: La Bastilla.

Scenna, Miguel Á. (1983). *F.O.R.J.A. Una aventura argentina (De Yrigoyen a Perón)*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.

Scotti, L. B. (2015). Estanislao S. Zeballos: maestro de la escuela argentina de Derecho Internacional Privado en la Universidad de Buenos Aires. En Ortiz, T. (coord.), *Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Enseñanzas de su historia* (pp. [151]-176). Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Segundo Congreso Internacional de Estudiantes Americanos (1909). *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*, 10 (pp. III, 9-10). Buenos Aires.

Sobre la cuestión internacional (1918). *Revista de Filosofía*, 1 (pp. I, 136-145). Buenos Aires.

Toma de posesión de las nuevas autoridades (1919). *Revista de la Universidad de Buenos Aires*, (pp. XLII, 37-40). Buenos Aires.

Vélez Sarsfield, D. (1982). *Dictámenes en la Asesoría de Gobierno del Estado de Buenos Aires*. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires-Instituto de Historia del Derecho Ricardo Levene.

Otros documentos consultados

Archivo Histórico de la Universidad de Buenos Aires Presbítero Antonio Sáenz.

Caja 209 Derecho 1918.

Caja 210 Rectorado 1918.

FD-A-02-063.

FD-A-1-083.

Museo y Archivo Histórico de la Facultad de Derecho-Universidad de Buenos Aires. Libro de Actas del Consejo Directivo 1915-1919.

R-033, A9-03-01.

R-033, A9-03-20.

El Centenario de la Reforma Universitaria –sobre su espíritu y vigencia–

POR RICARDO PABLO RECA (*)

Sumario: I. Palabras previas.- II. Antecedentes de la Reforma.- III. El Manifiesto universitario de 1918.- IV. La Reforma en la Universidad Nacional de La Plata.- V. El espíritu reformista.- VI. La Universidad pública y el devenir político.- VII. La evaluación externa.- VIII. Palabras finales.- IX. Bibliografía.

I. Palabras previas

Agradezco la generosa invitación de nuestra Facultad para participar de este Número Extraordinario de la *Revista Anales*, dedicado al centenario de la Reforma Universitaria.

No imaginaba que el tema me iba a llevar a reflexionar durante varios días sobre el alcance de este sustancial aniversario; naturalmente, el primer impulso fue necesariamente emotivo, esa sensación anímica que nos embarga cuando estamos plenamente consustanciados con aquellos principios, que se incorporan a nuestra vida con la fuerza de una absoluta convicción.

De tal forma, pensé, me bastaría repasar estos más de cincuenta años ligados a la Universidad Pública, desde el ingreso al Colegio Nacional, la graduación en nuestra Facultad, estas largas décadas de docencia y algunas honrosas actividades realizadas en su ámbito(1), para reconocer en ese enlace de vivencias la mitad de tiempo de esta magnífica celebración.

(*) Doctor en Derecho por la Universidad Complutense de Madrid (España). Prof. titular cátedra I de Derecho Público, Provincial y Municipal y Director del Instituto de Política y Gestión Pública, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata, UNLP.

Agradezco especialmente la colaboración de la becaria María Celeste Teves.

(1) Coordinador de los Institutos de Investigación y Seminarios (1984-86), Secretario de Asuntos Académicos (1986-87), Decano (1989-92), Consejero Académico (1992-95), Con-

Sin embargo, ello supondría relativizar las circunstancias y vicisitudes políticas que jalonaron ese tiempo, como si una vertiginosa necesidad invitara a exclamar esas razones que abrazamos por encima de cambios y mutaciones. Como si al hacerlo, repasara en voz baja sobre la autonomía, el cogobierno, el compromiso de la extensión, la libertad de cátedra, premisas fundacionales a las que el propio funcionamiento universitario ha puesto a prueba en el campo de las distintas etapas.

Por eso esta confirmación, que de por sí tendría el valor del testimonio de una vida, se presenta insuficiente frente a los interrogantes o desvelos que la misma propone. En una palabra, transitar el terreno festivo de este decisivo *Manifiesto* nos lleva a compartir algunas inquietudes que han dado marco y sombra a sus contenidos.

I.1. Una necesaria manifestación

De tal manera que soslayando las sutiles reglas que revelan todo tributo, parece conveniente expresar cuáles han sido aquellas instancias que no pueden obviarse en nombre de un sentimiento porque son reflejo inevitable del mismo. Más aún si compartimos que una convicción, incluso la más callada, se afirma en el tránsito de su ejercicio, ya sea en la vida adoptada o en la actividad que la originó, generando la responsabilidad de manifestarnos.

Por eso, el desarrollo de este trabajo tendrá como punto rector una ligera sinopsis sobre el devenir de nuestra Universidad, el alcance del espíritu reformista y una mirada crítica sobre la *Ley de Educación Superior* y su vigencia en estos casi cinco lustros. Desde ya, no asumiremos una posición dogmática, que se satisface en su denuncia sin ponderar el contexto, sino a la necesidad de subrayar liminarmente que los primeros años democráticos, devorados en reparaciones fundamentales y apremiantes, impidieron sancionar una ley que afirmara la singularidad y misión de la Universidad Pública como un actor sustancial de nuestro propio sistema democrático.

Por cierto, no es esta la oportunidad para detenerse nuevamente en un análisis específico de la misma (Reca, 2007), ni tampoco las circunstancias actuales parecieran favorecer un clima propicio para su deliberación. Pero

sejero Superior (2005-08) de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales; Coordinador del “Programa de Estudios universitarios” de la UNLP (2005-07).

podemos acordar que este marco regulatorio de educación superior prorrateó a los sujetos involucrados en un mismo sistema, esculpiendo aristas que constituyen la razón de la Universidad Pública, aplacando el sustrato fundamental de su latido, que no podemos dejar de asociar a *la crisis de la argumentación pública* en la que estamos inmersos y al consecuente desconcierto social.

I.2. Un sostenido crecimiento

Son muchos los cambios que han marcado estas últimas décadas; desde el espíritu de aquellas primeras casas de estudio hasta la incorporación, en el año 1958, de las universidades privadas de distinta índole, que tuvieron un sostenido crecimiento a partir de ese período, como lo tuvo la universidad pública en estos años de democracia (2).

Así, esta última ha ido tomando distintos caracteres en su conformación (3), ya sea en su gobierno (con la incorporación de sectores sociales), en la elección de su rector (ya no necesita tratarse de un *primus inter pares*) (4),

(2) Entre fines de la década de 1980 y mediados de la de 1990, se crearon las universidades nacionales de Formosa (1988), Quilmes, La Matanza (las dos de 1989), San Martín (1992), General Sarmiento (1993), Patagonia Austral (1994, con sedes en Santa Cruz y Tierra del Fuego), Tres de Febrero, Lanús, Villa María (las tres de 1995), IUNA (Instituto Universitario Nacional de Artes, creado en 1996 y transformado en Universidad Nacional de las Artes en 2014) y se nacionalizó la de La Rioja (creada como universidad provincial en 1972 y nacionalizada en 1993).

Finalmente, en los últimos quince años se agregaron diecinueve universidades nacionales más: Chilecito y Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, en 2002; Chaco Austral (2007); Río Negro (2008); en 2009, Arturo Jauretche (Florencio Varela), Avellaneda, Oeste (Merlo), Moreno, José C. Paz y Villa Mercedes; Tierra del Fuego (2010); en 2014, Comechingones (San Luis), Hurlingham, Defensa Nacional (que unifica los institutos universitarios de las tres Fuerzas Armadas) y Rafaela; en 2015, Raúl Scalabrini Ortiz (Conurbano norte), Almirante Brown, Alto Uruguay (Misiones) y San Antonio de Areco (Accotto y otros, 2018).

(3) Un análisis de los estatutos universitarios (Ataíro y Camou, 2014) demuestra que los diseños institucionales del gobierno de las universidades nacionales están cambiando, y que es cada vez más difícil hablar “del” gobierno universitario en singular; más bien, es necesario hacer referencia a la pluralidad de esquemas presentes en las universidades públicas (Ataíro, 2018).

(4) Asimismo, se observan cambios respecto de quiénes deben ocupar ese cargo: se abandona la idea de un *primus inter pares* en tanto no es un requisito para todas las universidades ser miembro de la comunidad que lo elige para conducir el destino de la misma por

en su perfil gestor (con la consecuente ampliación de atribuciones) y, por supuesto, en los nuevos paradigmas que definen el mercado de oportunidades, que se manifiestan en la proliferación de sus posgrados y en la financiación de sus proyectos de investigación.

Por cierto, hay suficiente literatura universitaria para abordar los distintos criterios y posturas que expone el quehacer de las cincuenta y siete universidades públicas que se presentan en el territorio. Aquí, desde la ineludible referencia a nuestra Casa de estudios, nos abocaremos a reseñar algunos aspectos inmanentes de la Reforma de 1918, con el fin de recordar su génesis y las deudas que todavía sostenemos.

II. Antecedentes de la Reforma

Si bien ese magnífico *Manifiesto* se dio en un contexto irrepetible y fundante, también lo es que esta transformación estuvo precedida de una corriente íntimamente vinculada a episodios públicos que asentaron la educación como responsabilidad del Estado y a la Universidad en un proyecto nacional de singular alcance.

Una ligera secuencia de estos hechos nos permite ubicarnos con claridad en un horizonte educativo que decididamente se asocia al perfil que adopta la Nación y en particular nuestro sistema de gobierno.

Por eso parece imprescindible señalar que la histórica Universidad de Córdoba, creada por los jesuitas (1613), fue nacionalizada en el marco de nuestra Confederación (1854), como testimonio del espíritu constituyente que impregnó el Pacto de San José de Flores.

En este mismo orden de ideas, el traspaso de la Universidad de Buenos Aires (1821) se produce cuando se resuelve el tema del asiento de la Capital de la Nación, que estuvo signado por un largo período de desencuentros y alternativas respecto a esta condición tan esencial. Para la mayoría de los autores, la “cuestión capital” definida en el año 1880 fue el punto final del proceso independista nacido el 25 de mayo de 1810, es decir, siete décadas

su trayectoria académica, y se comienza a priorizar la experiencia en gestión universitaria. Estos cambios trastocan la forma de gobierno de base colegiada amplia sin abandonarla e introducen una mayor variabilidad de arreglos institucionales que en el pasado (Atario, 2018).

jalonadas por distintos episodios que culminaron en esa decisiva etapa, estableciendo las bases de una organización institucional definitiva. No fue ajeno entonces que, al año siguiente, la UBA asumiera su jurisdicción federal (1881), consecuencia del acuerdo recién mencionado.

Apenas tres años después se sancionó la **Ley de Educación 1420** (1884), cuyo espíritu dio un impulso decisivo a la escolaridad primaria, uno de los temas fundamentales que consagraba explícitamente nuestra Constitución Nacional (5).

El alcance *laico, gratuito y obligatorio* que sancionó la ley favoreció inmediatamente las tasas de escolarización y redujo el nivel de analfabetismo, generando no solo una promisorio expectativa de ascenso social para las corrientes migratorias de entonces, sino también un alcance de integración nacional inigualable (6).

En esta orientación predominante, no llamó la atención que se plasmara la **ley 1597** (1885) que regiría durante décadas el funcionamiento general de las universidades del país (7).

Más allá de las observaciones que una mirada retrospectiva pudiera realizar, la *Ley Avellaneda* se constituyó en la referencia normativa del gobierno universitario, cuyo mérito fue la enorme ductilidad interpretativa que

(5) En 1947 Perón impulsó la ley 12.978, donde se especificaba de manera limitada la laicidad de la educación pública: “La enseñanza religiosa sólo podrá ser dada en las escuelas públicas por los ministros autorizados de los diferentes cultos, a los niños de su respectiva comunión, y antes o después de clase” (Pastorini, 2018).

(6) Sesenta años después de la lucha entre “laica o libre”, la disputa por el carácter laico de la educación se encuentra en una nebulosa porque la Ley de Educación 1420, cuyo artículo 8º propone la laicidad de la educación de una manera limitada, quedó vetada en 2015. Y a su vez la última Ley de Educación Nacional 26.206 no tiene aclaración al respecto, por lo tanto, depende de las reglamentaciones de cada provincia (Pastorini, 2018).

(7) Esta ley definió los principios base del gobierno, en tanto reguló las relaciones con los poderes públicos sobre el principio de autonomía institucional y legitimó un sistema de gobierno de tendencia parlamentaria. Instituyó como autoridad máxima al rector, quien actuaría como representante de la universidad y ejecutaría las decisiones adoptadas por los órganos colegiados. Y como espacio de representación colegiada, la Asamblea conformada por los miembros de todas las facultades que tenía la potestad de elegir al rector, y el Consejo Superior, presidido por el rector y conformado por los decanos –como consejeros natos– y dos delegados de cada una de las facultades, con funciones legislativas y de control (Atario, 2018).

permitió reformular en el tiempo sus alcances sin necesidad de modificar sus contenidos(8); de allí que asumiera un papel emblemático en el modelo de regulación de la Universidad Pública y en la determinación, aún restringida, de la autonomía de las mismas.

En este marco, no necesitamos recordar que la nacionalización de la Universidad de La Plata se produce veinte años después (1905) a partir de una *ley convenio* (ley 4.699) que le permitió a nuestra Casa de estudios convertirse en el proyecto más modernista en su concepción, incorporando un rol destacado en las ciencias y en el pujante espíritu de una comunidad universitaria que se reflejó en las siglas ULPI.

En estos decisivos sucesos, se fue macerando una impronta que asimilaba la condición universitaria a la republicana, iniciando una genuina y necesaria irrigación en la relación Estado-Universidad, donde el estudiantado cumplía un papel cada vez más preponderante.

II.1. Una embrionaria organización

No hay duda de que la modificación de los estatutos de la UBA en el año 1906 constituyó un insoslayable antecedente de la Reforma Universitaria(9).

Efectivamente, se produjo una transformación que desplazó el sesgo vitalicio de las academias, que pasarían a tener, a partir de ese momento,

(8) Con la sanción del conocido “estatuto de la Reforma”, pasó a contemplarse la participación en partes iguales de quienes elegirían a sus representantes para formar parte de los espacios colegiados. Cabe señalar, que esta profunda transformación se produjo dentro del marco de la legislación de Avellaneda, por lo que dicha ley mostró por segunda vez su flexibilidad al implementarse los principios de la Reforma del 18 sin la necesidad de ser modificada (Atario, 2018).

(9) Desde 1874 el gobierno de la Facultad estuvo conducido por personalidades, designadas por el Poder Ejecutivo, llamados “miembros académicos”, que han dado pie a que se hablara coloquialmente de la existencia de una “Academia” que, como colectivo, dirigía a las Facultades. Esto es conceptualmente erróneo y ha dado lugar a confusiones semánticas al identificar esa presunta entelequia con la antigua Academia de Jurisprudencia (1814-1872), o con la Academia de Derecho fundada en 1908 y que alcanzaría personería jurídica en los años 20 del siglo pasado (Tau Anzoátegui, 2007, p. 45). Los que si existieron, fueron los “académicos”, como denominación del órgano de gobierno existente desde 1874 hasta la reforma del año 1906 (Ortiz y Scotti, 2004).

carácter consultivo, asumiendo los profesores en forma indirecta la conducción de la Universidad (10).

Un salto cualitativo sustancial que cambió un modelo para promover una reivindicación que expresaba un estilo más permeable, dinámico y periódico en su forma de gobierno.

Tampoco podemos dejar de mencionar en el historial de esta transformación, un hecho trágico ocurrido años antes, cuando un alumno terminó con su vida por una frustrada examinación, luctuosa circunstancia que puso en tela de juicio la autoridad de los examinadores y una indignación colectiva que conmovió el paradigma por entonces existente (11).

(10) Tal como se puede observar, todas las opiniones coincidían, en la necesidad de modificar la constitución de las academias vitalicias, reemplazándolas por consejos directivos compuestos por miembros de origen electivo y de renovación periódica (...). Luego del último levantamiento estudiantil producido en la Facultad de Medicina, el Poder Ejecutivo no esperó el tratamiento de los proyectos presentados por el Congreso y dictó un decreto del 13 de junio de 1906, disponiendo que la Universidad de Buenos Aires redactase un proyecto de modificaciones del estatuto vigente, el que fuera elevado con fecha 17 de agosto y puesto en vigor por decreto el 29 del mismo mes. En síntesis, el Estatuto Universitario de 1906 relegaba a la Academia de Derecho a un mero órgano asesor facultativo, y ponía el gobierno de las Facultades, en manos del claustro de profesores (Ortiz y Scotti, 2004).

(11) A fines de 1871, un suceso conmovió el Departamento de Jurisprudencia de la Universidad de Buenos Aires. Un estudiante del segundo año en su casa de la calle Belgrano, al lado de la Iglesia de Montserrat, se suicidó pocas horas después de ser reprobado en una mesa examinadora. El alumno era Roberto Sánchez, un joven de 20 años de edad, perteneciente a una familia respetable de San Juan. Era considerado un joven “de talento, sensato, discreto y buen estudiante”. Estaba empleado en la secretaría de gobierno; era secretario de la sociedad “Estímulo Literario”, colaboraba en el Diario *La Nación*. En efecto, un artículo de su autoría sobre “La Historia” había sido publicado el 24 de octubre de 1869, y había merecido “juicios elogiosos”. Antes de morir escribió algunas cartas, dirigidas a su hermano y a su madre: En la primera de ellas, Roberto Sánchez, decía: “desde que comencé a estudiar puse mi vida en un hilo; hoy ese hilo se ha cortado y he puesto mi mano donde nunca hubiera querido ponerla”. En otra misiva a su madre expresaba: “Madre mía: antes de morir, rómpeme la cuerda al reloj que al separarme de ti me regalaste, para que en todo tiempo marque la hora infausta de mi infortunio”. El día 11 de diciembre había confiado a uno de sus compañeros: “Yo tiemblo cuando doy examen, porque un signo de reprobación sería mi muerte”. Al entierro en el Cementerio de la Recoleta concurren más de dos mil estudiantes, a los que se sumó gran parte de la sociedad de Buenos Aires. Asimismo, los periódicos más importantes de la época (*La Prensa, La Nación, El Nacional, La Tribuna*) se ocuparon de publicar numerosa información en sus páginas, desde el 13

Situaciones que fueron poniendo de manifiesto una mirada crítica sobre el objeto de enseñanza y sus detentadores, como si se tratara de una corriente silenciosa y cíclica, que buscaba su forma y definitiva materialización (12).

En este contexto, a comienzo de siglo, se crea en la UBA el centro de estudiantes de Medicina (1900), luego el de Ingeniería (1903) y dos años después, los de Derecho y Filosofía y Letras; finalmente el 11 de septiembre de 1908, se constituye la Federación Universitaria de Buenos Aires (FUBA).

Nos recuerdan los autores reseñados:

La primera reforma, la de 1871, posibilitó la introducción de artículos específicos en la modificación de la Constitución de Buenos Aires (arts. 33 y 207) y al “decreto orgánico” provincial de marzo de 1874 que crea a la FDCS, entre otras unidades académicas (...) (13). La segunda, causó el fin de la hegemonía de los académicos y su reemplazo por profesores en la conducción de la Universidad, el Estatuto de 1906, y la aparición, entre otros, del Centro de Estudiantes de Derecho, en 1905 (Ortiz y Scotti, 2004).

hasta el 20 de diciembre de 1871. Asimismo, este movimiento provocó la creación de la *Revista de la Universidad de Buenos Aires*, dirigida por Rodolfo Rivarola, que sustituyó a los *Anales*, en la cual se pusieron en tela de juicio los sistemas y las bases de la educación universitaria (Ortiz y Scotti, 2004).

(12) A esta altura, cabe plantearnos la hipótesis sobre la vinculación de los sucesos de 1871 y la reforma constitucional de 1873, el consecuente decreto del 26 de marzo de 1874 y, en definitiva, la aparición de la Facultad de Derecho, como tal (Ortiz y Scotti, 2004). En efecto, la Constitución de la Provincia de Buenos Aires de 1873 incorporó el tema universitario, estableciendo un sistema de Facultades en la Universidad de Buenos Aires (arts. 33 y 207). Basándose en la norma constitucional, se dictó el decreto orgánico del 26 del mes de marzo de 1874. El decreto de elección lo firmó el gobernador de la Provincia de Buenos Aires Don Mariano Acosta y sus ministros. El artículo 6º disponía que “la Universidad se compone de las siguientes facultades: Humanidades y Filosofía, Ciencias Medicas, Derecho, Matemáticas y Ciencias Físico - Matemáticas”. Así, aparece el origen de la actual Facultad de Derecho –continuada del antiguo Departamento de Jurisprudencia– cuyo primer decano fue Manuel Quintana (Ortiz y Scotti, 2004).

(13) El decreto orgánico establecía en su artículo 12 que cada facultad podía funcionar en una casa especial. Así, en 1874, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires cedió a la Facultad de Derecho, el terreno y la vieja casa ubicadas en la calle Moreno 353. Los planos le fueron encomendados al afamado ingeniero Pedro Benoit. Se inauguró, finalmente, en 1882.

II.2. Otros hitos de singular valor

Por ese mismo tiempo, en la Universidad Nacional de La Plata, la fecunda gestión de Joaquín V. González expande la república de ULPI con publicaciones, revistas y todo tipo de expresiones universitarias, sumando a la impronta creadora y planificada de la nueva capital bonaerense un pulso que consolidó su condición universitaria.

Unos años después en Córdoba, todavía renuente a las modificaciones aludidas, se crea la Universidad Popular (1917), que en una iniciativa ajustada a demandas epocales, proponía educación formal y especializada a los sectores populares, con la rúbrica, entre otros, de Arturo Orgaz, Deodoro Roca, Arturo Capdevilla, protagonistas fundamentales de la gesta que estamos honrando.

Esa inconclusa propuesta puso de relieve un *atisbo de extensión*, acorde a las reivindicaciones del momento y al proceso de democratización que había generado la ley Sáenz Peña (1912), al establecer la base de nuestro sistema electoral, con el voto *universal, secreto y obligatorio*, posibilitando la primera elección libre bajo este sustancial régimen.

Todos estos episodios fueron definiendo la jerarquía de la educación y la universidad pública, que antecedieron a este gravitante desencadenamiento.

Sin embargo, los cambios que tuvieron lugar en Buenos Aires y los nuevos e innovadores modelos de organización académica platense no se reprodujeron con inmediatez en la Universidad de Córdoba, (14) lo que en alguna medida explica que la reforma de 1918 tuviera origen en su ámbito (15).

(14) Córdoba había perdido por entonces la gravitación que como centro universitario gozó en el mundo rioplatense durante gran parte del siglo XIX. Fue reemplazado en esa función por Buenos Aires, sobre todo a partir de la extensión de las líneas ferroviarias en todo el país y probablemente también por La Plata a partir de la nacionalización de su universidad en 1905. La capital mediterránea contaba en tiempos de la Reforma con cerca de una décima parte de los poco más de ocho mil estudiantes universitarios de la Argentina (Roca, 2008).

(15) Ramón J. Cárcano, en su tesis dedicada a la *Igualdad de los hijos naturales, adulterinos, incestuosos y sacrílegos* que signaron la decadencia definitiva de la universidad escolástica iba a dedicar un volumen a las deficiencias del sistema académico cordobés. Cárcano criticaba el inmovilismo y la unanimidad que acompañaban las decisiones tomadas en el seno de los organismos de gobierno de la casa de estudios mediterránea. Ya entonces

III. El manifiesto universitario de 1918

Como sabemos, el emblemático texto de la Reforma Universitaria se publica en un número extraordinario de *La Gaceta Universitaria*, revista de la Federación Universitaria de Córdoba (FUC). Lleva el título “La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América” y está firmado por un grupo de estudiantes que protagonizaron los sucesos (16).

Su texto es una pieza brillante con un lenguaje despojado, que lleva el latido vívido y reflexivo de una reivindicación largamente esperada. No hay lucimiento ni frases construidas, ni citas extraordinarias, ni ambilacadas referencias, hay un *Manifiesto* que amalgama las distintas pertenencias, con el sentido firme y llano de una finalidad común.

Muchos de sus párrafos mantienen una total vigencia y el carácter de su denuncia bien podría aplicarse a algunos episodios todavía cercanos.

Con una calidad que toma entre sus fuentes la gran obra de José Ingenieros (17), cala sobre la mediocridad universitaria, los intereses creados en su entorno, la falsa dignidad y la necesidad del derecho sagrado a la insurrección.

Le atribuye a la juventud esa naturaleza desinteresada y esa implacable elección de sus maestros, constructores del alma, creadores de verdad, de belleza y de bien (18).

distinguía la situación de Buenos Aires de la de Córdoba, a pesar de que todavía en aquella época regían ambos estatutos similares (Roca, 2008).

(16) Y curiosamente no lleva la firma de quien se considera su verdadero autor, Deodoro Roca.

(17) El *Hombre mediocre* de José Ingenieros, en su esencia, es una crítica al profesorado universitario de la época, es interesante conocer completo el título que Ingenieros le puso en su tercera edición, de 1917, un año justamente antes de la explosión estudiantil cordobesa, que es de por sí, un “manifiesto”: El hombre mediocre; ensayo moral sobre la mediocridad humana como causa de la rutina, hipocresía y domesticidad en las sociedades contemporáneas, con útiles reflexiones de idealismo experimental para que los jóvenes puedan evitarla educando libremente su ingenio, su virtud y su dignidad (Roca, 2008).

(18) Dentro de esos textos que poseen una abierta actitud de “manifiesto generacional”, surgido de núcleos jóvenes, o de intelectuales que, sin serlo, se sentían movidos por el “juvenilismo”, se ha de comenzar citando, necesariamente, *El dogma socialista* de Esteban

Denuncia los hechos que anteceden a su formulación, describiendo el espectáculo de la Asamblea universitaria y la profunda inmoralidad de su triunfo, *empotrados en la ley* para realizar una proclamación inexistente (19).

Una Universidad apartada de la ciencia y de las disciplinas modernas, que cerraban sus puertas ante el temor que fuera perturbada su plácida ignorancia. Por eso, romper las últimas cadenas, que en pleno siglo XX los ataban a la dominación monárquica y monástica, requiere *llamar a todas las cosas por el nombre que tienen*.

Esta invocación símil de aquella que años después nos recordara Ortega en sus magistrales conferencias, al expresar “argentinos a las cosas”, sigue siendo al día de hoy un pronunciamiento reiterado frente a nuestra vida pública.

Una y otra se complementan en perfecta armonía. En la apelación del autor de “España invertebrada”, se trata de una apremiante invitación a la realización, al laborioso espacio de la entrega, la fecundidad de lo producido, la conmovedora reconciliación con nuestra idiosincrasia, al esfuerzo que precede a la inspiración o al anhelo.

Echeverría. Es sabido que este escrito apareció en Buenos Aires en 1837 y que contiene una parte, las denominadas “palabras simbólicas”, que pertenecen propiamente al género mencionado. Más tarde, podríamos considerar dentro de un tipo de literatura semejante, el célebre texto de Juan Bautista Alberdi, *Ideas para un curso de filosofía contemporánea*, aparecido en Montevideo en 1840, tal como lo ha probado Arturo Ardao; más adelante, en 1900, el *Ariel* de José Enrique Rodó y, por último, los escritos de Ingenieros, algunos de ellos bastante anteriores al movimiento cordobés de 1918, entre los cuales se destacan, como altamente significativos, *El hombre mediocre*, cuya primera edición en las páginas de una revista, es de 1911 y *Hacia una moral sin dogmas*, de 1917 (Roca, 2008).

(19) Frente a la presión estudiantil, Yrigoyen interviene nuevamente la Universidad enviando al ministro de Instrucción Pública de la Nación, José Salinas. Ante ello, renunciaron muchos profesores ligados a los grupos conservadores y el rector electo pocos días antes. El reclamo de los estudiantes finalmente se hizo escuchar: se introdujeron reformas a los estatutos que organizaban el gobierno de la Universidad compartido por profesores (titulares y suplentes) y estudiantes. También se realizaron otros cambios: la asistencia voluntaria a cursos y la docencia libre. En octubre, una nueva elección impuso al renovador Eliseo Soaje como rector de la UNC. Muchos reformistas ingresaron a la docencia, entre ellos Arturo Capdevila, Deodoro Roca, y Raúl Orgaz (web oficial de la Universidad Nacional de Córdoba).

Llamar las cosas por su nombre es una invocación moral, una ética del comportamiento, que evade los subterfugios, eufemismos, o esa retórica de la argumentación, que convertida en hábito todo lo justifica o lo ignora.

Una invitación al consenso sobre aquellos problemas que nos demandan en su urgencia y nos convocan con la necesidad de su transformación, una manera de desmalezar los pliegues que sofocan el sentido común, que ahogan la sensatez, que dilatan o desplazan aquello que se presenta frente a nuestra mirada con la evidencia de lo inapelable.

III.1. Hay entre ambas posiciones filosóficas un emparentamiento que se manifiesta en la *responsabilidad de la inteligencia* y en su *obrar reflexivo y ético*.

Quizás por eso, el *Manifiesto* expresa: “desde hoy contamos para el país con una vergüenza menos y una libertad más”, como si esta afirmación, a su vez, recogiera las severas falencias preexistentes, juzgando sutilmente las complacencias que las prohicieron.

Pero una idea fundamental surge con la fuerza de la reparación como un mensaje definitivo: *si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente, infecunda*.

Una enunciación que se refiere a ese estado de encuentro que es la enseñanza, que se nutre de detalles, experiencias, gestos, imperceptibles ejemplos, que revelan una comunicación que trasciende y da pulso al conocimiento.

Un mensaje que tiene el aliento del reconocimiento recíproco y que es suficientemente comprensivo de las preocupaciones pedagógicas actuales, *la enseñanza no se impone ni recita, sino quiere solo transmitir un conocimiento que suele sepultar la memoria*.

Quizás por eso, esta lúcida aseveración mantenga la vocación profética de su enunciado y se ofrezca con renovada lozanía en este tiempo de multiplicación de imágenes, exceso informativo y una posverdad en la que una volátil construcción se aleja de la realidad para celebrar un hecho ya consumado y póstumo.

IV. La Reforma en la Universidad Nacional de La Plata

El *Manifiesto* había revelado en tono enérgico y vibrante las falencias de la Universidad. Se multiplicaban los debates de todo orden, que involucraban aspectos sociales, culturales y cívicos, caleidoscopio de un espíritu que se rebelaba al ritualismo académico, los cargos vitalicios, los lazos corporativos y al alcance confesional de la enseñanza.

La UBA, como hemos visto, había dado señales inequívocas en ese camino y sus reivindicaciones y movimientos repercutieron en el Congreso como antes lo había hecho en la propia Constitución provincial del año 1873.

El tema de la enseñanza y sus misiones estaba profundamente conmovido y el dictado del Estatuto en 1906 constituyó la insoslayable referencia de modernización funcional (20).

Mientras tanto, la Universidad Nacional de La Plata comenzaba la etapa de su nacionalización, fruto del convenio (21) que había firmado el ministro de Instrucción Pública de la Nación y el gobernador de la provincia, Marcelino Ugarte, por el cual se cedía en propiedad y a título gratuito el Observatorio Astronómico, la Facultad de Agronomía y Veterinaria y el establecimiento de Santa Catalina, que sirvieron de organización para una Universidad de carácter científico y experimental, en la cual se empezaba a desarrollar la investigación, la extensión universitaria y la enseñanza primaria y secundaria como parte de un mismo proceso integral (22).

(20) A pesar de los episodios acaecidos en Buenos Aires y las observaciones hechas en el Congreso Nacional, Córdoba seguía dirigida por la inveterada composición de sus academias.

(21) Este convenio *ad referendum* para la creación de la UNLP fue aprobado por ley 4699. El Poder Ejecutivo de la Nación sancionó el decreto orgánico que contenía los planes de estudio, el presupuesto y las normas generales.

(22) Expresaba Joaquín V. González: “La Plata será, pues, el laboratorio fecundo de experiencias que en las otras universidades no es posible emprender en tal sentido, sino como continuación de métodos y sistemas comenzados y en acción; y una de las más importantes, a mi juicio, será la del Colegio universitario de enseñanza media, esto es, el mismo Colegio nacional secundario, puesto en correlación íntima con las diversas corporaciones o escuelas superiores, que tendrán en él su jardín de aclimatación (...) realizándose allí, durante la observación inmediata de los seis años preliminares, la calificación espontánea de las vocaciones o direcciones intelectuales posteriores” (Castiñeiras, 1985, p. 110).

Como sabemos, los primeros estatutos fueron redactados por su presidente y aprobados por decreto el 30 de junio de 1906 y, en consonancia con lo ocurrido en Buenos Aires, establecieron, entre otras medidas, la elección de las autoridades por asamblea de todos los profesores (titulares, suplentes), la duración de los mandatos y definieron por ordenanza la extensión universitaria, el intercambio docente, entre otras iniciativas.

Expresaba Joaquín V. González:

Tampoco creo que haya en el país mucho ambiente ni espacio bastante para una tercera universidad del tipo de las clásicas de Buenos Aires y Córdoba; pero precisamente, en esa convicción, pienso que una tercera universidad del tipo moderno y experimental, que se aparte de aquellas por su organización, diferente carácter y métodos de sus estudios, sistema de gobierno interior y direcciones especiales y prácticas de sus diversas secciones, no sólo tendría cabida fácil, sino que respondería a una necesidad evidente de todas las clases sociales en la Nación, y en particular, de las que miran más a la prosperidad general, bajo su faz científica y económica (...) (Castañeiras, 1985) (23).

IV.1. El Congreso nacional de estudiantes

La declaración del *Manifiesto* tuvo una inmediata y amplia repercusión en nuestra Universidad, más aún después de que se reuniera el primer Congreso nacional de estudiantes que sesionaron en la ciudad de Córdoba entre el 20 y el 31 de julio de 1918 (24).

Había doce delegados por cada Universidad, que trataron temas de indudable interés para la organización y funcionamiento universitario y, entre otras declaraciones, se aprobaron dos proyectos sustanciales, la necesidad de dictar una ley universitaria para sustituir a las leyes nacionales 1597

(23) Memoria enviada al gobernador de la provincia el 12 de febrero de 1905, en el marco de una idea general del proyecto.

(24) Aquel primer Congreso estuvo constituido por las cinco universidades del país (nacionales y provinciales) y dio lugar a un movimiento latinoamericano de enorme repercusión en el continente, desde Lima, Cuzco, Santiago de Chile, hasta La Habana, Bogotá, Guayaquil, La Paz o Asunción.

(Avellaneda) y 4699 (ley convenio) y otra de bases generales de organización de la universidad argentina.

Nuestra Universidad, protagonista de aquel encuentro, tomó inmediata nota y en un ambiente comprometido y enfervorizado, modificó sus Estatutos, adoptando sus disposiciones en 1926 y en años sucesivos (1928, 1932, 1935), incorporando distintas mejoras.

Aportes que se nutrían de la impronta que había signado la nacionalización de nuestra universidad y que expresaba su presidente en estos términos:

cierto es que las ideas tradicionales, bastante arraigadas en nuestro país, han de impedir a la generalidad una fácil inteligencia de este proyecto, pero es tal vez su sencillez y claridad, que no tardará en imponerse aun a los espíritus menos abiertos a las innovaciones, y en triunfar, habiendo así triunfado solamente la cultura pública y el porvenir intelectual de la provincia de Buenos Aires y de su capital. Porque hasta ahora, por falta de amplitud de criterio experimental, sólo se conciben las universidades dogmáticas, donde el núcleo apenas se extiende al *quadrivium* del Derecho, la Medicina, las Ciencias exactas, físicas y matemáticas y la Filosofía; y cada vez que se insinúa la introducción de algún factor extraño, como el de esos nuevos departamentos de las ciencias, de fines menos aristocráticos aunque de igual valor científico intensivo, se alarma el criterio clásico, y sus viejos consejos académicos se estremecen como a la aproximación de una catástrofe o de un envilecimiento de los estudios (Castiñeiras, 1985, p. 109).

Este espíritu abierto a las innovaciones y al porvenir intelectual de la Provincia tuvo, años después, su prueba bautismal en nuestra ciudad.

IV.2. La toma de la Universidad Nacional de La Plata

El 30 de septiembre de 1945 era detenido el rector de la UNLP, Alfredo Calcagno (25), por haber dispuesto la suspensión de las clases de común

(25) El Doctor Alfredo Calcagno fue elegido en 1936 como decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Luego, fue presidente de la Universidad Nacional de La Plata desde 1945 a 1946.

acuerdo con el resto de las universidades en oposición al estado de sitio imperante y la detención de profesores y estudiantes, acusados de participar en actividades conspirativas ligadas a un supuesto y frustrado intento de levantamiento de los Generales Rawson y Martín, pocos días antes.

El gobierno *de facto* de entonces que titularizaba el general Emilio Farrell, a través de su ministro de Justicia e Instrucción Pública, amenazó a la resistencia estudiantil con la clausura de las universidades si el 2 de octubre no se reanudaban las clases.

El diagnóstico era inapelable:

— Habían detenido a la madrugada de una forma prepotente e incausada al rector de nuestra Universidad por el solo hecho de solidarizarse con la detención de profesores y estudiantes.

— Se restablecía una vez más el estado de sitio.

— Se amenazaba con clausurar la universidad.

La provocación no podía ser mayor, estado de sitio, clausura, detención y encarcelamiento del rector, reflejaba un lenguaje seco e ignominioso que imponía a nuestra Casa de estudios las reglas de un comportamiento autoritario y avasallante.

La Universidad no solo debía resistirse a la dictatorial presión del gobierno, sino también a vertientes de derecha que atacaron a pedradas su fachada bajo la sospechosa y colaboracionista actitud de grupos que eufemísticamente se hacían llamar “junta de agitación radical”, exponiendo esa disposición por la antinomia que guía el oportunismo y la violencia.

Al grito de las proclamas políticas de entonces, y en una “zona liberada”, la ciudad mostraba la perplejidad por un asedio creciente, con muestras de solidaridad conmovedoras a los estudiantes, alcanzando todo tipo de alimentos, aguas, velas, mientras la policía montada recorría en actitud pasiva e intimidante los alrededores en medio de una escalada sin control.

La Universidad, defendida por centenares de alumnos y profesores, inmersa en un conflicto sin precedentes, dio su mejor propuesta y en ese marco inestable, el vicepresidente reunió al Consejo Superior para repudiar el atropello dispuesto por el ministro de Justicia e Instrucción Pública.

Un clima de contenida emoción se produjo cuando se entonaron las estrofas del Himno Nacional, proseguida por una tensa vigilia que parecía el ejercicio bautismal de esos valores reformistas, públicos y desinteresados.

El recordado Félix Luna, profesor honorario de nuestra Facultad de Derecho, describe ese período en los siguientes términos:

así se explica que el aislamiento entre autoridades académicas y estudiantes haya sido total, y que ello haya producido la esterilidad de esfuerzos que de otra manera hubieran fructificado; y también se explica que las autoridades universitarias hayan manifestado una total indiferencia frente a la detención de muchos estudiantes o ante el ingreso a las facultades de las fuerzas policiales. En síntesis, en el ámbito universitario se reflejó el profundo antagonismo que marcaba entonces a la sociedad argentina en torno al apoyo u oposición al sistema imperante (...) (Luna, 2001, p. 2).

IV.3. Una íntima evocación

En esas circunstancias, un joven reformista había sido electo presidente del Centro de estudiantes de Medicina y durante dos intensos años (1945-1947), asumió la vicepresidencia de la FULP (acompañando a Germán López), la dirección del periódico universitario *Renovación* y la Secretaría de Relaciones Internacionales de la FUA.

Durante muchos años, solo veíamos en su escritorio un distintivo en bronce de la Universidad junto a pocos recuerdos familiares que recogían la intimidad de su ambiente. Asumía el hecho con una natural sobriedad que se reflejaba en esos emotivos vestigios como si constituyeran un imperceptible acompañamiento espiritual. Nunca hubo recuadros o fotos con su figura, ni recortes o referencias explícitas que esbozaran su semblanza.

Aún más, cuando conversábamos nuestras experiencias universitarias, escuchaba con una actitud serena y concentrada como si nuestra palabra fuera una corriente original de impresiones o bosquejos.

Por lo tanto, no hubiéramos podido imaginar que ese celador del Colegio Nacional, ese médico entregado a los latidos del corazón, ese hombre reflexivo, amante de la naturaleza y palabras ajustadas, hubiese sido el fo-

goso orador de aquel acto en la Plaza Moreno junto a las máximas figuras partidarias que constituyeran aquella conjunción cívica; tampoco que hubiese estado protagonizando la toma de la Universidad o que transitara los distintos puntos de nuestra geografía con la conciencia de un *movimiento reformista* en una etapa tan especial, cuando el país agudizaba una antinomia que superaría nombres y liderazgos, para enraizarse en una fractura de décadas.

No sabíamos tampoco que el costo de sus convicciones supuso su detención en Olmos o ya graduado, cumpliendo el servicio militar, el súbito traslado al, por entonces, inhóspito San Julián.

Conocíamos, eso sí, por la forma persuasiva y espontánea de algún relato familiar, aisladas anécdotas que enhebraban un repaso cómplice de imágenes y recuerdos. También cómo su rostro se iluminaba en algunas dosificadas reuniones, cuando hablaba con sus amigos de aquella etapa inolvidable sobre la Universidad, la enseñanza y sus cometidos.

No le gustaba, ni tampoco ahora le gustaría, esa narración que recrea los perfiles de una biografía para atribuirle méritos excluyentes. Tenía una genuina aversión a las referencias personales, aun en el ejercicio de una informal conversación, y a los comentarios que comienzan con la primera persona del singular y que suelen, en su reiteración, domesticar caminos y orientaciones.

Por lo tanto, me eximo de transcribir algún párrafo de sus discursos, la copiosa correspondencia que todavía guardo, la valoración de amigos o compañeros u otras estampas que signaron aquellos años.

Mi padre murió joven y solo en ese tiempo de silencio y desconsuelo pude observar una documentación que tenía a buen resguardo de la vista. En esas circunstancias, repasando esos papeles, me puse a pensar en qué consistía aquel *espíritu reformista* que, pocos meses después, reinauguraba un período de normalización tan esperado como luminoso.

Lamenté profundamente que no viera los frutos de esta nueva etapa, que fue encallando como el mejor de los legados, en esa imprescindible libertad reflexiva que guía la autonomía de la conducta.

Una vez más, el notable escritor nos recuerda:

finalmente quisiera destacar la calidad humana de los que protagonizaron estas luchas. Los compañeros y las compañeras que encabezaban el movimiento estudiantil tuvieron después, en general, importantes trayectorias en sus respectivas profesiones. Pero en ese momento se volcaron con alma y vida a lo que consideraban su misión. Mientras que la mayoría de nuestros compañeros de Facultad estudiaban y se recibían, los militantes ponían en peligro sus carreras, sufrían suspensiones o expulsiones, eran detenidos y a veces torturados, y algunos tuvieron que exiliarse. No era chiste lo que se hacía y la policía no era blanda con los “contras”, así como las autoridades universitarias no tenían ninguna consideración por las rebeldías estudiantiles. Podemos mirar hoy con algún desapego el panorama de estas rebeldías, pero en su momento fueron sinceras y comprometidas, y sus avatares fueron sufridos por los mejores de nuestra generación (...). Recordarlas es salvar del olvido muchos nobles y levantados esfuerzos que deben inscribirse en la historia de las luchas por la democracia argentina (Luna, 2001, p. 2).

También nosotros intentamos hacerlo al pensar el alcance de ese *espíritu reformista*.

V. El espíritu reformista

Es importante señalar que cuando aludimos al *espíritu reformista*, no pretendemos valernos de una disposición versátil y de difícil corroboración, como una forma de evadir juicios y marcos preceptivos para sobreponer una presunción de mayor validez; por el contrario, entendemos que ese *espíritu* es la fuente sustancial que refleja y pervive en el *Manifiesto*, expresado en hábitos de comportamiento que forestan las convicciones.

Desde ya, no se trata de aludir con ligereza a sus principios o abreviar en ellos con agazapado interés, pues, naturalmente, sus postulados han sido conmovidos y, en alguna medida, modificados a lo largo de esta centuria.

Pero las vicisitudes y exigencias no han menoscabado este espíritu que impregnó de generación en generación un *saber no explícito*, asociado a valores sustanciales que configuran nuestra propia idiosincrasia social.

Por eso, intentaremos desglosar algunos conceptos que subyacen inmanentes en la cronología de sus ideas, que en la actualidad se reencuentran con el sustrato de los Derechos Humanos y la dignidad de la persona (26) (UNESCO, 1998).

V.1. En primer término, podríamos interpelarnos si creemos en la *responsabilidad del Estado* respecto a la educación superior. La respuesta, entiendo, sería abrumadoramente afirmativa, no necesariamente por los argumentos esbozados o las precisiones que pudieran fundamentarla, sino por un orgullo apretado que buscaría en su propia memoria el sentido de esta aseveración, ponderando la movilidad que nos ha constituido como sociedad y la educación, como una política prioritaria de crecimiento y desarrollo.

Esa memoria convertida en horizonte de progreso no ha claudicado frente a la condición esquivada o cambiante de la trayectoria universitaria, que ha expuesto nuestro derrotero político en imágenes traumáticas, severas crisis económicas o recurrentes deserciones.

Por el contrario, la sociedad sigue visualizando en el prestigio de la Universidad una forma de amparo y devolución que resulta difícil, cuando no imposible, corroborar en otros ámbitos.

(26) UNESCO, 1998. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Artículo 1º: "Reafirmamos la necesidad de preservar, reforzar y fomentar aún más las misiones y valores fundamentales de la educación superior, en particular la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad, a saber: a) formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, ofreciéndoles cualificaciones que estén a la altura de los tiempos modernos, comprendida la capacitación profesional, en las que se combinen los conocimientos teóricos y prácticos de alto nivel mediante cursos y programas que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad; b) constituir un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente, brindando una óptima gama de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema, así como oportunidades de realización individual y movilidad social con el fin de formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible la democracia y la paz".

Es en la educación superior, en la formación, en la graduación, donde se palpan las latentes expectativas del esfuerzo; esa dimensión, que aún con todas las dificultades que expone el sistema de enseñanza, sigue erguida como una instancia incommovible de superación.

V.2. Esto nos lleva a otra inmediata formulación sobre la *dimensión pública* de sus cometidos (27). Podríamos preguntarnos dónde está lo público, es decir, esa concepción que justifica el interés general, la razón de nuestro esfuerzo contributivo, la garantía de prestaciones esenciales y la misma representación.

No hace falta aclarar que lamentablemente, no es en el ejemplo de la política donde podemos nutrirnos, ni en la calidad de la prestación en salud, ni en el servicio de transporte, ni siquiera en la contención previsional. Una fluctuación permanente ha desvirtuado certezas y presunciones, con una inercia que pareciera relativizar el “bien común” y la “res pública”, afectando nuestra condición ciudadana.

Cualquiera puede observar un transporte público que satura las elementales aptitudes de traslado; esperas angustiantes en la prestación de medicamentos esenciales; un acelerado crecimiento de los asentamientos informales que refleja la falta de una política de vivienda; una inseguridad que se manifiesta con impune flagrancia o esas edificaciones irregulares que avanzan obscenas sobre las costas como si se expandieran en un solar privado. En fin, la enumeración sería infinita y, en ella, un catálogo de nuestro deterioro.

Este panorama involucra una modalidad política que trabaja sobre la coyuntura y ofrece estadísticas parciales como si se tratara del ensayo de una promesa incumplida, *un síndrome de la inauguración* que excede las tendencias epocales y los movimientos que pretenden interpretarla.

(27) Cuando pensamos en bienes públicos que además son bienes ciudadanos, ellos no sólo representan derechos para los individuos sino también obligaciones para el Estado que debe garantizarlos. Eso último no vale únicamente para aquellos bienes cruciales sin los cuales resultaría imposible constituir un orden pacífico y confiable –seguridad pública, acceso a la justicia– sino también para aquellos otros bienes –no menos cruciales– que permiten construir una comunidad ciudadana como un ámbito de pertenencia común (...). (Marquina y Soprano, 2007).

Desde luego, no se trata de una mirada escéptica de quien se soslaya con la crítica para configurar una pretenciosa perspectiva, es la vasta experiencia que nos ofrece el país y nos permite enfatizar ¿dónde está lo público? ¿Cuál es su extensión y significado? ¿En qué ámbito podemos encontrar un consenso que tenga la fuerza imperturbable de su vigencia?

Sin duda, estos interrogantes encontrarían un indispensable afluente en la *Universidad pública* como si se tratara de una referencia corroborativa e identitaria de nuestra historia, como la estampa de un símbolo en un paisaje raído.

Claro que numerosos análisis se vuelcan sobre esta percepción, que versan sobre la relación Universidad-Sociedad-Estado; la eficiencia; la inclusión y el mercado; la deserción en los primeros años; el alcance de la regularidad; la necesaria nivelación en el ingreso; los paradigmas de la evaluación externa; la expansión de los posgrados; en fin, muchos y apasionantes temas que nos ofrece los matices y complejidades de esta insustituible misión.

También podemos sorprendernos frente a situaciones anómalas que evaden por su intermedio el financiamiento estatal o tensiones académicas generadas por explícitas adscripciones políticas. Pero, aun estas inquietudes, no logran empañar el sentido de la Universidad pública, en una precisión intangible sobre sus fundamentales significados.

V.3. Uno de sus imprescindibles significados es la *libertad de cátedra*, que en su origen se configuró como un decisivo derecho, de la mano de las ideas krausistas, cimienta de la *libertad de la ciencia*, que los sectores más progresistas esgrimieron frente a los controles y censuras que los gobiernos del siglo XIX imponían en la enseñanza pública superior.

En la actualidad, en un Estado pluralista, impregnado de los derechos humanos y colectivos, la *libertad de cátedra* ha perdido gran parte de su sentido tradicional, sin embargo, podemos coincidir, que ha adquirido un nuevo valor como un *bien jurídico*, que demanda aplicación en todos los ámbitos y que tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona humana, en el marco de los principios democráticos y los derechos y libertades fundamentales.

Por lo tanto, la *libertad de cátedra* no es sinónimo de “libertad de enseñar” sino de libertad de expresión “en el ejercicio de la enseñanza”.

V.3.1. Ahora bien, la amplitud de la *libertad de cátedra* está vinculada al ámbito donde se ejercite; no podemos pedirles a los centros privados este alcance, pues sus cometidos son compatibles con otros derechos que garantizan el carácter y naturaleza estos, de tal forma que, en su configuración tradicional y en sus nuevos desafíos, sigue siendo *este derecho patrimonio exclusivo de la enseñanza pública universitaria*.

Derecho que también supone el respeto por *la libertad de estudio* de los alumnos como manifestación del principio de libertad académica.

Por eso, resulta sustancial que las propias autoridades universitarias no vulneren los mecanismos institucionales que amparan estas prerrogativas, utilizando los órganos de gobierno y las instalaciones universitarias con fines privados o partidarios. También esta “inmunidad de expresión” debe estar asociada al tema en estudio y no ser utilizada para imponer posiciones políticas, enfáticas adhesiones, criterios interesados o personales, que en nada contribuyen al proceso de enseñanza y que, en oportunidades, pueden presentarse como un injustificado condicionamiento a sus destinatarios. De allí que este valor simbólico debe evitar confundir la legítima autoridad de quien la ejercita con la inocua solemnidad de una posición que pretende inferirse por el solo hecho de quien la emite.

En este orden de ideas, resulta decisivo que la actividad del docente propenda al ejercicio de la *autonomía reflexiva*, consustanciado con los valores y principios que exige la sensibilidad y compromiso democrático (Reca, 2007).

V.4. Sabemos que los *valores democráticos* constituyen una disposición común que se ha ido asentando en estos 35 años ininterrumpidos de vida cívica. Una valoración que felizmente se ha incorporado como si las décadas de interrupciones institucionales fueran parte de un pasado cada vez más lejano.

Pero la democracia tiene sus exigencias implícitas que nos hablan de su efectiva materialización bajo reglas que infieren la aptitud relacional de su propia dinámica. En este orden, podemos señalar que nuestro sistema si-

que en deuda como lo demuestra una desdibujada intermediación política, una anomia recurrente, una sinuosa transparencia y tantos otros factores que revelan la necesidad de su reformulación.

Pero no es solo con leyes, decretos y resoluciones el camino a transitar, estos necesitan legitimarse en sus motivaciones, en sus actores y en su efectiva aplicación, en el marco de una participación social que homologue su alcance y finalidades. Cada sector de la sociedad, más allá de las adhesiones comunes, tiene una alícuota de responsabilidad en este tema, en su manera de expresarla y multiplicarla en su ámbito.

Pensemos en el Poder Judicial y en los tantos aspectos que deben mejorarse, desde la efectiva garantía de su acceso y procedimiento, la imparcialidad de sus protagonistas, hasta la aplicación de un derecho justo, equitativo y razonable. También el sindicalismo con la eternidad de sus jefaturas, su difusa expansión económica y el ejercicio frecuente de una presión, que suele adquirir tonos y estilos ajenos al interés gremial que aglutina a sus afiliados.

En cada uno de ellos o en otros estamentos equivalentes (*u.gr.* Fuerzas Armadas, Colegios Profesionales, etc.) la traducción de los valores democráticos suele expresarse con las características y modalidades de su ámbito de desempeño. Por eso no alcanza la sola confirmación de ser parte del sistema o contribuir a la preservación del mismo, son necesarios aportes concretos que, rebalsando las parcelas del respectivo interés, ofrezcan una mirada abierta y generosa a los problemas comunes, esa tan reclamada *política de Estado* que cuanto más se la anuncia parece difuminar su alcance.

Por supuesto, no desconocemos que una grieta fractura nuestra disposición social, generando una crónica fatiga del desencuentro, cuya estrategia electoral no hace más que acentuar un sincopado rumbo, que volátil y acelerado, agota sus perspectivas en un multívoco presente.

Frente a este panorama, quedan pocos reservorios que ensanchen y profundicen el alcance del *interés general*, desde las sustanciales finalidades de las ONG, algunas fundaciones con sus observatorios y usinas de pensamiento o los clásicos factores de poder con capacidad de señalar rumbos u orientaciones.

Quizás por esto, pronunciarse con una mirada analítica y crítica sobre la actualidad pareciera ser condición exclusiva del periodismo, que alude a este axioma como indispensable horizonte de su oficio.

V.4.1. Pero es también una tarea insustituible de la Universidad, de sus pedagogos, investigadores, docentes, que con su palabra o silencioso trabajo den luz sobre los inquietantes temas que atraviesa el país y, en nuestro caso, la provincia de Buenos Aires. Un trabajo interdisciplinario sobre nuestro territorio reflejaría un aporte fundamental, como, por cierto, un análisis sobre las Universidades públicas que constituyen nuestro sistema bonaerense, con particular referencia a las nuevas Casas de estudio en el área metropolitana, con el fin de colaborar en los propósitos comunes y establecer una agenda frente a nuestra realidad.

El valor democrático también se manifiesta en la vida deliberativa de nuestros cuerpos colegiados; allí, en el intercambio responsable de los variados e interesantes temas, se destila una formación que enriquece el ejercicio persuasivo y razonable de las posiciones y el disenso.

Por eso, de alguna manera, llama la atención que parte de nuestra comunidad universitaria, no conozca su Estatuto o el funcionamiento de sus organismos y atribuciones, o cumpliendo funciones representativas, olviden su alcance, inmersos, en algunos casos, en sus intereses investigativos y, en otros, en la más pura y acética actividad docente.

V.4.2. Los valores democráticos también se manifiestan en la cátedra y en la clase, en la duda que construye la aproximación fundada de nuestras certezas, en el sentido natural de la inclusión, desde una disposición que comprenda la alteridad y fortalezca el ejercicio del saber, desprendida de fatuidades y oropeles.

Se manifiesta en la conducta que defiende su perspectiva antes que asumir actitudes concupiscentes o solapadas. Se edifica en nuestra forma de comunicarnos, en las palabras utilizadas, en el respeto por el otro y la institucionalidad, en la enorme responsabilidad de la formación para potenciar lo mejor de los alumnos, y por una voz que se exprese en el aula, con la idéntica convicción con que lo hace en otros escenarios públicos o académicos.

Estos valores democráticos deben ser una invitación al reencuentro, a nuestra insustituible contemporaneidad, a los hombres, hechos e ideas que conformaron nuestra unidad nacional, a la pausada experiencia que recoge las tensiones del ayer, reconociendo la apasionada vocación de quienes la titularizaron.

V.4.3. En este sentido, las Ciencias Sociales tienen el compromiso de mantener un diálogo polifónico con la realidad y las Ciencias Jurídicas, la responsabilidad de plasmar su contenido en normas, como un faro empeñado en orientar su destino.

Más aún en este contexto, cuya versátil uniformidad relativiza en parte estas disposiciones, pues prevalecen las *competencias y habilidades* de los perfiles pragmáticos y gestores, que suelen remitirse a los resultados y nunca a los medios.

Así, en este vertiginoso tránsito se suelen absorber contenidos sustanciales de nuestra Universidad que parecieran solo protagonizar los estudiantes con sus novedades y propuestas, atenuando la responsabilidad de los docentes, que imperceptiblemente va desplazando una actividad que necesita retroalimentarse de su encuentro, el intercambio de opiniones, los aportes que incumben a cada disciplina, y en una representatividad que, ajena a cargos o funciones, talle su referencia.

Antes eran las academias vitalicias, luego los profesores, más tarde el gobierno tripartito, después la integración de toda la comunidad, sumando la participación de los no docentes y las organizaciones sociales.

Pero esta magnífica y necesaria configuración requiere, como ayer, de aquellos hombres y mujeres que, excediendo sus propias actividades, proyecten su enérgica voz desde el compromiso que los constituyó.

V.5. Esta convergencia axiológica configura el *espíritu reformista*, que está presente de una forma inmanente y sustancial.

La *responsabilidad del Estado* no es una prerrogativa a favor del gobierno, sino la manifestación de una política educativa que reconozca y tutele la preexistencia de esta institución y la misión de su propio desarrollo (28).

(28) La privatización de las universidades públicas tiene lugar cuando se exagera el criterio utilitario de las instituciones a través de la búsqueda de fuentes alternativas de finan-

Su *naturaleza pública* no es una adjetivación de sus cometidos, por el contrario, es la expresión más nítida de su responsabilidad como *bien social*, promoviendo y garantizando los principios sustantivos de su realización (29).

La *libertad de cátedra* refleja la tensión siempre renovada frente al dogmatismo o los desvíos del poder. Un concepto que sigue siendo un horizonte imprescriptible, cuya su periodicidad, contenidos y orientación expone los rasgos distintivos de su responsabilidad.

El *valor democrático* es una conducta que excede la palabra escrita o declamada, que asume su solidez en el ejercicio de un comportamiento reflexivo y en el sentido de que nos aúna como comunidad.

En definitiva, conjugada en estos valores, la dimensión institucional de la *libertad académica* (que se expresa y garantiza en la dimensión individual de la libertad de cátedra) refleja, ni más ni menos, el indispensable concepto de la autonomía.

VI. Un concepto fundamental

Desde ya, no asumimos esta posición con la incredulidad de pensar que los valores referenciados, que amarran y develan esta esencial noción, son ajenos al complejo sistema universitario y a la historicidad de cada país.

Así lo expone nuestro Derecho Público, que en sus distintas perspectivas (legislativas, jurisprudenciales, doctrinarias, históricas) no logra una posición pacífica sobre este término tan decisivo.

ciamiento y la consiguiente priorización de la venta de servicios, que conduce una postergación del cumplimiento de las funciones esenciales como la generación y transmisión del conocimiento (Marquina y Soprano, 2007).

(29) Algunos entienden “bien social” como opuesto a “bien privado”, es decir lo social se presenta como un plus que se le exige y añade a lo público bajo la forma de “pertenencia”, “responsabilidad” y “sensibilidad” social.

Sin embargo, algunos autores no consideran necesario subrayar lo social para recordar que lo público siempre contiene una responsabilidad adicional frente a los ciudadanos que contribuyen a formarlo. La idea de lo público contiene éste y otros significados más: lo que es *común a todos*, lo que debe *someterse al público y debatirse públicamente*, y finalmente, la exigencia de *rendir cuentas al público* que la sostiene (Marquina y Soprano, 2007).

Dejando de lado la plena prerrogativa que tienen los Estados miembro en función de su naturaleza preexistente y delegativa, y la consabida atribución de los dos nuevos sujetos federales que nuestra Constitución Nacional consagró en el año 1994 (nos referimos a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y a las facultades explícitas de los Municipios), es mucha la tinta que se ha vertido sobre la abusiva manera de definirla en distintos textos legales o en las varias acepciones del tema en nuestra Constitución.

Pero, en este caso, nos interesan las oscilaciones que presenta el término en la marcha de nuestra Universidad pública, pues la *autonomía* es, sin duda, su más esencial y definitiva atribución (30).

Solo debemos recordar que este alcance presidió el espíritu de la *Ley Avellaneda*, como el rasgo más distintivo y dúctil de su larga y fecunda vigencia; así dice:

Artículo 1º. El Poder Ejecutivo ordenará que los Consejos Superiores de las Universidades de Córdoba y de Buenos Aires, dicten sus estatutos en cada una de estas Universidades, subordinándose a las reglas siguientes:

1. La Universidad se compondrá de un rector, elegido por la Asamblea Universitaria, el cual durará cuatro años, pudiendo ser reelecto; de un Consejo Superior y de las Facultades que actualmente funcionan, o que fuesen creadas por leyes posteriores. La Asamblea Universitaria es formada por los miembros de todas las Facultades.

Como vemos, el *Estatuto* se presenta como la referencia sustancial, pues sobre su matriz se edifica el modelo de una incipiente autonomía. Tal es así, que si desglosáramos este reconocimiento del texto legislativo, el mismo se hubiera mostrado vulnerable a recurrentes modificaciones.

En definitiva, su extraordinaria perdurabilidad está íntimamente vinculada a una *aptitud estatuyente* que no hace más que recoger la ontología de su concepción.

(30) Con ocasión de la firma y proclamación de la “Carta Magna de las Universidades Europeas” en el acto final de la celebración del IX Centenario de la Universidad de Bolonia, se definió a la Universidad como “institución autónoma que, de manera crítica, produce y transmite la cultura a través de la investigación y la enseñanza” (Ortega Álvarez, 1982).

Autonomía en su libertad de enseñar, en su vocación de indagar, en su libertad de pensamiento, en su función, como lo prevé la misma ley, en el artículo 1º punto 4, al establecer:

Cada Facultad ejercerá la jurisdicción política y disciplinaria dentro de sus institutos respectivos, proyectará los planes de estudios y dará los certificados de exámenes en virtud de los cuales la Universidad expedirá exclusivamente los diplomas de sus respectivas profesiones científicas, aprobará o reformará los programas de estudios presentados por los profesores, dispondrá de los fondos universitarios que le hayan sido designados para sus gastos, rindiendo una cuenta anual al Consejo Superior, y fijará las condiciones de admisibilidad para los estudiantes que ingresen en sus aulas.

Sin esa autonomía es impensable el propio proceso de enseñanza, que de otra forma podría resultar funcional a las pretensiones políticas, como ocurrió en sus orígenes, al conmovir los imponentes muros entre la fe y la razón y en las sucesivas etapas la propia desacralización del poder.

Estas mismas razones generaron el pronunciamiento de los primeros estatutos de nuestra Universidad pública (1906)(31), la Ley convenio que ligó el destino de nuestra Casa de estudios a una legislación especial y esa corriente histórica que se condensó en el Manifiesto estudiantil de 1918, asumiendo un espacio de libertad irreductible que fue la plataforma sustancial para la inmediata nacionalización de la Universidad del Litoral(32) y Tucumán(33) y de un extraordinario movimiento latinoamericano.

(31) Como ya hemos aludido, la protesta de los estudiantes de las Facultades de Derecho y de Medicina de la Universidad de Buenos Aires, durante los años que van de 1903 a 1906, abarca un amplio espectro de reivindicaciones contra el sistema de exámenes, por la modificación de los planes de estudios. Contra la designación de los profesores titulares según los arbitrarios criterios de la academia, contra lo que los estudiantes en su denuncia llaman “arcaísmo cultural” (web oficial de la Universidad Nacional de Córdoba).

(32) La Universidad Nacional del Litoral es creada por la ley 10.891; esta dispone que se apliquen, en todo aquello que fuera compatible, los estatutos reformados de la Universidad de Buenos Aires. Consecuentemente con el proceso de creación, se dicta el Estatuto de la UNL, uno de los más completos que, de acuerdo con las bases de Córdoba, pudieron dictarse (web oficial de la Universidad Nacional de Córdoba).

(33) La Universidad de Tucumán no fue ajena a este proceso transformador. Fundada en 1914 por iniciativa del segmento más progresista de la élite tucumana constituía una insti-

V.1. Pero así también lo consagran los constituyentes de 1994, en el artículo 75 inc. 19, en el tercer párrafo CN, al expresar:

Corresponde al Congreso: sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales: que aseguren la responsabilidad indelegable del Estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna; y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales.

Una incorporación que resulta inequívoca y definitiva, pues asume jerarquía constitucional⁽³⁴⁾ una facultad que estaba supeditada a la voluntad legislativa, que se había mostrado esquiva y ambigua en su efectivo reconocimiento, pues era invariablemente mencionada en los fundamentos preceptivos, e ignorada o desvirtuada en su articulado.

El tema no es menor y detenerse en esta decisiva cláusula constitucional no debe dar lugar a oscilantes interpretaciones y, menos aún, a aquellos que pretenden asumir el valor y sentido de su alcance.

Nuestra práctica constitucional nos demuestra a las claras la excepcionalidad de su formulación, pues el acto constituyente es un proceso complejo, extraordinario, *ad hoc* y representativo de la más alta expresión de nuestra vida cívica. Los términos de su articulado no son ociosos, casuales, tangenciales o accesorios, son la manifestación pública de un proceso único llamado a establecer un *programa de vida*.

tución de carácter provincial orientada al desarrollo de la ciencia y la técnica, actividades centrales para la industria azucarera de la región. En consecuencia, el emprendimiento universitario propició carreras esencialmente técnicas, como la ingeniería industrial y química, la farmacia y las matemáticas (web oficial de la Universidad Nacional de Córdoba).

(34) Hasta 1994, la única referencia de la Constitución a la universidad figuraba en su artículo 67, inciso 16, según el cual correspondía al Congreso, entre otras funciones: “Proveer lo conducente a la prosperidad del país, al adelanto y bienestar de todas las provincias y al progreso de la ilustración, dictando planes de instrucción general y universitaria (...)”. La reforma de 1994 mantuvo esa norma –actualmente inciso 18 del artículo 75– y, agregó otra, más extensa en el inciso 19 del mismo artículo (Cantini, 1997).

Por lo tanto, su interpretación debe tener el límite y resguardo de su esencia. No se interpreta lo que se desconoce o desnaturaliza, simplemente se lo ignora o evade, con un altísimo costo que refleja la ilegítima intromisión de un poder constituido en la relación con el poder constituyente (35).

Se puede naturalmente ponderar el contexto, modos, alcances y premisas de la misma, pero bajo ningún punto de vista esclerotizar esta manda tan explícita, que se ha incorporado como una aptitud inherente y esencial al quehacer universitario.

Veamos ahora su dimensión en nuestro devenir político.

VI. La Universidad pública y el devenir político

Uno de los primeros aspectos que deberíamos convenir es que nuestra Universidad Pública representó un papel decisivo y fundamental en nuestro devenir político. No es en vano que una de las plataformas sustanciales y prevalentes de nuestra vida cívica la constituyó el *Manifiesto* de la Reforma Universitaria, quizás como no pocos señalan, el aporte más significativo, después de la gesta emancipadora, que se ha incorporado con un valor indeleble a nuestro comportamiento público.

Esta “propiedad institucional” que atraviesa etapas y contingencias, tuvo su génesis en un clima de democratización, que impregnó nuestra enseñanza universitaria, su gobierno, métodos y finalidades, enriqueciendo las aptitudes inherentes de las Universidades Públicas, como lo expone este Centenario.

Ahora bien, esta ponderación no nos puede distraer de una referencia incontestable. Desde aquella oportunidad, en el albor del primer gobierno electo con la garantía del sufragio, la Universidad ha sido el foco irremplazable

(35) En términos reconocibles para la imagen que de la misma tiene la conciencia social de cada tiempo y lugar, no es sustancialmente distinto lo protegido como derecho fundamental, puesto que, reconocida la autonomía de las Universidades, lo importante es que mediante esa amplia remisión el legislador no rebase o desconozca la autonomía universitaria mediante limitaciones o sometimientos que la conviertan en una proclamación teórica, sino que respete “el contenido esencial” que como derecho fundamental preserva la Constitución. (Ortega Álvarez, 1982).

zable del latido de nuestro quehacer político; su naturaleza crítica, deliberativa, estudiantil, acompañó o protagonizó los movimientos más preponderantes de las etapas de nuestro devenir (36).

Solo pensar en ese año 1918, y la significativa expansión de su *Manifiesto*, para observar en esa extraordinaria circunstancia tanto lo que fue la gesta de una luminosa doctrina, como el llamado de atención de una energía expansiva y transformadora que el poder político debía considerar con especial reserva y cuidado.

Finalmente, una fuerza en pleno crecimiento, esencialmente crítica, formada en férreos ideales y con las condiciones representativas (la FUA se creó dos años después) para incidir y alzar su voz sobre el desarrollo de cualquier gobierno.

VI.1. Sobre la gratuidad de la enseñanza

Sin embargo, distintas etapas fueron afectando las premisas fundacionales del *Manifiesto* (la autonomía, el cogobierno, la libertad de cátedra, la extensión universitaria), que fueron sufriendo distintas limitaciones, que supeditaron las condiciones potenciales de las mismas.

Uno de los principios más arraigados es, sin duda, la gratuidad de los estudios superiores, medida que, como sabemos, se dictó en el año 1949, consagrando esta decisiva modalidad, en consonancia a un programa de movilización social que ya había dado su testimonio con la creación de la Universidad Obrera Argentina (más tarde Tecnológica), como expresión de sus políticas públicas (37).

(36) Por un lado, las intervenciones universitarias en el marco de los golpes de estado del año 30, del 43 del 66 y del 76 pusieron en cuestión la forma de gobierno de base colegiada amplia, al concentrar el gobierno en figuras unipersonales designadas por el Poder Ejecutivo Nacional y por espacios colegiados a nivel superior donde participaban solo los decanos de las facultades también designados. Por otro lado, con el primer peronismo surgió desde la “cúspide” del sistema una nueva forma de gobierno (Atario, 2018).

(37) La misma llegó a nuestro país por una decisión política del entonces presidente Juan Domingo Perón a través del decreto 29.337 del 22 de noviembre de 1949, que suprimió el cobro de los aranceles universitarios. En sus fundamentos, la norma planteaba algunos principios que guiaron aquella decisión: “(...) debe ser primordial preocupación del Esta-

Pero el costo de esta firme incorporación, que la impronta reformista ha subrayado como un atributo implícito y natural en los postulados de su *Manifiesto* (38), tuvo como contrapunto el dictado de una normativa de estricto carácter reglamentario, que restringía el cogobierno, excluía la participación estudiantil y tantos otros alcances que condicionaron los postulados fundacionales (39).

Así, la gratuidad se ofrecía como un sustancial compromiso que reforzaba la relación Universidad-Estado, pero al mismo tiempo asumía un criterio marcadamente verticalista (leyes-estatuto), desplazando, entre otras premisas, la representatividad del estudiantado que había encontrado su cenit opositor en las pasadas elecciones.

Sin duda, se plasmó un derecho muy significativo, incorporándose como un fundamental atributo a la Educación Pública, pero cuyo costo supuso un severo condicionamiento a la propia autonomía y al estado del cogobierno deliberativo y amplio que esta implicaba.

do disponer de todos los medios a su alcance para cimentar las bases del saber, fomentando las ciencias, las artes y la técnica en todas sus manifestaciones (...)” y “(...) atendiendo al espíritu y a la letra de la nueva Constitución es función social del Estado amparar la enseñanza universitaria a fin de que los jóvenes capaces y meritorios encaucen sus actividades siguiendo los impulsos de sus naturales aptitudes, en su propio beneficio y en el de la Nación misma” (Accotto y otros, 2018, p. 25).

(38) La gratuidad de la enseñanza superior no estaba presente en el Manifiesto Liminar, más allá de que diferentes autores dedicados al estudio de la historia de la Universidad en América Latina, como Darcy Ribeiro (1971) y Carlos Tünnermann Bernheim (1999) la incluyen en sus postulados, seguramente por entenderlo como un concepto presente en el espíritu y en el discurso reformista (Accotto y otros, 2018).

(39) La ley Guardo, sancionada en 1947, instauró una forma de gobierno con base en una línea de ejecutivos: estableció una relación de subordinación con el Poder Ejecutivo Nacional al designar al rector quien elaboraba, a su vez, ternas para que los espacios colegiados de las unidades académicas menores –conformados solo por profesores– eligieran a los decanos que, además de conducir las facultades, conformaban exclusivamente el Consejo Superior. Los estudiantes tenían participación con voz y sin voto en los espacios colegidos de las facultades. En 1954, la nueva legislación incorporó una serie de cambios, entre ellos se destaca la ampliación de la ciudadanía estudiantil al establecer que el delegado tendría voto, aunque solamente en aquellas cuestiones que directamente afectaran a los intereses de los alumnos, lo que continuaba favoreciendo al claustro de profesores (Accotto y otros, 2018).

VI.2. Sobre la habilitación del título

Así también ocurrió, por nombrar solo episodios notorios, en las multitudinarias marchas por aquella iniciativa que se denominó **“laica o libre”** (40) y que supuso una tensión extraordinaria en la sociedad, en el gobierno y en la propia Universidad, que podemos distinguir en la recordada polémica entre el entonces presidente de la Nación y su hermano, rector de la Universidad de Buenos Aires.

Habían pasado cuarenta años de la Reforma y la sigilosa sanción de la ley 14.557 ponía en evidencia una fractura que alcanzaba distintos niveles y, entre ellos, la emblemática discusión sobre la separación del Estado y la Iglesia, que constituyó uno de los objetivos iniciales de nuestra propia identidad constitucional (41).

El tema se resolvió, finalmente, incorporando a las Universidades privadas al campo de nuestra Educación Superior, sin perjuicio de numerosas

(40) En 1955, el gobierno de la llamada “Revolución Libertadora”, introdujo la posibilidad de que existieran universidades privadas que otorgaran títulos de igual validez que las estatales. Se trataba de algunas universidades confesionales de reciente formación, financiadas por sectores económicos poderosos y por los fieles católicos. Quienes apoyaban esta postura llamaban “Libre” a esa forma de enseñanza. Por otro lado, la mayoría del movimiento estudiantil universitario y de los sectores populares seguía la tradición de la Reforma de 1918 y el concepto público, gratuito y laico de la ley 1420 y de la escuela de inspiración sarmientina. Por oposición al carácter confesional de la enseñanza “Libre”, llamaban “Laica” a la enseñanza estatal. El conflicto había comenzado con un decreto, el 6403, promulgado la víspera de navidad de 1955 con la firma del Ministro de Educación, Atilio dell’Oro Maini, un intelectual vinculado a la Iglesia Católica. Su artículo 28 facultaba a “la iniciativa privada a crear universidades libres, que estarán capacitadas para expedir diplomas y títulos habilitantes, siempre que se sometan a las reglamentaciones que se dictarán oportunamente” (Díaz de Guijarro, 2009, p. 1).

(41) “Podemos decir entonces que la sanción de la ley 14.557, conocida como Ley Domingorena, el 30 de septiembre de 1958, marca un punto de inflexión en cuanto al rol que tenía el Estado hasta ese momento. En la actualidad las hay desde aquellas que cubren una variada gama de disciplinas, aunque no tan abarcativas como la UBA y otras Universidades Nacionales, hasta aquellas que contienen muy pocas disciplinas, destinadas fundamentalmente a satisfacer las demandas de las empresas en lo concerniente a temas de gestión administrativa y económico comerciales. Son todas aranceladas y en su mayoría se caracterizan por su espíritu profesionalista, con poco peso de la investigación y con un bajo número de docentes con dedicación exclusiva” (Díaz de Guijarro, 2009, p. 8).

precauciones iniciales que reflejaban el control del Estado en este campo, que se fue diluyendo al calor de la propia existencia (42).

El costo fue muy alto, no solo a nivel gubernamental sino también personal; en este sentido, es imposible soslayar el desencuentro de los estudiantes con Gabriel del Mazo, ideólogo de la Reforma del año 18, presidente de la FUA y, a la sazón, ministro de Defensa del Gobierno.

No se trataba únicamente de la creación de nuevas Casas de estudio, sino de la *habilitación del título*, hasta ese momento, patrimonio excluyente de la Universidad Pública, concordante con los principios constitucionales, la propia naturaleza de su nacionalización y el valor como usina movilizante y transformadora de la propia Nación (43).

La batalla no había sido menor y, de alguna manera, que exceden estas líneas, la relación con el Estado fue desgajando parcelas de su cometido común y al difuminar sus alcances, la Universidad se replegó sobre sus principios en una necesaria retaguardia.

Así también ocurrió después, en otros sucesos que marcaron el ritmo y la memoria de nuestra colectividad.

(42) El proyecto del legislador oficialista Horacio Domingorena planteaba que los títulos solo se otorgarían luego de la determinación de un tribunal evaluador de procedencia diversa y que las nuevas universidades no recibirían aportes estatales. El proyecto “conciliador” indicaba una nueva situación en esta bancada marcada por las presiones presidenciales (Califa, 1958).

(43) Dispuesta a no limitarse a las cuestiones teológicas, la UC creó la Facultad de Derecho cuyos cursos abrió en 1910. Inmediatamente presentaron al Ministerio de Instrucción Pública un pedido que los autorizara a emitir títulos habilitantes. En primera instancia, a pedido del Ministerio de Instrucción Pública, intervino el Consejo Directivo de la Facultad de Derecho de la UBA que rechazó la solicitud católica afirmando que el Estado “no puede renunciar a juzgar por sí las pruebas de suficiencia para los títulos profesionales”. La medida fue apelada tomando parte del asunto el Consejo Superior de la UBA presidido por el rector Eufemio Uballes, quienes apoyaron los términos del Consejo Directivo de Derecho. Finalmente, la cuestión llegó a la Corte Suprema de Justicia y allí también se falló en contra de la UC “en resguardo de los preeminentes intereses de la cultura nacional”. Con la personería jurídica aprobada, pero sin el reconocimiento oficial de sus títulos, la Universidad Católica dejó de funcionar en 1920 (Díaz de Guijarro, 2009, p. 3).

VI.3. Los gobiernos de facto

Como las imágenes represivas de “**la Noche de los Bastones Largos**” (44), donde una vez más la Universidad Pública fue la natural destinataria de un absurdo y autocrático disciplinamiento, que supuso una de las mayores fugas de cerebros, una verdadera sangría de la calidad académica y docente, generando un vacío de imposible restauración y germen de otros históricos movimientos (45).

Lo próximo es todavía cercano en su apelación, el luctuoso proceso *de facto* de 1976 suspendió el país y las Universidades, con esa obsesión por la “conciencia nacional” que tenía como objetivo el establecimiento de una neutralidad cívica-ideológica, que tuvo entre sus fines a la Universidad Pública, en una latente y corrosiva sospecha, para imponer un nuevo y trágico retroceso. El edificio de la UNLP lleva el nombre de *Sergio Karakachoff*, íntegro e invaluable símbolo de la etapa comentada.

Nada se puede agregar de las etapas autocráticas, que conforme a su naturaleza solo implicaron intervenciones, restricciones, censuras, en una línea ascendente con episodios gravísimos, una posición dominante impuso una neutralidad burocrática y eminentemente profesionalista, que los dos breves períodos democráticos no pudieron, en ese acosante contexto, reencauzar (46).

(44) En 1966, “la denominada *Noche de los Bastones Largos* delimitó un punto de ruptura en ese incipiente proceso de modernización académica. Las renunciadas masivas de profesores, la emigración de un importante número de científicos, y los conflictos y presiones que sufrieron muchos investigadores por parte del gobierno nacional, marcaron los límites políticos, sociales y culturales que operaban contra el despliegue de la modernización institucional y el desarrollo de la investigación (...). De tal forma, frente a la inestabilidad y el conflicto político se conformaron una serie de centros académicos independientes, como una estrategia defensiva de construcción de espacios de producción de conocimiento por fuera de las universidades” (Rinesi, Soprano y Suasnábar, 2005, p. 145).

(45) Como el *Cordobazo*, que tuvo a la capital mediterránea en un protagonismo como había ocurrido cincuenta años atrás. También resulta imprescindible recordar el *Rosarioazo*, que en los meses de mayo a septiembre de 1969 fue protagonista central de las revueltas urbanas que conmovieron las estructuras políticas del país intentando poner límites al asfixiante autoritarismo impuesto por el gobierno del Gral. Onganía; estudiantes y obreros confluyeron en un objetivo: resistir el complejo plan de desarticulación social y cultural puesto en marcha por la dictadura.

(46) Sin embargo, y pese a estas tensiones, los diez años de continuidad universitaria (1955-1966) en el marco de un Estado benevolente en lo económico, posibilitó la concre-

A título de ejemplo, solo recordemos que el artículo 28 del decreto 6403, que reglamentara las Universidades privadas tuvo su origen en el año 1955, en una polémica decisión que intentó equilibrar los sectores en pugna de clara y evidente influencia.

Naturalmente, los principios reformistas estaban conculcados y solo pervivía la gratuidad como una famélica concesión a su pretérita idiosincrasia.

VI.4. El despertar democrático

Una de las primeras decisiones del gobierno de Raúl Alfonsín fue restituir inmediatamente los estatutos vigentes al 29 de julio de 1966 para posibilitar la normalización universitaria (47), aspecto que significó mucho más que una primigenia medida, pues se trataba de la recuperación de su propia existencia (48).

ción de una serie de transformaciones que los años posteriores agigantarían, por contraste con la decadencia intelectual y el estancamiento que le seguiría. Estos cambios, como la creación del CONICET y el progresivo aumento de las dedicaciones exclusivas (casi inexistentes hasta ese momento), por mencionar solo dos de las innovaciones más importantes, muestran una tendencia al fomento y estímulo de la investigación, que no obstante, siguió conviviendo con los rasgos profesionalistas que históricamente marcaron la universidad argentina. La apertura de nuevas carreras como Sociología, Psicología y Ciencias de la Educación (antes Pedagogía), y la revitalización de distintos centros de investigación en las universidades junto con el inicio de la notable experiencia de editorial Eudeba, fueron algunas de las expresiones que adoptó esta transformación en las ciencias sociales, las cuales empezaron a modificar el panorama de las viejas humanidades (Suásnabar, 2004).

(47) Decreto 154, año 1983. Artículo 1º - Interviénense las Universidades Nacionales a cuyo fin se designarán rectores normalizadores. Artículo 2º - Los rectores normalizadores tendrán las atribuciones que otorga el artículo 48 de la ley 22.207. Artículo 3º - Los decanos normalizadores de cada facultad serán designados por el Ministerio de Educación y Justicia a propuesta del rector normalizador, y tendrán las atribuciones otorgadas por los arts. 54º y 58º de la ley 22.207. Artículo 4º - Decláranse de aplicación los estatutos universitarios vigentes al 29 de julio de 1966; debiendo las universidades creadas con posterioridad a esa fecha adoptar, entre ellos, el que resulte más apropiado a sus fines.

(48) Artículo 1º de la ley 22.207: Las Universidades Argentinas se regirán por los siguientes ordenamientos legales: a) Las Universidades Nacionales por las disposiciones de esta ley. b) Las Universidades Provinciales y las Privadas por los arts. 2º, 3º y 4º de la presente ley y por las disposiciones de las leyes 17.778 y 17.604 respectivamente. Ningún otro establecimiento o instituto, cualquiera fuere el nivel, podrá emplear la denominación de universidad ni otorgar títulos o grados académicos que requieren nivel universitario.

Compartimos ese tiempo de emotiva restauración con la impresión de asistir a un hecho refundacional y largamente deseado, el pulso volvía a tientos a su cauce con la memoria intacta. Un orgullo inicial puso en rauda marcha su gobierno y los distintos órganos fueron testigos de largas, apasionadas y provechosas deliberaciones.

Como ya hemos citado, una de las involuntarias deudas de ese tiempo de titánica recuperación, signada por las frecuentes y severas circunstancias, fue que se haya impedido la sanción de una ley universitaria que restableciera el espíritu original, actualizando el significado de su fundamental visión.

Por cierto, no se trata de asumir una actitud nostálgica, por el contrario, solo pretendemos señalar que las conquistas que tributamos en estas páginas estuvieron imposibilitadas de asentarse con una plenitud y armonía que diera cuenta precisa al alcance de su rol.

Después de 65 años de su formulación, sea esa etapa de inauguración cívica, donde se recreó el espíritu de una universidad autónoma, pública, cogobernada, con la misión imperceptible de su enseñanza y la energía renovada de su democratización.

Claro, recién comenzaban a asomar las actividades de posgrado (especializaciones y maestrías) como una incipiente demanda frente al compromiso de la extensión universitaria, que por esos años se restablecía como una necesidad insoslayable.

VI. 5. Los años 90

Hacía muy poco había caído el muro de Berlín y la URSS se aprestaba a una poderosa descomposición étnica con una latencia que cerraba un capítulo histórico de tensiones ideológicas y beligerantes, para alumbrar un *discurso único* que ofrecía la lozanía del *capitalismo* y la *eficiencia* como rasgo distintivo de una inminente globalización.

La hoy llamada *década del 90* reinauguró la etapa de paradigmas y modificaciones estructurales. En ese campo de *reconversión, racionalización y privatización*, no había espacio para jerarquizar una Universidad Pública, cuyos postulados parecían haber envejecido frente a una tendencia exitista

y pragmática que desplazó los propios criterios de enseñanza y el expectante valor de la educación superior (49).

Atrás, muy atrás, quedaba la pluma del escritor uruguayo que inmortalizaría los sueños de varias generaciones(50), una versatilidad de nuevas ofertas educativas y un marcado eclecticismo fueron diseñando la necesidad de otro marco regulatorio.

VI.5.1. Para adecuarse a ese contexto, el presidente electo pronto dejó sus enfáticas promesas y el estilo reivindicativo del interior profundo, para apropiarse de un imaginario público que, en su transcurrir, había delineado el arquetipo de una intelectualidad que encontraba en el desarrollismo la impronta de una concepción estratégica que parecía sobrevolar las tensiones electorales.

Desde esa referencia, asumió una actitud como salvoconducto de su propio proyecto, mientras se inauguraba la ausencia de plataformas y programas y, con ello, acentuaba la crisis de los partidos políticos.

Por eso, no llamó la atención que el ministro de Educación que había cumplido destacadas funciones en el período citado, al calor de un alineamiento con el programa imperante del Banco Mundial, formulara un anteproyecto de Ley Superior, de severas y alarmantes restricciones.

Tuvimos oportunidad de presentar nuestras objeciones en el propio Ministerio y redactar un proyecto de ley que aprobó por unanimidad el Consejo Superior de la UNLP. Pero, no se trata de repasos personales o la crónica de las responsabilidades asumidas en aquellas circunstancias; estaba

(49) En esa etapa se instaló el discurso del éxito y el fracaso individual en todos los órdenes de la vida. La escuela y la universidad no fueron la excepción. La cultura del *Just do it* interpeló a toda una generación para la que no había salida de la crisis. Si para la juventud las representaciones del futuro organizan el presente, la década del 90 y la crisis del 2001 desarticulaban la idea de la cultura del trabajo y del ascenso social como política de Estado (...). La idea del bien común desaparece porque los derechos vuelven a asociarse a los individuos y no a la comunidad, y el derecho a la Educación aparece nuevamente asociado al ejercicio de libertades individuales (Ríos y Peluso, 2018).

(50) *M'hijo el doctor* (la obra del uruguayo Florencio Sánchez que en 1903 representó la contraposición entre las tradiciones de un padre de campo y su hijo) aparece en Argentina como la frase de cabecera de una generación que vio plasmadas sus expectativas de ascenso social a través de la educación (Ríos y Peluso, 2018).

claro que, más allá de las discusiones, movilizaciones y propuestas que se realizaron, el proyecto se sancionaría, como finalmente ocurrió en el año 1995 (ley 25.651), estableciendo una modificación sustancial de previsibles efectos.

Como ya hemos dicho, no nos detendremos en reseñar su texto o analizar la variada interpretación de sus artículos, solamente nos proponemos señalar un único y decisivo aspecto.

VII. La evaluación externa

Una organización de esta naturaleza⁽⁵¹⁾, que registra en sus informes más de diez mil expertos, y atraviesa los años en una expansión constante, supervisando todos los rubros y alcances del quehacer universitario, debería tener completos sus anaqueles de las reseñas de tan fundamental cometido. No hay espacio sujeto a la deliberación propia, ya sea en el posgrado (especializaciones, maestrías, doctorados), sus carreras, sus materias y profesores.

Lo mismo ocurre en la carrera de grado, con sus planes de estudio, los matriculados, sus facultades, la creación de nuevas unidades.

En fin, no hay intersticio que no esté sometido a su dictamen, que a su vez descansa en parámetros sobre las exigencias y calidades que deben considerarse, ya sea para categorizar, nomenciar o habilitar cualquiera de las instancias reseñadas.

Va de suyo que por más que hablemos de descentralización, esta actividad está supeditada al gobierno, pues su estructura queda bajo la incum-

(51) La CONEAU es conducida por doce miembros de reconocida jerarquía académica y científica, los cuales ejercen sus funciones a título personal, con independencia de criterio y sin asumir la representación de ninguna institución. Los miembros de la CONEAU son designados por el Poder Ejecutivo Nacional a propuesta de los siguientes organismos y en la cantidad que en cada caso se indica: tres por el Consejo Interuniversitario Nacional; uno por el Consejo de Rectores de Universidades Privadas; uno por la Academia Nacional de Educación; tres por el Senado de la Nación; tres por la Cámara de Diputados de la Nación; uno por el Ministerio de Educación de la Nación. Son designados por cuatro años, con renovación parcial cada dos años. Dos de sus miembros ejercen los cargos de presidente y vicepresidente, elegidos por sus miembros, por un período de un año (la CONEAU y el sistema universitario argentino).

bencia del Ministerio de Educación. De esta manera, si una Universidad se crea por una ley impulsada por el Poder Ejecutivo, en principio, mal puede ser rechazada su habilitación.

Ahora bien, dejando de lado estas elementales precauciones, está claro que la actividad desarrollada por la CONEAU debería ser una fuente imprescindible para las Casas de estudio a través de sus frondosos dictámenes que indiquen, sugieran o definan los pasos a seguir. Un ligero repaso debería asumirse para desentrañar este complejo proceso:

¿Por qué una carrera no fue aprobada?

¿Cuál es el alcance de la provisoriedad?

¿Qué ocurre con los derechos adquiridos?

¿Cuál es el alcance de los artículos observados en un Estatuto?

Inquietudes, entre tantas otras, que sin duda afectan el ámbito de la *autonomía académica*, sus órganos específicos y sus deliberaciones.

En esta modalidad, las evaluaciones externas tabulan los más ínfimos detalles del requirente pero obvian especificar la integración y demás condiciones del evaluador.

Este tipo de discrecionalidades calan lenta y cíclicamente en nuestro desempeño, generando la impresión de que ese comportamiento refleja la ineficiencia de un sistema que parece transitar el riesgo de su burocratización.

No es solo ineficiencia, sino también una manera de absorber la energía de la propia Universidad y sus centros de investigación, de neutralizar en su propio seno las necesidades y prioridades de sus aportes, de catalogar la propia esencia de la actividad, desconsiderando que investigar es la actividad ínsita a la formulación de una tesis, un artículo, una conferencia, y tantas otras facetas comprendidas en el proceso de enseñanza y en el compromiso creciente de los antecedentes que nos interpelan en los concursos públicos.

VII.1. Por eso, ¿dónde están esas referencias que permitan ilustrarnos sobre tan fundamentales disposiciones? ¿Quién las suscribe? ¿Cómo se manifiestan sus disidencias? ¿Qué grado de litigiosidad alcanzan? Nada de

esto parece ser informado por las autoridades universitarias ni constituir el concienzudo examen del Consejo Superior, por el contrario, priva un perfil gestor que transita entre las autoridades ministeriales y el gobierno de la propia Universidad.

En esta línea argumental, es llamativo el silencio de nuestra mayor instancia deliberativa, sus esporádicas reuniones, las contingentes exposiciones, en un contexto que caracteriza notoriamente nuestro panorama interior.

¿A qué ámbito puede recurrir quien ha visto desplazadas las expectativas de inserción o desarrollo de su propuesta?

No solo no es la Universidad el espacio de tales planteos, sino que, además, la propia solidaridad del cuerpo docente va estableciendo una involuntaria distancia entre la docencia y la investigación, que pareciera desenvolverse sin mayores lazos de contacto.

Nos referimos al amplio espectro de las Ciencias Sociales que, en su actividad de grado, considera a la inclusión como una disposición sustancial que condice con el derecho humano a la enseñanza.

En este contexto, la investigación invierte su interés y su oferta se desenvuelve en el ámbito de los posgrados, proyectos y categorizaciones, tendencia que está sujeta a un funcionamiento propio y a la consolidación de iniciativas que parecen estar pendientes de este curioso centralismo.

VIII. Palabras finales

La Reforma Universitaria que estamos tributando involucra, por la natural inercia de su centuria, inevitables procesos de cambio. Enclavada al fin de la Primera Guerra Mundial, en el Tratado de Versalles, en los inicios de la revolución comunista, en nuestro primer gobierno democrático, es imposible imaginar que esos postulados puedan mantenerse indemnes en un siglo donde se han producido las mayores transformaciones, amarradas en el epílogo de la Revolución Industrial, hasta la revolución científica-tecnológica que acompasa la era de la globalización.

Sin embargo, hay principios que tienen la vigencia de su concepción filosófica y el sentido de su institucionalización. Esta es la naturaleza de nues-

tro *núcleo constitucional*, su preámbulo, sus garantías y derechos, como también lo muestra nuestra *ley electoral*, con sus perdurables condiciones de universalidad y legitimación, y el *Manifiesto* de la reforma del año 1918, con su sustancial formulación sobre la Universidad pública.

Por supuesto, en estos casos, el tiempo ha generado nuevas y necesarias incorporaciones, rediseñando sus fines y enriqueciendo sus postulados; en fin, modelando la perdurabilidad de su ideario al ritmo de sus necesidades y desafíos.

Quién puede discutir que el estudiante, destinatario excluyente del mensaje formativo, tiene que ser parte del ciclo de enseñanza como insustituible actor del propio proceso.

Quién puede dudar de que la Universidad tiene un compromiso con la sociedad, que resguarda sus derechos como si se tratara de la más genuina inversión que colectivamente pudiera realizarse.

Quién puede negar que la extensión es una responsabilidad indelegable, un sentido al prójimo, un servicio indispensable para fundirse en un entorno, almácigo de la propia formación.

Quién puede desconocer el derecho humano a la educación y su enorme valor inclusivo como una de las fundamentales responsabilidades del Estado.

Es decir, encontramos en el *Manifiesto* un sustrato fundacional que puso en marcha el sistema educativo, con cimientos desde donde se han construido los diseños que las etapas fueron definiendo.

De tal manera que podemos señalar una ontología que no sucumbe en su valor ni vigencia, que no responde a modelos ideológicos ni a tendencias imperantes, pues se encuentra en la naturaleza de nuestra *dignidad* y en la decisiva finalidad del “bien común”.

Ello no impide que tantos otros tópicos promuevan una cíclica deliberación, como los recurrentes y variados ensayos sobre los alcances y nivelación del ingreso, las alternativas profesionales o la composición del propio gobierno universitario que, en oportunidades, formula críticas y replanteos desde la mirada de la eficiencia. Pero a pesar de estas y otras precauciones,

las reivindicaciones esenciales del *Manifiesto* se mantienen indemnes en su espíritu reformista, que ha superado ya distintas instancias.

Está claro que seguiremos viviendo en una sociedad democrática y que esta será el único sendero de nuestra convivencia cívica; aun en el marco de sus falencias y deudas, resultaría una hipótesis inimaginable transitar algunas de las etapas de este medio siglo de interrupciones *de facto*, que supuso un inevitable retraso sociocultural y naturalmente, de la marcha de nuestra Universidad pública.

Esta definida certeza nos ofrece la expectativa de saldar la recomposición de nuestra Universidad, como un indispensable puente de nuestro crecimiento y consolidación como país. Ya no estará la acechanza de los proyectos corporativos, de las posiciones técnicas que se reproducen al calor de la fuerza y el disciplinamiento, ni nadie se arrogará la custodia de la Constitución, llamada a reparar la dinámica de nuestra alternancia gubernamental.

También lo es la *gratuidad* de los estudios que, con sus casi siete décadas interrumpidas, se presenta como una irreprochable inversión que sigue sosteniendo nuestra expectativa formativa.

Ya tampoco será el tema de las universidades privadas, ni la habilitación de su título profesional, porque sus pretéritas, apasionadas y sólidas discusiones sobre este tema han quedado, de alguna manera, superadas por la tensión entre lo *público* y el *mercado*, que no es solo una ponderación educativa, sino un fundamental y necesario espacio de reafirmación ciudadana.

La Universidad Pública tiene que afirmar sus cometidos y claudicar en la demanda por una ley que establezca sus singularidades, sin perjuicio de un marco general que comprenda aspectos comunes y propios de la educación superior.

Nada impide que haya una universidad extranjera, un instituto universitario, o una universidad confesional, pero estas genuinas y variadas propuestas formativas no pueden compararse con la responsabilidad social de la Universidad Pública.

Para ello, hay que fortalecer la enseñanza de grado, elevando el compromiso de nuestro mensaje, jerarquizando las carreras elegidas, con diversas y creativas modalidades de inserción.

También necesitamos poner en valor el activo compromiso de nuestros órganos de gobierno, y la generosa disposición por un interés público que debe guiar nuestra misión.

La universidad no debe ni puede premiarse a sí misma, precisa del ejemplo de la austeridad, ni abogar su prestigio, ni evitar sus concursos, ni acapararse indefinidamente en la titularidad de su gobierno.

Tiene que asumir un liderazgo con las muchas y variadas universidades nuevas, acompañar a su comunidad para expandir su experiencia y consejo, valiéndose de ese histórico tiempo de tensiones, propuestas e iniciativas, para que consolidar las misiones comunes.

No puede ni debe atrincherarse en una posición política que, en su distancia, le impida comprender las dificultades de otras Casas de estudio afincadas en su territorio.

Esto no es ni puede ser solo tarea de la evaluación externa, pues correría el profundo riesgo de su burocratización o de erigirse en una interesada consultoría sobre la marcha o expectativa de quienes lo esperen o soliciten.

Por eso, aparte de honrar los cien años de la Reforma Universitaria, hace falta detenerse en algunos detalles que nos hablan de su espíritu y, absorbiendo su aliento, preguntarnos qué estamos haciendo.

Recordar que ese impactante *Manifiesto* lo escribió un hombre que entendió innecesario sustituir con su rúbrica a ese puñado de jóvenes firmantes que eran sus genuinos destinatarios y, por lo tanto, el pulso y tinta de su pluma.

Ese hombre, atravesado por multiplicidad de tareas (ensayos, artículos periodísticos, el foro) nunca condensó su obra en un libro, pues su afiebrada entrega lo convocaba con la urgencia de su intelecto y acción.

Ese hombre que trabajaba sin descanso en su estudio-atelier de la calle Rivera Indarte, reivindicaba el “pensamiento libre”, mientras abordaba la vida pública, la defensa de presos políticos y dirigía diversas publicaciones.

Ese hombre era el exponente de una generación que se oponía con su férreo ideario a todo tipo de amancebamiento social.

En su nombre, en el de tantos otros y en el de aquellos que aún no conocemos, seguiremos sin pausa trabajando.

IX. Bibliografía

Accotto y otros (2018). Cien años de la reforma y una oportunidad para pensar los cambios en el gobierno de nuestras universidades. *Revista Política Universitaria*, especial “La universidad hoy, a 100 años de la Reforma”, vol. I. Recuperado de <https://conadu.org.ar/la-universidad-hoy-a-100-anos-de-la-reforma-nuevo-ejemplar-de-politica-universitaria/>

Atario, D. (2018). El financiamiento universitario en la Argentina. *Revista Política Universitaria*, especial “La universidad hoy, a 100 años de la Reforma”, vol. I. Recuperado de <https://conadu.org.ar/la-universidad-hoy-a-100-anos-de-la-reforma-nuevo-ejemplar-de-politica-universitaria/>

Califa, J. S. (2009). Laica o libre. El combate social en torno a los títulos habilitantes. Septiembre de 1958. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. *VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires*. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-062/1569>

Cantini, J. L. (1997). *La autonomía y la autarquía de las universidades nacionales*. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación.

Castiñeiras, Julio. R. (1985). *Historia de la Universidad de La Plata*. T. I. Buenos Aires: Imprenta de la Universidad Nacional de La Plata.

Díaz de Guijarro, E. (2009). ¿Laica o libre? ¿Estatal o privada?. *Revista La ménsula*, Año 3. N° 7. Recuperado de [www.fcen.uba.ar/segb/historia/lamensula/La_mensula\[7\].pdf](http://www.fcen.uba.ar/segb/historia/lamensula/La_mensula[7].pdf)

Luna, F. (2001). Prólogo a Almaraz, Roberto; Corchon, Manuel y Zemborain, Rómulo. *¡Aquí FUBA!* Buenos Aires: Planeta.

Marquina, M. y Soprano, G. (2007). *Ideas sobre la cuestión universitaria*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Ortega Álvarez, L. (1982). Algunas reflexiones sobre la autonomía universitaria. *Revista Española de Derecho Administrativo*, 35. España.

Ortiz, T. y Scotti, L. (2008). *Las reformas antes de la reforma. Primeros Movimientos Estudiantiles en la Universidad de Buenos Aires*. UBA. Recuperado de: <http://www.uba.ar/reforma/download/reformas.pdf>

Pastorini, L. (2018). Laica o libre, a 60 años de la histórica lucha por la educación pública argentina. *La Izquierda Diario*. Recuperado de <https://www.laizquierdadiario.com/Laica-o-libre-a-60-anos-de-la-historica-lucha-por-la-educacion-publica-argentina>

Reca, R. P. (2007). Sobre la Ley de Educación Superior. *Revista Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*, UNLP. Buenos Aires: La Ley.

Rinesi, E.; Soprano, G. y Suásnabar, C. (2005). *Universidad: reformas y desafíos. Dilemas de la educación superior en la Argentina y el Brasil*. Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Ríos, L. y Peluso, N (2018). Meritocracia: y en la universidad, ¿qué?. *Revista Política Universitaria*, especial “La universidad hoy, a 100 años de la Reforma”, vol. I. Recuperado de <https://conadu.org.ar/la-universidad-hoy-a-100-anos-de-la-reforma-nuevo-ejemplar-de-politica-universitaria/>

Roca, D. (2008). *Obra reunida. Cuestiones universitarias*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Suásnabar, C. (2004). *Universidad e intelectuales: educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Argentina. Flacso Manantial.

Referencias de sitios web

Cronología de la gesta estudiantil (2018). Web oficial de la Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de <https://centenariodelareforma.unc.edu.ar/historia-de-la-gesta-estudiantil/>

La CONEAU y el sistema universitario argentino (2012). Recuperado de http://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/documentos/La_CONEAU_y_el_sistema_universitario_argentino.pdf

El nido de la Reforma. La ciudad de La Plata y el movimiento estudiantil universitario (C. 1910 - C. 1921)

POR **M. PABLO COWEN** (*)

Sumario: I. Introducción.- II. Las ensoñaciones de los padres fundadores.- III. Los desvelos del Dr. Coni.- IV. Palacios y conventillos.- V. De hospitales, remates, préstamos, huérfanas, coléricos y dementes.- VI. Los signos de la crisis: el Banco Constructor de la Plata.- VII. La formación de un océano.- VIII. La población platense en las primeras décadas del siglo XX.- IX. Un paseo por La Plata.- X. “Solo la universidad la mantiene con vida”.- XI. Las díscolas facultades de Veterinaria y Agronomía.- XII. Consideraciones finales.- XIII. Bibliografía.

I. Introducción

Las ciudades, especialmente aquellas que se vieron alcanzadas por los productos de la revolución científica técnica –fines del siglo XIX y principios del siglo XX– fueron los espacios donde se gestaron los mayores desafíos a la “modernidad tardía”. En esos marcos urbanos se fueron generando y consolidando desafíos e incertidumbres que respondían tanto a reivindicaciones seculares –la libertad del hombre ciudadano– como a exigencias que revelaban las contradicciones de los nuevos tiempos. Lo urbano moderno demandaba para sí formas y expresiones culturales particulares, continuadoras de tradiciones e iniciadora de programas basados en ideales y estrategias que podían juzgarse como utópicas. Las ciudades modernas podían transfigurarse en ensoñaciones hedonistas o al propio tiempo ser la culminación de pesadillas producto de un mundo industrial tecnocrático, eficiente y particularmente cruel. La literatura plasmó esa amenaza en dos

(*) Doctor en Historia, especialista en Historia Social. Coordinador del Programa de Estudios de las Conformaciones Familiares. Docente e Investigador en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

notables novelas: esas sociedades que sucumbían en su osadía de dominar la naturaleza, descrito magistralmente por H.G. Wells en *The World Set Free* de 1914 o en esa caótica *Metrópolis* de Thea Gabriele von Harbou de 1927.

La Plata nació ciudad en ese mundo convulso. Una ciudad que brotó como tal, un organismo nuevo, esperanzador y especialmente precario. Una ciudad pretendidamente moderna poblada por gentes diversas no esencialmente comprometidas por ese proyecto que los convocaba. Una ciudad nacida ciudad pero carente de un espíritu propio, los debates sobre su nombre dieron cuenta de ese fracaso primigenio, a tal grado que podría haberse llamado “Nueva Buenos Aires” o más informal y maliciosamente por algunos, “Buenos Aires Chiquita”. Una ciudad esplendorosa por una arquitectura inacabada y unos incipientes platenses que solo tenían premura después de trabajar en sus empleos administrativos en abordar a tiempo el tren que los dejaría en Estación Constitución. Como habría dicho un circunstancial visitante en los años veinte, “(...) lo mejor de La Plata es el camino de regreso a Buenos Aires”. Ese clima decadente –obras en construcción y calles vacías, carentes de vida– trató de ser paleado por las autoridades gubernamentales amenazando a los empleados administrativos con ser expulsados de sus trabajos, que igualmente muchos perderían por una crisis económica que puso en duda la viabilidad de la nueva ciudad como lo fue la de 1890. Esta ciudad de inmigrantes europeos y de argentinos provincianos logró conservar lastimosamente su vitalidad. Esos primeros pobladores perseveraron, en una ciudad que ya en sus inicios estuvo signada por una profunda crisis. No se doblegaron frente a las adversidades y decidieron bregar por darle a La Plata, platenses y un proyecto de sociedad urbana diferencial. Esos platenses de los años fundacionales se vieron comprometidos en uno de los rasgos más notables de las sociedades modernas, la posibilidad de construir una estructura urbana que dé cuenta de modos de vida y experiencias sociales basadas irremediabilmente en aspiraciones eminentemente subjetivas. Así, una ciudad es una forma geométrica triangular: un mundo físico, un domo que esconde una estructura social que está conformada por las trazas vitales de las personas que la habitan. Los primitivos platenses resistieron y la ciudad no sucumbió. Ser la sede de la administración provincial fue esencial, pero sin duda lo que dotó de energía a ese organismo urbano debilitado fue la creación de la universidad. La Plata fue en buena medida la universidad y esta fue epicentro de

uno de los movimientos sociales más significativos del siglo XX argentino: el movimiento reformista. Así pretendemos en este artículo analizar especialmente dos de esos lados del triangulo urbano: la sociedad platense entre la fundación y el desarrollo del movimiento reformista local y cómo se imbricaron en él estrategias sociales y proyectos personales.

II. Las ensoñaciones de los padres fundadores

El fracaso del alzamiento porteño de 1880, motivado por el recurrente enfrentamiento en el que se hallaba la Provincia de Buenos Aires con la Nación por el control de la ciudad de Buenos Aires (entonces capital tanto del Estado Provincial como del Nacional), concluyó en la federalización de la ciudad y, por ende, el fin de esta como capital de la provincia. Dardo Rocha, investido gobernador de la Provincia tras la revuelta, se vio entonces ante la necesidad de instalar su gobierno y administración en otra ciudad. Rocha afirmó al colocar la piedra fundamental de “su creación” que

hemos dado a la nueva capital el nombre del río magnífico que la baña, y depositamos bajo esta piedra, esperando que aquí queden sepultadas para siempre, las rivalidades, los odios, los rencores, y todas las pasiones que han retardado por tanto tiempo la prosperidad de nuestro país (Rocha, 1885, p. 3).

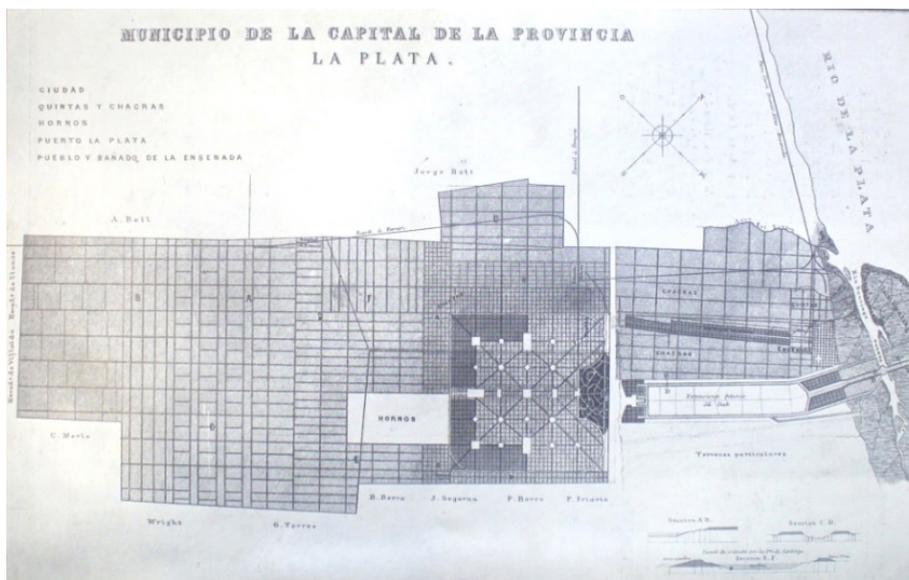
La fundación de la ciudad de la Plata el 19 de noviembre de 1882 no solo pretendió poner fin a las discordias antiguas que se hicieron evidentes en la Revolución de 1880. La nueva ciudad debía nacer libre de los rencores y frustraciones que la Nación experimentaba desde hacía décadas, al propio tiempo que ser la materialización de la impronta de la ciencia y la técnica modernas en la planificación urbana. La nueva capital debía ser una ciudad sana, libre no solo de patologías que asolaban todavía a las sociedades urbanas, sino también carente del odio y los enfrentamientos que habían signado la vida argentina. Los fundadores de La Plata pretendieron planificar una ciudad superadora de los problemas que aquejaban a la vieja Buenos Aires: debía ser una prenda de concordia en lo político y en lo urbanístico y sanitario, La Plata debía superar los males que asolaban a Buenos Aires desde su fundación. La nueva capital provincial debía erigirse como una muestra de voluntad política que empleando los nuevos instrumentos que la ciencia y la técnica brindaban, crearían un nuevo marco urbano modelo que sería un ejemplo a imitar por los planificadores sociales futuros. Sin

embargo, los obstáculos que esos “padres fundadores” encontraron para concretar su proyecto fueron extremadamente condicionantes. Las discordias entre la élite gobernante basadas en las proyecciones electorales de sus miembros, el revés terrible de la crisis de 1890 y sus recortes presupuestarios, así como cierta suficiencia infundada de los profesionales actuantes en la planificación y ejecución de los proyectos sociales higiénicos-sanitarios hicieron que la situación fuera muy distinta a la pensada originalmente. La ciudad –algunas voces contemporáneas incluso aconsejaban abandonarla– parecía ser un proyecto trunco: casas y palacios gubernamentales semiabandonados con calles y avenidas desiertas, como lo sintetizó un viajero hacia principios del siglo XX: “el único lugar donde parece haber vida es en el zoológico”.

Una comisión se encargaría junto a Dardo Rocha de inquirir diversas localidades considerando parámetros relativos como: la conveniencia para la administración de la provincia, la calidad de los terrenos en que deba levantarse la nueva ciudad considerando la futura edificación de los edificios gubernamentales, las tierras cercanas que debían ser aptas para el desarrollo agrícola-ganadero, así como contar con condiciones adecuadas para erigir las obras indispensables a la higiene y comodidad de un futuro gran centro de población. Se evaluaron a dicho fin la accesibilidad a fuentes de agua potable adecuada y la facilidad de comunicar con la capital de la Nación, el interior de la provincia, el resto del país y el exterior. Así se comenzó a valorar el estado de distintas poblaciones para instalar la capital: Campana, Ensenada y Zárate, en primer término, y subsidiariamente Quilmes, Olivos y San Fernando, o bien, aquellas asentadas sobre la línea del Ferrocarril del Oeste, desde Moreno hasta Mercedes. A la sazón, luego de rechazar las opciones alternativas, Dardo Rocha se inclinó por Ensenada, contigua al Río de La Plata y conectada con Buenos Aires a través del ferrocarril. El 14 de marzo de 1882 anunció la capitalización de este municipio (partido de Ensenada). No obstante, la decisión no contemplaba instalar el gobierno y la administración en la costera Ensenada, sino que se proyectaba el emplazamiento de una nueva ciudad a 10 kilómetros tierra adentro en las Lomas de Ensenada. Estos terrenos, poblados por montes, lomas y bañados, recorridos de suroeste a noreste –hasta desaguar en el cercano Río de la Plata– por el Arroyo del Gato; constituían parte de las propiedades de Martín Iraola, hallándose adyacentes al pueblo de Tolosa. Para el diseño de

la urbe, convocó al ingeniero Pedro Benoit que trazó los planos de la futura capital de la provincia.

Imagen 1. Plano del Municipio de la Plata en 1885



Fuente: Plano levantado por el ingeniero Pedro Benoit en 1885 (Coni, 1885).

Los fundadores no tenían dudas sobre la conveniencia de los terrenos donde se emplazaría la ciudad: la mayor proximidad de la Ensenada, a la desembocadura del Río de la Plata, le daría una ventaja que nunca podrá ser compensada en los puertos que quedaran al norte o al sud, salvo la situación de Bahía Blanca situada en la región más despoblada de la provincia. La nueva ciudad se pensó dividida en distintos sectores: el casco urbano que sería la zona de mayor densidad poblacional y en número decreciente, la ya existente Ensenada, Tolosa, Berisso, Isla Santiago, Los Talas, El Dique, y los nuevos centros de población como Los Hornos, Villa Elisa, Abasto, Dock Central, Villa Garibaldi, Cambaceres, Islas, Punta Lara, Las Chacras y Quintas. La población de la ciudad creció rápidamente en sus primeros años de vida, más allá del núcleo primigenio de Tolosa.

III. Los desvelos del Dr. Coni

Un documento esencial para conocer las realizaciones, así como las frustraciones de los profesionales que trabajaron en los primeros años de vida de la ciudad es la “Reseña Estadística y Descriptiva de La Plata” levantada bajo la dirección del doctor Emilio Ramón Coni. Nos detendremos brevemente en su extensa labor profesional centrada en la ciudad. Emilio Coni fue, sin duda, uno de los más importantes médicos higienistas argentinos. En 1882 comenzó a publicar como anexo de la *Revista Médico-Quirúrgica*, el *Bulletin de démographie de la ville de Buenos Aires* que abarcaba demografía, meteorología y asistencia pública. Trabajos que constituían la única fuente de información existente hasta ese momento sobre esas materias sobre la ciudad de Buenos Aires y que eran enteramente producto del esfuerzo intelectual y económico de Emilio Coni y su padre. En 1884 fue comisionado por el gobierno de la Provincia de Buenos Aires con el propósito de:

(...) hacer conocer la importancia de la provincia en Europa para fomentar así la inmigración, tanto más hoy que por las obras públicas y particulares que se efectúan en esta ciudad se siente escasez de obreros (...) (Coni, 1887, p. 43).

“Esta ciudad” era la recién fundada capital de la provincia. Se determinaba, además, que se debían publicar informes en francés, alemán e italiano sobre las ventajas de emigrar a la provincia. Coni debía dar a conocer sus investigaciones en el V Congreso Internacional de Higiene de La Haya presentando, además, el Censo General de la Provincia de 1881 y el Anuario Estadístico de 1882. Coni debía analizar en su viaje europeo “todas las cuestiones de higiene y medicina pública que tengan aplicación inmediata en la nueva capital de la provincia y visitar y estudiar los manicomios de los principales países para apreciar los adelantos relativos a su construcción y organización, a fin de tenerlos en vista para el que debiera construirse en la ciudad de La Plata” (Coni, 1885, p. 15). En respuesta a este mandato, Coni en un informe presentado dando cuenta de su labor, expuso que “(...) procedí a confeccionar en seguida un opúsculo en francés sobre la provincia de Buenos Aires, conteniendo los datos de mayor importancia sobre su territorio (...)”. Coni en una carta enviada a Dardo Rocha se escandalizaba sobre “(...) la ignorancia en que están estas gentes respecto de nuestro país. Los más bien colocados por su inteligencia y posición, tienen ideas vagas o inexactas” (Coni, 1885, p. 17). En relación con el Congreso Internacional

de Higiene y Demografía, Coni refirió que en el mismo fueron distribuidos ejemplares del Anuario Estadístico de 1882, del Censo General de 1881 y setenta ejemplares del Censo de la Plata y plano respectivo. Específicamente sobre este trabajo expondremos algunas ideas: Coni, justificando de alguna forma su designación como director del Censo, daba cuenta de sus antecedentes como secretario de la Comisión Directiva del Censo General de 1881 y como autor de distintos trabajos de carácter demográfico señalaba en la reseña que

nacida ayer esta ciudad, hoy ostenta ya orgullosa con sus anchas avenidas y calles empedradas, numerosísimas casas, grandes palacios, suntuosos edificios públicos, aguas corrientes, luz eléctrica, *tranways*, ferro-carriles que la ligan al resto de la provincia y la República, canales navegables y un gran puerto que quedara pronto terminado para darle pronto la expansión que necesita su corazón y su cerebro en el abrazo confraternal del mundo civilizado (Coni, 1885, p. 19).

Tiempo después de escribir esto, Coni le presentaba a Carlos D'Amico, sucesor de Rocha en la gobernación, su renuncia "(...) mi misión había terminado y me retiraba con la satisfacción del deber cumplido" (1885, p. 21). Coni dio cuenta de obras a realizar, de proyectos, que cuando pretendieron ser concretados encontraban serias dificultades que no solo se debían a recortes presupuestarios. Falta de decisión política de los gobernantes y cierta desidia en la conducta de los profesionales intervinientes en los proyectos impulsaron su renuncia. Rectitud que signó toda la vida de Coni y que en ocasiones le produjo injustos sinsabores que determinaron su desencanto final sobre los asuntos de la cosa pública.

La excelente "Reseña Estadística y Descriptiva" de 1885 puso en evidencia las realizaciones y las carencias de la nueva capital provincial: el trabajo fue sumamente arduo, lluvias incesantes durante cinco días, magros recursos asignados pero por sobre todo el empadronamiento dentro del perímetro de la ciudad ha ofrecido serios inconvenientes para la circulación por el pésimo estado de las calles sin empedrado. Llegar hasta Ensenada fue especialmente difícil y la zona de quintas, chacras y cuarteles rurales fue relevada trabajosamente por parte de los agentes estatales procurando vencer la ausencia de caminos, el barro y el desborde de los arroyos. La situación sanitaria de la ciudad era especialmente precaria:

desde el 15 de noviembre del año pasado -1884- en que fije mi residencia en esta ciudad he podido observar en los meses más calurosos muchos desarreglos gastrointestinales debido seguro a la ingestión de elevadas dosis de agua (...) produciéndose numerosos casos de fiebre gástrica y tifoidea (Coni, 1885, p. 54).

Estas patologías, verdaderas epidemias “no perdonaban casi ninguna familia y especialmente a la de las clases trabajadoras”, las viviendas en general mal construidas, muchas de ellas solo eran un amontonamiento de míseros tablonces mal colocados. El estado de la edificación pública era, asimismo, precario, ya que los principales edificios estaban sin concluir o incluso como la catedral “en cuyos terrenos se encuentran solo gran cantidad de materiales”, el Palacio de Gobierno no tenía techos al igual que la Legislatura, el edificio municipal inacabado así como el Palacio de Justicia y la Cárcel y en relación con el cementerio las obras solo se encontraban avanzadas. Existían en el municipio, sin incluir Ensenada pero considerando Tolosa, los hornos de ladrillo y las quintas, 1.307 casas de material y, 1.339 de madera y otras 600 casas en construcción.

En materia educativa el Consejo Escolar de la ciudad -instalado el 10 de marzo de 1884- informaba que existían al momento de realizarse la reseña: 8 escuelas elementales, 13 escuelas infantiles y 1 jardín de infantes y un personal docente compuesto por 7 preceptores, 15 preceptoras, 12 subpreceptores y 14 ayudantes. Los alumnos inscriptos eran 915 varones, 900 mujeres y 41 adultos. En materia de educación secundaria el Poder Ejecutivo provincial había creado por decreto del 25 de febrero de 1885 el “Colegio Provincial de Instrucción Secundaria” con un plan de estudios copiado de los seguidos en los Colegios Nacionales. La enseñanza era gratuita, solo debían abonar una matriculación anual “que se ha fijado en cuatro pesos de moneda nacional”. Podía albergar el edificio a 160 alumnos y en el plantel docente se destacaban reconocidos profesionales como Marcelino Aravena en Álgebra y Geometría, Francisco Beuf en Cosmografía y Topografía y Carlos Spegazzini en Química, Historia Natural e Higiene.

La Biblioteca Pública que ocupaba una sección de la edificación destinada al Banco Hipotecario con un pequeño plantel y escasos recursos contaba con 4500 volúmenes donados por Nicolás Avellaneda y unos 300 tomos de obras chilenas enviadas por el señor Barros Arana. El observatorio dirigido por el ya mencionado profesor Beuf y con su “construcción adelantada” en

relación con los edificios del Círculo Meridiano y del Ecuatorial “consisten en la edificación de un solo cuerpo de edificio”, además, existían dos casillas de madera que han sido utilizadas en “el pasaje de Venus en el Bragado”. En materia de justicia y policía, el Departamento de la Capital tenía asiento en la ciudad en la cual funcionaban dos Cámaras de Apelaciones, dos Juzgados de Primera Instancia en los Civil y Comercial, dos Juzgados de Primera Instancia en lo Criminal, un asesor y un agente fiscal, además la Suprema Corte de Justicia, el Procurador General, la Defensoría General de Menores y la Oficina Central de Registro de Propiedades e Hipotecas y los Juzgados de Paz. Existían seis comisarías y las principales causas de entrada a ellas eran por ebriedad, desórdenes públicos, peleas, robos e infracciones municipales. En 1884 se registraron 3 homicidios y en 1885, 2 entre los apresados 813 eran italianos, 473 argentinos, 225 españoles sobre un total de 1.762 individuos, entre ellos las mujeres fueron 10, la mitad de los detenidos eran analfabetos y mayoritariamente solteros. En materia de cultos la capilla de San Ponciano fue bendecida el 19 de noviembre de 1883 y se estaba construyendo la de San Benjamín. En la primera en el año de 1884 se celebraron 74 matrimonios, 536 bautismos y 218 defunciones, así como en los primeros ocho meses de 1885, 95 matrimonios, 484 bautismos y 355 defunciones.

IV. Palacios y conventillos

La reseña reveló que la nueva ciudad tenía en su casco fundacional en 1883 a 13.869 habitantes. Los Hornos, algo más de 3.000 y Ensenada 4.535, quintas y chacras 2.194, cuarteles rurales 2.197 y Parque 116, es decir un total de 26.327 pobladores. Al año siguiente la población era menor, concluidas algunas obras y requiriéndose menor cantidad de mano de obra, muchas personas abandonaron la ciudad: ya no tenían trabajo.

La edificación de la nueva capital causaba asombro. Los palacios, sedes de los poderes públicos, se erigían en tiempo record pero lo que causaba preocupación eran las precarias viviendas de sus humildes constructores. Se repitió lo que ocurría en Buenos y en muchas otras ciudades de crecimiento demográfico acelerado: la especulación inmobiliaria y su consecuencia inmediata, el modelo de casas de inquilinato. Así pues, en 1885 ya contaba la recién nacida ciudad con 77 conventillos en los que vivían 2.375 habitantes. El fenómeno era menos virulento que en Buenos Aires y, teniendo en cuenta que la población para 1885 era de 26.327, representaba

casi un 10% de la población con una media de 2,5 inquilinos por habitación. El material de construcción era mayoritariamente la madera, de una sola planta y que se sumaba a la absoluta falta de higiene, no solo en el interior de las casas, sino en casi todo el municipio, hecho denunciado por algunos higienistas residentes en la ciudad. Estas circunstancias, sumadas a la dudosa calidad del agua de los pozos bebida en las casas no conectadas a la red de abastecimiento, tenían según los médicos directa relación con el gran número de casos de fiebre gástrica y tifoidea que alcanzó un carácter epidémico incluso décadas después de la fundación de la ciudad.

Sin embargo, la ciudad crecía y esto se debía a factores como la premura con que se abrieron los concursos internacionales para proyectar los edificios públicos. El carácter monumental que se infundiría a la ciudad, la preocupación por los espacios verdes, las calles anchas, las plazas numerosas y el trazado original, susceptible de ensancharse o prolongarse como en las exigencias higiénicas del proyecto, evidenciadas en el requisito de que el diseño brindara facilidades para la limpieza diaria, la extracción de residuos y la provisión de agua. Sin embargo, este proyecto encontró un sinnúmero de dificultades, especialmente la crisis de 1890 que amenazó seriamente su futuro.

V. De hospitales, remates, préstamos, huérfanas, coléricos y dementes

No pretendemos en este apartado hacer un análisis pormenorizado de las instituciones de salud de la naciente ciudad, nos detendremos brevemente en la obra hospitalaria más importante: el establecimiento de Romero, pero antes queremos señalar las serias dificultades que se debieron superar para dotar a la ciudad de una estructura médica hospitalaria acorde a lo que se esperaba de una ciudad modélica.

“Rancherío miserable” así describía E. Maggio periodista de *Fray Mocho* el Hospital de la Misericordia. En 1883 la ciudad solo contaba con un médico municipal para la atención de los enfermos pobres, por lo tanto, en 1884 las autoridades decidieron crear una “Casa de Sanidad” y así se hizo en las manzanas comprendidas entre las calles 1 y 115 entre 69 y 71, proyectándola con cuatro salas para atender cien enfermos y una dependencia para contagiosos llamada “Sala de Aislamientos” constituida por dos galpones de madera realmente míseros. La “Sociedad de Beneficencia” procuraba

administrar la institución con muy pocos fondos y en constante conflicto con las autoridades municipales y provinciales. En 1888 el gobierno propuso construir un hospital mixto para 250 camas, destinándose para el mismo la suma de medio millón de pesos según ley 2064. Un jurado bajo la presidencia del ministro de Obras Públicas, Manuel B. Gonnet, eligió el proyecto denominado “Paz y Caridad”. El edificio se construyó en la manzana de 25 entre 70 y 71 que, a poco de construirse, se lo denominó Hospital de Contagiosos, finalidad que recién cumplió el 22 de agosto de 1922, ya que en 1894 el Hospital de la Misericordia se trasladó a este edificio. Las Hermanas de la Misericordia no pasaron a este edificio señalando las deficiencias del mismo y la imposibilidad de ejercer en él sus cometidos marcados por su orden, materialmente reinaba la precariedad a tal punto que “no había leña ni tachos en que calentar el agua”. La situación era tan mala que el 31 de noviembre de 1899 un fallo de la justicia determinó que el edificio del hospital saliera a remate. Esto se debió a que el constructor del edificio inició un pleito con la Municipalidad por 25.000 pesos adeudados. En ese momento gobernaba la provincia un médico, el Dr. Udaondo. La situación comenzó a resolverse cuando el Dr. Emilio Carranza, ministro de Gobierno de Bernardo de Yrigoyen, se comprometió personalmente a pagar, aunque la tesorería no tenía el dinero, este solo llegó meses más tarde cuando la legislatura provincial liberó los fondos.

Por iniciativa del Consejo Superior de Higiene y particularmente de su presidente Marcelino Aravena Lamadrid se le propuso a la presidenta de la Sociedad de Beneficencia, Alvina Acebedo de Bernet, la conveniencia de fundar un Hospital de Niños en el asilo que la sociedad tenía, lo que fue aprobado el 6 de septiembre de 1887. Estaba la posibilidad de alquilar una casa pero los propietarios se negaban a hacerlo –¿posibilidad que sus propiedades se desvalorizaran por la ocupación de un hospital o temían que el Estado no fuese buen pagador?-. Lo cierto es que por medio del Banco Hipotecario Nacional se compró por 23.000 pesos un terreno en 8 entre 41 y 42 que hoy ocupa la Casa del Niño y allí se instaló provisoriamente el hospital en febrero de 1888, llevándose a él las niñas enfermas de la Casa de la Misericordia, hasta que en 1889 se resolvió se proyecte un edificio en la calle 14 entre 65 y 66 donde actualmente funciona.

La primitiva Casa de Aislamiento que funcionaba en la calle 1 y 70 desde 1884 fue ampliada en 1890 bajo el gobierno de Máximo Paz transformándose-

se en Hospital de Crónicos y Contagiosos y desde enero de ese año se hizo cargo de su administración la Sociedad de Beneficencia. El 27 de diciembre de 1894 la intendencia municipal ordenó el desalojo del Hospital de Contagiosos para ser ocupado como lazareto para coléricos, pero la Sociedad de Beneficencia desoyó la orden y solo la cumplió cuando el ministro de Obras Públicas, Freers, les ordenó hacerlo en enero de 1895 y entregar el Hospital al Consejo Superior de Higiene, pasando los enfermos al Hospital de la Misericordia que ya ocupaba el edificio municipal de 25 entre 70 y 71. Debido a que el edificio era sumamente deficiente para que funcionara como hospital la Sociedad de Beneficencia le pidió al gobierno traslade el hospital a la “Fábrica de Pólvara” de Los Hornos, sin resultado. Era un edificio bajo con techo de teja y alero, sede de la administración, farmacia y habitación del administrador y un patio, una serie de piezas de material, el hospital propiamente dicho dos pabellones de madera destinados a tuberculosos. También se consideró la idea de cambiar el nombre del hospital, ya que Hospital de Contagiosos no constituía un factor psicológico favorable para los enfermos. Así en el año 1900 la Sociedad de Beneficencia resolvió denominarlo con el nombre de los Hermanos Hospitalarios “San Juan de Dios”. Entre las novedades, en 1901, se hicieron ensayos favorables con una “coladera automática para el lavado de ropa con la legía llamada lavandina” se adquirió, en 1902. Los enfermos crónicos pasaron al Hospital de Melchor Romero para hacer lugar a los enfermos de lepra. En 1903 dejó de depender de la Sociedad de Beneficencia y pasó a depender de la Dirección General de Salubridad.

El 16 de mayo de 1887 por iniciativa del Dr. Manuel Lagemheim, quien fuera ministro de la Suprema Corte de Justicia de la Provincia, un grupo de señoras, socias fundadoras, fundaron un asilo maternal, que pasó a llamarse Asilo de Huérfanos y estaba situado en la calle 13 entre 57 y 58. En junio se le otorgó personería jurídica y como capital inicial la Legislatura provincial por ley 1930 les entregó la propiedad de distintos terrenos así como fracciones de campos en Lincoln, que se vendían para solventar los gastos de la institución. En 1889 la Sociedad de Beneficencia administraba el Hospital de Misericordia, la casa de “Huérfanas” y el Asilo y el Hospital de Niños. El 9 de diciembre del 1889 se colocó la piedra fundamental del asilo de la calle 66 entre 8 y 9 –que aún existe– y del nuevo Hospital de Niños en la calle 14 entre 65 y 66 y en 1890 la Municipalidad le legó a la Sociedad el Hospital San Juan de Dios. El 27 de mayo de 1909 se inauguró una sala

de maternidad que sería la base para el Hospital de la Misericordia y que fue clausurada en 1918 por el gobierno provincial, no otorgándoseles prácticamente fondos desde 1924 por iniciativa del diputado José Baliño, argumentando que la Sociedad de Beneficencia no tenía en propiedad ningún edificio y todo lo que se había construido había sido hecho con subsidios del gobierno, aunque más tarde la provincia reconoció que la Sociedad era auxiliar del Estado en la beneficencia pública.

El principal de los hospitales era el de Melchor Romero. El Hospital “Melchor Romero” se entregó al servicio público el 24 de abril de 1884, el establecimiento fue mandado a construir por ley de 20 de octubre de 1883 y fue ampliado según decreto del 10 febrero de 1885. Se convirtió así en el primer hospital que tenía la nueva capital, pero, además, era un hospital, especialmente importante por dos motivos. Debía servir de modelo: en su construcción y administración no deberían volver a repetirse errores comunes en los otros hospitales, tomando siempre como referencia aquellos existentes en la ciudad de Buenos Aires. En segundo lugar, debía servir, asimismo, como “Asilo de Dementes” regido por el sistema de *Open Door*. El 21 de julio de 1883, la Cámara de Senadores de la provincia de Buenos Aires había autorizado al Poder Ejecutivo a invertir 7 millones de pesos en la fundación de un Hospital General para la Ciudad de La Plata. El 20 de octubre de 1883 se promulgó una ley derogatoria de la anterior (ley 1676) y se dispuso la fundación de un Hospital “tipo Barraca” para hombres y mujeres, y se destinó a ese fin 1 millón de pesos. Hacia fines del siglo XIX, las enfermedades de hospital eran fundamentalmente cinco: la piemia, la septicemia, la gangrena, la erisipela y el tétanos. La mortalidad en las operaciones solía ascender entre el 45 y el 75%. Teniendo en cuenta que estas patologías eran más raras en las casas particulares, se creyó que la causa estaba relacionada con las características constructivas de los hospitales, de ahí el auge de los hospitales de barracas de madera, construidos durante la Guerra Civil en los Estados Unidos y recomendados especialmente por Virchow durante la Guerra Franco Prusiana. El emplazamiento del hospital se haría fuera de la planta urbana y el encargado del trazado del nuevo hospital sería el ingeniero Pedro Benoit, secundado en este caso por el arquitecto Laurentino Sierna Carranza. Benoit se quejó amargamente en más de una oportunidad debido al retraso por parte del gobierno provincial en entregar los fondos otorgados para erigir y poner en funcionamiento el hospital, aunque sea de

forma provisoria. El 24 de abril de 1884, luego de que la comisión encargada de la construcción del nuevo Hospital en Melchor Romero dictaminara que el mismo estaba en condiciones de prestar los servicios a que estaba destinado, el gobernador Dardo Rocha lo habilitó por decreto firmado en ese día. Se otorgó originalmente al Hospital un total de 80 hectáreas de tierra para la explotación agrícola. Los primeros pacientes alienados fueron 30 dementes trasladados desde el Hospicio de las Mercedes, en la Capital Federal. El gobernador Dardo Rocha describió al nuevo hospital, en su discurso del primero de mayo de 1885 ante la Asamblea Legislativa provincial, como “una verdadera colonia hospitalaria, con sus cómodas y ligeras construcciones en madera para enfermedades comunes, de niños, contagiosos, sin contar el *Open Door*, primero establecido en el país” (Rocha, 1885, p. 3).

En el plantel primero del Hospital aparecía como su primer director el doctor Julián Aguilar y como médico interno el doctor Francisco del Carril. Había también un tenedor de libros, un farmacéutico, un ecónomo, un cocinero y un cabo de sala, entre otros puestos designados. Por esos días se realizaban una gran cantidad de actividades de granja que autoabastecían a la población. Los servicios eran prestados por pacientes que pudieran desempeñarlos, lo que habla a las claras de que este Hospital fue el primero de Puertas Abiertas del país. Al doctor Julián Aguilar sucedieron en la Dirección, Francisco Del Carril, de 1888 a 1894 y Julio Darnet, de 1894 a 1897. En ese tiempo, y según datos estadísticos fechados en noviembre de 1895, en el hospital eran asistidos 263 enfermos, 30 nuevos pacientes que ingresaron ese año, con el registro de 21 curados y 10 fallecidos. En octubre de 1897 asumió la Dirección el doctor Estanislao Bejarano. Estaría en el cargo solo un mes, hasta que el 4 de noviembre de 1897, se hizo cargo de la titularidad del Hospital quien sería una de las figuras señeras de la historia de La Plata: Alejandro Korn, director del hospital hasta 1916, año en que se jubiló. Korn, como director, recomendaba cuál era la prioridad de las obras edilicias a realizar en el hospital, teniendo una continua comunicación con el Departamento de Ingenieros, que eran los que debían finalmente planificar y concretar las obras propuestas. Este departamento recomendaba que fuera importante someter el proyecto de construcción a la consideración de la Dirección General de Salubridad Pública. El departamento pidió informes sobre la altura de las salas, características de las puertas y ventanas y sobre todo las particularidades de la iluminación “(...) en los planos que se acompañan no están bien establecidos esos detalles y particularmente los

que se refieren a la disposición de las puertas y ventanas (...) el proyecto fue elaborado por el Doctor Korn (...).” Se recomendaba especialmente considerar “la buena aireación y ventilación de los pabellones, sobre todo que es indispensable construir los pisos de madera o Portland porque los ladrillos son húmedos y antihigiénicos” (Grau, 1954, p. 22).

VI. Los signos de la crisis: el Banco Constructor de La Plata

Los primeros años de vida de la ciudad hicieron presagiar un futuro próximo de esplendor y riqueza. Los tiempos venturosos parecieron encarnarse en uno de esos hombres destinados a simbolizar el progreso y el bienestar material: ese prodigio era Carlos Mauricio Schweitzer, fundador del Banco Constructor de La Plata en 1884. El financista tomó como modelos de negocios los ejemplos dados por el Banco Constructor de Venecia o su homólogo de Viena y con sus socios fundadores financió gran parte de la construcción de la ciudad. El banco funcionó en forma provisoria con oficinas en el Hotel Bruny que estaba en diagonal 80 y calle 48, mudándose más tarde a un edificio propio en diagonal 77 y las calles 45 y 6 que había sido proyectado por el arquitecto Adolfo Buttner, entre cuyas obras notables podemos mencionar al Palacio de Justicia de la provincia. En 1888 las acciones del Banco Constructor de La Plata cayeron, bajando rápidamente de 235 a 160 puntos, era la señal innegable de una crisis de magnitud. El Banco Constructor de La Plata quebró y Carlos Mauricio Schweitzer, que la revista *El Mosquito* un año antes describía como “El financista práctico, el hombre de grandes vistas, el especulador consiente, pero audaz”, se suicidaba, después de soportar la desdicha de ver destruida su obra y su prestigio el 11 de enero de 1892.

El presidente Roca había tomado créditos para afrontar obras y equilibrar las cuentas públicas, sin embargo, la economía argentina, siempre vulnerable frente a los desequilibrios externos, comenzó a mostrar claramente señales críticas que se agudizaron con el gobierno del presidente Miguel Juárez Celman. La especulación fue la práctica de la época creándose una burbuja financiera insostenible, la debacle del Banco Constructor de La Plata fue una de sus manifestaciones. Una nueva crisis había comenzado. El gobierno se embarcó en una renegociación de la deuda con la casa Baring e inició una operación de rescate del sistema bancario. Sin embargo, el ambiente político estaba en contra del gobierno de Juárez Celman, se

realizaban banquetes de marcado tenor político y reuniones partidarias. Se produjo entonces una revolución el 26 de julio de 1890, que fue reprimida y sofocada. Pero Juárez Celman quedó muy debilitado y renunció. El vicepresidente Carlos Pellegrini asumió el cargo hasta 1892.

La Plata fue especialmente afectada: su población se desmoronó, la obra pública se paralizó y la ciudad no fue más que un baldío. En 1891 May Cronmmelin, experta viajera y escritora irlandesa, visitó la ciudad, sorprendida, considerando que le habían hablado de ese prodigio que estaba naciendo como ciudad en el Río de La Plata, escribió que

los palacetes están abandonados, las columnas de la luz están a oscuras, el pasto crece en las calles, es muy triste. Al atardecer, una muchedumbre llena los trenes: jóvenes y viejos están impacientes de llegar a la bulliciosa Buenos Aires para sentirse nuevamente en una ciudad viva. Solo los empleados públicos están obligados a residir por ley en la ciudad de la Plata. Quizás en cincuenta años esta nueva babel sea un montón de ruinas (Barcia, 1982, p. 76).

Como un organismo enfermo fue definida la ciudad, dos años más tarde, por Ángel Scalabrini. Para el viajero italiano:

ahora no es más que un esqueleto de ciudad y como todas las cosas en formación infunde una cierta sensación de tristeza que no se supera sino a fuerza de reflexión, pensando que los vacíos entre casa y casa, que la soledad y las calle marcadas y sin hacer y que la falta de vida en suma y de calor no es decrepitud sino infancia (Barcia, 1982, p. 79).

Scalabrini, filósofo y escritor italiano perteneciente a la Asociación Dante Alighieri, estaba especialmente preocupado por las problemáticas inherentes a la emigración italiana hacia el Río de La Plata y sin exagerar La Plata era en buena medida una ciudad italiana.

VII. La formación de un océano

La ciudad, como lo afirmaban las autoridades en el censo de 1909, está situada sobre una loma con pendiente hacia su perímetro y hacia una depresión central que nace en el cruce de las calles 18 y 38 y se extiende en

dirección norte constituyendo la cuenca del Arroyo del Gato. Este arroyo originó serias preocupaciones desde el momento de la fundación de la ciudad. Algunos de los cursos de agua afluentes penetraban hasta el propio radio urbano a solo pocas cuadras de su centro geográfico y de los palacios de los poderes cívicos y religiosos. Un desastre se produjo el 14 de enero de 1895. La lluvia había sido incesante durante todo el día y una cuarta parte de la ciudad se anegó: "(...) formando un océano hasta la Casa de Justicia hasta la cual se puede navegar cómodamente" (Cowen, 2010, p. 56). Las causas para explicar la catástrofe constituían una convergencia de factores entre los cuales los producidos por la desidia y la prevalencia de los intereses privados sobre los públicos fueron la constante. Los vecinos de la estación Ringuélet se quejaban amargamente ante las autoridades municipales y provinciales sobre su suerte. Explicaban que un responsable directo de su pesar era el señor Castells, vecino del lugar e importante propietario, que para salvar sus tierras de la fuerza del agua había construido un tajamar para desviar la corriente que venía en dirección de la antigua estancia de Jorge Bell. Castells puso sus tierras a salvo del agua del arroyo pero perjudicó enormemente a sus vecinos anegando sus propiedades. Castells tuvo un reconocimiento póstumo: la zona que hizo anegar por sus obras hoy recibe su nombre.

El arroyo y sus afluentes, al no poder dar cuenta de las aguas de lluvia que anegaban el área de depresión a la que hicimos referencia, constituían una gran amenaza para los vecinos de la zona. El Departamento de Ingenieros de la Provincia de Buenos Aires, frente a los continuos reclamos y quejas, informó de las razones del problema:

el curso de los afluentes del arroyo ha obstruido por tajamares construidos por particulares donde se han formado depósitos de materias orgánicas descompuestas constituyendo un verdadero foco de infección constituyendo una amenaza constante a la salud pública (Memoria de la comisión de las obras de la salubridad de la capital, 1895, p. 134).

El Departamento estimó que las obras elementales de limpieza del cauce del arroyo, de la vegetación ribereña y la canalización indispensable insumirían 54.800 pesos. La obra, que no se concretó, tuvo desde sus inicios dificultades considerables: se juzgó que la suma presupuestada era correcta, pero que la provincia no disponía de los fondos en forma inmediata. La

mano de obra fue otro problema. Para abaratar costos en la contratación de personal, se pensó que una solución era el empleo de reclusos. Así se pidió al Jefe de Policía que informara sobre los hombres disponibles. El informe presentado por este fue terminante, no había reclusos disponibles y que estuvieran en condiciones de realizar el trabajo, además, aclaraba, no contaba con personal que custodiara a los presos. Buena parte de la ciudad se siguió inundando. En uno de los extremos del radio urbano fundacional, calles 1 y 55, se formaba otro “mar”. En terrenos pertenecientes a la Facultad de Agronomía y Veterinaria de la Universidad Nacional de La Plata, una pequeña presa que debería con sus compuertas abiertas dar libre circulación a las aguas que se estancaban por las obras hechas en el puente del Ferrocarril a Magdalena producía desastres. Por desidia o falta de mantenimiento, tres de las cuatro compuertas estaban cerradas. El problema no se solucionó. Dificultades de jurisdicción –tierras que eran propiedad de la universidad– dilataron por décadas la solución. Los vecinos se quejaban, la intendencia municipal se hacía eco del reclamo, la provincia le pedía informes a la universidad y esta se comprometía a estudiar el problema, como podía aventurarse, todo siguió igual, mal.

VIII. La población platense en las primeras décadas del siglo XX

El partido de La Plata tenía a mediados de 1909 una superficie de 1.139 km², una población de 95.126 habitantes y una densidad por km² de 83.5 habitantes. La ciudad estaba determinada por una avenida de circunvalación de 5.000 metros de lado comprendiendo un área de 2.500 hectáreas teniendo destinada una superficie para calles y plazas de 913 hectáreas quedando libre para la edificación 1.572 hectáreas. El área de población más densa estaba comprendida en el período estudiado entre las calles 39 a 60 y de 1 a 18 y albergaba a 65.812 habitantes, dando así una densidad media de población de 100 habitantes por km². La Ensenada tenía 6.949 habitantes, Tolosa 2.730, Berisso 2.553, chacras y quintas 4.981, la población rural era de 4.996, Melchor Romero e Isla Santiago contaban con algo más de 1.000 cada una y entre los 200 y 900 habitantes, Los Talas, El Dique, Los Hornos, Villa Elisa, Abasto, Dock Central, Villa Garibaldi, Cambaceres, Islas y Punta Lara. Se consideraba en el informe demográfico, incluido en el censo de 1909, que en las ciudades modernas se razonaba adecuado hasta 200 habitantes por hectárea, de tal modo que, si la ciudad crecía en los últimos años como se esperaba, podría tener dentro de la avenida circunvalación

316.030 habitantes, cifra que se había adoptado para la construcción de la obras de saneamiento de la ciudad.

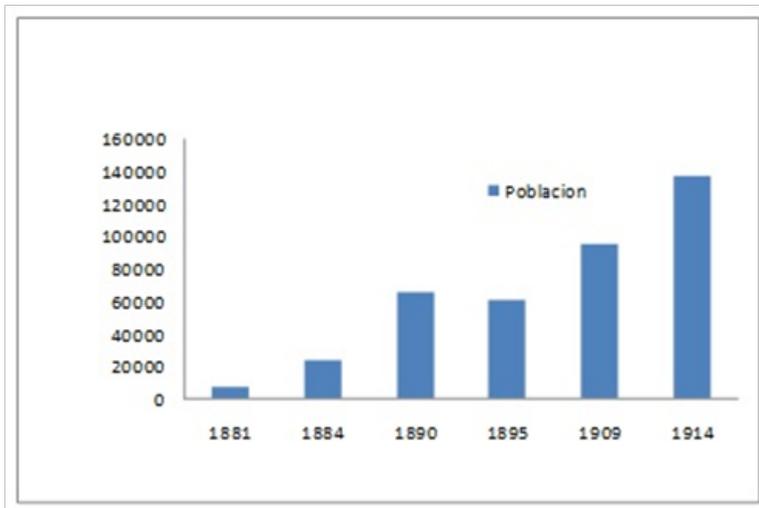
Sobre esos 95.126 habitantes, 30.648 eran niños y niñas hasta los 13 años, los adolescentes y jóvenes hasta los 30 años 35.405, los llamados “viriles” entre los 31 y los 60 años, 25.421 y los habitantes en estado de senectud 3.652. Entre ellos, el número de extranjeros fue especialmente alto, destacándose especialmente italianos, españoles, uruguayos y franceses, siendo un porcentaje especialmente importante en la franja etaria entre los 25 y los 60 años. El número de solteros y casados era especialmente similar, algo más de 29.000 personas y los viudos eran 4.135. En cuanto a su grado de instrucción, el censo escolar de 1907 dejó en evidencia que La Plata era la ciudad de la provincia con mayor índice de personas letradas mayores de 8 años llegando al 79,22%. En relación con los cursantes en la universidad –incluyendo el Colegio Nacional– tenían edades entre 14 y 54 años y constituían un total de 1.006 estudiantes de los cuales 52 eran extranjeros.

Las profesiones más comunes entre los platenses de 1909 nos encontramos que una mayoría relevante se dedicaban a servicios personales y, en menor medida, obreros industriales y artesanos, al comercio, empleados de la administración pública, policía y militares, a las profesiones liberales, a la instrucción y a la educación y unos 800 declararon ser “rentistas”. La mayoría, algo más de 92.000 personas, se definieron como católicas y cerca de 3.000 como de otras religiones. Existían 324 huérfanos y 1.390 personas con algún tipo de discapacidad física o intelectual, entre los cuales 683 fueron designados como dementes.

En materia edilicia sobre 12.975 propiedades edificadas la mayoría eran de madera, seguidas de ladrillo paja y barro, ladrillo de mezcla, ladrillo de barro y de zinc y madera “las construcciones de La Plata son bajas en su generalidad, existían 325 casas de un piso, 14 de dos pisos y solamente 1 de 3, el resto solo planta baja”. En relación con el comercio existían, en marzo de 1884, 183 establecimientos comerciales, en 1890 habían ascendido a 1.565, en 1895 a 1.369 y en mayo de 1909, 1.697 casas. La mayoría se dedicaban a comercializar alimentos, productos primarios de agricultura y ganadería, vestidos y tocador, así como establecimientos de adornos, recreos y artísticos, en los cuales se empleaban 3.969 trabajadores, entre los cuales se contaban 63 niños menores de 14 años, entre la totalidad de los trabajadores más del 69% eran extranjeros. La actividad teatral se desarrollaba en las

salas del Argentino, Olimpo, Moderno, Social y el Lago contando, además, con cuatro cinematógrafos: El Nacional, Colo, T. Peña y La Cantina, este último en Ensenada.

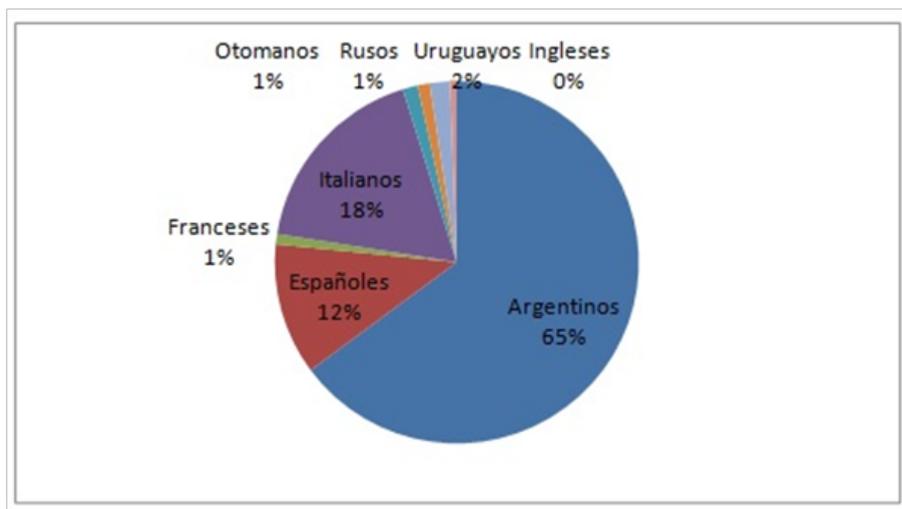
Gráfico 1. Población de la ciudad de La Plata y alrededores (1881-1914)



Fuente: elaboración propia con base en el Censo General de la Provincia del 9 de octubre de 1881, Censo Municipal de 1884, Censo General de la Provincia del 31 de enero de 1890, Censo General Nacional de 1895, Censo General de La Plata de 1909 y Tercer Censo Nacional levantado en 1914.

La información que brinda el Tercer Censo Nacional de 1914 nos permite reconstruir cómo estaba distribuida la población entre las distintas localidades del Partido de la Plata: el casco urbano era el área de mayor densidad población, seguida de Ensenada, Berisso, Tolosa, Villa Garibaldi, Los Hornos, Melchor Romero, Población Fluvial y Villa Elisa. El número de extranjeros fue notable: 50.401 sobre 137.413 habitantes.

Gráfico 2. Nacionalidad de los extranjeros residentes en el Partido de La Plata



Fuente: elaboración propia con base en la información que consta en el Tercer Censo Nacional.

El casco urbano registró una población extranjera de más 30 mil personas, lo que representaba más del un tercio del total, con un máximo en Berisso que, sobre 8.847 habitantes, tenía 5.243 extranjeros. El Partido de La Plata, siguiendo con la información que consta en el censo de 1914, tenía una población escolar de 23.435 niños, de ellos el 62,2% recibían algún tipo de instrucción en las escuelas, fábricas y talleres como en sus domicilios particulares. Existían 112 escuelas, de las cuales 96 eran para niños y niñas, 13 solo para varones y tres para mujeres. Tenemos información sobre el personal docente, del total de 584 registrados, 514 eran mujeres y 70 varones, los no diplomados eran mayoría: 387. Estas escuelas –siete confesionales– contaban con aulas que, por lo común, tenían las siguientes dimensiones: algo más de 8 metros de largo, cerca de 8 de ancho y 4, 6° de alto. Del total de esos establecimientos, 48 tenían bibliotecas, 53 colecciones de pesas y medidas, 69 mobiliario completo y en buen estado, 15 tenían aparatos de gimnasia, 70 elementos de química, 83 tenían mapas y más de 60 elementos para la enseñanza de la geografía como mapas.

La actividad periodística era notable considerando el número de publicaciones. Diarios: *El Censor*, *El Día*, *El Herald*, *La República*. Semanales como *El Redactor*, *El Sportman*, *La Acción*, *Lecturas de Domingo*, *Los Debates*, *Rayos de Luz*, *La Palabra* y aquellas revistas que daban cuanta de actividades académicas y educativas como *La Revista Archivos de Ciencia de la Educación*, *La Revista Ars*, la de Avicultura, Educación, de Instrucción Primaria, de la Facultad de Agronomía y Veterinaria y la del Centro de Estudiantes. Existían bibliotecas como la de la Universidad Nacional, de la Provincia de Buenos Aires, de instituciones como la Sociedad Protectora de la Infancia, del Círculo de Periodistas o privadas, como aquella propiedad del doctor Larraín.

IX. Un paseo por La Plata

Un viajero informado de la década de 1910 seguramente podría haber consultado algunas de las guías turísticas más populares como las “Baedeker” con su excelente información ordenada por Alberto Martínez o las “Guías Azules” del Touring Club Italiano. Se recomendaban dos días como mínimo para conocer las principales atracciones de la ciudad. Si nuestro viajero arribaba en tren desde la ciudad de Buenos Aires se encontraría con la “suntuosa estación” con tinglado y a pocos metros se tropezaría con la espaciosa avenida “Córdoba” -avenida 44-, caminando en ella llegaría hasta la Plaza Italia, en cuyo centro hay una “columna jónica que sostiene un águila de bronce que sostiene entre sus garras las banderas de Argentina e Italia obra de Augusto Vecello”. A la izquierda la avenida Monteverde -calle 7- “una de las más lujosas de la ciudad”, a la derecha el Ministerio de Hacienda, a la izquierda sucesivamente el Banco de Crédito Provincial, el Banco de la Provincia, la Universidad Nacional y el Banco de la Nación Argentina, el Hipotecario Nacional y a la izquierda el “grande y hermoso edificio de orden jónico del Pasaje Dardo Rocha y la soberbia Plaza San Martín que tiene en el centro una estatua ecuestre del mismo”. A la izquierda, el grandioso Palacio de la Legislatura y frente a él el Palacio de Gobierno. Si se proseguía por la avenida 7 se veía el “elegante palacio” de Obras Públicas y desviando por la calle Salta -58- el viajero se encontraría con la Iglesia del Sagrado Corazón de estilo románico de la Orden Salesiana. Su campanario era especialmente importante, no solo para conocer su belleza, sino que desde él se podía tener una excelente vista de la ciudad. Volviendo a tomar la avenida 7 y pasando por el edificio de la Dirección

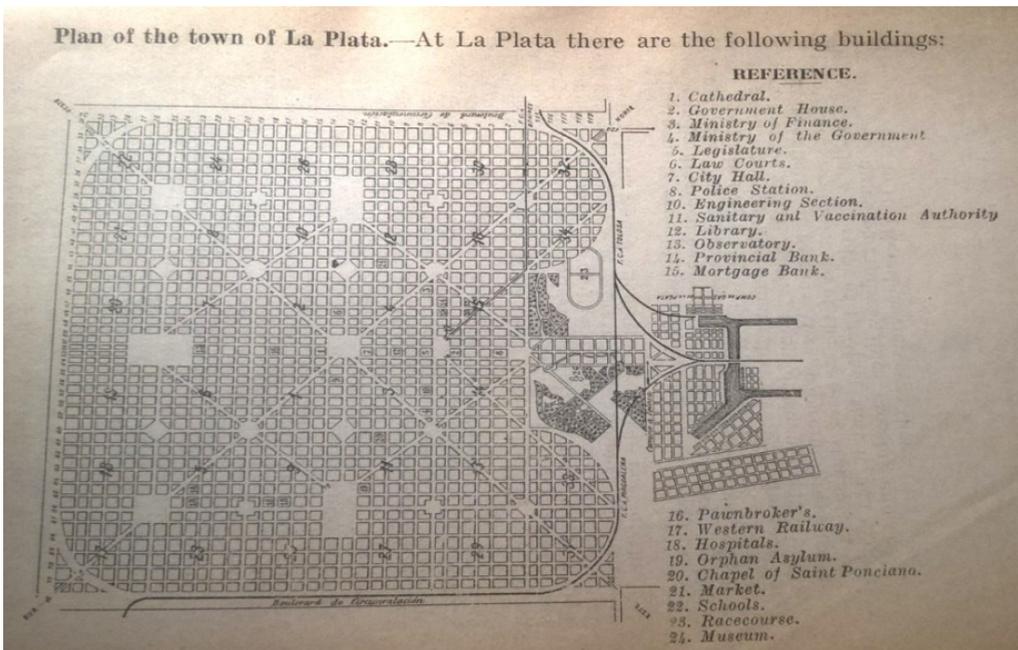
de Estadística se desembocaba en la Plaza Rocha, circular y dando vuelta a ella desde la derecha se entraba a la tercera calle –Diagonal Alvear, 78– que conducía al Parque Saavedra “jardín botánico con hermosos caminos, fuentes y rosadales”, luego podía tomarse la avenida Unión Argentina –13– hasta llegar a la Plaza Máximo Paz, a la derecha el hermoso edificio de una escuela y algo más lejos “el gracioso edificio de la Asociación de Maestros”. A la izquierda el “severo” Palacio de la Dirección General de Escuelas y se desemboca en la cuadrada Plaza Moreno, centro geométrico de la ciudad, “poblada de palmeras”, piscinas y estatuas simbólicas. Al N.E. el gran Palacio de la Municipalidad y al S.O. la grandiosa catedral gótica sobre dibujo del ingeniero Benoit e inconclusa. A la derecha de la iglesia la avenida 25 de Mayo –51– se encontraría un baldío ocupado por algunas construcciones precarias en el cual se construiría en 1931 la Escuela Normal de Profesores, más lejos a la izquierda la Dirección General de Higiene. De nuevo en Plaza Moreno y tomando la avenida Unión Argentina –13– haciendo tres cuadras aparecerá la Casa de Justicia, volviendo a la plaza y detrás de la Municipalidad el Colegio San José de “arquitectura simple y hermosa”, bajando por la calle se pasará por la parte posterior del Teatro Argentino, inaugurado el 19 de noviembre de 1890 y vuélvase a la Plaza San Martín. Se recomendaba conocer el Departamento de Policía y atravesando la Plaza Rivadavia se llegaría al Parque Iraola, que los platenses llamaban Paseo del Bosque:

tómese el camino que se dirige oblicuamente a la derecha se deja la cancha de *football* y el Jardín del Lago y a la izquierda aparecerá el Jardín Zoológico, más allá el impresionante Museo de La Plata. El palacio de planta rectangular con dos semicírculos en los lados menores presenta en el medio de la fachada un pronaos de 6 columnas corintias en lo alto de una escalinata flanqueada por dos esmilodontes de piedra (Martínez, 1914, p. 67).

Más allá del museo está el Observatorio Astronómico fundado sobre planos de Pedro Benoit y que contó con la dirección de eminentes científicos como Francisco Boeuf, Francisco Porro, Fortunato Devoto, William Hussey, Felice Aguiar y Juan Hartmann. Quisiéramos detenernos brevemente en el segundo de los nombrados: nacido en Cremona y graduado en Pavía tuvo una relevante actuación en La Plata. En 1905 el gobierno argentino le solicitó al gobierno italiano la recomendación de un “astrónomo eminente” para que se hiciera cargo del Observatorio de La Plata y se recomendó

a Porro de Somenzi para el cargo. El observatorio se encontraba prácticamente abandonado y carente de medios económicos y profesionales y solo la labor de Porro como de otros profesionales como Galdino Negri lograron revertir la situación logrando excelentes resultados en la determinación de la posición de las estrellas australes. Siguiendo la avenida 1 se verá el Colegio Nacional y algunos edificios de la Universidad Nacional y se vuelve a la estación de ferrocarriles. Si el viajero deseaba quedarse en la ciudad podía elegir entre los hoteles Sportman, Argentino, Comercio, comer en el restaurante República o pasar un momento agradable en el Jockey Club, en Gimnasia y Esgrima, en el Republicano Español en el *football* Estudiantes o en el club Social Español o comprar algún libro en La Normal.

Imagen 2. Plano de la ciudad de La Plata en 1914



Fuente: Albert Martínez, Plan of town of La Plata. *Baedeker of the Argentine Republic*. Barcelona: Sopena (1914, p. 248).

X. Solo la universidad la mantiene con vida

Esta fue la sentencia lapidaria de Vicente Blasco Ibáñez cuando visitó la ciudad en 1909, contratado para dar una gira de conferencias. Un organismo carente de vida, así definió a la ciudad opinando que incluso “La Plata fue una equivocación de sus fundadores”. La Plata tenía materialmente mucho, pero no habitantes que pudieran darle vida. Solo, para el gran escritor español, la ciudad mostraba vitalidad por su universidad. Describiremos brevemente a continuación su nacimiento y primeras décadas de existencia. La naciente ciudad de la Plata no contaba con centros de estudios superiores que tampoco existían en la provincia después de la federalización de la ciudad de Buenos Aires. Frente a ello un grupo de senadores provinciales, entre los que se encontraba Rafael Hernández, presentaron en 1889 un proyecto de ley para crear en la ciudad una universidad provincial. La iniciativa contó especialmente con el respaldo de un grupo de jóvenes cursantes del Colegio Nacional, del Instituto Argentino y de la Sociedad Literaria que “acompañados por una banda de música” visitaron la casa del senador. Tampoco estuvieron ausentes las familias que no veían con agrado que sus hijos tuviesen que viajar hasta la ciudad de Buenos Aires para cursar estudios superiores. Sin embargo, todo se dilató hasta 1897 en que se reunió la primera Asamblea Universitaria que designó al propio Dardo Rocha como su primer rector y el 18 de abril comenzó a funcionar en el edificio del Banco Hipotecario de calle 6 entre 47 y 48, donde hoy funciona el Rectorado, con una clase de Historia del Derecho a cargo del profesor Jacob Larraín. A pesar de las expectativas con que fuera creada, los primeros años de la Universidad fueron desalentadores, tanto por la escasa cantidad de alumnos como por el bajo presupuesto de funcionamiento. De 1897 a 1905 solo logró sumar 573 alumnos inscriptos, debido no solo a la poca población de la época fundacional de La Plata, sino, además, por la falta de reconocimiento nacional de los títulos que expedía, lo que hacía más fuerte la atracción que ejercía la Universidad de Buenos Aires.

El 15 de agosto de 1905 el proyecto de Ley de Creación de la Universidad Nacional de La Plata se aprobó en la Cámara de Diputados y el 19 de agosto recibió sanción definitiva en el Senado Nacional. El 25 de septiembre fue promulgada por el presidente de la Nación Manuel Quintana. El 17 de marzo de 1906 fue designado como primer presidente de la Universidad Nacional de La Plata el propio Joaquín V. González, acompañado en la vi-

cepresidencia por el Dr. Agustín Álvarez. Solo en 1908 se inscribieron en la flamante universidad 1845 alumnos. Joaquín V. González permaneció cuatro períodos en la presidencia, dejó el cargo el 18 de marzo de 1918.

XI. Las díscolas facultades de Veterinaria y Agronomía

La Universidad Nacional de La Plata había tenido desde sus orígenes una fuerte relación con la comunidad local que se había manifestado en ciclos de conferencias y programas abiertos a la comunidad. La universidad no debía ser para buena parte de la comunidad universitaria, un centro aislado, insensible frente a los desafíos que los tiempos convulsos del siglo XX traían. Los sucesos acaecidos en la Universidad de Córdoba de ninguna forma podían ser ignorados. Un notable de esos años, como lo fue José Nicolás Matienzo, no dejaba de recordar, considerando la reforma de los estatutos de la universidad en 1920 que la Universidad Nacional de La Plata es “la que ha vivido hasta ahora bajo el régimen más oligárquico” el poder del presidente de la Universidad manifestado en sus atribuciones y períodos de gobierno, sus reelecciones y la poca transparencia en la designación de los docentes en sus cátedras, fueron críticas comunes de buena parte de la comunidad universitaria en esos años, incluyendo los jóvenes del Colegio Nacional. Como sabemos, el conflicto estalló en las Facultades de Agronomía y Veterinaria alegando la deficiente formación que como futuros profesionales estaban recibiendo, pero no solo eso, se acusaba a las autoridades de graves actos de corrupción que llegaban incluso a la venta al mejor postor de notas de aprobación y certificados, que las tierras de Santa Catalina eran administradas como una propiedad privada en provecho de las propias autoridades y sus amigos. Las autoridades denunciaron penalmente a quienes los cuestionaban y la Federación Universitaria de La Plata reclamó la remoción de las autoridades de la facultad y su intervención. Frente a la inacción de una comisión de investigación dependiente del Consejo Superior, el centro de estudiantes declaró días de huelga avaladas por el accionar de la FULP y de la Federación Universitaria Argentina presidida por Julio González, hijo del fundador de la UNLP. La medida fue un éxito, la inmovilidad fue total y la “Huelga Grande”, tal como comenzó a ser conocido el movimiento, consideró que había que ir incluso por las autoridades de la universidad. El rector abandonó la universidad y pidió la intervención del Poder Ejecutivo Nacional, no consultando a los órganos de gobierno de la institución. La FULP consideró esto como aban-

dono injustificado de funciones, afirmando que la institución ya no tenía gobierno. La intervención del P.E. no se declaró, Rivarola decretó el cierre de la universidad, generando un rechazo unánime de toda la comunidad. El movimiento estudiantil rápidamente obtuvo el respaldo del presidente de la República pero no hubo acuerdo, a tal punto que Rivarola era considerado rector y se le solicitó que suspendiera a los estudiantes y docentes en lucha y que la FULP considerara que el Ministerio de Instrucción Pública designara un interventor concordante con sus intereses. La universidad ya contaba con más de 3.000 estudiantes entre las facultades y las instituciones de pregrado.

Todo comenzó mal y terminó peor. El 6 de abril de 1920 el Consejo Superior que aún reconocía la autoridad de Rivarola llamó a exámenes respaldado por una fuerza de choque parapolicial, la tragedia tuvo su punto cúlmine en una muerte, David Viera, estudiante de medicina, terminó muerto. El 8 de julio Rivarola renunció y la FULP logró imponer, con el respaldo del Ejecutivo nacional, sus ideales en el nuevo Estatuto de la universidad.

Una de las medidas más importantes de la dirección reformista de la UNLP fue la designación de Saúl Alejandro Taborda como rector del Colegio Nacional dependiente de la universidad. Nacido en 1885 en Estancia Chañar Ladeado, Córdoba, y graduado como abogado tuvo en su pensamiento pedagógico una fuerte impronta hacia la educación popular y un claro espíritu americanista que desarrolló en sus obras, particularmente en *La crisis espiritual y el ideario argentino*, publicada en 1933 por la Universidad del Litoral, afirmando que no puede existir una educación formal exitosa si esta se muestra distanciada, ajena a los problemas e inquietudes que tienen las comunidades teniendo en cuenta que todos los espacios sociales deben ser considerados como marcos propicios al proceso educativo. Taborda aplicó estos ideales en su labor como educador. Su paso por el Colegio Nacional, abogando por el diálogo docente-alumno, la autodisciplina, la importancia de la educación estética pero, por sobre todo, la imperiosa necesidad de alentar el enriquecimiento mutuo entre la institución escolar y la comunidad, en definitiva, bregar por implementar mecanismos que favorezcan la emergencia de la empatía hacia las necesidades de los jóvenes por parte de los adultos responsables. Este ideario fue tenido como “extremo” por la propia universidad reformista que lo había convocado. Las autoridades lo acusaban de perturbar el espíritu de los estudiantes, espe-

cialmente a las jóvenes del Liceo de Señoritas que respaldaban su labor. Personalidades como Deodoro Roca y Alejandro Korn también consideran valiosa su acción, sin embargo, Taborda fue despedido, los estudiantes en oposición tomaron el colegio el 17 de marzo de 1921, algo más de un mes después, la policía tomó el establecimiento, no sin antes haber cortado todos los servicios, incluso el agua.

XII. Consideraciones finales

Existe una relación simbiótica de naturaleza obligatoria entre las ciudades y los individuos que las habitan. Los marcos materiales condicionan claramente a los grupos sociales y a los individuos que los conforman y, a su vez, estos piensan, adaptan y transforman ese entorno material y simbólico en el que viven. Esta interacción conforma eso que podemos denominar: modo de vida. Esas formas de vivir en las ciudades no son unívocas. Responden a intereses, estrategias y fines disímiles que explican las subjetividades y, por lo tanto, los desempeños personales. El juego de estos condicionantes es especialmente complejo para los que nacen y crecen en un marco urbano dado. Una sociabilidad urbana medianamente exitosa exige por parte de los individuos, no solo un adecuado conocimiento de la geografía que implica retener información básica sobre calles, edificios públicos y centros de comercio, sino también nodos de información producida por nuestra subjetividad que nos lleva a evitar ciertas zonas –para nosotros inadecuadas o peligrosas– o elegir vivir o transitar por otras a las que apreciamos –una hermosa arquitectura, cuidados jardines y seguridad personal–. Ahora este aprendizaje, producto de una ardua construcción, es especialmente diferente cuando el sujeto es un recién llegado, “un extranjero” que se mueve con base en un plano o a recomendaciones de otros – con las suspicacias que esto genera–. Ese individuo debe reconstruir esas experiencias dadas por aquellas que pretende experimentar por sí mismo. Existe, además, una tercera tipología de aquellos que se enfrentan con el “hecho urbano” y que es especialmente extraña: los recién llegados a un marco urbano prácticamente sin habitantes. Hoy en día esas nuevas urbanizaciones clasificadas en barrios abiertos, cerrados, vendidos como chacras “urbanas” o experiencias tales como “viva en la ciudad como en el campo” generan nuevas experiencias, pero no es nuestro propósito analizarlas.

La fundación de la ciudad de La Plata es el escenario que nos permite complejizar aún más las experiencias anteriores. Salvo esos habitantes de la pequeña Tolosa y algunos otros desperdigados en esas Lomas de la Ensenada, La Plata nació ciudad y nació sin platenses. La inmensa mayoría eran recién llegados, no era necesario adaptarse a un modo de vida establecido y aprehenderlo trabajosamente. Los nuevos *ciudadinos* debían ser originales y enfrentarse a la experiencia de crear una identidad urbana diferencial con base en trayectorias vitales disimiles. En el caso de los primeros platenses el escenario y las condiciones eran especialmente difíciles. Una élite gobernante porteña, que esperaba fundar una ciudad en la provincia de Buenos Aires que les posibilitara recursos materiales y simbólicos lo suficientemente sólidos para enfrentar a esa otra élite que gobernaba desde la Capital Federal. Empleados administrativos que encontraban sustento en las instituciones estatales que se abrían lentamente en la nueva ciudad y que, como ya lo mencionamos, esperaban ansiosamente la hora de terminar su labor, alcanzar el tren y llegar “nuevamente a la vida”, a la Estación Constitución. Miles de obreros italianos y españoles que trabajaban en las obras de construcción, la ciudad ofrecía oportunidades. La crisis de 1890 dejó en pie muy poco y eso que quedó era especialmente endeble. Era un hábitat enfermo y, como ya hemos mencionado, para algunos comentaristas contemporáneos, era la recién creada ciudad, un experimento fallido. Los claroscuros de toda experiencia de vida urbana, en el caso de La Plata, se constituyeron en un andamiaje signado por cierta sensación de fracaso y desasosiego. Los despojos de la trama urbana platense moldeaban cursos de vida y estos en algún momento parecieron doblegarse frente al fracaso. La ciudad no desapareció, pero claramente su proyecto se adecuó, no sin tropiezos, a un clima de austeridad y de realismo que hubiese parecido muy poco para aquellos que deseaban una metrópoli rival de la ciudad de Buenos Aires. Sin embargo, la ciudad comenzó lentamente a ser apropiada por los platenses: la consolidación de la administración estatal en sus dos niveles así como el establecimiento de una estructura educativa y sanitaria, más allá de su precariedad, fueron los anclajes para que las generaciones de platenses comenzaran a identificarse con un patrimonio tangible modesto, pero propio, lejano al mito de la comunidad urbana ideal. Esa comunidad bregó para mejorar su calidad de vida lacerada por conflictos entre los distintos estamentos del Estado, los ajustes presupuestarios, las administraciones ineficientes y las querellas entre intereses públicos y privados, cuya resolución no siempre se volcó hacia el bien común. La identidad platense

se fue aglutinando en torno a cierta capacidad de resiliencia. Comprendieron que forjar redes de apoyo y solidaridad para encontrar salidas a los desafíos fue el único camino. En las páginas anteriores hemos mencionado algunos individuos que, pretendiéndolo o no, aparecen como líderes de esos proyectos: médicos demógrafos, financistas caídos en desgracia, astrónomos italianos, jóvenes estudiantes que terminan muertos, discolos universitarios que toman facultades y maestros cordobeses que fueron expulsados de sus cargos por medio de la represión policial. Todos ellos y los cientos o miles que los seguían lograron que ese proyecto colectivo urbano, La Plata, no solo sobreviviera sino que prosperara. Muchos de esos sueños se canalizaron en las reuniones y asambleas de los colegios y facultades, esa potencia en reserva finalmente emergió no solo como un reflejo de los sucesos cordobeses, sino como resultado de una comunidad viva y empática, que tenía en claro, más allá de sus contradicciones estratégicas, que la vitalidad de un pueblo debe ser producto de fines comunitarios. La Universidad Nacional de la Plata no solo fue un polo de los ideales reformistas a nivel regional, sino también la piedra angular desde la que se erigió un proyecto urbano singular que sigue teniendo vitalidad hasta el presente.

XIII. Bibliografía

Álbum de la ciudad de La Plata. 1882-1932. (1932). La Plata, Argentina.

Anuario Estadístico de la Provincia de Buenos Aires (1885). Ministerio de Gobierno. Oficina de Estadística General. Doctor Emilio Coni (Director). La Plata: Edición en español.

Barba, F. (1995). Una universidad en la nueva capital. *Todo es Historia*, N° 330 (pp. 8-14). Buenos Aires.

Barcia, P. L. (1982). *La Plata vista por los viajeros 1882-1912*. La Plata: Ediciones del 80 y Librería Juvenil.

Biagini, H. (1995). La huelga grande de la Plata. *Todo es Historia*, N° 330 (pp. 16-35) Buenos Aires.

Biagini, H. (1999). *La Universidad de La Plata y el movimiento estudiantil*. La Plata: UNLP.

Coni, E. (1885). *Reseña estadística y descriptiva de La Plata, capital de la Provincia de Buenos Aires*, Ministerio de Gobierno. Oficina de Estadística General.

Coni, E. (1887). *Progrès de l'hygiène dans la République Argentine*. Paris: J. B. Baillière.

Cortés Conde, R. (1989). *Dinero, deuda y crisis. Evolución fiscal y monetaria en la Argentina, 1862-1890*. Buenos Aires: Sudamericana, Instituto Torcuato Di Tella.

Cowen, M. P. (2007). Une famille franco-argentine: Les Coni. L'émigration basco-béarnaise vers les Amériques: émigration de masse et émigration d'élites. *Journées Internationales Sur L'emigration*. Université de Pau.

Cowen, M. P. (2010). Viejos problemas en ciudades nuevas. La Plata: agua potable y problemas sanitarios en la época fundacional. *Res Gesta*, N° 48. Buenos Aires: Pontificia Universidad Católica Argentina. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de Rosario. Instituto de Historia.

Cúneo, D. (1976). *La Reforma Universitaria (1918-1930)*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.

Del Mazo, G. (1941). *La Reforma Universitaria*. La Plata: Ediciones del Centro de Estudiantes de Ingeniería de La Plata.

Edición especial para Italia (1932). *Las guías azules Argentina, Paraguay y Uruguay*. Milano: Touring Club Italiano.

Grau, C. A. (1954). *La sanidad en las ciudades y pueblos de la Provincia de Buenos Aires*. Provincia de Buenos Aires, Ministerio de Educación, Publicaciones del Archivo Histórico de la Provincia, Contribución a la Historia de los Pueblos de la Provincia de Buenos Aires (XXXIX). Buenos Aires: Dirección de Publicaciones Oficiales.

Halperín Dongui, T. (2007). *Vida y muerte de la República verdadera (1910-1930)*, IV. Buenos Aires: Biblioteca del Pensamiento Argentino.

Irigoyen, I. (1909). *Censo General de la ciudad de La Plata Capital de la Provincia. Población, propiedad, raíz, comercio e industria*. La Plata.

Maggio, E. (1923). Notas platenses. *Fray Mocho* (II). Buenos Aires.

Martínez, A. (1914). *Baedeker of the Argentine Republic*. Barcelona: Sopena.

Memoria de la comisión de las obras de la salubridad de la capital. Años 1891-92 (1893). (CXV). Buenos Aires: Biedma.

Memoria de la comisión de las obras de la salubridad de la capital. Años 1894-95 (1896). Buenos Aires: Biedma

Municipalidad de La Plata (1939). *La Plata a su Fundador*. La Plata: Municipalidad de la Plata.

Rocha, D. (1885). Mensaje del Poder Ejecutivo. *Ministerio de Gobierno. Reseña Estadística y Descriptiva de La Plata*. Capital de la provincia de Buenos Aires publicada bajo la Dirección de Doctor Emilio R. Coni (pp. 1-11). Buenos Aires: Imprenta de la República.

Taborda, S. (2009). *Escritos Políticos 1918-1934*. Matías Rodeiro (ed.), Córdoba: Biblioteca Nacional de Córdoba-Universidad Nacional de Córdoba.

Tercer Censo Nacional (1914). *Ordenado por ley N° 9108 bajo la presidencia del Dr. Roque Sáenz Peña*, (T. II. T. IX). Buenos Aires: Talleres Gráficos de L. J Rodeo y Cía.

Von Harbou, T. (1978). *Thea Metropolis-Der Roman zu Fritz Langs Film*. Ullstein, Frankfurt/M. Berlin: Wien.

Wells, H. G. (1924). *The World Set Free*. London: W. Collins Sons.

El Movimiento “13 de diciembre”: el antecedente olvidado de la Reforma Universitaria de 1918

POR **LUCIANA B. SCOTTI** (*)

Sumario: I. Introducción.- II. Origen y causas del movimiento estudiantil.- III. Los principales actores. El protagonismo de Estanislao S. Zeballos.- IV. Objetivos y bases del movimiento.- V. Las principales consecuencias del movimiento.- VI. Conclusiones.- VI. Bibliografía.

Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden

(Manifiesto Liminar, 1918).

I. Introducción

Pensar en la Reforma Universitaria de 1918 implica, instintivamente, pensar en Córdoba y, en todo caso, en sus repercusiones en las otras universidades argentinas y latinoamericanas. Sin embargo, existieron importantes antecedentes que tuvieron como epicentro a la Universidad de Buenos Aires, principalmente a su Facultad de Derecho.

(*) Abogada, egresada con Medalla de Oro (UBA). Magister en Relaciones Internacionales (UBA). Doctora de la Universidad de Buenos Aires (Área Derecho Internacional). Diploma de Posdoctorado (Facultad de Derecho, UBA). Prof. Adjunta regular Derecho Internacional Privado y Derecho de la Integración, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires, UBA. Investigadora Categoría I (Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva). Miembro Permanente del Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales “Dr. Ambrosio L. Gioja”. Dir. de Proyectos UBACyT. Autora y coautora de libros, capítulos de libros, artículos, ponencias y comunicaciones en Congresos, sobre temas de su especialidad.

Olaza Pallero al respecto, señala que

aunque la Reforma de 1918 también repercutió en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, su historia aún no se ha profundizado. Los sucesos de 1871, la Ley Avellaneda, la erección del Centro de Estudiantes de Derecho, los conflictos a principios del siglo pasado y los proyectos pre-reformistas se pueden considerar hitos fundamentales (2018, p. 164).

Algunos estudiosos del tema suelen recordar al movimiento de estudiantes y profesores que surgió a inicios del siglo XX, y que se extendió entre los años 1903 y 1906. En aquel entonces, los estudiantes reaccionan violentamente ante lo que para ellos era una aplicación irrazonable y arbitraria del reglamento de exámenes.

Julio V. González (1945) reflexionaba sobre aquellos años: durante veinticinco años –desde 1880 hasta 1905– la universidad fue un reducto aristocrático, una fábrica de la que a sí misma se llamaba “clase dirigente”. Señala que la población escolar estaba formada en su totalidad por la gran burguesía. En aquel remedo de la sociedad argentina, la clase media tenía una representación mínima. En este contexto, la universidad era más bien una aspiración, un trampolín para dar el salto a la clase superior. Sostiene, asimismo, que lo que penetró impetuosamente en la universidad con la agitación reformista de 1905 fue una ráfaga de la tempestad que venía azotando a los reductos del patriarcado a través de las revoluciones y conatos de 1890, de 1903 y 1904 en que culminó el movimiento universitario. Añade que, aunque no estuviera en el ánimo de sus promotores, tuvo un recóndito sentido político, más aún una trascendencia o proyección históricas, porque el fin perseguido –democratización del gobierno universitario mediante la substitución de las academias vitalicias por consejos electivos con participación de profesores– venía a coincidir con el que las pacientes fuerzas populares buscaban de realizar en las esferas del gobierno.

Por entonces, la Universidad permaneció clausurada de hecho durante los años 1904 y 1905. Efectivamente, “(...) la Universidad de Buenos Aires no habíase visto nunca bajo una conmoción tan violenta, ni hecho alguno producido entre sus muros había repercutido en el exterior en forma tan intensa” (González, 1929, p. 181).

La prensa (1), el parlamento y la sociedad en su conjunto tomaron partido, de un modo u otro, en la crisis universitaria desatada. Entre las reacciones extremas, cabe recordar la tentativa de disolución de la Facultad de Derecho a través de un proyecto de ley presentado en la Cámara de Diputados, el 14 de diciembre de 1903 (Diario de Sesiones, 1903, p. 184).

La página web oficial de la Universidad de Buenos Aires creada en conmemoración a los cien años de la Reforma Universitaria recuerda que “El movimiento reformista se inicia tempranamente en la Universidad de Buenos Aires bregando por la democratización de la misma y muy estrechamente ligado a la modernización del conocimiento” (2).

Las ideas reformistas dieron lugar a un nuevo estatuto de la UBA, aprobado en 1906, que reemplazó al de 1896 y permitió que se reanudaran las clases. Según la nueva reglamentación, se conformaban consejos de carácter electivo donde los profesores tenían derecho a voto, reemplazando de este modo a las Academias cuyos miembros revestían carácter de vitalicios.

Sin embargo, son muy pocos los que rememoran los sucesos acontecidos treinta años antes, concretamente en 1871 así como sus implicancias (3).

Consideramos que toda cronología de la Reforma Universitaria en Argentina debe incluir aquellos hechos, sus orígenes, causas y consecuencias en el devenir de la vida institucional de la Universidad de Buenos Aires.

Por ello, nos ocuparemos en este trabajo de describir aquel movimiento, integrado principalmente por estudiantes, que luego se convertirían en destacadas personalidades de la historia argentina, y que tuvieron como

(1) Estos episodios sin antecedentes en la vida de la Universidad tuvieron notable repercusión en diarios y revistas de la época que ilustraban con fotografías las multitudinarias asambleas que se efectuaban en el patio del frente del edificio de la Facultad ubicado en la calle Moreno al 300 (Ortiz, 2004, p. 31).

(2) Ver: <http://www.uba.ar/reforma/lareforma/cronologia.php>

(3) Algunos autores encuentran un antecedente con pretensiones reformistas de fecha anterior. En efecto, en 1823 los estudiantes del Departamento de Jurisprudencia resolvieron hacer un “boicot” al profesor Antonio Sáenz (primer rector de la Universidad), no concurriendo más a sus clases y yendo en bloque a las de Derecho Civil porque consideraban que en su materia se impartían nociones “que no tenían utilidad alguna” y proponían que se suprimiera “Derecho Natural y de Gentes” y se reemplazara por Historia del Derecho o por Derecho Público. Sin embargo, el objetivo no fue logrado.

origen el lamentable y hoy ignorado suicidio de un estudiante de derecho, Roberto Sánchez (4).

Ricardo Rabinovich-Berkman señala al respecto: “Roberto Sánchez con su suicidio cambió la estructura y el concepto de las universidades de gran parte del mundo (...)”. Además, reflexiona sobre los motivos por los cuales no es recordado:

el suicidio en nuestra cultura está lleno de connotaciones abyectas y tendemos a vincularlo con la demencia, con la pérdida del control, con los momentos en los cuales estamos fuera de nosotros mismos, pero no deja de ser interesante que cuando vemos con la luz de la historia nos encontramos con algo completamente distinto (...). El suicidio puede ser, en muchos casos, una forma de llevar adelante un proyecto de vida inherente a uno de los momentos más importantes que la vida humana tiene que es la muerte (Rabinovich-Berkman, 2017, s/p).

A su turno, Guido Croxatto considera que el fallecimiento de Roberto Sánchez lanzó la Reforma Universitaria en la Argentina y que, a su vez, es un hito porque marca un camino a partir de debates que se dan en el interior de las universidades. Agrega que su trágica decisión pudo haber sido motivada por:

(...) la angustia que le generaban las prácticas poco transparentes que imperaban en la Facultad de ese momento: prácticas corporativas y verticalistas (...) la reacción de apoyo de todos sus compañeros, que da pie al movimiento 13 de diciembre, es un indicio de que Sánchez era un estudiante responsable, crítico e insatisfecho con ese tipo de prácticas (Croxatto, 2017, s/p).

Veamos, con más detalle, cuáles fueron los orígenes y causas de aquel movimiento estudiantil.

(4) En el ámbito del Seminario Permanente sobre historia de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires (SPHFD), creado y coordinado por el profesor Tulio Ortiz desde 2004, hemos investigado a los movimientos precursores de la Reforma Universitaria y a sus protagonistas desde hace más de una década. Dicho Seminario funciona en el Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales “Ambrosio L. Gioja” y sus principales actividades de docencia, investigación y extensión están disponibles en: http://www.derecho.uba.ar/investigacion/inv_actividades_novedades_sem_permanente_hist_fder.php

II. Origen y causas del movimiento estudiantil

A fines de 1871, un suceso conmocionó al Departamento de Jurisprudencia de la Universidad de Buenos Aires(5). Un estudiante del segundo año en su casa de la calle Belgrano, al lado de la Iglesia de Montserrat, se suicidó pocas horas después de ser reprobado en una mesa examinadora de Derecho Romano.

Rabinovich-Berkman se refiere a aquel año tan arduo de nuestra historia:

ese año, el mismo que se iniciara con la entrada en vigor del Código Civil, había traído a pocos días de esa trascendental incorporación legislativa la peor catástrofe de la historia porteña. A fines de enero, había estallado la fiebre amarilla. Para el mes de abril, Presidente y Vicepresidente de la República, la Corte Suprema en pleno y gran parte del legislativo, habían abandonado la ciudad. En junio se dio por terminado el desastre, que dejaría a la urbe argentina con alrededor de un diez por ciento de su población muerta y consecuencias definitivas en su forma y distribución (y quizás fuera una de las causas determinantes de la

(5) Con la creación de la Universidad se buscó hacer ciencia de manera organizada, incorporando instituciones docentes que ya existían: los cursos de matemática dependientes del Consulado de Buenos Aires, los del Instituto Médico Militar y los del Colegio de la Unión. También asumió la parte teórica de la Academia Teórico Práctica de Jurisprudencia (creada en 1914, en virtud de una norma del Directorio pero dependiente de la Cámara de Apelaciones que era el órgano judicial máximo en Buenos Aires). En sus orígenes, la Universidad de Buenos Aires estaba compuesta por los siguientes departamentos, antecesores de las actuales facultades: Primeras Letras (en él se incorporaban las 16 escuelas primarias de la ciudad y alrededores. En 1828 este Departamento se separó de la Universidad); Estudios Preparatorios (en él se enseñaba latín, idiomas vivos, filosofía, economía política –trasladada en 1823 al Departamento de Jurisprudencia– y ciencias físico-matemáticas); Ciencias Exactas (con cátedras de dibujo, química general, geometría descriptiva, cálculo y mecánica, física experimental y astronomía. Sin embargo, todo se redujo finalmente a dibujo y geometría); Medicina (con cátedras de instituciones médicas, quirúrgicas, y de clínica médica y quirúrgica); Ciencias Sagradas (su funcionamiento comenzó en 1824 sobre la base de los cursos del Colegio de Estudios Eclesiásticos); y Jurisprudencia (con cátedras de derecho civil, natural y de gentes y, a partir de 1823, de economía política). Por ende, desde 1821 hasta la desaparición de la Academia de Jurisprudencia los estudios jurídicos estaban dispuestos en dos niveles, sucesivos: el académico, cuyo título lo daba la Universidad (Doctor en Jurisprudencia) y se cursaba en el Departamento de Jurisprudencia; y el profesional, que habilitada para ejercer la abogacía y se cursaba en la Academia.

dramática reducción de la gente de origen africano). Seis meses después, las cosas parecían volver a la normalidad. Pero esa normalidad no era siempre buena (...) (Rabinovich-Berkman, 2018, p. 6).

Sobre este contexto, también reflexiona Ortiz:

en ese año, hay que recordar que estábamos en una etapa muy difícil de la consolidación del Estado nacional. Hacía apenas un año que Urquiza había sido asesinado en el Palacio San José. Buenos Aires había sido asolada por la fiebre amarilla. A fines de ese mismo año, en diciembre, se hunde el Vapor de la Carrera, que enluta, como se decía entonces, a todo Buenos Aires. Como se ve fue un año muy castigado (...). La Universidad era por entonces una Universidad provincial, dado que la nacionalización recién se produciría a raíz de los sucesos revolucionarios de 1880 y luego de la Ley Avellaneda, cinco años después. De manera que nuestra Facultad que se llamaba entonces Departamento de Jurisprudencia dentro de la Universidad de Buenos Aires, que pertenecía a la provincia. Ahí es donde, en la mesa de Derecho Romano, se produce el aplazo del estudiante Sánchez y su posterior suicidio (...) (Ortiz, 2008, p. 1).

Roberto Sánchez era un joven de 20 años de edad, perteneciente a una familia respetable de San Juan. Era considerado un joven “de talento, sensato, discreto y buen estudiante” (Montero, 1926, p. 676).

Viajó a Buenos Aires recomendado por Domingo F. Sarmiento para completar sus estudios secundarios. Terminó los estudios de bachillerato en el Colegio Nacional de Buenos Aires. El 14 de febrero de 1870 solicitó al rector Juan María Gutiérrez autorización para matricularse en el primer año de Jurisprudencia. Alfredo Cosson, rector y director de estudios del Colegio Nacional de Buenos Aires certificó los estudios preparatorios de Sánchez (Olaza Pallero, 2018, p. 170).

Estaba empleado en la secretaría de gobierno; además, se desempeñaba como secretario de la sociedad “Estímulo Literario” y colaboraba en el diario *La Nación*. En efecto, un artículo de su autoría sobre “La Historia” había sido publicado el 24 de octubre de 1869 y había merecido “juicios elogiosos” (Cutolo, 1969, p. 491).

Antes de morir escribió algunas cartas que mucho nos dicen de la perturbación que lo acongojaba. Estaban dirigidas a su hermano y a su madre. En la primera de ellas, Roberto Sánchez, decía: “desde que comencé a estudiar puse mi vida en un hilo; hoy ese hilo se ha cortado y he puesto mi mano donde nunca hubiera querido ponerla”. En otra misiva a su madre expresaba: “Madre mía: antes de morir, rómpele la cuerda al reloj que al separarme de ti me regalaste, para que en todo tiempo marque la hora infausta de mi infortunio”. El día 11 de diciembre había confiado a uno de sus compañeros: “Yo tiemblo cuando doy examen, porque un signo de reprobación sería mi muerte” (Montero, 1926, p. 676).

Al entierro en el Cementerio de la Recoleta concurrieron más de dos mil estudiantes, a los que se sumó gran parte de la sociedad de Buenos Aires. Asimismo, los periódicos más importantes de la época (*La Prensa*, *La Nación*, *El Nacional*, *La Tribuna*) se ocuparon de publicar numerosa información en sus páginas, desde el 13 hasta el 20 de diciembre de 1871.

Así, en *El Nacional*, publicado el 14 de diciembre, se podía leer:

una tumba inspira siempre santo recogimiento produciendo vibraciones dolorosas en el espíritu humano, pero cuando esa tumba es la de un hombre joven, inteligente, noble y digno que se ha quitado la vida obedeciendo a la ley de una naturaleza sensible y pundonorosa, el dolor crece, se desborda y llega hasta la desesperación (...) ¿Qué espectáculo más triste y desconsolador que el de ver apagarse una existencia que estaba en su alborada (...)? ¿Qué acontecimiento más doloroso que el de la muerte violenta, resuelta por la propia voluntad y realizada por la propia mano de un joven que desesperado y quizás dudando de él mismo elige la eterna soledad, el eterno silencio, las sombras eternas, cuando su vida proyectaba rayos luminosos (...)?

Para sus compañeros, la reprobación de Sánchez en el examen de Derecho Romano había sido una gran injusticia.

Como rememora Rabinovich-Berkman:

la Reforma que lleva en sus raíces la sangre de Roberto Sánchez, parece haberse erguido también, desde estos remotos orígenes, contra la arbitrariedad de los docentes. Como una rebelión ante

las faltas de respeto a la dignidad y la libertad de pensamiento del estudiantado. Y como una reacción contra las formas pedagógicas inútiles y las clases cuya única sustancia es la exhibición del autoritarismo y la soberbia de quien las da (2018, p. 8).

En efecto, su muerte provocó, entonces, un rápido movimiento de protesta contra los catedráticos que habían formado la mesa examinadora: Aurelio Prado y Rojas (profesor de Derecho de Gentes y Derecho Internacional); Ezequiel Pereyra (profesor de Derecho Romano) y Miguel Esteves Sagúí (profesor de Derecho Penal y Mercantil).

Así fue que al regresar del entierro, los estudiantes, en un número de doscientos (para algunos testigos, fueron cerca de quinientos) (Cutolo, 1969, p. 491) se reunieron en el patio de la Universidad, en los corredores y claustros y formando grupos en la calle de Perú y Potosí, pronunciaron discursos, protestas, arengas.

Los alumnos Estanislao S. Zeballos, Avelino Verón, Juan Carlos Belgrano, Adolfo Lamarque y Luis Sarmiento se entrevistaron con el gobernador Emilio Castro para que se investigaran los hechos y se destituyera a los profesores Ezequiel Pereyra y Aurelio Prado y Rojas, responsables de la reprobación de Sánchez (Olaza Pallero, 2018, p. 172).

Luego, publicaron un manifiesto exigiendo la reforma del régimen de exámenes:

pende de las mesas examinadoras nuestro honor y reputación de buenos estudiantes, y queremos garantizarlas de toda imparcialidad en la clasificación de los exámenes. En la actualidad, esa imparcialidad no existe. Los catedráticos se presentan el día del examen con las simpatías y antipatías contraídas en la enseñanza diaria, con las recomendaciones de los poderosos, o de personas que les son afectas, y digámoslo de una vez, influenciados por el dinero. Hay excepciones a este último grave cargo, pero el mal debe ser cortado de raíz. La mayor parte de los catedráticos dan lecciones particulares en sus casas habitaciones, lecciones a precio de oro, a las que asisten los discípulos de la Universidad que quieren propiciarse la buena voluntad del catedrático para el examen próximo. Estamos seguros que algunos de los causantes de estas injusticias no pisarán ya los umbrales de la Univer-

sidad. La lección recibida ha sido tremenda, pero esto no es más que un triunfo transitorio (Montero, 1926, p. 676).

Así, se constituía el Movimiento o Asociación “13 de diciembre”, que tuvo su propio órgano de difusión, sus asambleas y peticiones elevadas a las autoridades de la Universidad y de la Provincia (Ortiz, 2004, p. 19).

En suma, *La Prensa* relató el movimiento estudiantil con todos sus pormenores y se preguntaba: “antes de reprobado a un alumno ¿no es más acertado, si no se ha conocido su inteligencia y aplicación en el aula, tener en cuenta sus antecedentes de estudios, los datos que puedan suministrar sus compañeros de tarea?”. Observaba que era importante tener en cuenta el juicio de sus profesores anteriores o, por último, someterlo a un seguido examen de sus conocimientos en general sin sujeción al sistema de elección, por bolillas y sin distinción de materias. Se podía hacer un examen privado y fuera de las horas oficiales. Los alumnos en número de doscientos a doscientos cincuenta se presentaron a pedir al rector que separara de sus puestos a los dos catedráticos “los cuales suponían ellos eran los autores de la reprobación del joven Sánchez”. Posteriormente se formó un nuevo mitin en la Universidad, el cual exigió al profesor Aurelio Prado y Rojas que renunciara y este respondió que lo meditaría. Ante esta respuesta los estudiantes resolvieron no admitirlo más en la Universidad, ni reconocerlo como catedrático. “Parece que este señor tenía bastantes antipatías entre los jóvenes”. Prado no podía salir de la Universidad, pues, “los alumnos se mostraban en actitud de hostilizarlo a su salida, tal era la exaltación que los dominaba”. Como las amenazas de los estudiantes aumentaron, Prado presentó la renuncia fundándola en la situación por la que pasaba el establecimiento. “Pero ello no tenía la calidad de indeclinable, y no faltó una voz que lo advirtiese. Entonces toda la congregación lo exigió a grandes voces” (*La Prensa*, 1871).

III. Los principales actores. El protagonismo de Estanislao S. Zeballos

De acuerdo con el Libro de Matrículas de Jurisprudencia 1868-1872, entre los alumnos que cursaban Jurisprudencia en 1871 se puede mencionar a Dalmiro Alsina, Faustino Alsina, Octavio Amadeo, Pedro Argerich, Juan Carlos Belgrano, Carlos Bonorino, José María Bustillo, Miguel Cané, José María Cantilo, Ángel P. Carranza, Estanislao Castilla, Juan José Castro, Luis

Correa Larguía, Julio Costa, Joaquín Cullen, Wenceslao Escalante, Severo Fernández, Javier Figueroa y Figueroa, Nerestan Fredes Molina, Juan Giron- do, Indalecio Gómez, Faustino Jorge, Emilio Lamarca, Adolfo Lamarque, Alberto Larroque, Nicolás Leiva, Lucio V. López, Paulino Llambí, Ernesto Madero, Félix Malato, Manuel Mantilla, Mariano Marcó, Cosme Mariño, Teófilo Martínez, Adolfo Massot, Miguel J. Morel, Miguel L. Noguera, José Antonio Olmos, Abel Ortiz, Alberto Palomeque, Ernesto Pellegrini, Ángel Pereyra, Enrique S. Quintana, Ezequiel Ramos Mejía, Francisco Ramos Mejía, Juan M. Rivera, Cornelio Saavedra Zavaleta, Dalmiro Sáenz, Roque Sáenz Peña, Adolfo Saldías, Roberto N. Sánchez, Luis Sarmiento, Miguel Sorondo, Juan Manuel Terán, José Vicente Urdapilleta, Avelino Verón, Ra- món Videla Dorna, José Matías Zapiola y Estanislao S. Zeballos (Olaza Pa- llero, 2018, p. 173).

Ahora bien, especial interés reviste conocer los nombres de quienes conformaron y encabezaron el autodenominado Movimiento “13 de di- ciembre”, principalmente sostenido por estudiantes de derecho, y que lue- go serían intelectuales, dirigentes del país y profesores y autoridades de la propia Universidad.

Sus principales cabecillas, que integraron la denominada “Junta Revo- lucionaria pro Reforma Universitaria”, fueron: Estanislao Zeballos, Pedro Arata, Francisco Ramos Mejía, José María Ramos Mejía, Lucio Vicente López. Juan Carlos Belgrano, José María Cantilo (h.), Francisco B. Pico, Ismael Bengolea, Juan D. Fonseca. La Junta Directiva de la Asociación fue presidi- da por Juan Carlos Belgrano y Estanislao Zeballos fue su secretario.

Entre ellos, destacaremos brevemente algunas líneas biográficas de quienes, más adelante, ocuparían importantes cargos universitarios o en el gobierno provincial o nacional.

Así, Pedro Arata (1849-1922) fue profesor de la Facultad de Ciencias Exactas y de Ciencias Médicas, y desde 1904 dirigió el Instituto Superior de Agronomía y Veterinaria (6), que, pocos años después, se transformaría en

(6) Fundado por iniciativa del doctor Wenceslao Escalante, ministro de Roca, profesor y exdecano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. En la actual Facultad de Agrono- mía luce un hermoso monumento a su memoria. También fue el creador del primer Par- que Nacional Nahuel Huapi sobre la base de la donación de su amigo Francisco P. Moreno.

la Facultad de Agronomía y Veterinaria de la Universidad de Buenos Aires, de la que sería su primer Decano entre 1909 y 1911.

Lucio Vicente López (1848-1894), hijo de Vicente Fidel López y nieto de Vicente López y Planes, egresó de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires y se convirtió en profesor titular en dicha casa de estudios de Derecho Constitucional y Administrativo. Fue ministro del Interior en 1893, además de destacarse como notable escritor.

A su turno, Ismael Bengolea (1857-1938) se recibió de médico en 1884, presentando una tesis titulada “Consideraciones higiénicas sobre La Plata, capital de la provincia de Buenos Aires”. En 1881 fue nombrado director de Estadísticas de la provincia y, más tarde, fue electo diputado y senador por la capital a la legislatura. El presidente José Evaristo Uriburu lo designó director del Banco Nacional en Liquidación.

Por su parte, Francisco Ramos Mejía (1847-1893), jurisconsulto e historiador, se graduó de doctor en jurisprudencia en 1873 con una tesis sobre “La naturaleza del contrato y de la letra de cambio”; se dedicó al ejercicio de la profesión y participó en la revolución de 1874, acompañando a su padre junto a Mitre, y también intervino en la de 1890. Fue designado juez del crimen en el Departamento del Centro de la provincia de Buenos Aires(7), en 1877.

Su hermano, José María Ramos Mejía (1849-1914), que por ser uno de los principales promotores del Movimiento “13 de Diciembre”, fue suspendido de la Universidad y acusado ante la Justicia por delitos de imprenta, fue el iniciador de los estudios psiquiátricos en el país y pensador de altísimo nivel, maestro de numerosos discípulos, como José Ingenieros, Lucio V. López o Luis Agote.

En junio de 1873, Ramos Mejía fundó el Círculo Médico Argentino, del que fue el primer presidente y pronunció un discurso donde aludía al reformismo universitario. Este Círculo Médico encerraba en las humildes páginas de su historia casi una epopeya, porque se resumía en ella el esfuerzo vigoroso de una generación que en medio de la hostil indiferencia de los viejos augures “luchó con éxito relativo por la reforma de la enseñanza su-

(7) Hoy Departamento Judicial de Mercedes, Provincia de Buenos Aires.

perior, venciendo tradiciones obstruccionistas que habían detenido la marcha de la Universidad en plena era colonial” (Ramos Mejía, 1939, p. 14).

En 1887, se hizo cargo en la Facultad de Ciencias Médicas, de la Cátedra de Patología Nerviosa, creada expresamente para incorporar su valioso ingenio a la enseñanza.

Dejamos para el final por su destacado rol en la Reforma Universitaria de 1918 a Estanislao Severo Zeballos (1854-1923), quien fuera un sobresaliente jurisconsulto, excepcional internacionalista, escritor, novelista, geógrafo, etnógrafo, legislador, periodista y estadista. Nadie podría dudar del papel significativo que ocupó en la historia argentina de finales del siglo XIX e inicios del siglo XX.

Para algunos autores, Zeballos fue un modelo de estadista y patriota. Para otros, fue un político agresivo que generó profundos desencuentros con los países vecinos (8).

Estanislao S. Zeballos realizó sus estudios primarios en la Escuela de Artes y Oficios (Rosario). En 1866 se trasladó a Buenos Aires para estudiar en el Colegio Nacional de Buenos Aires, donde formó parte de una de las primeras promociones de esa institución y estrechó vínculos con la juventud porteña, en particular, con su inseparable amigo, el ingeniero Emilio Mitre. Luego, ingresó en el Departamento de Jurisprudencia de la Universidad de Buenos Aires.

(8) De acuerdo a Lacoste, la más relevante crítica que se ha hecho a la figura de Zeballos como canciller es la que elaboró Miguel Ángel Scenna, en su trabajo “Argentina-Brasil: cuatro siglos de rivalidad”, publicados en varios números de *Todo es Historia* en 1973. Scenna examina detalladamente la actitud agresiva del ministro y sus resultados: el deterioro de las relaciones bilaterales, la generación de fuertes tensiones hasta llegar a punto de provocar una guerra entre los dos países. Zeballos llegó al extremo de, en su calidad de canciller de la Argentina, proponer en reunión de gabinete, una guerra relámpago contra el Brasil, mediante un ataque sin previo aviso. Scenna llegó a la conclusión de que Zeballos fue un político primario, agresivo e ingenuo, lo cual provocaría serios problemas a la Argentina, sobre todo con relación a su principal vecino. El estudio de Scenna fue cuestionado severamente por Etchepareborda, devenido en defensor de Zeballos. Se desató entonces un rico debate, publicado en *Todo es Historia* en 1974 (Scenna y Etchepareborda, 1974). Como resultado, los polemistas terminaron por concluir que la acción de Zeballos “pesó negativamente sobre nuestras relaciones con Brasil” (Lacoste, 2003, p. 107).

A los 18 años, mientras estudiaba abogacía, fue secretario de la Comisión Popular de Salubridad, durante la epidemia de fiebre amarilla que azotó a Buenos Aires entre 1870 y 1871 y que él mismo contrajo. Colaboró como activo auxiliar de dicha comisión, dando asistencia a los enfermos y trasladando los cadáveres de la tragedia. Para esta misma época, participó activamente del Movimiento “13 de diciembre”, del que fue también su secretario.

Simultáneamente había ingresado en la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, aunque no completó la carrera de Ingeniero. Cursando el primer año, fundó la “Sociedad de Estímulo Científico” en 1872, poco después devenida en la “Sociedad Científica Argentina”, editora de la Revista *Anales*, considerada como una de las publicaciones más importantes en la materia y promotora del avance científico del país.

En 1874 obtiene el título de abogado con tan solo 20 años de edad y presenta su tesis “Apuntes sobre las quiebras a propósito del proyecto de reformas del Código de Comercio”.

Desde muy joven, Zeballos se destacó. Culminados sus estudios universitarios, en 1878, a pedido del presidente Julio Roca, escribió *La Conquista de 15.000 leguas*. En 1879 es electo diputado de la Legislatura de Buenos Aires y en ese mismo año fundó el Instituto Geográfico Argentino. En 1881 fue nombrado profesor titular de la Cátedra de Derecho Internacional del Colegio Militar de la Nación.

Fue parlamentario con apenas 25 años de edad y canciller, a los 34. En 1895, con 41 años, había sido electo tres veces diputado y había ocupado las altas funciones de ministro de Relaciones Exteriores, dos veces, y de ministro plenipotenciario de la Argentina.

Desde 1893, fue catedrático suplente de Derecho Internacional Privado en la Cátedra de Amancio Alcorta.

Finalmente, fue designado profesor titular de la cátedra de Derecho Internacional Privado, por decreto del 26 de junio de 1902, sucediendo a Amancio Alcorta, tras su fallecimiento, en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Fue promotor de la primera carrera de Diplomacia, en la misma casa de estudios, aquella que existió entre 1907 y 1929.

Entre 1918 y 1919, fue el decano interventor de la Facultad de Derecho, tras la Reforma Universitaria.

En el discurso de comienzo del año lectivo de 1919, Zeballos sostenía con su usual vehemencia:

¡he aquí la vía! Nuestra vieja y amada casa no debe ya existir rezagada como fuente de satisfacciones utilitarias. A ella deben acudir, no solamente los que ambicionan títulos profesionales, sino los que quieren fortificar y regenerar su mentalidad. Esta debe ser una casa abierta a la sociedad, a la intelectualidad argentina; gabinete de investigación, libre pero no licencioso, ni irresponsable de las necesidades y de las aspiraciones comunes, de irradiación teórico práctica, de remedios, de consuelos, de dirección del alma de los habitantes del país, de confianza en sus destinos, de saber dirigente y de sana preparación para el gobierno (Zeballos, 1919).

Como primer decano después de la Reforma:

(...) enfrenta una de las mayores crisis estudiantiles -recuerda Sáenz-. Las agitaciones, iniciadas por el movimiento reformista encontraron en él a un firme defensor de su autoridad. Ni la violencia física pudo doblegarlo. Falto del apoyo del Rectorado, en medio de confusas gestiones cesó de facto el 30 de octubre de 1919. Fue ese su último puesto. Había pasado por las más altas funciones del Estado y al alejarse del servicio público se vio ejecutado por un crédito hipotecario. Va en su honor el consignarlo (Secretaría de Cultura de la Presidencia de la Nación, 1998, p. 30).

IV. Objetivos y bases del movimiento

El Movimiento aspiraba una verdadera Reforma Universitaria, fundada en los principios liberales de la época (Cutolo, 1969, p. 493). Los objetivos principales eran sostener las reformas, la independencia y la autonomía económica de la Universidad.

Para promocionar estos objetivos, fundaron un periódico (semanario) llamado, también, “13 de diciembre” que se publicó por primera vez el 21 de diciembre de 1871.

Este periódico juvenil, en el que colaborarían estudiosos de la talla de Vicente López y Juan María Gutiérrez, publicó algunos números que se conservan en la Biblioteca Nacional.

Las bases del Movimiento eran: 1º) provocar las reformas necesarias en la Universidad y en las demás facultades científicas de enseñanza; 2º) patrocinar las causas justas de todo estudiante, catedrático o empleado de la Universidad de Buenos Aires; 3º) socorrer al estudiante indigente; 4º) alentar y estimular al profesor distinguido; 5º) fomentar y promover el engrandecimiento de las facultades científicas, como instituciones al servicio de la ciencia.

Tulio Ortiz reflexiona sobre varios de estos objetivos. Por un lado, advierte que la idea de “reforma”, de cambio sustancial era un eje principal. Por otro lado, estos estudiantes ya proclamaban una concepción de comunidad universitaria, más inclusiva, que comprende a estudiantes, profesores, y personal administrativo, también llamamos los “no docentes”. Además, propiciaban una Universidad abierta a todos los sectores sociales, y para tal fin, promovían la tutela especial de los estudiantes de menos recursos. También está implícito el sistema de los concursos docentes contra el sistema de la cooptación. Por último, la palabra ciencia, varias veces repetida, demuestra algo que caracterizaba a la Universidad de Buenos Aires desde su fundación: estar alejada de cualquier molde dogmático, político, religioso o cultural. Ortiz concluye:

esto tal vez explique el porqué de ese contenido liberal en el sentido de amplio, de amplitud científica, filosófica, jurídica, política, etc., etc., que después produjo esta descompresión que no existía en Córdoba antes del estallido reformista de 1918. Y esto también puede responder a la pregunta de por qué en Córdoba y no en Buenos Aires y es que en 1871 nos habíamos adelantado nosotros, los estudiantes de la época con estas inquietudes (2008, p. 2).

V. Las principales consecuencias del movimiento

A los pocos días del comienzo de la agitación estudiantil, la Universidad fue clausurada. Los profesores que integraban la mesa examinadora presentaron sus renuncias al Gobierno.

El Gobierno (9) no aceptó las renuncias de los profesores, pero estableció que ninguno de los tres catedráticos que habían reprobado a Sánchez formarían parte de las mesas examinadoras. En el decreto se dijo que no se aceptaba la renuncia de Prado porque no era un acto espontáneo de su voluntad sino el efecto de la coacción ejercida sobre su ánimo por el *meeting* de los estudiantes, y no siendo justo ni conveniente que el gobierno acceda a dicha renuncia, porque eso relajaría la disciplina de la casa, estableciendo precedentes que harían imposible la provisión y mantenimiento de las cátedras en un orden regular, de lo que se seguirían irreparables perjuicios para la misma juventud estudiosa, se resolvió no aceptar la renuncia.

El ministro Malaver le respondió al rector Juan María Gutiérrez cuando este dio cuenta oficial de lo ocurrido que el gobernador:

(...) ha podido apreciar que los vínculos de consideración y de respeto que debieran ligar a los jóvenes con sus profesores, han sido en esta ocasión relajados, solicitándose en un movimiento irreflexivo y tumultuoso, soluciones que sólo deben procurarse por los medios que las leyes y el Reglamento de la Universidad autorizan (...). Por otra parte, el señor gobernador piensa que V.S. debe hacer saber a los catedráticos que no les es lícito dar lecciones o repastos a los alumnos matriculados en la Universidad, sea en otros colegios o en sus propias casas, recibiendo por ello un estipendio o compensación. Si el catedrático, en bien de sus alumnos, quiere aumentar el tiempo de sus lecciones, aunque sea fuera de la Universidad, debe hacerlo gratuitamente, porque la enseñanza de esos alumnos le es retribuida ya por el Estado (Montero, 1926, p. 678).

(9) Para entonces, el gobernador de la Provincia de Buenos Aires era Don Emilio Castro (10/10/1868 - 02/05/1872) y su ministro de gobierno, el Dr. Antonio Malaver (quien a partir de 1874, sería profesor de la cátedra de Procedimientos).

A los efectos de designar los nuevos integrantes de la mesa examinadora fueron convocados los doctores José Benjamín Gorostiaga, Marcelino Ugarte y Alejo B. González, que alegando viajes y otras ocupaciones no aceptaron el nombramiento.

Finalmente, los doctores Vicente Fidel López y Cosme Beccar aceptaron integrar la mesa examinadora. Se les garantizó que serían respetados y se les informó que los estudiantes habían visto sus nombres con toda simpatía.

El Dr. Esteves Saguí insistió con su renuncia salvo que el Gobierno se retractara de las alusiones genéricas a los profesores que cobraban dinero por sus lecciones.

Pese a que el Gobierno contestó que “no se había referido a los catedráticos de derecho, porque la notoria respetabilidad de dichos señores alejaba toda idea de lucro en el desempeño de su puesto”, Esteves Saguí volvió a presentar su renuncia, que al fin fue aceptada y nombrado en su reemplazo el Dr. Federico Pinedo (10).

Asimismo, Prado y Rojas insistió con su renuncia en febrero de 1872, la que finalmente fue aceptada.

Ante la situación acaecida, otros profesores, aun no siendo integrantes de la mesa examinadora que aplazó a Sánchez, presentaron su renuncia.

Entre ellos, se recuerda a José María Moreno, quien renunció como catedrático de Derecho Civil el 5 de marzo de 1872, porque creyó que no podría cumplir dignamente con su magisterio. Señalaba que “cuando una reforma importante se prepara y se abre una nueva época para la Universidad, es conveniente que otros profesores le traigan movimientos y nueva savia”. Los alumnos elevaron un petitorio al gobernador donde le dijeron que enterados por los periódicos que Moreno declinaba su cargo de catedrático de Derecho Civil “usando del derecho de petición que la Constitu-

(10) Que para algunos autores sería el primer profesor de Derecho Internacional Privado (Cutolo, 1969, p. 503). En este sentido, Zeballos lo recordaba como jurisconsulto desinteresado y profesor de prestigio y, además, como “el fundador del estudio del Derecho Internacional Privado en la República Argentina” (Zeballos, 1901, p. 5). Su hermana, Carmen Pinedo de Marcó del Pont, sobrevivió al naufragio del *Vapor de la Carrera* gracias al heroico gesto de Luis Viale, justamente en esos días.

ción nos acuerda, venimos a suplicar a V. E. se digne no aceptar la referida renuncia”.

El Gobierno, de acuerdo con la petición de los alumnos para que continúe en la cátedra, rechazó su renuncia.

Más allá de los efectos inmediatos ocasionados por los hechos que siguieron al suicidio de Sánchez, lo cierto es que el movimiento que se conformó persuadió al rector Juan María Gutiérrez de la necesidad urgente de preparar una ley orgánica de instrucción pública que “abrazara todos los ramos”.

El Poder Ejecutivo, por su parte, pensaba que los hechos producidos demostraban que la disciplina interior no estaba perfectamente cimentada, careciendo de los resortes necesarios para mantenerse debidamente, y que el régimen de la enseñanza, y el adoptado para la rendición de las pruebas anuales, tenían defectos que era necesario corregir. Así encomendó al rector la reunión del Consejo universitario, “a fin de que propusiera inmediatamente tal reforma”. Además, “aceptaba la indicación de proyectar una ley orgánica de la instrucción pública y confería al mismo Rector el encargo especial de prepararla” (Notas del Rector al Gobierno y contestación).

El Estatuto Universitario que elevó Gutiérrez al Gobierno, a principios de 1872, ya adoptaba los principios de autonomía, gratuidad y enseñanza libre, la provisión de cátedras por concurso, y la organización de la universidad como una “federación de facultades”. Sin embargo, el proyecto jamás se trató (Godio, 2018, p. 112).

A esta altura, cabe plantearnos la hipótesis sobre la vinculación de los sucesos de 1871 y la reforma constitucional de 1873, el consecuente decreto del 26 de marzo de 1874 y, en definitiva, la aparición de la Facultad de Derecho como tal (Ortiz, 2004, p. 18).

En efecto, la Constitución de la Provincia de Buenos Aires de 1873 incorporó el tema universitario (artículos 33 y 207).

El artículo 33 dispuso que

las universidades y facultades científicas erigidas legalmente expedirán los títulos y grados de su competencia, sin más condición que la de exigir exámenes suficientes en el tiempo en que

el candidato lo solicite, quedando a la Legislatura la facultad de determinar lo concerniente al ejercicio de las profesiones liberales (Constitución de la Provincia de Buenos Aires, 1873).

En tanto que el artículo 207 estableció que

las leyes orgánicas y reglamentarias de la instrucción secundaria y superior se ajustarán a las reglas siguientes:

1. La instrucción secundaria y superior estarán a cargo de la universidad existente y de las que se fundaren en adelante en virtud de leyes sancionadas por la Legislatura.
2. La enseñanza será accesible para todos los habitantes de la Provincia, y gratuita con las limitaciones que la ley establezca.
3. Las universidades se compondrán de un consejo superior presidido por el rector, y de las diversas facultades establecidas en aquéllas por las leyes de su creación.
4. El Consejo Universitario será formado por los decanos y delegados de las diversas facultades; y estas serán integradas por miembros *ad honorem*, cuyas condiciones y nombramiento determinará la ley.
5. Corresponderá al Consejo Universitario: dictar los reglamentos que exijan el orden y disciplina de los establecimientos de su dependencia; la aprobación de los presupuestos anuales que deben ser sometidos a la sanción legislativa; la jurisdicción superior policial y disciplinaria que las leyes y reglamentos le acuerden, y la decisión en última instancia de todas las cuestiones contenciosas decididas en primera instancia por una de las facultades; promover el perfeccionamiento de la enseñanza; proponer la creación de nuevas facultades y cátedras; reglamentar la expedición de matrículas y diplomas, y fijar los derechos que puedan cobrarse por ellas.
6. Corresponderá a las facultades: la elección de su decano y secretario; el nombramiento de profesores titulares o interinos; la dirección de la enseñanza, formación de los programas y la recepción de exámenes y pruebas, en sus respectivos ramos científicos; fijar las condiciones de admisibilidad de los alumnos;

administrar los fondos que les correspondan rindiendo cuenta al Consejo; proponer a éste los presupuestos anuales, y toda medida conducente a la mejora de los estudios o régimen interno de las facultades (Constitución de la Provincia de Buenos Aires, 1873).

Al respecto, Olaza Pallero sostiene:

estos sucesos coincidieron con el debate político en la Convención Constituyente Provincial bonaerense de 1870-1873. La convulsión estudiantil de 1871, sumada a otros factores políticos, fueron motivo para que en la Convención Constituyente se introdujera el tema universitario con la inclusión de los artículos 33 y 207 de la Constitución provincial que estableció un sistema de Facultades en la Universidad de Buenos Aires (2018, p. 169).

Basándose en las transcriptas normas constitucionales de alcance provincial se dictó el decreto orgánico del 26 del mes de marzo de 1874, elaborado por Juan María Gutiérrez, Pedro Goyena y José María Moreno. El decreto de erección lo firmó el gobernador de la Provincia de Buenos Aires Don Mariano Acosta y los ministros Amancio Alcorta y Leopoldo Basavilbaso.

El artículo 6º disponía que “la Universidad se compone de las siguientes facultades: Humanidades y Filosofía, Ciencias Medicas, Derecho (11), Matemáticas y Ciencias Físico - Matemáticas”. Así, aparece el origen de nuestra actual Facultad de Derecho, continuadora del antiguo Departamento de Jurisprudencia, cuyo primer decano fue Manuel Quintana.

El decreto orgánico establecía, también, en su artículo 12 que cada facultad podía funcionar en una casa especial. Así, en 1874, la Municipalidad de la ciudad de Buenos Aires cedió a la Facultad de Derecho, el terreno y la vieja casa ubicadas en la calle Moreno 350. Los planos le fueron encomendados al prestigioso ingeniero Pedro Benoit. Se inauguró, finalmente, en 1882 (12). Bajo la nueva norma, la autoridad recaía en un órgano llamado

(11) El agregado de “y Ciencias Sociales” recién fue implementado en 1906. En el año 2000, la Facultad volvió a llamarse “Facultad de Derecho”.

(12) En el edificio de Moreno 350, se encuentra desde 1927 y hasta la actualidad, el Museo Etnográfico “Juan B. Ambrosetti”, dependiente de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

“los académicos”, integrada por 14 miembros vitalicios, designados por el Poder Ejecutivo provincial, no siendo necesario tener títulos universitarios para integrarlo. Por debajo de este órgano, estaban los profesores, designados por la propia “Academia” (hasta 1885) y el personal administrativo. Este órgano perduró hasta la reforma de 1906 (Ortiz, 2004, p. 19).

La reforma fue aplicada cuando su mentor, el rector Gutiérrez, había alcanzado la jubilación, luego de quince años de ocupar ese cargo y dedicar su vida a la Universidad; y a casi tres años de la penosa muerte de Roberto Sánchez.

Finalmente, en 1883, el rector de la Universidad de Buenos Aires, Nicolás Avellaneda, presentó un proyecto de ley, que sería aprobado dos años más tarde, destinado a regular las universidades argentinas y que, luego del debate parlamentario, se transformaría en la denominada “Ley Avellaneda”.

Dicha ley definió institucionalmente y de manera flexible, el perfil de las universidades nacionales de entonces (de Córdoba y de Buenos Aires) estableciendo la autonomía universitaria, la designación de profesores por parte del Poder Ejecutivo y la creación de un fondo universitario.

Esta misma “Ley Avellaneda” iba a ser puesta en tela de juicio durante los movimientos de 1903 a 1906. Muchas opiniones se alzaron a favor y en contra de su modificación y no había consensos claros respecto de los alcances de una potencial reforma. Sin embargo, todas las opiniones coincidían, en la necesidad de modificar la constitución de las academias vitalicias, reemplazándolas por consejos directivos compuestos por miembros de origen electivo y de renovación periódica.

A fin de superar esta anarquía ideológica, luego del último levantamiento estudiantil producido en la Facultad de Medicina, el Poder Ejecutivo no esperó el tratamiento de los proyectos presentados por el Congreso y dictó un decreto del 13 de junio de 1906, disponiendo que la Universidad de Buenos Aires redactase un proyecto de modificaciones del estatuto vigente, el que fuera elevado con fecha 17 de agosto y puesto en vigor por decreto el 29 del mismo mes.

El Consejo Superior expresaba al presentar su proyecto:

constituye, por otra parte, un ensayo fragmentario –pero el único posible dentro de la ley vigente– del pensamiento, hoy aspiración muy general, de dar al cuerpo docente intervención de sus representantes, pensamiento que el Consejo se propuso llevar a la práctica en 1899, al sancionar en su proyecto de reforma a la ley de 1885 que la tercera parte de los académicos sería elegida por los profesores titulares y suplentes (...). Con esta organización y sin la necesidad de reformar la ley universitaria, cree el consejo superior que se satisface la aspiración más reclamada por los partidarios de la reforma, esto es, que la dirección y administración de las facultades esté a cargo de personas que ejerzan su mandato sin carácter vitalicio y en cuyo nombramiento intervenga constantemente el cuerpo de profesores (Consejo Superior, 1906).

Haciendo suyos los argumentos del dictamen previo del procurador de la Nación, en el considerando tercero de su decreto, el Poder Ejecutivo consideró, en referencia al proyecto de la Universidad, que

plegándose a la tendencia moderna y dentro de la ley vigente, ha consagrado la movilidad periódica de todas las autoridades, haciendo imposible su perpetración en el puesto, y ha dado participación en ellas y en su constitución, a todas las personas que cooperan a la acción didáctica de la institución.

En síntesis, la “Ley Avellaneda” no se reformó y el Estatuto Universitario de 1906 relegó a la Academia de Derecho a un mero órgano asesor facultativo, y puso el gobierno de las Facultades, en manos del claustro de profesores.

VI. Conclusiones

A lo largo de este trabajo hemos querido demostrar que existieron ideas precursoras en la Universidad de Buenos Aires que buscaban introducir reformas a las reglamentaciones vigentes en su época.

Ya en 1871 los estudiantes proponían la autonomía universitaria, la gratuidad, y la excelencia académica. Estas consignas fueron reconfirmadas y ampliadas en los movimientos de 1903-1906.

Cuando llegaron los ecos de la Reforma Universitaria, desde Córdoba, algunos de sus postulados ya habían sido implementados, otros no tuvieron resistencia, y rápidamente se pudieron introducir.

Las demandas estudiantiles de 1918 alcanzaban toda la estructura universitaria: libertad y periodicidad de cátedra, impulso a la investigación, modernización de los métodos de enseñanza, participación estudiantil en el gobierno universitario y una nueva relación entre universidad y sociedad.

En efecto, la mayoría de los principios que integran el ideario reformista fueron expuestos en los “Proyectos de Ley Universitaria y Bases Estatutarias”, elaborados en el transcurso del Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios, convocado por la Federación Universitaria Argentina, y celebrado en Córdoba del 20 al 31 de julio de 1918.

En lo sustancial, se propiciaba: 1) la coparticipación de los estudiantes en el gobierno universitario; 2) la vinculación institucional de los graduados; 3) la asistencia libre a clases; 4) el ejercicio del profesorado libre; 5) la periodicidad en la cátedra; 6) el carácter público de actos y sesiones de los órganos de gobierno; 7) la extensión de la universidad fuera de su recinto, 8) la asistencia social a los estudiantes; 9) el respeto a la autonomía universitaria y 10) la apertura de la Universidad al pueblo.

Hoy podemos afirmar que la Reforma Universitaria de 1918 así como sus principios centrales, han ingresado por la puerta grande de la historia argentina, y por qué no decirlo, de América Latina.

Hoy ya no se discute el acceso universal a la educación universitaria, sin discriminación de ningún tipo, ni tampoco la participación de los estudiantes en el cogobierno.

Ahora bien, ¿qué asignaturas pendientes aún quedan por concretar de aquellas banderas que levantaron los estudiantes en 1918, pero también en 1871 y en la primera década del siglo XX?, ¿cuál es el rol que ocupan hoy la universidades?

Hace más de cuatro décadas, el entonces rector de la Universidad de Buenos Aires Risieri Frondizi afirmó: “Cabe llenar hoy de contenido el grito juvenil de indignación y poner la Reforma al día” (Frondizi, 1971, p. 23).

A su turno, otro pensador que ocupó el máximo sitial en la UBA, Guillermo Jaim Etcheverry, reflexiona sobre el papel de la universidad en nuestros días:

(...) resulta urgente rediscutir la idea de universidad. Aclarar a la sociedad la razón de ser de la institución. Decidir si queremos contar con academias profesionales que enseñen mejor o peor un saber determinado o si nos interesa contar con instituciones que, además, transmitan los elementos esenciales que hacen que el ser humano sea más completo, más “humano” al elaborar una “visión del mundo” mediante la culturización de una modernidad que hoy exhibe no pocos signos de barbarie (Jaim Etcheverry, 2018, p. 217).

Queda mucho camino aún por recorrer. Todos quienes integramos la comunidad universitaria deberíamos reflexionar sobre aquellas ideas humanistas que los reformistas del 18 plasmaron en el *Manifiesto Liminar*, y por sus postulados que defendían una universidad con excelencia académica que persigue la verdad, que no puede ni debe ser refugio de ignorantes y mediocres ni de dogmatismos que la aparten de la Ciencia.

VII. Bibliografía

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

Croxatto, G. (2017). El suicidio que lanzó la reforma: homenaje al estudiante Roberto Sánchez. *Derecho al Día*. Buenos Aires, XVI. Recuperado de <http://www.derecho.uba.ar/derechoaldia/notas/el-suicidio-que-lanzo-la-reforma-homenaje-al-estudiante-roberto-sanchez/+6868> [Fecha de consulta: 15/10/2018].

Cutolo, V. O. (1968). *Nuevo diccionario biográfico argentino: (1750-1930)*. Buenos Aires: Elche.

Cutolo, V. O. (1969). *Orígenes de la Facultad de Derecho de Buenos Aires (1821-1873)*. (Tesis de doctorado). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Fronzizi, R. (1971). *La Universidad en un mundo de tensiones. Misión de las Universidades en América Latina*. Buenos Aires: Paidós.

González, J. V. (1945). *La Universidad. Teoría y acción de la Reforma*. Buenos Aires: Claridad.

Godio, L. M. A. (2018). La pretendida reforma estudiantil de 1918 y su influencia en la enseñanza dispuesta en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. En: Ortiz, T. y Scotti, L. (coords.), *La Reforma Universitaria de 1918 y sus antecedentes: visión desde la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires* (pp. 111-130). Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

González, J. V. (1928). La Reforma Universitaria de 1904. *Revista de Filosofía, Ciencias, Cultura, y Educación*. T. II. Buenos Aires.

Guaglinone de Delgado Fito, M. V. (1976). *El 13 de Diciembre. Los universitarios reformistas de 1871*. Buenos Aires: Edición de la autora.

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

Jaim Etcheverry, G. (2018). Editorial. *Medicina* (pp. 78, 215-2179). Buenos Aires.

Lacoste, P. (2003). Estanislao Zeballos y la política exterior Argentina con Brasil y Chile. *Revista Confluencia* (pp. 2, 107-128). Mendoza.

La Prensa (1871). *El conflicto universitario*. Buenos Aires: La Prensa.

Montero, B. (1926). *La enseñanza de la vieja química. Recuerdos de la vida universitaria*. Buenos Aires: Imprenta Coni.

Olaza Pallero, S. (2018). La Reforma de 1918. Un proceso de cambio en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. En: Ortiz, T. y Scotti, L. (coords.), *La Reforma Universitaria de 1918 y sus antecedentes: visión desde la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires* (pp. 161-214). Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Ortiz, T. (2004). *Historia de la Facultad de Derecho*. Buenos Aires: Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Ortiz, T. (2008). Las reformas antes de la Reforma. *Entrevista*. Recuperado de http://www.uba.ar/reforma/download/Tulio_Ortiz.pdf [Fecha de consulta: 15/10/2018].

Ortiz, T. (2016). La fundación de la Universidad de Buenos Aires, como acto emancipador. *Revista Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales* (pp. 47-67). Buenos Aires: La Ley.

Ortiz, T. y Scotti, L. (2018). Las reformas antes de la Reforma. Primeros movimientos estudiantiles en la Universidad de Buenos Aires. En: Ortiz, T. y Scotti, L. (coords.), *La Reforma Universitaria de 1918 y sus antecedentes: visión desde la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires* (pp. 239-284). Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Pestalardo, A. (1914). *Historia de la Enseñanza de las Ciencias Jurídicas y Sociales en la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Imprenta Alsina.

Ramos Mejía, J. M. (1939). *Conferencia pronunciada en la Academia Nacional de Medicina, en sesión pública especial* (pp. 14- 15). Buenos Aires: La Semana Médica.

Rabinovich-Berkman, R. (2017). El suicidio que lanzó la reforma: homenaje al estudiante Roberto Sánchez. *Derecho al Día*, XVI (pp. 294). Recuperado de <http://www.derecho.uba.ar/derechoaldia/notas/el-suicidio-que-lanzo-la-reforma-homenaje-al-estudiante-roberto-sanchez/+6868> [Fecha de consulta: 15/10/2018].

Rabinovich-Berkman, R. (2018). La otra reforma, la que no llegó aún. *En Letra*, V, 9 (pp. 3-16).

Scotti, L. B. (2015). Estanislao S. Zeballos: Maestro de la Escuela Argentina de Derecho Internacional Privado en la Universidad de Buenos Aires. En Ortiz, T. (coord.), *Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Enseñanzas de su historia* (pp. 151-176). Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Secretaría de Cultura de la Presidencia de la Nación (1998). Estanislao S. Zeballos, Perfil universal de un Legislador. *Vidas, ideas y obras de los legisladores argentinos*. Buenos Aires: Círculo de Legisladores de la Nación Argentina.

Zeballos, E. S. (1919). Discurso pronunciado por Estanislao Zeballos al ocupar el decanato de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. *Revista de Filosofía, Ciencias, Cultura y Educación* (pp. 6-16). Buenos Aires: José Ingenieros y Aníbal Ponce editores.

La Reforma de 1918 hoy: ¿realidad o simulacro?

POR **MARTÍN LEONARDO CABRERA** (*)

Sumario: I. Introducción.- II. La realidad hoy (o la vuelta de las hegemonías con otro ropaje).- III. Primeras críticas a la Reforma.- IV. Coexistencia anómala entre dos sistemas disfuncionales: universidad pública y privada.- V. Conclusiones.- VI. Bibliografía.

La Reforma Universitaria fue todo lo que fue. No pudo ser más de lo que pudo. Dio de sí todo. Dio pronto con sus límites infranqueables (...). Y realicé un magnífico descubrimiento. Eso solo la salvaría: al descubrir la raíz de su vaciedad e infecundidad notorias, di con ese hallazgo: reforma universitaria es lo mismo que reforma social

(Roca, 1936, citado en Alaniz, 2017, p. 131).

Para hablar de lo sucedido en 1918 es necesario despojarse de toda veneración supersticiosa del pasado

(Roca, 1936, citado en Alaniz, 2017, p. 112).

I. Introducción

Si analizamos algún modelo de gestión universitaria desde el punto de vista de su legitimidad, nos encontramos con dos aspectos a investigar, a saber: uno es la misión de la universidad, el otro es la forma de organización del poder dentro de la institución.

Burton Clark (1991) señala que hay tres posibles modelos de coordinación de la enseñanza superior, originados, cada uno de ellos, por el merca-

(*) Abogado graduado 1992, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata, UNLP. Prof. Adjunto Regular en Introducción a la Sociología y Derecho Político, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata, UNLP. Prof. Adjunto Regular en Teoría del Estado y Derecho de Integración, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires, UBA.

do, la profesión académica, y la política. El último modelo se desarrolla en tres etapas: la Universidad alcanza la prioridad pública, aumenta la participación política y se endurecen las resistencias internas. Da dos ejemplos históricos: la Universidad de Bolonia en el siglo XIII, autogestionada por los estudiantes, y la Reforma Universitaria de 1918 en Argentina.

Como elementos esenciales de la Reforma, podemos mencionar: la autonomía, el cogobierno de los distintos estamentos y los concursos públicos para la selección del profesorado. Así tenemos a la casa de altos estudios como una micro-república de ciudadanos universitarios (Stubrin, 2017, p. 68). Sumemos también a la extensión universitaria como forma de vincularla a la sociedad. De la implementación de este programa podemos decir: “Nadie hizo algo parecido antes; nadie hará algo parecido después” (Alaniz, 2017, p. 131).

Como bien lo señalara Adolfo Stubrin (2017, p. 47), la Reforma de 1918 es difícil de resumir. Con su advenimiento finalizan las formas más elitistas del modelo inaugurado en la década del 80 del siglo XIX. El advenimiento de la clase media al poder estatal, de la mano del radicalismo yrigoyenista, venía a completarse con su irrupción en las cátedras y conducción de la Universidad. En palabras de José Luis Romero:

era, en principio, una revolución académica que propiciaba el establecimiento de nuevos métodos de estudio, la renovación de las ideas y, sobre todo, el desalojo de los círculos cerrados que dominaban la universidad por el solo hecho de coincidir con los grupos sociales predominantes (Romero, 1984, pp. 161-162).

La Reforma también contribuyó a la politización de la enseñanza superior, siempre dentro del marco de una amplia cultura liberal, que podía abarcar desde corrientes socialdemócratas o progresistas, llegando, por derecha, hasta las alas más liberales del partido conservador y, por izquierda, hasta al propio partido comunista Stubrin (2017, p. 45). En este sentido Raúl Orgaz va a señalar que

el contenido entrañable de la Reforma Universitaria es el de Mayo, el de un liberalismo y progresismo democrático tendiente a estructurar una auténtica república social y socialista en la que no se contradiga la justicia social y la libertad (citado en Alaniz, 2017, p. 130).

Por el contrario, tanto el nacionalismo, el conservadurismo y el catolicismo tuvieron una actitud contraria a la misma. Lo mismo sucedería, tiempo después, con el peronismo. O, en palabras de César Tcach (2017, p. 158): las culturas políticas del antirreformismo en el siglo XX fueron la matriz clerical y la matriz estatal-verticalista.

La relación entre Reforma y democracia está inescindiblemente vinculada. Así es que

el reformismo es así una de las caras del proceso de constitución de la democracia argentina, de la primera república. La asociación de reformismo y democracia es tan fuerte que una de las lecturas que pueden hacerse de la tradición reformista es atendiendo a lo que está pasando con la democracia en la Argentina en cada momento histórico. Con 'la democracia realmente existente' y con el concepto y el valor de la misma en el mundo de las ideas de cada época (Macor, 2016, p. 326).

El vínculo es entre Reforma y democracia, a nivel social, pero también Reforma y democratización de la gestión universitaria a nivel interno. Esta relación entre Reforma y democratización universitaria ya aparece en los primeros documentos del movimiento del año 18. En su mensaje al presidente Yrigoyen, en 1918, el Comité Pro-Reforma solicita la intervención de la Universidad de Córdoba. En el mismo texto, fundamentaban su solicitud manifestando que la casa de altos estudios estaba gobernada por:

una viciosa oligarquía institucional, condenada por todo el país, por la ineptitud docente y administrativa de sus miembros, por su inferioridad científica y por la voracidad de sus apetitos (Stu-brin, 2004).

Para manifestar su disconformidad con los resultados de la primera intervención enviada por el Poder Ejecutivo, los estudiantes van a decir que "la reforma Matienzo no ha inaugurado una democracia universitaria, ha sancionado el predominio de una casta de profesores" (*Manifiesto Liminar* de la Reforma Universitaria de 1918, citado por Alaniz, 2017, p. 117).

Concretada las reformas después de la rebelión de junio de 1918, de la mano del principio de la autonomía, surgió una práctica de gobierno democrático de las casas de estudio:

(...) la reforma, al abrir los cauces de participación, estableció basándose en la autonomía una práctica de autogobierno llamada cogobierno (Vanossi, 1989, p. 192).

Esta relación entre reivindicación de la democracia política y social a nivel Estado-Nación y prácticas democratizadoras a nivel interno de la universidad es un elemento esencial de la cultura reformista, lo cual fue reflejado tanto en las crónicas de época como en los análisis académicos posteriores: “la monarquía universitaria ha muerto. Y esta es hora de regocijo para el país, porque la democracia triunfante ejerce ya su mandato republicano en la nueva universidad” (*La Voz del Interior*, 15/10/1918):

el proceso democratizador que implicó la participación de profesores de todas las categorías, estudiantes, y graduados en los gobiernos de las casas de estudio sería irreversible y ellos constituye hasta el presente su más grande conquista (Finocchiaro, 2018, p. 241).

Una de las principales preocupaciones de los estudiantes impulsores del cambio era evitar cualquier intento de restaurar la hegemonía que había subsistido en Córdoba hasta las jornadas de junio de 1918, de allí que muchas previsiones estatutarias fueran propuestas para tal fin.

Una de esas previsiones se encuentra contenida en el memorial confeccionado por los estudiantes huelguistas el 1º de abril de 1918, y que fuera comunicado días después al ministro de Justicia e Instrucción Pública, José Salinas, en ese documento se proponía que para la elección del rector y vicerrector el voto fuera secreto y que en su reelección el aspirante tuviera que tener las tres cuartas partes del voto de los electores (Finocchiaro, 2018, p. 134). Esta última propuesta tendría recepción en la intervención de Nicolás Matienzo y la consecuente reforma de los estatutos de la Universidad de Córdoba por parte del Consejo Superior. En esa modificación estatutaria se prescribió la elección secreta de rector y decanos, así como su periodicidad en el cargo, y se fijaba una mayoría agravada de dos tercios para la reelección del rector (arts. 9, 24 y 41) (Finocchiaro, 2018, p. 142). Remitida, conforme al marco legal vigente, la propuesta de modificación estatutaria, el presidente Yrigoyen la aprueba el 7 de mayo, pero con algunas modificaciones: elimina la modalidad del voto secreto en la elección

del decano y rector, y a la vez se exigen más requisitos para la reelección del rector cuando hubiese cumplido tres mandatos seguidos, estipulándose que en ese caso debiera ser votado en forma unánime (Finocchiaro, 2018, p. 145).

Una preocupación similar respecto a las reelecciones de las autoridades universitarias lo dio la FULP (Federación Universitaria de La Plata), en abril de 1920, quien en un documento enviado al ministro Salinas, en donde, entre otros puntos, solicitó la prohibición de reelección inmediata de los decanos e integrantes del Consejo Superior (Finocchiaro, 2018, p. 197).

El 28 de junio de 1920 el Poder Ejecutivo dictó el decreto de reforma del estatuto de la Universidad Nacional de La Plata, acogiendo las reformas propuestas por los estudiantes: en el caso de reelección la permitía para el cargo de presidente de la Universidad con 2/3 de los votos y la prohibía para decanos (Finocchiaro, 2018, p. 198).

En todas estas medidas, se ve la misma preocupación: el evitar el entronizar una camarilla en el poder universitario.

II. La realidad hoy (o la vuelta de las hegemonías con otro ropaje)

En el centenario de la Reforma vemos que la preocupación por evitar la existencia de oligarquías universitarias era más que razonable. Pues, en la actualidad, asistimos al desarrollo de mecanismos de concentración de poder, por parte de grupos que actúan como círculos cerrados y élites controladoras de las casas de altos estudios. A continuación desarrollaremos algunos ejemplos.

a) **Universidad de Buenos Aires (UBA):** en la UBA, luego de la restauración de la institucionalidad reformista, se inició un ciclo de monopolización del poder, en manos de una persona: el rector Oscar Shuberoff, quien estuvo 16 años ininterrumpidos a cargo de la conducción (septiembre de 1985-mayo de 2002). El reconocido historiador Tulio Halperín Donghi describió acertadamente este proceso, al hablar de la degradación institucional de la UBA, manifestó que la misma era:

consecuencia del giro que tomó su trayectoria desde que, al recuperar su autonomía luego del retorno de la democracia, los

representantes de sus tres claustros eligieron como rector por fuerte mayoría a Oscar Shuberoff, que nada sorprendentemente la iba a gobernar con los criterios propios de un militante formado en la ‘quinta de hierro’, la fidelísima parroquia radical de San José de Flores. Con las artes allí aprendidas logró muy rápidamente armar un sistema clientelar en que la canalización de una proporción creciente de los recursos universitarios hacia la oficina rectoral le permitió conquistar una imbatible primacía que lo iba a mantener en la silla rectoral por 16 años (2011, p. s/n).

b) Universidad Nacional del Noroeste de Buenos Aires (UNNOBA): fue creada por decreto 2617 del Poder Ejecutivo Nacional del 16 de diciembre de 2002 durante la Presidencia de Eduardo Duhalde. El Poder Legislativo ratificó la creación a través de la ley 25.824 del 19 de noviembre de 2003, promulgada el 5 de diciembre de ese año por el presidente Néstor Kirchner mediante el decreto 1204/2003. Su sede central se instaló en la ciudad de Junín.

La intervención normalizadora de la Universidad quedó a cargo de un abogado, docente regular de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP, institución esta última que ya tenía una relación de larga data con la enseñanza universitaria en la ciudad de Junín, pues allí funcionaba un centro de enseñanza regional de la UNLP que fue discontinuado a raíz de la creación de la nueva universidad. El interventor nombró como docentes interinos a profesores de La Plata, a los que ya conocía no solo de la enseñanza, sino también en su carácter de militante estudiantil del radicalismo universitario. Cuando llegó la hora de los concursos se dispuso que se hicieran por “equipos”; es decir que se presentaba una oferta conjunta donde un aspirante a titular presentaba a los adjuntos que lo iban a acompañar, y cada equipo “competía” con otros por ocupar los cargos docentes(1). Este esquema, no practicado por ninguna universidad de prestigio reconocido para ocupar cargos de docencia, de investigación es otra cosa, en la práctica implicaba una suerte de “lista sábana” en lo que a aspirantes a

(1) Como ejemplo actual véase: ordenanza 44, Reglamento de Concursos, del Consejo Superior de la UNNOBA (25/07/2016): “Artículo 3º. El concurso se convocará por áreas disciplinarias y por equipos”, y solo como caso de excepción por imposibilidad podrá hacerse convocatoria individual. Recuperado de www.unnoba.edu.ar/wp-content/uploads/2017/10/Ordenanza-CS-44_2016.pdf

un concurso docente se refiere. Pero a esa singularidad se le agregó otra: el interventor decidió presentarse a concurso en un cargo docente en la “Escuela de Ciencias Jurídicas” (en UNNOBA no hay Facultades sin Escuelas), y ganó. Posteriormente, cuando la intervención cesaba, atento a que para ser rector de la UNNOBA había que ser docente, aprovechó la ocasión y presentó su candidatura a rector (2007), donde la Asamblea Universitaria lo designó. Luego de su primer mandato como rector ordinario (2007-2011), fue reelegido dos veces (2011-2015 (2) y 2015-2019 (3)) con lo que su duración como gobernante de esa casa de estudios duraría doce años, si solo se tomara su período ordinario, y dieciséis, si computamos la intervención. Un detalle de color: el último mandato fue elegido con el voto unánime de la Asamblea (16 asambleístas) y lo asumió el 15 de junio, día de conmemoración de la Reforma Universitaria.

c) **Universidad Nacional de La Plata (UNLP)**: en el caso de la UNLP, la hegemonía ya no es detentada por una persona sino por una facultad: Arquitectura. En el período 2004-2007 y con su reelección durante el 2007-2010 el rectorado (“presidente de la UNLP”) estuvo al mando del arquitecto Gustavo A. Apiazu. Durante esos dos mandatos, el cargo que le sigue en importancia operativa, la Secretaría General, también estuvo al mando de un arquitecto: Fernando Tauber. En el 2010 nuevamente un arquitecto se hace cargo del rectorado, Tauber de secretario general pasó a presidente de la UNLP por un mandato de 4 años, acompañado por un vicepresidente proveniente de la Facultad de Astronomía llamado Raúl Perdomo. Finalizando el mandato, año 2014, y atento a que no existía la posibilidad estatutaria de ser re-electo el presidente, se suponía que terminaba la presencia del arquitecto Tauber en cargos de gestión del rectorado, quien ya llevaba diez años continuados en puestos de dirección (6 como secretario general y 4 como presidente), pero sucedió lo inesperado: la Asamblea Universitaria del 2014 decidió hacer lo que la prensa dio en llamar “el enroque”: quien hasta ese entonces era vicepresidente (Perdomo) pasó a ser presidente, y quien era presidente (Tauber) se convirtió en vicepresidente, logrando así burlar la prohibición re-eleccionaria, y pudiendo seguir cuatro años más.

(2) Recuperado de <http://www.unnoba.edu.ar/tamarit-fue-electo-por-segunda-vez-consecutiva-como-rector/>

(3) Recuperado de <http://www.unnoba.edu.ar/guillermo-tamarit-electo-rector-2015-2019/>

En el 2018 la maniobra terminó de consolidarse: Tauber fue elegido nuevamente como presidente de la Universidad hasta el año 2022 (4).

d) **Otras unidades académicas:** las historias de construcción hegemónica de las tres universidades arriba mencionadas tienen la peculiaridad de que sus actores políticos provenían (no exclusivamente, pero sí en gran parte) del radicalismo, fuerza que defiende la Reforma como parte de su acervo histórico. Pero para hacer un análisis objetivo, es necesario también exponer experiencias que se relacionan con la otra gran corriente política histórica argentina: el peronismo universitario y sus aliados.

Un cuadro en forma de tabla, con un ejemplo del rectorado de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y dos de decanatos de facultades de la UNLP, en donde mencionaremos algunos ejemplos de traspaso de mando, nos permitirá analizar ejemplos de esta última corriente:

Rector UNCUNLP Decano Facultad de Periodismo. Decano Facultad de Bellas Artes:

Carolina Scotto: 2007-2013, Alejandro Verano: 2004-2010. Desde el 2004 se turnan Daniel Francisco Tamarit: 2013-2016, Florencia Saintout: 2010-2018, Belinche y Mónica Ciafardo.

Las dos cosas que tienen en común estas personas que se han transmitido el poder de decanatos o rectorados, es que: a) han pertenecido políticamente al peronismo universitario y b) que todos son marido y mujer, o exmarido y mujer (5).

Tal vez, en el caso del peronismo, y recordando su historia fundacional, pueda hablarse del poder como un bien ganancial. Pero para ser justos eso no pasa solo en el justicialismo: una Facultad emblemática en la historia de la Reforma, como es la de Derecho de la Universidad de Córdoba, ostenta

(4) Recuperado de <https://www.eldia.com/nota/2018-4-1-3-0-25-con-periodismo-afuera-de-la-conduccion-politica-la-unlp-cerro-el-gabinete-2018-2022-la-ciudad>

(5) Para Bellas Artes UNLP, recuperado de <http://www.fba.unlp.edu.ar/institucional/decano.html> y <https://www.izquierdadiario.es/La-Plata-a-espaldas-de-los-estudiantes-asume-Belinche-como-Decano-en-la-Facultad-de-Bellas-Artes> En Periodismo UNLP, recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/sitios/comunicaciones/foro/perfiles/Alejandro-Verano-iframe.html>

el récord en esta materia: desde 1997 hasta el 2018, dos docentes a los que podríamos catalogar políticamente como conservadores, han detentado el cargo de decano, el doctor Yanzi Ferreira y su esposa la doctora Marcela Aspell(6).

Esta tendencia a la concentración del poder en manos de pequeños círculos puede ser explicada por los argumentos de Burton Clark (1977) cuando analizara el sistema universitario italiano en la década del 70 del siglo pasado. El autor constataba que el sistema mostraba su debilidad interna por la ausencia de mecanismos de control y revisión. Clark sugería que, en ausencia de líneas fuertes y continuas de control entre centro y periferia, en gran medida la coordinación del sistema había quedado en manos de una oligarquía profesoral. De hecho, el poder de los ocupantes de las cátedras: “está circunscrito sólo por los límites de su capacidad personal de manio-bra” (Clark citado por Corrado de Francesco, 1979, p. 799). A falta de cualquier obligación de servicio a tiempo completo y de cualquier control, el profesor italiano podía dedicar toda su energía a acumular muchos y diferentes, pero, a menudo, interrelacionados roles. Esta era la fuente del poder monopólico que caracterizaba a los “barones”. Como consecuencia de este poder oligárquico, la política de la educación superior estaba estrictamente controlada por un profesorado con propensión a la acumulación de cargos públicos internos y externos.

A estos procesos de monopolización del poder, se ha llegado producto de la aplicación de la viciada lógica de los comités partidarios a las universidades públicas.

Analizándolo desde el punto de vista de las corrientes partidistas actuan-tes, un dato muy singular salta a la vista: en las grandes universidades pú-blicas, a la hora de la lucha por el poder, en los claustros profesorales y en la dirigencia no hay “grieta”. Por la “grieta” nos referimos a ese enfrentamiento electoral, político y social entre, por un lado, las fuerzas del peronismo en su versión del siglo XXI (“kirchnerismo” o más genéricamente “naciona-les y populares” o “populistas”) y, por el otro, las corrientes que hacen gala de un “republicanismo” enfrentadas al “populismo” (“Cambiamos”, “refor-mistas”, “socialdemócratas”, “progresistas no populistas”, etc.). En la lucha

(6) Recuperado de: <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/yanzi-ferreira-de-nuevo-decano-de-la-facultad-de-derecho-de-la-unc>

concreta por el poder, en los altos niveles de la dirigencia universitaria, la “grieta”, o peronistas vs. radicales, o peronistas vs. antiperonistas, no existe. En las grandes universidades la competencia electoral entre esos polos políticos, solo se da a nivel estudiantil y, a veces, en el claustro de graduados. Pero, a nivel profesoral, a la hora de distribuir los cargos en un rectorado o decanato, se establece un condominio de mutua cordialidad. Así en los casos arriba citados, podemos ver que el arquitecto, y políticamente radical, Tauber logró su tercer mandato como presidente de la UNLP con 260 de 270 votos de la Asamblea Universitaria, lo cual hubiese sido imposible sin el concurso del peronismo universitario, quien en la adjudicación de cargos históricamente contó con la Secretaría General y Radio Universidad. En el caso de la UBA, la coexistencia también está muy clara: el rector Alberto Barbieri es de pertenencia política justicialista, fue el candidato a ministro de Educación si ganaba Daniel Scioli las elecciones presidenciales del 2015, dicho por el mismísimo candidato a presidente del Frente de la Victoria (7), pero el secretario general de su primer mandato fue un exmilitante estudiantil de Franja Morada, dirigente radical universitario, y hermano del inmediatamente anterior secretario general, quien a su vez lo fue de la gestión de Shuberoff(8). Lograda la reelección de Barbieri, ascendió al antiguo secretario como vicerrector, dándose así un binomio peronista-radical en la conducción de la universidad(9). El otro ejemplo a citar es Córdoba (UNC) en donde el rector radical, Hugo Juri, tiene como vicerrector al ya mencionado Yanzi Ferreira (conservador), y en un cargo de gestión al ex rector kirchnerista Francisco Tamarit(10).

La pregunta sería si esta coexistencia en la universidad, con reparto acordado del poder entre las dos principales corrientes políticas históricas argentinas, es buena o mala. A primera vista, parecería ser algo positivo que respondería al anhelo del ciudadano común respecto a que “los políticos no se peleen más entre sí y todos empujemos para adelante”; pero cuando

(7) Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1835042-scioli-designaria-al-rector-de-la-uba-como-ministro-de-educacion>

(8) Recuperado de <http://www.uba.ar/institucional/autoridades.php> y <https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-241728-2014-03-13.html>

(9) Recuperado de <http://www.pagina12.com.ar/101171-la-uba-estrena-vice-rector-y-gabinete>

(10) Recuperado de <http://www.diarioalfil.com.ar/2018/05/09/tamarit-refuerza-perfil-opositor-reaccion-a-scotto/>

se observa con detenimiento, y se comprueba que este acuerdo tiene como finalidad principal el mantener a una elite controladora en el poder (los mismos de siempre en los cargos de siempre) el panorama cambia. Más que de un “acuerdo de unidad” debería hablarse de ese término que justamente popularizo Hipólito Yrigoyen: contubernio. Es decir, la unión antinatural de fuerzas políticas opuestas, con la mera finalidad de alcanzar el poder y/o mantenerlo.

La actuación de los más grandes grupos políticos-partidarios en la Universidad actual podría, salvo el ultra-catolicismo del ejemplo a citar, ajustarse muy bien a la descripción que de la *Corda Frates* hiciera el diario *La Nación* en 1918:

Universitarios en su mayoría, políticos casi todos, funcionarios y exfuncionarios, legisladores y ex legisladores, los asuntos públicos les ocupan desde luego (...). Parecen estar en oposición los unos con los otros, pero no lo están sino en apariencia. Tienen gente de todos los partidos, tienen diputados a todos a los rumbos. Así caiga el que caiga, triunfe el que triunfe, la ‘Corda’ sale siempre parada (*La Nación*, 1918, p. 6).

Uno de los factores institucionales que refuerza el poder de los aparatos partidarios y círculos cerrados de poder es la elección indirecta de autoridades. Esta clase de elección está relacionada con la concepción de la universidad como una “federación de facultades”. Si bien la analogía con el federalismo no es exacta, sí puede entenderse como que las Facultades son las unidades políticas de base donde se hace la única elección directa (Luchilo, 2017, p. 249), la de los consejeros. Y estos consejeros, además de elegir al decano de sus facultades, de acuerdo con el Estatuto de cada universidad, o bien integran directamente, o eligen a otros consejeros que concurrirán la Asamblea Universitaria que elige al rector de la universidad. En el marco de una elección indirecta, sin mandatos vinculantes de ninguna votación del claustro, y por añadidura con voto público (no secreto), se presta a que todos los electores de la Asamblea sean controlados para que cumplan su parte del “acuerdo político” gestado entre bambalinas, permitiendo así a los aparatos partidarios imponer su voluntad sobre el conjunto de los estamentos universitarios. Tal vez más ilustrativo sería usar la expresión “confedero-feudalismo” (Míguez, 2018, p. 42).

Atento a este recuento de deformaciones oligárquicas del liderazgo universitario, sería de provecho indagar en los primeros testimonios de críticas a la Reforma de 1918, que en los primeros años de la misma ya advertían sobre los problemas que se cernían sobre las casas de altos estudios.

III. Primeras críticas a la Reforma

Al comienzo del presente trabajo, citamos un fragmento de un texto de Deodoro Roca, en donde ponía de manifiesto las limitaciones de la Reforma de 1918. Pueden encontrarse otras referencias suyas al respecto: años después de la Reforma (1931) pensaba que la cátedra universitaria continuaba siendo: “el camino más corto entre la ignorancia y la incapacidad” (Roca, 2008, p. 79). La universidad continuaba limitándose a su papel de mero productora de títulos, de ahí es que en la práctica era “un mero establecimiento industrial de egresados, se constreñía a lanzar un producto estandarizado al mercado de profesionales” (citado en Buchchinder, 2017, p. 144).

Enrique Gaviola, un físico prestigioso, quien fuera docente e investigador de las Facultades de Ciencias Exactas de la UBA y la UNLP, y quien conocía de primera mano los sistemas europeos y estadounidense por haber estudiado allí, hizo, en 1931, un diagnóstico crítico del sistema. Una de las disfunciones que encontraba era el compromiso parcial de estudiantes y profesores con la vida académica, a diferencia de lo practicado en Europa. Comprobaba que estos sectores estaban más interesados en ocupar puestos públicos, que en la enseñanza o el estudio. Esta situación era problemática, especialmente en lo relativo a los docentes, y explicaba algunos déficits históricos tales como el estancamiento temático de los planes de estudio, y su falta de alineamiento con el desarrollo científico. Asimismo, hacía constar la burocratización del cuerpo docente y sus organismos de gobierno, y más que nada el escaso lugar que la investigación científica tenía en la vida universitaria. En su análisis del texto de Gaviola, Buchbinder hace el siguiente resumen:

la ‘empleomanía’ de profesores y estudiantes constituía un mal evidente de la vida académica argentina e impregnaba aspectos sustantivos de esta, como los horarios de funcionamiento de las instituciones. Describía así como estas funcionaban en hora-

rios matutinos y vespertinos con el fin de evitar la superposición con los tiempos de trabajo en la administración pública (2017, p. 142).

Pero el cuestionamiento de Gaviola, no se quedaba en los aspectos funcionales, también había una crítica a la introducción de la lógica del comité o de la política criolla en la vida institucional universitaria. De allí que al hablar de las elecciones en los claustros universitarios comprobaba que “ni los conceptos que los inspiran ni los métodos que se pone en práctica se apartan mucho de los reprobados métodos de comité” (citado por Buchbinder, 2017, p. 143). Más aún afirmaba que el profesor con “voto comprometido” perdía su excelencia académica y pasaba a ser: “afiliado y servidor de una camarilla electoralista” (Gaviola, 1931, pp. 106-107, citado por Buchbinder, 2017, p. 143).

Y con una rara profundidad, iba más allá en sus impugnaciones, cuestionando el papel de las corporaciones profesionales sobre la sociedad toda: “el ejercicio de las profesiones liberales es, económicamente hablando, la explotación organizada de la sociedad por grupos de confabulados con patente (diploma)” (Gaviola, 1931, ps. 14-15).

Osvaldo Loudet, en su carácter de vicedecano de la Facultad de Medicina, previo al golpe de 1943, además de haber sido un protagonista estudiantil de primera línea en los hechos de 1918, por haber sido el primer presidente de la FUA, estuvo también entre los críticos primigenios de la Reforma. En abril de 1943 cuestionó el accionar estudiantil en las votaciones de ternas de profesores. Recuérdese que aún 25 años después de la Reforma, todavía se seleccionaba a los profesores conforme el mecanismo previsto en la Ley Avellaneda de 1886, según el cual los profesores titulares eran designados de acuerdo con ternas elevadas por el Consejo Superior al Poder Ejecutivo. La conformación de la terna se daba a nivel de cada Facultad, y podían prever la existencia de concursos a tal efecto. En estas ternas, los estudiantes mediante plebiscitos generaban un mandato vinculante a los consejeros estudiantiles a la hora de votar dichas ternas.

La denuncia de Loudet era clara: “(...) los delegados estudiantiles vienen al consejo directivo con mandato imperativo emanados de plebiscitos que, algunas veces, según la opinión general no han sido modelos de corrección” (1943, p. 470).

Y sostenía la necesidad de: “modificar el estatuto mal denominado reformista” pues “la Reforma tiene otros ideales que han sido corrompidos por la política” (Loudet, 1943, p. 470). Lo que reprobaba el docente era la existencia de negociaciones entre profesores y estudiantes, a cambio de prebendas para estos últimos. La propuesta de Loudet era la conformación de comisiones asesoras integradas por especialistas y externos a la Facultad. Con esto creía que podría lograrse una instancia examinadora ajena al “ajetreo de la política” (Loudet, cita de Buchbinder, 2017, p. 146).

Gregorio Araoz Alfaro, quien se categorizara a sí mismo como “reformista insatisfecho” (Montaño, 1945, cita de Buchbinder, 2017, p. 148), afirmaba, en 1945, que las universidades habían sido invadidas por el electoralismo y la “política criolla”, y que este fenómeno derivaba de un problema social general consistente en la declinación de la ética y política, y la preeminencia de la sensualidad del poder y del dinero.

Emilio Ravignani, notable historiador y dos veces decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, se inclinaba a favor de que el gobierno de las facultades debía quedar depositado exclusivamente en manos del estamento profesoral, de la misma opinión era el premio nobel Bernardo Houssay (Montaño, 1945, cita de Buchbinder, 2017, p. 148).

El consejero graduado reformista por la Facultad de Ciencias Económicas Enrique García Vázquez (futuro presidente del Banco Central durante el gobierno de Raúl Alfonsín), en la Asamblea Universitaria de la UBA en 1958, a la hora de defender el papel de los graduados en el gobierno de las universidades, decía que

(...) la universidad argentina, al ser autónoma, perderá el defecto que tenía en cuanto a la influencia política que a través de su gobierno se recibía en el nombramiento de profesores, en el caso de amigos políticos o personales. Pero se dice también que con la autonomía que se le da, paulatinamente los cuerpos de profesores tenderán hacia una organización de tipo nepótico oligárquico (García Vázquez, 1958, p. 391, cita de Luchilo, 2017, p. 244).

Todos estos autores estaban advirtiendo acerca de la corrupción de la vida universitaria, ya sea por la introducción de las prácticas de la mala política partidista, o por la entronización de oligarquías profesoras.

IV. Coexistencia anómala entre dos sistemas disfuncionales: universidad pública y privada

La autorización para la creación de universidades privadas, dada durante la presidencia de Arturo Frondizi (1958-1962) implicó introducir un elemento nuevo, y finalmente disruptivo, sobre la enseñanza superior argentina.

Si bien al principio estas universidades, a diferencia de las públicas o estatales, no estaban autorizadas a emitir títulos habilitantes, a partir de la ley 17.604 durante el gobierno *de facto* de Onganía (29/12/1967), se equiparó a las universidades privadas con las públicas, dándoles a las primeras la posibilidad de otorgar dichos títulos.

La situación del conjunto de universidades privadas en la Argentina actual daría para un trabajo completamente independiente, pero en lo que podemos desarrollar en forma sucinta: junto con algunas instituciones de excelencia, que reclutan docentes previamente incorporados a las universidades públicas, aparecen también empresas puramente mercantiles bajo el formato de universidades privadas (o “pseudo-universidades”), de baja calidad y con meros fines de lucro (“for profit”) (López Segrera, 2017, pp. 324 y 328).

En este marco, algunas de las universidades privadas ofrecen un combo que podría sintetizarse así: prolijidad edilicia y de infraestructura, garantía de cursadas para todos (en un ambiente más parecido al de la enseñanza secundaria que a la universitaria), y un notorio (*vox populi*) facilismo académico. Obviamente esta oferta atrae una demanda que compite con los futuros egresados de la universidad pública.

La solución realista a este problema de coexistencia de dos sistemas de enseñanza superior asimétricos sería la aplicada en gran parte del mundo: separar, tanto para las universidades públicas como las privadas, el diploma académico de la habilitación profesional, siendo esta última otorgada por un examen habilitante posterior al egreso universitario. Es el instituto que han aplicado tanto países como Alemania (examen frente al Estado) y Brasil (evaluación a cargo de la “Orden de abogados” o Colegio Profesional). En el caso argentino, y atento a la interpretación amplia que del postulado “autonomía” se tiene, la evaluación debería ser efectuada pura y exclusiva-

mente por una comisión nombrada por los propios consejos de decanos de las universidades públicas (Derecho, Económicas, Medicina, etc.). Pero mencionar este tema en el mundo universitario trae como consecuencia que quien lo trae a colación es acusado de “noventista” o “neoliberal”, cuando en verdad la actual situación de falta de control ha sido el campo fértil como para que como nunca haya avanzado la mercantilización y privatización de la enseñanza superior. Basta como ejemplo ver a algunas de las nuevas universidades privadas, y su asombrosa expansión edilicia, publicitaria y ahora también de ofertas educativas en el ciberespacio (11).

Desde la ortodoxia reformista, la propuesta de separar título y habilitación profesional no puede ser tachada de contraria al espíritu de 1918. A tal fin es útil recordar que a principios de los años ‘40 del siglo pasado, Julio V. González, tal vez segundo prócer del movimiento reformista después de Deodoro Roca, propuso un proyecto de ley (“Ley orgánica para la Universidad Nueva”, 1941) por el cual los títulos serían otorgados con posterioridad al diploma, previo un examen del Estado (Buchbinder, 2005, p. 142).

El punto de vista de González era que el movimiento de 1918 arrastraba un viejo problema: “el de un instituto que encuentra enormes dificultades para hacer cultura y ciencias, porque su materia y su método son de preparación y adiestramiento para las profesiones” (González, 1946, p. 289).

Por esto, es que propugnaba la separación entre la misión universitaria, de creación científica y cultural, de la función de habilitación profesional, la cual debía ser llevada a cabo por organismos u oficinas dependientes del Estado.

En el presente trabajo, a diferencia de Julio V. González, no se pretende que el Estado intervenga, sino, se reitera, que las propias universidades públicas designen a la comisión evaluadora a tal fin. Pero el autor es plenamente consciente de que las resistencias del *establishment* universitario, tanto de las públicas como las privadas, sería feroz. Con lo que cabe preguntarse: ¿los actores universitarios entienden a la autonomía como la plena capacidad de autodeterminación intelectual con sus correlatos pa-

(11) Según el *Anuario de Estadísticas Universitarias 2013*, hay 50 universidades privadas y 13 institutos universitarios con 400.000 estudiantes, es decir un 28% de la matrícula de las estatales (Míguez, 2018, p. 18).

trimoniales, estatutarios o, por el contrario, la interpretan como un fuero medieval que otorga un pleno dominio interno sin rendir cuentas a factor externo alguno? En este sentido compartimos el parecer de un reconocido autor de temas universitarios: “la autonomía de la universidad no puede eludir su compromiso social y, por lo tanto, la obligación de rendirle cuentas a la sociedad” (López Segre, 2017, p. 324).

O como dijera Jaume Casanellas (exrector de la Universidad de Lleida):

fomentar la idea de que la universidad no es patrimonio de los actuales miembros de la comunidad universitaria, sino que constituye un auténtico servicio público referido a los intereses generales (2001, p. 72).

En este contexto podemos decir que se enfrentan, en apariencia, dos modelos de universidad: la universidad pública, a la que en este trabajo denominaremos “Universidad-trinchera”, la cual tiene un discurso que oscila entre una ortodoxia jacobina-progresista (“socialdemócrata” o “nacional y popular”), cuando no revolucionaria (“clasista”), y en el otro extremo lo que llamaremos “Universidad-empresa” (o pseudo-universidad) la cual ofrece, vía una eficaz campaña de marketing, cierta apariencia de prolijidad administrativa y de inclusión de alumnos cursantes, con la ya citada política de aprobaciones masivas con base en un nivel de exigencias notoriamente menor al de las públicas.

Ambas parecerían enfrentadas, en particular por el acendrado discurso antineoliberal y antiprivatización que incesantemente emiten los actores políticos de la universidad-trinchera. Pero la realidad es que el enfrentamiento es solo en apariencias. Ambas son funcionales: la universidad empresa necesita que la universidad trinchera proyecte esa imagen de radicalidad ideológica, desorden administrativo y de estar sobrepasada en las demandas (situaciones muchas veces magnificadas interesadamente por los medios de comunicación privados y oligopólicos) para vender su pulcritud y supuesta eficiencia organizativa en beneficio de sus clientes (los estudiantes). A su vez la universidad-trinchera puede libremente expresar todo su radicalismo y ortodoxia progresista, denunciando incansablemente a su villano favorito (“la derecha”) y alardeando de una defensa incondicional de la universidad pública (“¡no pasarán!”) por la sencilla razón que esta (o el *establishment*) no tiene ningún interés, por ahora, en entrar allí,

pues ya tiene bien montado su mecanismo de captación de rentas, y pronto también de formación de cuadros, a través de la universidad-empresa.

Y, por sobre todas las cosas, ambos modelos de universidad necesitan imprescindiblemente del elemento que les ha permitido prosperar: la falta de control externo en la formación de recursos humanos. Ahí está la clave de la subsistencia de las elites dirigentes en cada uno de los dos modelos universitarios expuestos. Hablamos de ausencia de control, pues, aunque formalmente existen programas tales como las evaluaciones de la CONEAU y el Programa de Evaluación Institucional (PEI) del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, en la práctica las recomendaciones de los informes no son seguidos por la dirigencia universitaria (Míguez, 2018, pp. 13-14 y 110).

Para describir el *relato* de la primera, bastan las palabras de Halperín Donghi respecto a la UBA, cuando detalla el proceso de pérdida de poder del rectorado, la descentralización no programada del poder universitario, y la falta de cooperación entre la instancia central (rectorado) y las distintas unidades académicas (facultades):

(...) lo que coloca a una institución en la que reina un lenguaje encendidamente revolucionario en una situación muy cercana al anquilosamiento. En esto la UBA no se diferencia del resto de la Argentina de hoy, y sería un poco pedantesco entrar a discutir si es porque refluye sobre ella un estilo de hacer política del que en los hechos fue ella misma la precursora, y más fructífero considerar hasta qué punto esto diferencia a la UBA de instituciones extranjeras que se le ofrecen como ejemplo (2011, p. s/n).

Un destacado investigador científico, fallecido hace pocos años, quien tuviera el mérito de ser una de las primeras voces en advertir los peligros de la agricultura dependiente de la aplicación masiva de agrotóxicos, el Dr. Andrés Carrasco, Profesor en la Facultad de Medicina y expresidente del CONICET, dio un acertado diagnóstico en vísperas de un recambio electoral en la UBA en el año 2006, pero que podría ser aplicable a la actualidad:

Los disfraces de derecha o de izquierda se intercambian para el baile de máscaras que al caer hundirán a la UBA un poco más y la izquierda, (lo cual) con simplonería como otras veces, facilitará el fortalecimiento de la derecha (Carrasco, 2006, p. s/n).

V. Conclusiones

Ser reformista es estar insatisfecho. Nadie quiere una universidad reformada, se quiere íntimamente una universidad reformista en trance de reforma. Yo diría que el más genuino significado de la Reforma radica en la dimensión de su perpetuidad. Una universidad en perpetua reforma es el anhelo del universitario inquieto y moderno de nuestros días (Romero, citado en Alaniz, 2017, p. 112).

De esa manera, un modelo organizado del pasado, en parte aggiornato y en parte idealizado por el devenir de una larga serie de fracasos, pudo ser eficaz porque respondía a una tradición cultural y política auténtica (...). Las consecuencias fueron, por cierto, ambivalentes: articuladoras, por un lado, pero también disfuncionales y conflictivas, por el otro (Stubrin, 2010, pp. 216-217).

Llegados a este punto, podría pensarse que la intención del presente trabajo es declarar la no utilidad de la Reforma para la situación actual de la universidad. Pero no es esa la intención. Pues se tiene presente que la Reforma de 1918 no solo fue una realidad histórica, cuyos frutos el autor reivindica plenamente en el período que va de 1918 hasta la “noche de los bastones largos” de 1966, sino que también pasó a formar parte de esa categoría conocida como “mitos políticos”.

Según Ernst Cassirer el siglo XX revela en el campo político el poder del pensamiento mítico por sobre el pensamiento racional (1946, p. 2). Todas las grandes culturas del pasado han estado dominadas por mitos (1946, p. 5). Y aún en el siglo XIX, en pleno desarrollo de la civilización occidental, el romanticismo también adoptó una visión mítica (1946, p. 5). Estos mitos constituyen poderosas sugerencias de las que a los hombres les cuesta liberarse, pues entienden que el orden mismo del universo depende de ellas:

los mitos políticos actúan de la misma forma en que una serpiente intenta paralizar a sus víctimas antes de atacarlas. El hombre cae víctima de ellos sin ofrecer ningún intento serio de resistencia (Cassirer, 1946, p. 2).

Centrándonos en nuestro objeto de estudio y citando a un autor local:

la Universidad argentina moderna tiene un mito fundacional: la Reforma de 1918. Y si ese acontecimiento histórico ha devenido mito, se debe a que, como suele suceder con los mitos, su significado y valor han abandonado el terreno de la historia para transformarse en una referencia simbólica (Míguez, 2010, p. 30).

De allí, que más que emprender el azaroso camino de desandar la Reforma, podemos decir que en la actualidad el desafío está en resignificar los postulados de la Reforma Universitaria de 1918.

Resignificar la autonomía para que no sea un fuero de irresponsabilidad de la elite universitaria frente a la sociedad, sino para que en verdad sirva para la materialización de la libertad académica. Asumiendo que la plena libertad y autodeterminación universitaria también deben traer aparejadas formas de rendir cuentas frente a la sociedad.

Resignificar el cogobierno, para que no sea espurio acuerdo de reparto de prebendas, sino un mecanismo de control, de pesos y contrapesos, entre los distintos claustros. Y esto, tal vez, podrá implicar la búsqueda de reformas institucionales que vayan desde la elección directa de autoridades (12), hasta modalidades como la finlandesa en donde los claustros eligen tanto representantes propios como actores externos para su gobierno (13). Y también limitando las reelecciones de la dirigencia universitaria, y cumpliendo así con la frase del presidente de la Nación que en 1918 la impulsara: “del gobierno a casa”.

Resignificar a la docencia libre no solo como la mera cátedra paralela (múltiples ofertas a la hora de cursar y mesas examinadoras) sino también

(12) A la fecha la UNC ha comenzado a implementarla (art. 17 del Estatuto) con sufragio ponderado: 49% para los estudiantes, 34,50% para los docentes, 9% para los graduados y 7,50% para los trabajadores no docentes. Recuperado de <https://www.UNC.EDU.AR/NODE/296>

(13) La Ley Universitaria de Finlandia (Act. N° 558/2009) ordena el autogobierno de los claustros, obligando (a la propia comunidad universitaria) a designar al menos un 40% de personas externas a la Universidad para el máximo órgano (el “Board”) el cual aprueba las políticas y nombra al rector. Por ejemplo, la Universidad de Helsinki tiene en su “Board” a 3 profesores, 2 investigadores y 2 estudiantes, todos de esa casa de estudios, y a 6 académicos externos a la universidad. Recuperado de <https://www.HELSINKI.FI/EN/UNIVERSITY/THE-BOARD-THE-UNIVERSITY-COLLEGIUM>

en su sentido original: que esos cursos no solo incluyeran a lo que en ese entonces se llamaban profesores suplentes (hoy “interinos”) sino también a diplomados universitarios nacionales o extranjeros con competencia reconocida en la materia que se tratase y con autorización previa de la correspondiente Facultad (Finocchiario, 2018, p. 184). Las universidades argentinas que tuvieron a Jorge Luis Borges, Ricardo Rojas o Ezequiel Martínez Estrada como profesores (todos ellos sin título universitario, a veces nombrados “Doctor Honoris Causa”) son un buen ejemplo de esto.

Resignificar los concursos por oposición y antecedentes para designaciones docentes, para que no sean meras formalidades para incorporar candidatos ya designados por algún elenco dirigente (14).

Resignificar la participación estudiantil, para que sea de todos los estudiantes y no simplemente de “orgas” o “aparatos” privilegiados por algún sistema electoral designado solo para ellos. En este sentido, si se mantiene el sistema de elecciones indirectas de las autoridades, merecen tomarse en cuenta experiencias de los primeros años de la Reforma, que preveían que las elecciones estudiantiles se harían por año de estudio —en cada aula—, las cuales elegirían tres delegados para un colegio electoral (la práctica de elecciones por listas mediante voto directo, secreto y universal surgiría en un momento posterior) (Stubrin, 2017, p. 49).

Terminamos con una cita del Manifiesto de 1918: “(...) los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan”, la frase era genialmente acertada en 1918, y apropiada en 1983 a la hora de la restauración democrática y el restablecimiento de la institucionalidad reformista. Hoy “los dolores que nos quedan” son los problemas que no hemos sabido resolver. Esperemos que en esta generación surjan los remedios para tales males.

VI. Bibliografía

Alaniz, R. (2017). La Reforma Universitaria: ¿qué hacer con ella?. En Albornoz, M. y Crespo, M. (comp.). *La universidad reformada: hacia el centenario de la Reforma Universitaria de 1918*. 1ª ed. Buenos Aires: Eudeba.

(14) Véase: Cabrera, Martín (2010). *Endogamia profesoral universitaria*. XI Congreso Nacional y I Latinoamericano de Sociología Jurídica. Buenos Aires.

Aráoz Alfaro, G. (1945). El problema universitario. En Dana Montaña, S. (comp.), *El problema universitario argentino. Bases para su solución* (pp. 17-25). Buenos Aires: Colmegna.

Buchbinder, P. (2017). La Reforma Universitaria en debate: perspectiva y discusiones en vísperas del primer peronismo. En *La universidad reformada* (pp. 142-148).

Cabrera, M. (2010). Endogamia profesoral universitaria. *XI Congreso Nacional y I Latinoamericano de Sociología Jurídica*. Buenos Aires.

Carrasco, A. (2006). La UBA en crisis. *Diario Página 12*. Buenos Aires. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-65624-2006-04-16.html>

Casanellas, J. P. (2001). *Cómo reformar la Universidad en 15 días*. Buenos Aires: Milenio.

Cassirer, E. (1946). *The Myth of the State*. New Haven: Yale University Press.

Clark, B. (1977). *Academic Power in Italy: Bureaucracy and Oligarchy in a National University System*. Chicago: University of Chicago Press.

Clark, B. (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Nueva Imagen.

Corrado de Francesco (1979). The Journal of Higher Education. En *Clark Burton* (pp. V. 50, T. I, pp. 797-799). Ohio: Ohio State University Press.

Dana Montaña, S. (1945). *El problema universitario argentino. Bases para su solución*, (pp. 17-25). Buenos Aires: Colmegna.

Gaviola, E. (1931). *Reforma de la Universidad Argentina y Breviario del Reformista*. Buenos Aires: Talleres Gráficos L. J. Rosso.

González, J. V. (1945). *La Universidad. Teoría y práctica de la reforma*. Buenos Aires: Claridad.

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

Halperín Donghi, T. (2011). Un lenguaje revolucionario en una situación muy cercana al anquilosamiento. *La Nación*, 07/08/2011. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/1395360-un-lenguaje-revolucionario-en-una-situacion-muy-cercana-al-anquilosamiento>

Houssay, B. (1945). Bases para el adelanto de nuestras universidades. En Dana Montaña, S. (comp.), *El problema universitario argentino. Bases para su solución* (pp. 263-278). Buenos Aires: Colmegna.

López Segre, F. (2017). Impacto de la Reforma de Córdoba y transformación inconclusa de la universidad latinoamericana. *La universidad reformada*. Buenos Aires: Alternativos.

Luchilo, L. (2017). El gobierno de la universidad reformista: los debates para el Estatuto de la Universidad de Buenos Aires (1958). *La universidad reformada*. Buenos Aires: Alternativos.

Macor, D. (2016). Tradición reformista y democracia. En Piazzessi, S. y Bacolla, N. (eds.), *El reformismo entre dos siglos. Historias de la UNL*. Santa Fe: Ediciones UNL.

Míguez, E. (2018). *Crítica (y reivindicación) de la universidad pública*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Ravignani, E. (1945). Esquema de respuesta por el Profesor Doctor Emilio Ravignani. En Dana Montaña, S. (comp.), *El problema universitario argentino. Bases para su solución* (pp. 435-438). Buenos Aires: Colmegna.

Roca, D. (2009). *Obra reunida*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Romero, J. L. (1984). *Breve historia de la Argentina*. Buenos Aires: Huemul.

Stubrin, A. (2004). *Configuración universitaria y política pública* (pp. 45-68). Buenos Aires: Alternativos.

Stubrin, A. (2017). La Reforma de 1918: el hecho crucial para la configuración universitaria de la Argentina. *La universidad reformada*, (pp. 45-49). Buenos Aires: Alternativos.

Tcach, C. (2017). Las culturas políticas del antirreformismo en el siglo XX: matriz clerical y matriz estatal-verticalista. *La universidad reformada* (p. 158). Buenos Aires: Alternativos.

Vanossi, J. R. (1989). Balance de los setenta años de la Reforma Universitaria. *La Reforma Universitaria 1918-1988*. Buenos Aires: Legasa.

Otros documentos consultados

Autoridades de la UBA. *UBA*. Recuperado de [http:// www.uba.ar/institucional/autoridades.php](http://www.uba.ar/institucional/autoridades.php) y de <https://www.pagina12.com.ar/diario/el-pais/1-241728-2014-03-13.html>

Educación superior en la Argentina. Recuperado de <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/ADOLFO%20STUBRIN/BIBLIOGRAF%C3%8DA%202013/Stubrin-2004-onfiguraci%C3%B3n%20Universitaria%20y%20Educaci%C3%B3n%20Superior.pdf>

Diario *La Nación*. Scioli designa rector. Recuperado de [http:// www.lanacion.com.ar/1835042-scioli-designaria-al-rector-de-la-uba-como-ministro-de-educacion](http://www.lanacion.com.ar/1835042-scioli-designaria-al-rector-de-la-uba-como-ministro-de-educacion)

Diario *Página 12*. Recuperado de [http:// www.pagina12.com.ar/101171-la-uba-estrena-vice-rector-y-gabinete](http://www.pagina12.com.ar/101171-la-uba-estrena-vice-rector-y-gabinete)

Diario *Perfil*. Recuperado de [http:// www.diarioalfil.com.ar/2018/05/09/tamarit-refuerza-perfil-opositor-reaccion-a-scotto/](http://www.diarioalfil.com.ar/2018/05/09/tamarit-refuerza-perfil-opositor-reaccion-a-scotto/)

Profundizar la Reforma Universitaria en el siglo XXI

POR JOSÉ ORLER (*)

Sumario: I. Introducción.- II. La Reforma del dieciocho: cogobierno y autonomía.- III. La contrarreforma de los noventa: intervención y desfinanciamiento.- IV. Recuperar la Reforma en el siglo XXI: función social de la universidad y Educación Superior como derecho.- V. A modo de conclusión.- VI. Bibliografía.

I. Introducción

La Reforma Universitaria de 1918 fue –en lo que nos interesa y entre muchos otros alcances que podrían distinguirse– la irrupción de un nuevo modelo espistémico que, encaminado por un reposicionamiento crítico y antidogmático frente al gran desafío del conocimiento, devino en la posibilidad misma de un proyecto de Universidad con clivaje en el seno de la sociedad, y, con ello, en una resignificación del carácter social de ese conocimiento y de su dimensión política para hacerlo efectivo.

“Autonomía Universitaria” y “Cogobierno” por la propia comunidad académica constituyen dos de sus principios medulares que portan el sentido del demos universitario, y que deviene necesario sostener ante intentos relativizadores de los mismos; entendiendo que su sostén y fundamento deben remitir necesariamente a ese otro precepto constitutivo cual es la “Función Social de la Universidad”, que en lecturas reformistas del nuevo milenio ha de confluir con la trascendente concepción del “Derecho a la Educación Superior”.

Sin embargo, este primer centenario de la Reforma Universitaria de 1918 encuentra al sistema universitario en nuestro país –y probablen-

(*) Docente e Investigador de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata, UNLP. Director del Observatorio de Enseñanza del Derecho. Doctor en Ciencias Jurídicas y Sociales. Máster en Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales. Especialista en Educación Superior con orientación en investigación educativa.

te en toda Latinoamérica– desarrollándose aún con las dinámicas de la contrarreforma neoliberal de los años noventa, cuya institucionalidad mantiene vigencia hasta nuestros días –desde la propia Ley de Educación Superior intocada en todos estos años– en un evidente *continuum* que sin dudas constituye plataforma y soporte de los actuales tiempos de ajuste y desinversión.

El presente texto se desarrolla en tres títulos estructurados cada uno en binomios conceptuales que entendemos constitutivos de la tarea de profundización del legado de la Reforma Universitaria de 1918 requerida y propuesta: un primer título con el desarrollo de los conceptos de Autonomía y Cogobierno en tanto ejes de sustento del principio de democratización del conocimiento; un título siguiente de identificación y denuncia del modelo de universidad neoliberal impuesto en la década de los años noventa y vigente en la concepción de educación como gasto que debe recortarse en la actual gestión del Gobierno Nacional; y un tercer título en que se abren las líneas argumentales hacia la profundización del concepto de “función social de la universidad” y de “derecho a la educación superior”.

Apenas unas puntas y una invitación al debate para pensar lo que proponemos como imperativo: profundizar la Reforma Universitaria en el siglo XXI.

II. La Reforma del dieciocho: cogobierno y autonomía

“La Reforma Universitaria justifica su nombre porque es el de su bautismo, porque nació en las aulas universitarias y porque reclamó para la Universidad, para toda la escuela y correlativamente para las instituciones todas de la República re-formas, formas nuevas (...)” dice Gabriel del Mazo, a partir de entender y expresar con claridad conceptual, que el de la universidad “(...) es un problema pedagógico, un problema cultural, pero por lo mismo es a la vez y necesariamente un problema político (...)” (Del Mazo, 1943, p. 17).

Así lo determinaba el contexto ideológico, político, social y cultural que dio vida a la revolución universitaria. Efectivamente, en esos tiempos confluían un estado oscurantista de las casas de altos estudios largamente denunciado, con el protagonismo ascendente de las clases medias, sumado a la caída de los regímenes absolutistas y la crisis del nacionalismo exacer-

bado en el mundo, la Revolución Rusa, la Revolución Mexicana y el nuevo constitucionalismo en Querétaro y Weimar, a nivel internacional (Ciria y Sanguinetti, 1968, 1983; Buchbinder, 2008; Portantiero, 1987; Biagini, 2000; Del Mazo, 1955; Portantiero, 1987; entre otros).

Ese tal carácter, munido de sus densidades conceptuales, es el que exponemos como adscripción explicitada, en solo una aproximación que asumiendo la trascendental y profunda dimensión histórica del movimiento de la Reforma Universitaria de 1918 se enfocará en el esbozo de apenas algunos de sus lineamientos que, entendemos, de manera sustancial aportan comprensión y clivaje a la universidad de hoy(1).

Julio V. González (1924) –representante de la Universidad Nacional de La Plata al Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios en Córdoba, en aquel julio de 1918– sostiene el carácter de la Reforma Universitaria como “un nuevo sentido de la democracia” y califica como “(...) un grave error cuando sus sostenedores la defienden solamente bajo la faz de los estatutos universitarios (...)” (conferencia dictada en el Centro de Estudiantes de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, marzo de 1923).

Los insurrectos cordobeses reclamaban para las altas casas de estudio “(...) un gobierno estrictamente democrático (...)” y el Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios convocado por la recientemente fundada Federación Universitaria Argentina sancionaba la trascendental “Bases para la organización de las universidades” que en su artículo primero definía lo que sería el novedoso hallazgo, el cardinal aporte al marco de referencia teórico que en clave de ruptura vertebraría la idea de universidad y su proyección futura y continental, disparando prácticas constitutivas de la moderna cultura universitaria y de su identidad latinoamericana: la noción de “república universitaria” (2) y de gobierno cogestionado por docentes, estudiantes y graduados.

(1) Tanto se ha escrito y tanto ha sido estudiada la Reforma Universitaria de 1918 en toda Latinoamérica y el mundo, y tan lúcidos los nombres que con su autoría jerarquizan esa producción, que a ellos remitimos para su acabada comprensión.

(2) El giro es textual del *Manifiesto Liminar* y –con algún matiz: “República del Saber”; “República del conocimiento”, etc.– circula de modo recurrente y significativo por los autores reformistas de la época, desde Deodoro Roca, hasta el propio Joaquín V. González,

Desde aquellas asociaciones de profesores y estudiantes de la universidad medieval, que fueron autonomizándose paulatinamente de la tutela clerical, a medida que la necesidad de cuadros técnicos por parte de los gobiernos –de las ciudades y de los soberanos– iba manifestándose en forma paralela a la complejización y diversificación de los mismos, la administración de las casas de estudios superiores, por parte de los protagonistas de la vida académica de aquella época, maestros y estudiantes, fue imponiéndose (Verger, 1994).

Este modelo de gestión que los reformistas del año 1918 venían a recuperar siglos después, contó con amplio consenso político así como con vehementes resistencias desde los sectores defensores del *statu quo*, que derivaron en intensas luchas desde las ideas y desde la acción, y supo expresar acabadamente la necesidad de democratización de las instituciones y de la enseñanza superior, y la necesidad de participación en la toma de decisiones por parte de quienes “hacen” la universidad, en tiempos en que las “academias vitalicias”, con su combinación perversa de ineptitud y corrupción cristalizaban formatos en que la enseñanza y la ciencia resultaban víctimas.

En términos organizacionales podemos decir que el cogobierno universitario refiere al gobierno de las instituciones universitarias en el que cada sector que compone la comunidad académica tiene un grado de representación en los procesos de tomas de decisiones.

El “claustro” (3) como “comunidad de intereses y tareas” y como ámbito de socialización e intercambio constituye el eje de estructuración del cogobierno de las entidades educativas superiores, que mediante la participación de docentes, estudiantes, graduados y –más actualmente– no docentes, hace viable esa “república” de gestión del conocimiento, como concepto que excede el del formato organizativo o del régimen administrativo, para remitir a una razón material como noción profunda de trascendencia y raigambre histórica y cultural insoslayable.

Alejandro Korn, Julio V. González y, más acá, Rizieri Frondizi, entre otros. Gabriel del Mazo (1955, a) lo desarrolla acabadamente.

(3) Algunas modificaciones estatutarias en las universidades de nuestro país han revisado esa denominación y apelado a otros conceptos: “estamento”, “cuerpo”, etc., sin advertirse en ningún caso mayor trascendencia transformadora que la mera elección terminológica.

Los más de cien años de ejercicio de ciudadanía universitaria –aún con interrupciones consecuentes con las rupturas del orden constitucional en la historia de nuestro país, o derivadas del proyecto político-educativo del peronismo del año 1945 a 1955– devienen impronta distintiva que circula caracterizando a todo el sistema de educación superior público en Argentina, situándolo en una relación con el conocimiento también distintiva y particular, que no puede desvincularse de la misma. O, dicho de otro modo: la viabilidad de un proyecto plural y diverso de producción y reproducción de conocimiento, halla su condición de posibilidad en el demos universitario que nuestras instituciones de educación superior asumen como valor y fundamento desde principios del siglo pasado (4).

La organización democrática de la enseñanza como necesidad impuesta por el proyecto de democratización del conocimiento que para el movimiento del 18 constituyó objetivo fundante y se elevó a la categoría de principio caracterizador de la universidad latinoamericana, hoy continúa asumiendo ese mismo carácter indispensable e innegociable para la cultura de la educación superior argentina (5).

En concordancia con tal conceptualización, de forma paralela y necesariamente articulada con el cogobierno encontramos otra de las grandes coordenadas que marcan el rompimiento de la universidad del siglo XX con la universidad decimonónica, como sustento de la más amplia renovación de la vida y métodos de la enseñanza superior y correlato indisoluble de la primordial exigencia de constituir democráticamente su gobierno: la autonomía universitaria (Del Mazo, 1943).

Sánchez Viamonte (1968) la define como reconocer a cada universidad nacional el poder necesario para darse su propio Estatuto, para darse sus propias instituciones y regirse por ellas, y advierte que la misma constituye un atributo consustancial de la existencia de las instituciones de educación superior en nuestro país.

(4) Esta idea ha sido amplia y profundamente recorrida por la literatura reformista: Alejandro Korn (1919); Julio Antonio Mella (1923); Alfredo Palacios (1928); José Carlos Mariátegui (1928); Aníbal Ponce (1927, 1935); Risieri Frondizi (1959); Gregorio Berman (1960), entre otros.

(5) Discurso del rector doctor Risieri Frondizi, 20 de marzo de 1959, *Revista de la Universidad de Buenos Aires*, V época.

Sanguinetti (1980) se extiende en los tres aspectos que la misma abarca: administrativo, financiero y científico pedagógico, de relación recíproca estrecha entre sí, al punto de que suprimiéndose uno de ellos los restantes quedan sustancialmente disminuidos, afirma.

“Desde el comienzo hay que indicar con toda claridad que la autonomía implica el derecho de la universidad a elegir y destituir a sus autoridades en la forma que ella misma determine en sus estatutos (...)” dice Risieri Frondizi, advirtiendo inmediatamente que “(...) se refiere a las relaciones de la universidad con el mundo externo, y en particular con el gobierno (...)” (1971, p. 16).

Y es precisamente en esa dualidad compleja, en que la universidad pública como institución del Estado se define autónoma con relación al gobierno y reclama para sí la tarea de conducir la educación superior, de organizarse y funcionar de acuerdo con el ordenamiento que ella misma se dicte, donde el concepto asume toda su significación, con sustento en el acto mismo del conocimiento y de su razón crítica.

Desde tiempos iniciales la autonomía significó “Un principio fundamental para las instituciones reformistas, ya que se propuso romper el círculo vicioso de los ‘mediocres’ (académicos vitalicios) del tradicional gobierno a cargo de la enseñanza, y se proyectó en la cultura universitaria a través de la participación de los tres cuerpos colegiados (profesores, estudiantes y graduados) en la toma de decisiones pedagógicas, académicas y científicas” (Mollis, 2008, p. 93), pues, efectivamente, los reformistas del 18 se habían levantado “contra un concepto de autoridad” (*Manifiesto Liminar* de la Reforma Universitaria de 1918).

Opina Horacio González:

Sabemos que la educación pública superior la financia y garantiza el Estado, pero hay un gesto interno que el Estado secretamente acata sin duda a desgano, que es el de saber que de él depende la institución que no le responde. ¿Por qué haría tal cosa el Estado? y temo ponerme aquí bastante hegeliano. Porque su vida misma, que es la de la sociedad en su conjunto, se juega en el acto mismo del conocimiento, que ejerce una negatividad de aquello mismo que lo sostiene (...) (*Página 12*, 2012).

Y completa en afirmación de la mayor vigencia frente a las más actuales caracterizaciones relativistas del concepto, que como estrategia burladora del precepto constitucional que impide negarlo se intentan muchos atajos, en continuidad lineal con las políticas de educación superior inauguradas en la década de los noventa.

González Casanova (1966) coincide al reflexionar que la autonomía constituye un formato institucional que no solo favorece a la propia universidad, sino también al gobierno que la respeta.

Definitivamente, la tensión fundadora de ese constructo que en su densidad teórica se proyecta desde la dinámica de las instituciones y su viabilidad cotidiana hasta principios epistémicos sustantivos y concepciones filosóficas del conocimiento como tal, se mantiene siempre presente y constituye su rasgo. Rasgo de carácter histórico que se fue conformando de manera articulada con las instituciones democráticas de la Nación y al amparo de su designio, y sufrió el mismo atropello que aquellas por parte de las sucesivas dictaduras cívico-militares que hicieron del intervencionismo a las universidades –como del arancelamiento, las restricciones al ingreso, las cesantías de profesores, la represión y el genocidio– el eje de sus excluyentes políticas educacionales, con prístinos intereses de clase y resultados que no son desconocidos.

Asimismo, de modo concordante –y este es un dato de la mayor significación para comprender acabadamente el sentido y alcance, real y simbólico, que la autonomía de las universidades asume en Argentina– las luchas y resistencias múltiples y redobladas de la comunidad universitaria (Mollis, 2008) también y sustancialmente contribuyeron a definir ese carácter autónomo como innegociable.

Un capítulo aparte en la cuestión de la “autonomía” lo constituye su inclusión en los textos constitucionales de los países de Latinoamérica. La Unión de Universidades de América Latina define:

(...) la autonomía de la Universidad es el derecho de ésta a dictar su propio régimen interno y a regular exclusivamente sobre él; es el poder de la Universidad de organizarse y de administrarse a sí misma. Dicha autonomía es consustancial a su propia existencia y no a una merced que le sea otorgada –y debe ser asegurada–

como una de las garantías constitucionales (...) (Documento Político de la UDUAL, 1953).

Es en el constitucionalismo de la segunda mitad del siglo XX que el principio de autonomía universitaria comienza a ocupar su lugar, con antecedentes en las constituciones de México, Brasil, Costa Rica y Bolivia, siendo acogido en la Carta Magna de nuestro país con la reforma constitucional de 1994 (Quiroga Lavié *et al*, 2001) (6), a partir de una convención constituyente que situó la “cuestión universitaria” y el propio concepto de “autonomía” y sus alcances como uno de los tópicos relevantes a considerar.

El novedoso artículo 75 inciso 19 anteúltimo párrafo impone sancionar leyes que “garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y la autarquía de las universidades nacionales”, con fundamento en que se trata del medio necesario para que la universidad cuente con la libertad suficiente que le permita el cumplimiento de su finalidad específica, aunque con ciertos reparos manifestados por algunos convencionales en cuanto al concepto de “autarquía” que se lo sindicaba como remitiendo a un autofinanciamiento de la educación superior inaceptable (7).

Sin embargo, el esfuerzo de algunos sectores por blindar el concepto de “autonomía” legislado merced a acuerdos previos a la Convención ensayando interpretaciones y alcances con intención de positivizarlos para evitar futuras tergiversaciones, resultó –como no podía ser de otro modo– infructuoso. Efectivamente, las políticas y legislación para la educación superior durante toda la década de los 90 constituyeron desconocimiento liso y lla-

(6) La constitucionalización del precepto en los términos actuales constituye un dato de la mayor significación, si consideramos que el propio concepto de universidad no había tenido mayor recepción en el desarrollo de la norma fundamental argentina y que el concepto de “autonomía” tenía el precedente inmediato de la Constitución de 1949, vigente hasta 1955, en que se refería el mismo para limitarlo: “Las universidades tienen el derecho de gobernarse con autonomía, dentro de los límites establecidos por una ley especial que reglamentará su organización y funcionamiento” (art. 37, Secc. IV, inc. 4º).

(7) Hubo un dictamen de minoría que eliminaba del artículo el concepto de “autarquía”, rubricado por los convencionales Zaffaroni, Estevez Boero, Álvarez, Cafiero (h), entre otros, quienes defendieron mantener el concepto de “autonomía” en toda su amplitud y así lo propusieron al plenario en la votación del 11 de agosto, aunque sin éxito.

no de la mentada “autonomía”, cuya relativización esos años inauguraron, manteniéndose enderezadamente y sin mayores desvíos hasta el presente.

Ello, acompañando un combo de políticas para el sector vigentes en las siguientes décadas, que profundizaron el control del Poder Ejecutivo sobre el sector universitario con el objeto de imponer lógicas mercantilizadas de la educación superior que venían difundidas desde los países centrales y que esparcieron su racionalidad de *accountability* como sustento de un “Estado Evaluador” (Neave, 1988; Neave & Van Vught, 1994; O’Donnell, 2001; Paviglianiti 1996; Naishtat, 2001; Mollis, 2002, 1996; entre otros) que hasta la fecha y a treinta años vista, significó más restricción de la concepción autonómica de la educación superior que mejoramiento de la calidad y eficiencia de la gestión educativa, tal como el discurso de legitimación argüía (8).

En definitiva, es necesario apuntar que la autonomía universitaria generó y sigue generando amplios debates que, disfrazados de tecnicismo y de absolutismo jurídico, intentan superar sus perfiles imprecisos en disputas hermenéuticas en el campo legislativo, doctrinario y jurisprudencial, poniendo en juego la profunda dimensión política que sustentan las fórmulas del Derecho.

Decimos, entonces, que el gobierno de las casas de estudios superiores por los propios académicos, por los propios agentes del sistema universitario, constituye una clave de lectura de la realidad universitaria en Latinoamérica y particularmente en nuestro país que debe ser adecuadamente dimensionada al momento de efectuar diagnósticos de la situación actual del sistema universitario. De modo análogo, la autonomía universitaria es otro de sus ejes sustantivos, sin el cual la institución sería impensable, y cualquier tentativa de reformulación institucional inviable.

Ello a partir de entender que, en definitiva, autonomía, cogobierno y democracia universitaria son términos de una misma ecuación vinculada nada más ni nada menos que con el lugar que le otorga cada sociedad al conocimiento y a sus condiciones de producción y reproducción.

(8) Con las reformas educativas de la década de los 80 en Gran Bretaña y Estados Unidos, y en línea con el denominado “Proceso de Bologna” que por los 90 marchaba en el Espacio Europeo de Educación Superior.

III. La contrarreforma de los noventa: intervención y desfinanciamiento

Afirma López Segrera:

muchas reformas universitarias se han caracterizado por cambios parciales del sistema. Raras veces se han producido reformas globales a la manera de la Reforma de Córdoba de 1918 en Argentina, que constituyó el primer cuestionamiento serio de la universidad en América Latina y el Caribe (2006, p. 35).

Y agrega de modo contundente:

en América Latina, tras la mencionada reforma de Córdoba, la reforma de los ochenta y los noventa, caracterizada por la desinversión y la privatización de la universidad, fue una auténtica contrarreforma (2006, p. 35).

Esta contrarreforma, en nuestro país, se configuró apresuradamente en los años noventa con la sanción de la Ley de Educación Superior 24.521, la creación de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación, y la puesta en marcha del Programa para la Reforma de la Educación Superior (PRES) financiado con un préstamo del Banco Mundial y del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento que tenía por objetivos declarados la reforma de la Ley de Educación Superior, el mejoramiento de la calidad de la educación superior, el desarrollo de políticas de evaluación y acreditación a través de la también recientemente creada Comisión Nacional de Evaluación Universitaria (CONEAU), una mayor inversión en infraestructura y equipamiento de las universidades, la eficiencia en el gasto, y la modificación de los criterios de asignación presupuestaria vía mecanismos de competencia entre las altas casas de estudio para el acceso al financiamiento, como fue el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMECA) (9).

En definitiva, se trató de la traducción al ámbito de la educación superior de las políticas neoliberales impuestas en todo Latinoamérica (Brunner, 1994, 2009; Mollis 2002, 2003, 2007; López Segrera 2006; Oszlak 1997; en-

(9) Préstamo 3921-AR, promulgado por decreto del PEN 840/1995 por la suma de 165 millones de dólares.

tre otros) de reforma del Estado, privatizaciones y ajuste del gasto público con una gradual pero continua y significativa reducción de las asignaciones presupuestarias para la educación superior (Gentili, 2001), y significaron decididamente una deformación de las universidades públicas –Molis (2003) acuña el concepto “universidades alteradas”– para subordinarla al mercado y sus lógicas, cabalgando en vacíos conceptos de “eficiencia” que le impiden cumplir su misión.

Se trató, al decir de Tenti Fanfani (1993), de la liquidación del clásico espacio público para el desarrollo del trabajo intelectual. La idea de universidad como empresa rentable se impuso, sustentada en *slogans* ampliamente difundidos como el de desarrollo de la “sociedad de conocimiento”, “modernización” y “globalización de la educación”, que significaron estandarización e imposición de modelos pensados para y desde los países centrales, particularmente emulando e intentando adaptar el modelo norteamericano de universidad (Araujo, 2003; Krosch 1998).

Las nuevas relaciones entre Universidad y Estado que resultaron como consecuencia se configuraron con también novedosos formatos de control y planificación y fundamentalmente con la habilitación del “mercado” como actor político determinante en su desarrollo. Dice Araujo:

(...) Los cambios enunciados se producen en el marco de reformas etiquetadas como gerencialismo (*managerialism*) o nueva gestión pública (*new public Management*) en las que la universidad es considerada como una empresa corporativa reemplazando la concepción de la universidad como una institución pública estatal o como una institución cultural (...) (2003, p. 47).

Y agrega más adelante:

(...) Esta concepción como fundamento ideológico del Estado Evaluador se generaliza en los diferentes países, obviando la complejidad de los sistemas de educación superior en términos de entrecruzamientos y superposición de diferentes culturas en el proceso de producción-reproducción de este subsistema educativo (...) (2003, p. 47).

Dos ejes pueden advertirse muy prístinamente en el entramado de discursos y acciones puestos en juego en los años a los que hacemos referen-

cia en relación con las instituciones de educación superior en Argentina y en América Latina en general: el retiro del Estado como garante de los servicios educativos en general y de la educación superior en particular, y una sustancial mutación en la propia concepción de Universidad, entendida ahora con énfasis empresarial y criterios de rentabilidad en los que la propia educación comienza a considerarse un “gasto” (10).

En sintonía con tales vientos, la Organización Mundial del Comercio (OMC) planteó la inclusión de la educación superior como bien de importación y exportación regulado por sus normas.

Desde el punto de vista operativo y de las modalidades concretas que fueron delineadas en nuestro país como precursoras del mentado “salto de calidad” en la educación superior, pueden consignarse: 1) el sistema de Evaluación y Acreditación Institucional –con la creación de organismos de amortiguación como CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria), y mecanismos de autoevaluación enlazados con evaluaciones externas– (11); 2) la competencia de las distintas institucio-

(10) Pérez Lindo (ob. cit.), sin embargo, afirma que se trató de un “vuelco paradigmático” desde una estructura universitaria interesada en su reproducción, hacia un sistema que toma en cuenta las necesidades del medio y la competencia para captar recursos del Estado y la sociedad.

(11) Numerosa bibliografía puede sugerirse para profundizar este aspecto: “Políticas públicas de evaluación y acreditación en las universidades argentinas” de Guaglianone (2010); “Evaluación de la calidad para la transformación de las universidades: el caso de la Argentina” de Álvarez (1992); “Evaluación universitaria en el Mercosur” de Marquis y otros (1994); “Reformas estatales de segunda generación y reformas universitarias en la Argentina actual (o de por qué es más fácil privatizar una línea aérea que una universidad)” de Camou (2002); “Políticas internacionales y gubernamentales e interinstitucionales de evaluación universitaria. Del Banco Mundial al CI3” de Carlino y Mollis (1997); “La evaluación de la calidad universitaria en Argentina” de Mollis (2000); “Evaluación y acreditación en la educación superior argentina” de Fernández Lamarra (2003); “La evaluación de la calidad en la Argentina: la necesidad de un análisis centrado en el poder y el conflicto” de Krotsch (2005); “Universidad y evaluación” de Krotsch y Piggros (1994); “Evaluación, acreditación, reconocimiento de títulos. Enfoque comparado” de Márquez y Marquina (1997); “Evaluación universitaria” de Marquis (1995); “Evaluación para el mejoramiento de la calidad universitaria. Estrategias, procedimientos, instrumentos” de Marquis y Sigal (1993); “La evaluación de las instituciones universitarias. Estado de la cuestión” de Marquis (1996); “Calidad y evaluación universitaria” de Mignone (1992); “Criterios y procedimientos para la evaluación institucional” de Peón (1999); “Análisis de los antecedentes, criterios y procedimientos para la evaluación institucional universitaria en la Argentina 1996/2002” de

nes por fondos estatales como el FOMECE (Fondo para el Mejoramiento de la Calidad) –que van derivando el financiamiento de la Educación Superior mediante aportes presupuestarios hacia asignaciones de fondos específicos para áreas o actividades que el gobierno desea promover, y que están vinculadas de forma más o menos directa con los resultados de los procesos de evaluación y acreditación de la calidad– (12); 3) el Programa de Incentivos a Docentes-Investigadores (PI), como forma de resolución de la cuestión central de la articulación docencia-investigación en la educación superior.

Pedro Krostch (1998) apunta que ciertas circunstancias macro como la relativa estabilidad económica lograda a los inicios del Plan de Convertibilidad y la fuerte hegemonía del gobierno justicialista, además de la incorporación del país a las grandes tendencias de la globalización económica, y la existencia de condiciones objetivas en el sistema de educación superior con su creciente complejidad y dimensión en constante aumento; sumadas a otras condiciones de carácter más coyuntural como el aumento de la capacidad operativa del Ministerio de Educación vía la recientemente creada Secretaría de Políticas Universitarias, y el apoyo ideológico y financiero del Banco Mundial; a las que debe agregarse la incapacidad política de los actores del propio sistema de educación superior para promover sus intereses –Seoane (1999) afirma que esa es la percepción generalizada de los docen-

Peón y Pugliese (2004); “Teoría y evaluación de la educación superior” de Pérez Lindo (1993); “Análisis exploratorio de los efectos del FOMECE y la CONEAU en las universidades argentinas: ¿erosión de la frontera entre lo público y lo privado?” de Toscano (2005); entre otros.

(12) Para profundizar este aspecto puede consultarse: “Mejora de la calidad de la educación superior: vínculos con el financiamiento. Una mirada del caso argentino” de Soriano de Castro (2010); “Contrato-Programa: instrumento para la mejora de la capacidad institucional y la calidad de las universidades” de García de Fanelli (2008); “Financiamiento de la educación superior en América Latina” de García Guadilla Carmen (2006); “El financiamiento de las instituciones de educación superior en Argentina” de García Solá (2004); “Consideraciones sobre el FOMECE. Fondo para el mejoramiento de la calidad universitaria” de Marquis (1998); “El FOMECE: innovaciones y reformas en las universidades nacionales” de Marquis, Riveiro y Martínez Porta (1999); “Los nuevos mecanismos relacionales de financiación de la educación universitaria pública: la aplicación del contrato-programa en España” de Prado Domínguez (2003); “Mecanismos de asignación de recursos en la educación superior: tipología y evaluación” de Salami y Hauptman (2006); “Análisis exploratorio de los efectos del FOMECE y la CONEAU en las universidades argentinas: ¿erosión de la frontera entre lo público y lo privado?” de Toscano (2005); entre otros.

tes universitarios-; confluyeron para hacer posible la instauración del modelo a pesar de la resistencia y conflictividad que generó.

Pero, por otra parte, debe tenerse presente que este proceso asumió el distintivo carácter heterónomo que resulta común denominador en todas aquellas reformas de la educación superior que a lo largo de la historia en nuestro país han sido impulsadas por gobiernos autoritarios -y esto constituye un dato no menor al momento del análisis-; Naishtat (2002) más moderadamente habla de “formas gerenciales” que dinamizaron desde afuera las instituciones de educación superior.

El caso es que el llamado “modelo evaluador” se impuso desde el gobierno central con formas autoritarias, prescindencia de instancias de diálogo y prácticas políticas de generación de consensos, y con explícitas estrategias de cooptación y coacción en la distribución de fondos y recursos, contra el generalizado rechazo de la comunidad universitaria en general, aunque con la connivencia explícita en algunos casos -las universidades alineadas políticamente con el Poder Ejecutivo aceptaron más temprano que tarde los procesos de evaluación institucional y la competencia por fondos especiales-. En los albores mismos del período, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación firmó convenios para establecer procesos evaluadores con distintas universidades. El listado resulta más que significativo: Centro de la Provincia de Buenos Aires, Cuyo, Federal de la Patagonia Austral, Luján, Nordeste, Patagonia, Río Cuarto, San Juan, y Sur. Posteriormente lo harían las universidades de: Catamarca, Comahue, La Pampa, La Rioja, Litoral, Santiago del Estero y Misiones; e implícita en otros, por la incapacidad de los propios actores del sistema de educación superior para generar acciones políticas alternativas eficaces. Tal como lo sugieren Carullo y Vaccarezza (1997) y Prati (2004), con relación al Programa de Incentivos, no resulta sostenible la idea de que se trató de un Poder Ejecutivo decidido a relativizar la autonomía universitaria y un Ministerio de Educación avasallante en pugna contra la comunidad universitaria “homogéneamente resistente”.

No debe perderse de vista, sin embargo, al considerar este último aspecto señalado, el tipo de actores institucionales que constituyen las universidades y su natural dependencia del financiamiento del Estado que, sobre todo en tiempos de restricción presupuestaria como los que referimos, las sometió a los designios de un Poder Ejecutivo excesivamente permeable a

los requerimientos de los organismos financieros internacionales y de sus técnicos y asesores incapaces de comprender los procesos históricos de la universidad en nuestro país y Latinoamérica, y más ajenos aún a su cultura académica y su tradición autónoma (13).

En síntesis, lo que queremos advertir en el presente apartado es que los avances sobre la autonomía y el cogobierno universitarios producidos en la década de los noventa constituyeron la imposición heterónoma de una concepción de universidad pensada para el mercado, sostenida en un modelo único y estandarizado ignorante de las diversidades históricas y de las culturas institucionales portadoras de identidades, promotora de estándares cuantificables insuficientes y sesgados que remiten siempre y, en todo caso, de modo más o menos explícito, a dos ejes discursivos que funcionan como requerimientos a un sistema de educación superior que supuestamente se halla en deuda con ellos –y que resultan inaceptables para la comunidad universitaria–: 1) concepción de la educación superior como “gasto” (promoviendo la capacidad de autofinanciamiento de las universidades de la mano del consecuente retiro presupuestario); 2) apelaciones al mejoramiento de la “calidad” de la educación superior, en referencias unidimensionales y, por ello, insuficientes de tal concepto.

Este primer centenario de la Reforma Universitaria de 1918 encuentra al sistema de educación superior en nuestro país –y probablemente en toda Latinoamérica– desarrollándose aún con las dinámicas de la contrarreforma neoliberal de los años noventa, cuya institucionalidad mantiene vigencia hasta nuestros días –desde la propia Ley de Educación Superior intocada en todos estos años–, en un evidente *continuum* que sin dudas constituye plataforma y soporte de los actuales tiempos de ajuste y desinversión.

(13) Un ejemplo acabado de ello lo constituye el Programa de Fortalecimiento de la Gestión y Coordinación Universitaria (“Subproyecto 06”) que en 1991 el Ministerio de Cultura y Educación puso en manos de técnicos especialistas y expertos en educación superior, con pretensiones de diagnosticar, asistir y elaborar proyectos de políticas públicas para el sector, altamente financiado por el Banco Mundial y el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), y cuyo informe final fue recibido con innumerables críticas por parte de los distintos sectores de la comunidad universitaria y por las propias instituciones de educación superior y, oportunamente, rechazado por el Consejo Interuniversitario Nacional (Acuerdo Plenario 97/93).

IV. Recuperar la Reforma en el siglo XXI: función social de la universidad y educación superior como derecho

Es necesario tener presente que tales pretensiones autonómicas y de autogobierno exceden la referencia al solo aspecto de democracia formal que lleva implicado; y también son mucho más que una simple modalidad de dirección y gestión universitaria o forma de organización académica –todo ello nada despreciable igualmente–.

Autonomía y cogobierno no pueden pensarse de manera aislada y ajenas al amplio y rupturista plexo de principios y postulados que constituyeron la propuesta reformista, particularmente aquella demanda de cumplimiento de lo que dio en llamarse “función social de las universidades”, sino a riesgo de caer en análisis parciales y despojados de lo que fue su médula y sentido.

Efectivamente, la concepción de una universidad comprometida con la sociedad a la que pertenece, asumiendo su clivaje en el seno de la misma y, por tanto, promoviendo formas de transferencia de conocimiento en articulaciones de saberes y acciones, constituyó el eje del pensamiento y el hacer reformista.

Ese nuevo y prometedor cometido, ese compromiso con el medio, esa proximidad con la sociedad, se sintetiza desde entonces en la “Extensión Universitaria” pero requiere hilvanarse en simbiosis estrecha con la producción y reproducción de conocimiento –“Investigación” y “Enseñanza”– que también han de ser de transferencia, y también deben constituir bisagra de acoplamiento con el medio.

Nos referimos, de esta manera, a universidades que asumen su razón y su enjundia en esa relación que constituye la amplia avenida de proyección del vínculo Universidad-Sociedad que deviene excluyente, conceptualizado como “transferencia” (Orler, 2014, 2013).

Lo pensamos reconfigurado en dinámicas bidireccionales capaces de compartir e intercambiar conocimientos, en prácticas antihegemónicas superadoras de la gestión centralizada de los mismos y promotoras de igualdad, y en diálogos transformadores de interpelación mutua de saberes. “Diálogo de saberes”; “ecología de saberes”; “gestión contrahegemónica

de saberes”, constituyen algunas de las caracterizaciones propuestas como alternativas (Orler, 2018).

De Souza Santos nos propone:

(...) la posibilidad de que la ciencia entre no como monocultura sino como parte de una ecología más amplia de saberes, donde el saber científico pueda dialogar con el saber laico, con el saber popular, con el saber de los indígenas, con el saber de las poblaciones urbanas marginales, con el saber campesino (...) (De Souza Santos, 2006, p. 21).

En cualquier caso, se trata de un nuevo modelo epistémico capaz de ensayar maneras diversas de relacionamiento con el medio social, a partir de saber lo sabido en torno a nuestras prácticas de enseñanza, investigación y extensión universitaria. Es definitivamente en la conjunción de esos tres quehaceres que el cometido social habrá de hacerse posible, pero constituye un desafío próximo inaplazable la urgente revisión del modo de enlazarlos (Orler 2017c).

La propuesta es resignificar las misiones y funciones de las universidades que, a la luz de lecturas sesgadas y conservadoras del paradigma reformista –también centenarias en su atraso–, se han visto segmentadas, aisladas unas de otras en sus formatos organizativos y en sus consecuentes alcances.

Las culturas académicas imperantes se vienen desarrollando en procesos disociados en los que la producción, reproducción, y gestión general de saberes deviene insuficiente en su articulación con el medio social. Los modos paralelos, y en muchas ocasiones aislados, en los que enseñamos, investigamos y hacemos extensión universitaria resultan ineficientes para el proyecto de universidad comprometida con la sociedad que, entendemos, aporta legitimidad y sustancia al modelo autonómico.

Es necesaria una revisión de prioridades y jerarquías en las prácticas académicas que permita articular “hacia adentro” esas tres misiones en haceres y modos organizativos complementarios y de soporte mutuo; y articular “hacia afuera” con la sociedad que da significado y razón a las mismas.

Asimismo, en consonancia con las más actuales concepciones educativas que ponen el énfasis en la legitimidad ética, filosófica, científica, social y democrática de la educación como Derecho Humano, que promueven el desarrollo de su tutela y exigibilidad con mandamientos de materialización que asumen una trascendencia superlativa en estas sociedades tan desiguales en las que vivimos, el acceso a la universidad y el desarrollo de formatos inclusivos que también asuman la responsabilidad por la contención y permanencia, constituye un imperativo.

Una lectura reformista del presente milenio no puede soslayar la necesidad de promover una revisión de los dispositivos de exclusión y desigualdad que impactan en el acceso a la educación superior, recuperando aquella lucha antielitista de los jóvenes del dieciocho. Porque los estudiantes de Córdoba se levantaron contra un régimen anacrónico, de casas de altos estudios “mudas y cerradas”, comprometidos con la “obra de libertad” que iniciaban (14).

De este modo, en el marco de las disputas por políticas públicas de inclusión social y progresiva en la ampliación de derechos, la educación superior viene a constituirse en un Derecho Humano que el estado debe promover y garantizar. Nuestra Ley de Educación Superior en su artículo 2º carga sobre el Estado la “(...) responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público (...)” y prescribe que el mismo “(...) reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que requieran hacerlo (...)”.

El derecho a la educación superior deviene responsabilidad del estado a partir de entenderla como Derecho Humano y sobre todo en su dimensión de bien público y social. Así lo declararon las conferencias regionales para la Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES 1996, 2008 y 2018); y la I y II Conferencia Mundial sobre Educación Superior convocada por la UNESCO (1998 y 2009).

La educación superior es un Derecho Humano y un bien público social. Los estados tienen el deber fundamental de garantizar ese derecho. (...) El carácter de bien público social de la Educa-

(14) *Manifiesto Liminar* de la Reforma Universitaria de 1918, “A los hombres libres de Sudamérica”.

ción Superior se reafirma en la medida que el acceso a ella sea un derecho real de los ciudadanos y ciudadanas (CRES, Córdoba, 2018).

En igual sentido, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en su artículo 13 plantea extender el derecho de toda persona a la educación, al ámbito de la Educación Superior; y el Consejo de Rectores de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo en su LXX Declaración expresó: “La Educación Superior –en tanto bien público y social– no es objeto mercantil y nos oponemos en forma terminante a la inclusión de la ES en acuerdos de libre comercio”.

Se trata de un modelo emancipador de gestión del conocimiento, en el que el lugar de la universidad debe defenderse como pilar de la democracia y de todo programa democratizador, como límite a los poderes hegemónicos tanto como a los poderes públicos, y como proyecto capaz de transformar y transformarse en clave social. Esto implica una superación de las concepciones instrumentalistas de mera proveedora de mano de obra calificada al mercado de trabajo o reduccionistas de construcción de roles estereotipados, con la pretensión de profundizar la idea de la educación como multiplicador del resto de los derechos y garantías individuales y de los pueblos, aportando al desarrollo integral de la persona y de su sentido de dignidad, en un plan permanente de despliegue continuo de sus capacidades creadoras y realizadoras. Porque la “educación permanente” es un principio.

(...) capaz de renovar, transformar y completar todos los tipos de educación o de suscitar múltiples iniciativas nuevas de enseñanza y de aprendizaje capaz por encima de todo, de orientar y guiar los esfuerzos educativos de la cuna a la tumba desde la perspectiva y el compromiso por la constante realización humana, que implica no sólo la disposición continua a la educación y el aprendizaje (...) sino también y simultáneamente la vivencia en clave educadora de todos los aspectos, ámbitos y dimensiones de la vida cotidiana (Bajo Santos, 2012, p. 533).

Se trata de pensar el Derecho a la Educación Superior en sus dos dimensiones que como un Janos bifronte de la mitología romana se nos presentan: cada individuo tiene el derecho de acceso a la universidad y la socie-

dad toda tiene el derecho a beneficiarse y dialogar con los saberes que la universidad porta. A su vez, ambos aspectos, extendidos a la idea de que también es interés de individuo y sociedad que el acceso se comprenda en su dimensión ampliada: como acceso y permanencia, a partir de entender que en esta última y relevante cuestión, sin dudas debe existir el esfuerzo, el estudio y la disposición del sujeto, pero también necesariamente y de manera complementaria debe admitirse la responsabilidad del sistema educativo de potenciar estrategias y dispositivos para lograrlo.

Ello implica una definición conceptual de la misión formadora de la universidad que opera como proyección programática: el objetivo de brindar una educación superior de la mayor calidad, capaz, asimismo, de asumir un decidido carácter inclusivo, en el que la ecuación *cantidad de estudiantes-calidad de la enseñanza* se concibe negando la aparente contradicción de los términos.

Efectivamente *calidad e inclusión* son conceptos convergentes, definiendo una de las dimensiones centrales que dan la medida del primero de ellos en relación con la capacidad de dar respuesta al segundo. Dicho de otro modo: no es aceptable una educación de calidad que para serlo asuma estrategias expulsivas o simplemente resigne inclusión. Los estudiantes son sujeto de esos procesos educativos por lo que mal podría prescindirse de ellos *so pretexto* de una pretendida excelencia que, considerada en abstracto y descontextualizada, no es tal (Orler, 2017b).

Definitivamente, la suma de problemas que se condensan en la relación referida requiere ciertas formas de representar y concebir la educación universitaria que, a partir de definirla como un “derecho” y constituyendo ese carácter un piso sustantivo innegociable, admite múltiples proyecciones y abordajes con clivaje inicial en el examen crítico de las propias dinámicas institucionales y de las propias prácticas y representaciones educativas.

V. A modo de conclusión

Boaventura de Souza Santos en lúcida intervención en la Conferencia Regional sobre Educación Superior –junio de 2018, Córdoba, Argentina– propuso “continuar y profundizar el Manifiesto”, e identificó las que deno-

minó “tres cabezas del monstruo”: capitalismo, colonialismo y patriarcado, proponiendo enfrentarlas desde una resistencia que la Universidad está llamada a articular.

La propuesta y nuestro desafío es profundizar aquella Reforma Universitaria en sendas prácticas articuladoras: por un lado, hacia adentro de las instituciones de educación superior –en donde Enseñanza, Investigación y Extensión sean capaces de configurar una urdiembre sólida y coherente de transferencia–; y, por otro lado, hacia afuera de ellas, promoviendo un diálogo de conocimientos con la sociedad a la que definitivamente pertenecen.

Tal como en su disconformidad fundante lo reclamaron los reformistas de aquel dieciocho, nosotros, los reformistas de este dieciocho de un siglo después debemos profundizar el legado:

- **Promover la democracia universitaria sustentada en la autonomía, el cogobierno y en los múltiples principios que son su consecuencia –acceso a las cátedras por concurso, cátedra paralela, libertad de cátedra, etc.–;**
- **Identificar los modelos intervencionistas y los programas de desfinanciamiento y recortes presupuestarios como el vigente;**
- **Asumir un impulso refundador de la Universidad como bien público y como Derecho universal de resignificación de las concepciones educativas, en articulación de transferencia bidireccional con la sociedad.**

VI. Bibliografía

Araujo, S. (2003). *Universidad, investigación e incentivos*. La Plata: Ediciones Al Margen.

Bajo Santos, N. (2012). *El principio revolucionario de la educación permanente*. Anuario Jurídico y Económico Escurialense. España: Ediciones del Real Centro Universitario Escorial.

Biagini, H. (1999). *La Universidad de La Plata y el movimiento estudiantil desde sus orígenes hasta 1930*. La Plata: UNLP.

Biagini, H. (2000). *La Reforma Universitaria. Antecedentes y consecuencias*. Buenos Aires: Leviatán.

Buchbinder, P. (2005) *Historia de la Universidad Argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.

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

Brunner, J. J. (1994). Educación Superior en América Latina: coordinación, financiamiento y evaluación. En Marquis, C. (comp.), *Evaluación universitaria en el Mercosur*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de Políticas Universitarias.

Brunner, J. J. (2009). Apuntes sobre sociología de la Educación Superior en contexto internacional, regional y local. *Estudios Pedagógicos XXXV*, N° 2 (pp. 203-230). Santiago de Chile.

Ciria, A. y Sanguinetti, H. (1968). *Los reformistas*. Buenos Aires: Jorge Álvarez.

Ciria, A. y Sanguinetti, H. (1983). *La Reforma Universitaria*. Ts. I y II. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

De Souza, S. B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Buenos Aires: CLACSO Libros.

De Souza, S. B. (2010). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. Montevideo: Ediciones Trilce.

De Souza, S. B. (2018). *Los dolores que quedan son las libertades que faltan. Para continuar y profundizar el Manifiesto de 1918*. Córdoba: CRES.

Del Mazo, G. (1945). *La Reforma Universitaria brazo de una conciencia nacional*. Buenos Aires: Ediciones MNR.

Del Mazo, G. (1955). *Reforma Universitaria y cultura nacional*. Buenos Aires: Raigal.

Fronzizi, R. (1957). *Discurso del 27/12/1957*. RUBA, V. II, N° 4 (pp. 609-611).

Fronzizi, R. (1958). *Hacia la universidad nueva*. Resistencia: Universidad Nacional del Noroeste.

Fronzizi, R. (1971). *La universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades en América Latina*. Buenos Aires: Eudeba.

Gentili, P. (2001). *Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária*. São Paulo: Cortez.

González, C. (1966). La universidad contemporánea: crisis y cambio social. *Cuadernos Americanos*, N° 5, v CXLVIII. México.

González, J. V. (1935). *Obras completas*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

González, J. V. (1927). *La Reforma Universitaria*. Buenos Aires: Sagitario.

González, J. V. (1945). *La Universidad: teoría y acción de la reforma*. Buenos Aires: Claridad.

Krosch, P. (2003). Las miradas de la universidad. *III Encuentro Nacional, la Universidad como objeto de Investigación*. La Plata: Ediciones Al Margen.

Naishtat, R. V. (2001). *Filosofías de la Universidad y conflicto de acionalidades*. Buenos Aires: Colihue.

López Segre, F. (2006). *Notas para un estudio comparado de la educación superior a nivel mundial. Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudio de casos*. Buenos Aires: CLACSO.

Mollis, M. (1996). El sutil encanto de las autonomías. Una perspectiva histórica y comparada. *Revista Pensamiento Universitario*, N° 4-5. Buenos Aires.

Mollis, M. (2003). *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?: la cosmética del poder financiero*. Buenos Aires: CLACSO.

Mollis, M. (2007). La educación superior en Argentina. *Revista de la Educación Superior*, V. XXXVI (2), N° 142.

Mollis, M. (2008). Las huellas de la Reforma en la crisis universitaria argentina. *La Reforma Universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Buenos Aires: CLACSO.

Naishtat, F. (2002). Universidad, verdad e ilustración. Las miradas de la Universidad. *III Encuentro Nacional*. La Plata: Ediciones Al Margen.

Neave, G. (1988). On the cultivation of Quality and Enterprise: an overview of recent trends in higher education in Western Europe. *European Journal of Education. Research. Development and policies*, V. 23, N° 1 y 2 (pp. 7-23).

Neave, G. y Van Vught, F. (1994). *Prometeo encadenado: estado y educación superior en Europa*. Barcelona: Gedisa.

O'Donnel, G. (2001). *Accountability* horizontal: la institucionalización legal de la desconfianza política. *PostData Revista de reflexión y análisis político*, N° 7. Buenos Aires.

Orler, J. (2013). Aportes a la reflexión sobre la producción de conocimiento en el campo del Derecho. *Verba Iuris*, N° 29 (pp. 15-29). Bogotá.

Orler, J. (2014). La promoción de la investigación científica en las Facultades de Derecho: un abordaje crítico del modelo académico argentino. *Revista Argentina de Educación Superior*, N° 7 (pp. 8-26). Buenos Aires.

Orler, J. (2017). *La articulación docencia-investigación en el campo del Derecho*. La Plata: Sedici UNLP.

Orler, J. (2017b). Trayectorias múltiples en el campo del Derecho: calidad e inclusión como objetivo. *Inclusión, Trayectorias Estudiantiles y Políticas Académicas en la Universidad*. La Plata. EDULP.

Orler, J. (2017c). Enseñanza del Derecho: disputas del campo y transformaciones de las culturas académicas existentes. *Revista Anales*, N° III Extraordinario. Buenos Aires: La Ley.

Orler, J. (2018). *Enseñanza del Derecho. En el centenario de la Reforma Universitaria los desafíos de la educación jurídica del Siglo XXI*. Orler et al. La Plata: Ediciones Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales UNLP.

Página 12 (2012). *Autonomía universitaria: problema de viejos*, 21/07/2012.

Paviglianiti, N.; Nosiglia, M. y Marquina, M. (1996). *Recomposición Neo-conservadora. Lugar afectado: la universidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Prati, M. (2004). Tensiones en la implementación del Programa de Incentivos. *IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación*. Eje Temático: Investigación, ciencia y transferencia. San Miguel de Tucumán.

Portantiero, J. C. (1987). *Estudiantes y política en América Latina: el proceso de la Reforma Universitaria 1918-1938*. México: Siglo XXI Editores.

Quiroga Lavié, H.; Benedetti, M. A. y Cenicacelaya, M. N. (2001). *Derecho Constitucional Argentino*. T. II. Buenos Aires: Rubinzal-Culzoni.

Sánchez Viamonte, C. (1968). *Universidad, educación y laicismo*. Buenos Aires: SAGA.

Tenti Fanfani, E. (1981). Génesis y desarrollo de los campos educativos. *Anuies Revista de Educación Superior*. Vol. XI, Nº 38.

Tenti Fanfani, E. (1993). *Universidad y Empresa*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Tenti Fanfani, E. (2004). *Sociología de la educación*. Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.

Verger, J. (1994). *Esquemas. Historia de la Universidad Europea. Las universidades en la edad media*. Bilbao: Universidad del País, Servicio Editorial.

Proyecciones de la Reforma Universitaria de 1918 en nuestros días: perspectivas de un paradigma educativo

POR **VERÓNICA LESCANO GALARDI** (*)

Sumario: I. Introducción.- II. Desarrollo.- III. Conclusiones.- IV. Bibliografía.

I. Introducción

Ortega y Gasset y Marías consideraron que el pautado temporal del proceso histórico lo habría de marcar la posibilidad de detectar la formación de generaciones. En nuestro país, particularmente Tau Anzoátegui y Pro destacaron el interés que se produjo en las primeras décadas del siglo pasado por el abordaje de las generaciones en los estudios históricos. No tanto como noción sino como encuadre de determinados grupos de sujetos que, a través de sus ideas, podían ser entendidos como referentes e integrantes de tal o cual generación y, con ello, reconstruir su momento, aportes y visiones de mundo.

(*) Doctora de la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Derecho. Universidad de Buenos Aires. Programa de Posdoctorado, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires (en curso). Especialista en Educación Superior y TIC, Ministerio de Educación de la Nación. Abogada, Pontificia Universidad Católica Argentina. Directora de Proyecto de Investigación DECyT 1821, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires. Directora de Proyecto de Investigación HyM2: Historia y Memoria. 200 años de la Universidad de Buenos Aires. Investigadora adscripta al Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales, Dr. A. L. Gioja, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires. Investigadora formada en proyecto UBACyT (2014-2016), dirección Dr. Tulio Ortiz. Investigadora independiente Biblioteca Nacional de Maestros. Docente regular Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires. Docente GCBA. Áreas de especialización: Derecho político, Historia política argentina, Historia del Derecho. Educación, TIC.

Varios intelectuales iniciaron un camino de referencia continua a las generaciones: Matienzo, Korn, Rodolfo Rivarola y Furlong, entre otros. Todos ellos observaron una duración determinada dentro de la cual se vive en un cierto orden y ante una transformación habría de conmovirse aquel. Tomando cuenta del valor que este enfoque presenta analizaremos los sucesos de la “Reforma Universitaria” de Córdoba del año 1918 a la luz de las teorías generacionistas y relevaremos ciertas particularidades que mostraron sus hacedores como Deodoro Roca, Ernesto Garzón, Horacio Valdés, Gumersindo Sayago, Ismael Bordabehere, etc. para ver hasta qué punto la línea de proyección que generaron llega a nuestros días al tiempo de vivir la educación superior universitaria.

II. Desarrollo

II.1. El concepto *generaciones*

El concepto de las generaciones puede recibir, en su enfoque, dos tratamientos: uno científico que podemos detectarlo a través de las “Teorías de las Generaciones”. Y otro de carácter ideológico que se ha dado en llamar “Juvenilismo”. Se trata de dos miradas diferentes de abordaje, lo que comporta tomar como punto de partida la emergencia de una tensión de fondo que es la relación paterno-filial. O sea, un grupo de sujetos determinados detectan la necesidad de describir a un colectivo concreto de individuos porque estos últimos están realizando una labor social cuyo impacto en la sociedad llama la atención especialmente en lo que a modo de administrar el poder refiere. El estudio de las generaciones permite en su interior la detección de un entramado de intereses en controversia en donde el poder –a través de los marcos institucionales estatuidos– es colocado en clave de conflicto. Así, relevar el obrar de cierto grupo de individuos en determinado contexto no concierne a la descripción de cualquier obrar sino a uno del tipo concreto que reviste una particular atención porque busca conmover las bases de lo establecido. Cada vez que esto sucede emerge con la misma fuerza la necesidad de reflexionar en torno a cómo entender ese cuestionamiento y, mucho más allá aún, qué signo darle a ese proceso crítico. La historia de la humanidad cuenta con un extenso haber de tensiones e interrogantes de este tipo, sin embargo, en líneas generales, los juicios históricos que recaerán sobre esos particulares colectivos se pronunciarán

en lo opuesto dado que aquellas creídas desestabilizaciones contextuales pasarán a ser comprendidas y valorizadas como los grandes avances de la humanidad en relación con su propia condición y a su posibilidad de convivencia social. De tal forma que todo habrá de sintetizarse en cierto interrogante doble: ¿cuándo se está ante una transformación estructural que busca otro tipo de equilibrio que beneficie en términos de dignidades humanas a la sociedad y cuándo se estará ante una mera conflictiva, muchas veces profunda, pero que habrá de apagarse sin haber generado más que un incremento de las tensiones?

La Revolución de Mayo en estas tierras dará la impronta de cómo se producirán los cambios sustanciales en nuestra historia como nueva unidad política, la devenida República Argentina. Desacato, desorden, confusión y convulsión serán algunos de los sentidos con los que se percibirán acontecimientos que cambiaron las bases de lo existente. No obstante, en poco tiempo, esos hechos serían resignificados desde un tipo de profundidad identitaria que nos nombraría para nunca jamás. Aquello por lo que nuestros padres patrios se pronunciaron, el reconocimiento de libertad y autonomía para ser un nuevo país, permitió el inicio de un camino de concientización de lo propio. Ciento ocho años de historia habrían de sucederse hasta llegar a 1918 y, a pesar de tanto tiempo transcurrido, aún quedaban en nuestras tierras, especialmente las provinciales, prácticas residuales de tiempos pretéritos coloniales, algo que para ciertos individuos no se enlazaba con la contemporaneidad vivida. De tal modo, existía una creencia que la labor del Ideario de Mayo no estaba cumplida. Ello fue concientizado y entendido por un grupo de sujetos que asumieron lo vivido como una falta imperdonable, como una deuda cívica hacia los Padres de Mayo. En este contexto emergerá una tensión estructural que colocó en el escenario local y nacional la complejidad de las relaciones de asociación e integración que comportaba haber cumplido el primer centenario como unidad política y casi cuatro décadas de Estado moderno.

Esta conflictiva cívica se alimentaría de contenidos ideológicos de naturaleza nacionalista y ante el tipo de nacionalismo estatuido se proclamaría un nuevo nacionalismo a estatuir que invocaría las raíces latino y sudamericanas hibridadas con la renovación propia de la última contemporaneidad que aportaba un joven siglo XX.

La revolución rusa en el año 1917 y el fin de la Primera Guerra Mundial en 1918 daban claro sustento a ideas políticas radicalizadas y en confrontación. Las comparaciones eran inevitables, la autocrítica un deber. La calidad institucional de nuestro Estado se puso en el centro de las miradas para su evaluación. Argentina, en diferentes jurisdicciones, venía dando a pérdida en términos de democracia, federalismo y participación popular, al menos así era señalado por ciertos sectores de la sociedad. En nuestro estudio concreto será la figura de Deodoro Roca quien liderará junto a Saúl Taborda y varios jóvenes universitarios Enrique F. Barros, Horacio Valdés, Ismael C. Bordabehere, Gumersindo Sayago, Alfredo Castellanos, Luis M. Méndez, Jorge L. Bazante, Ceferino Garzón Maceda, Julio Molina, Carlos Suárez Pinto, Emilio R. Biagosch, Ángel J. Nigro, Natalio J. Saibene, Antonio Medina Allende y Ernesto Garzón un obrar destinado a conmover las bases de la conciencia local y nacional con el fin de concretar los cambios que no eran otros que los contenidos en el ideario de 1810. Secularismo, laicidad, libertad de cátedra, concursos docentes serían los ejes sobre los que giraría un hondo y comprometido programa que iniciaría la concreción de aquel programa a través de la educación en la Universidad de Córdoba y procuraba expandirse por todas las latitudes americanas. Erradicar todo tipo de resabio colonial será el corazón de la proclama que se alzaría a casi veinte años del siglo XX para estatuir una identidad nacional y transnacional política.

A través de un enfrentamiento generacional, emergieron los contradictores autoconstruidos como los recuperadores de una memoria histórica y cívica enrolada en la primera historia patria de nuestras tierras contra un conjunto de personas entendidas como anquilosadas en un sistema que honraba las cadenas previas a mayo. Cada uno de los exponentes generacionales reformistas de 1918, siendo posiblemente la figura de Deodoro Roca la más emblemática, se encuentra un mundo de conceptos, temas, símbolos y autores que habrían de incluir al juvenilismo como impronta etaria. Al profetismo como marca religiosa, a la revolución como visión organicista, a José Ingenieros y José Enrique Rodó como bastiones intelectuales, al Salón del 37 con Sarmiento, Echeverría, Gutiérrez y Alberdi, particularmente como mentores de la conciencia de encarnar el Ideario de Mayo, todo ello enlazado en el Prometeo como punto de partida primigenio. Liberalismo, socialismo, anarquismo y comunismo darán los colores ideológicos a las

apuestas decisionales y en esta constelación la autonomía universitaria y la democratización educativa serán los pilares para la construcción de una identidad educativa sustentada en la ampliación de horizontes.

Las diversas corrientes filosóficas que alimentaron a esos jóvenes guardan tanta variedad y pluralidad como posibilidades en la primera mitad del siglo XX podíamos encontrar en estas orillas: el positivismo, el espiritualismo bergsonian, el krausismo se enlazaron con Ingenieros, Echeverría, Rodó o Alberdi. Y, por ello, algunos entendieron los sucesos de la Reforma inscriptos en innúmeras corrientes político-filosóficas:

(...) Además, dentro de las líneas de interpretación que podrían ser entendidas en los marcos del liberalismo, hay posiciones que se mueven dentro de un pensamiento “positivista” y otras, que se declaran “espiritualistas”, y hasta hay liberales que se consideraron “socialistas”, como es el caso de Korn y Palacios. Es necesario, además, señalar la presencia de una fuerte corriente anti-intelectualista, e incluso irracionalista, que aproxima posiciones anarquistas y socialistas, con actitudes franca y declaradamente fascistas. El telurismo de Saúl Taborda, dentro de su anarquismo, resultaba ser un anti-intelectualismo, visible en el krausismo de Vergara, del mismo modo que en la confesa posición profascista de Carlos Cossio. De la misma manera, si analizamos todas estas líneas de interpretación desde el punto de vista del “idealismo”, es indudable que el “idealismo experimental” de Ingenieros, dentro de su “positivismo”, poco tiene que ver con el “idealismo” moral que Alejandro Korn predicaba a las juventudes, que estaba fundado, lo mismo que en otros espiritualistas, en un “idealismo filosófico”. En su conjunto, sin embargo, es posible trazar una clara línea divisoria entre todas las líneas de interpretación de la Reforma, de la que surge del concepto de lucha de clases, y que tiene sus orígenes en Ingenieros, en Ugarte y en Deodoro Roca, dentro de un pensamiento que se aproxima en todos ellos a formulaciones marxistas, pero con un sentido evidentemente antidogmático, nacionalista y a la vez latinoamericanista. La posición de estos últimos intelectuales los apartó de la fuerte influencia del reformismo social de Jean Jaures, dentro (...)” (Roig, 1979, p. 90).

Se trató de una generación de individuos que visibilizaron y describieron la gravedad que comportaba la existencia de una estructura poscolonial en determinados lugares de nuestro país. Ello hará al contenido de su objetivo último de lucha social y para alcanzar ciertas conquistas sociales desde la educación y particularmente la universitaria.

La explicitación de los representantes de una generación da lugar casi de un modo evidente a la detección de la cartografía que sus ideas y obras construyen. En tanto ellas permiten la reconstrucción en cualquier momento no solamente del contexto espacial en el que se desplegaron aquellas, sino que posibilita la detección de sus orígenes inmediatos, mediatos y remotos como su proyección mucho más allá de sus vidas, en tal sentido la señalación temporal como configuración del marco histórico en el que se inscriben.

Una generación en términos intelectuales mostrará una determinada agrupación de individuos que con voluntad cierta crearán un peso específico manifiesto. Adquieren la calidad de portar presencias pregnantes con viso de atemporalidad en cuanto a que sus ideales, fieles motores de sus vidas, trascienden sus biográficas y dejan huellas inmemorables que en cualquier instancia de la vida de una sociedad y, mucho más de un Estado, pueden ser recuperadas y puestas en valor porque integran la identidad sociopolítica de un entramado social histórico. La generación cordobesa reformista de la segunda década del siglo XX dio cuenta de ello. Y esto es uno de los principales aportes que al ámbito de la historia y de la Historia del Derecho han realizado.

La Reforma de 1918 comporta una plasmación de una conciencia activa de la identidad social, política e institucional que no se busca crear porque ya existe sino efectivizar tanto en Córdoba como a nivel federal y, mucho más allá, internacional. La mentada igualdad que se persigue será parte del Ideario de los jóvenes reformistas del 18. Su contenido lo dará la certeza de la construcción colectiva política. El paralelismo entre la Revolución de Mayo de 1810 y estos acontecimientos es palpable. A más de un siglo de historia de aquel clamor de libertad aflorará en la juventud una necesidad de recuperar esa identidad autónoma y libre y convertirla en una realidad. En esa acción reside un reclamo: el no haberse alcanzado el fin último de mayo. Aún restaban bastiones del antiguo régimen y los reformistas asu-

mían como una obligación cívica sustancial llevarla a cabo. El ideario de Mayo, como nos recuerda Ricardo Rojas, el Salón del 37 y los Reformistas del 18 conforman una constelación autosuficiente y legítima para posibilitar terminar aquella revolución nacida al calor del año 1810. El tiempo habría de echar luz en los recintos en los que aún faltaba operar la transformación y, consiguientemente, llamar la atención de quienes atentos avizoraban la necesidad de cumplir con un destino mayor al propio, se trataba de ser coherentes con los primeros padres patrios para la consecución de un estado moderno tal como el que habían pensado aquellos.

Esta vez, esos cambios llegarían de la mano de la educación superior universitaria para expandirse transfronterizamente y apelar a una conciencia tal vez dormida, tal vez anquilosada y convocarla a integrar la identidad política propia de cada pueblo. La hermandad latinoamericana sería el marco dentro del cual ese proceso estaba llamado a operarse. Esta acción sobrepasa cualquier ideología, cualquier posición política y coloca a un grupo cierto en las bases de la identidad estadual, en nuestro caso, argentina. Ciertamente, en su momento y contexto los juicios de valor se traducían en descalificaciones morales y políticas. Se puede ver con prístina claridad que esos jóvenes de edad y espíritu actuaron movidos por convicciones más profundas y graves que las de la mera rebeldía juvenil e ideológica. Esos jóvenes ya eran sujetos maduros de civilidad que habían asumido un destino histórico, que más allá de la ambición de sus discursos habría de inscribirse en aquellos grupos de nuestra historia que construyeron un tipo de convivencia democrática crítica, cuestionadora, activa y defensora de las dignidades fundamentales. Hoy, en este recinto pleno de diversidad no solamente habremos de honrar ese pasado innovador de los reformistas cordobeses, sino que habremos de recordar aquello que ellos recordaron en su plenitud vivencial, el Ideario de Mayo debe ser cumplido en su totalidad para que nuestro estado argentino alcance su completitud democrática, federal, diversa pero no a la luz del año 1918, sino luego de dieciocho años de aquel Movimiento.

II.2. 18 años después de la Reforma de Córdoba: *Flecha*

Habían pasado casi dieciocho años desde la Reforma de 1918 y los principales protagonistas de aquel movimiento habían conformado un Comité

cuyo órgano de difusión de ideas fue el diario “Flecha (1) (2)”. El sábado dos de noviembre de mil novecientos treinta y cinco veía la luz el primer número “*Flecha. Por la paz y la libertad de América*” y editado por el Comité Pro Paz y Libertad de América.

En la portada se leen los siguientes títulos, central: “Para la oposición y para el gobierno. Vivimos un simulacro de legalidad”.

En la columna de la izquierda, la presentación reza: “*Flecha*: dos palabras afiladas como flechas. Y, al extremo de ellas, en el punto donde desgarras, nuestro programa (...)”. Y termina: “(...) mientras tanto abrámonos camino por entre la selva de los estúpidos, de los opresores y de los violentos, con estas pequeñas armas incisivas y caústicas. La risa es en ocasiones, la flecha más aguda y más certera. Goliath solo pudo ser derribado por la piedra de un niño”. Debajo de ello: “Horas decisivas” y concluye con: “El periódico del pueblo a servicio de la Libertad: eso será FLECHA”.

En el centro de la página: “La lucha contra las Dictaduras, el Fascismo y la Guerra imperialista. Debajo: “La vuelta del Dios pródigo”.

A la derecha: “No es posible creer, esperar o confiar”. Debajo: “La campaña clerical elimina a un profesor”. Al lado, “Muestrario”.

Las áreas abordadas son: políticas internacional, nacional y provincial, relaciones internacionales, particularmente entre política y religión, literatura, doctrina política, educación y economía. Como géneros periodísticos se priman: noticias, testimonios, crónicas y editoriales.

(1) Colección completa compuesta de diecisiete números perteneciente a Deodoro Roca recibida en el CeDInCI –Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas–, y digitalizada por América Lee, Universidad Nacional de San Martín. En su sitio en línea obra la siguiente nota: “La única colección de *Flecha* que se ha conservado es la que había encuadernado el propio Deodoro Roca. Cuando el CeDInCI la recibió se encontraba gravemente deteriorada. Ha sido restaurada para su digitalización en América Lee”. Recuperado de <http://americalee.cedinci.org/portfolio-items/flecha>.

(2) Sostiene Bergel con respecto a la colección: “La colección de *Flecha* que hemos consultado está en el CeDInCI de Buenos Aires, adonde llegó a través de una donación de Horacio Sanguinetti”. En Bergel, M. “*Flecha* o las animosas obsesiones de Deodoro Roca”, en Sección *Estudios de América Lee*. Universidad Nacional de San Martín. Recuperado de www.http://americalee.cedinci.org/wp-content/uploads/2016/12/FLECHA_ESTUDIO.pdf

La extensión del diario suele ser de entre tres y seis páginas siendo uno de los más extensos el número 11 del 1º de mayo de 1936 dedicado al día del trabajador con seis carillas. En este número obran en el margen superior de cada hoja las primeras notas del Himno Nacional Argentino, la Marsellesa, el Himno de los trabajadores, Hijos del pueblo, Bandera roja y la Internacional.

Debajo del Himno Nacional argentino están las “consignas”: “por las libertades democráticas, por el desarme y la disolución de las legiones, por la paz, por el frente común, contra el antisemitismo, contra el imperialismo, contra el feudalismo económico, contra los monopolios” (*Primera plana*, p. 1).

Una constante en el periódico es encontrar los titulados “balances” o estados de situación sobre temas de política internacional y nacional.

El último número de *La Flecha* fue el 17 del 10 de agosto de 1936 dedicado casi con exclusividad a la España franquista.

Primera plana intitulada: “España: esperanza del mundo”.

Columna de la izquierda: “Fuego en la trinchera” firmada por Deodoro Roca.

En el medio central: “Contrarrevolución. Campesinos y señoritos”. Debajo “Coplas para la revolución” de Antonio Machado.

En la columna de la derecha: “España”. Debajo: “Fronteras de España”.

En su página tres se encuentra un artículo que lleva casi toda la página intitolado: “Caña fistula por Elías Castelnuovo”. Ilustrado con una obra posiblemente litográfica de Rockwel Kent “Prometheus” y dedicada a desarrollar la idea de nacionalidad y extranjería.

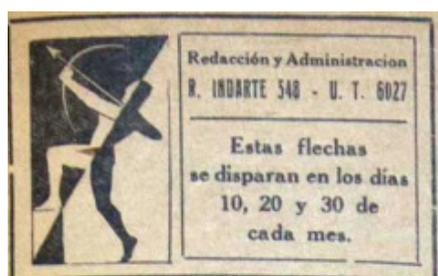
O sea, la apertura del diario se inscribe en una continuidad del grito de quienes habían sido los jóvenes protagonistas del Cordobazo del 18. El último número del diario ya está totalmente consustanciado con la política internacional y su relación con la Nación.

El contenido simbólico, tanto a través de la iconografía como de las términos que emplearon para construir sus discursos, permite detectar que

por más que pasaron casi veinte años de aquella Reforma y que el pensamiento de Roca y sus colaboradores es por demás maduro en términos políticos las huellas de una formación de base perviven: la religión y creencias morales, la simbología que alimenta a una nación: himnos, iconografía, poesía y canciones, lemas, etc. (...) el interés por la mundialización de alcanzar una libertad que en muchos momentos se convierte en los gritos de liberación nacional de nuestra región.

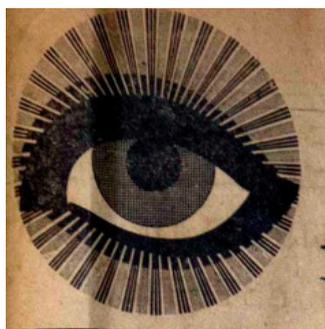
Todo ello da cuenta de que, si bien es cierto que al tiempo de la reforma los encontró a todos estos integrantes jóvenes, no menos cierto es que el paso del tiempo no les hizo cambiar de rumbo, por el contrario, lo enfatizaron, la radicalizaron.

En el primer número margen superior izquierdo se informa: “Redacción y administración R. Indarte 544 UT 6027”. Junto a esta inscripción del lado izquierdo obra la siguiente imagen:



que se repetirá en todos los números salvo en dos: el 14 y el 17. Esto es en la conmemoración de la reforma de 1918 del 15 de junio y en el último número del Diario.

En esas dos ediciones la imagen será:



En el margen superior derecho se lee: "Editado por el Comité pro paz y libertad de América". 10ctvs."

Los títulos del primer número fueron:

Dos caminos en Bolivia. Revolución o reacción.

¿Qué pasa en la Liga? Las nupcias de Ginebra con el imperialismo británico. La muchacha de 16 años.

Algo sobre el fascismo francés. El coronel La Roque el dictador retrasado.

Mentiras y verdades de Alemania: Los nazis y los obreros alemanes el "Standard" de vida.

La asistencia social en Santiago del Estero.

Josefina Baker y Mussolini.

La guerra imperialista en África.

Declaración del comité pro paz y libertad de América

Un tema pedagógico. La escuela normal.

Las cosas inútiles.

Fuerzas de Guerra y Fuerzas de paz. Frente a Etiopía.

Crónica internacional: las elecciones de Memel.

El político pintoresco. Huey Long= Hitler + Al Capone

Una reunión de la F.U.

Economía y política.

Una carta de Oscar Creydt. El petróleo dirige la política internacional de América.

Barbusse y el derecho de asilo.

40° a la sombra.

Noticiero.

La pequeña brigada.

Es intensa la actividad que desarrolla la A.F.A.

Los estudiantes han quedado unidos en un frente común.

Recién en el número tres del martes 26 de noviembre de 1935 se puede observar: “EDITA: Comité pro paz y libertad de América.

DIRIGE: Deodoro Roca. Y la palabra final será “Córdoba”. Del número tres al número cuatro cambiarán y será consignada en mayúscula y negrita.

Los títulos de los números 5 y 6 del 30 de diciembre de 1935: se informa “Estas flechas se disparan en los días 10, 20 y 30 de cada mes”.

Urnas= jueces=fraudes.

Tres contra dos.

Huelga.

El panorama.

Desde el número 9 del 26 de marzo de 1936 y hasta el número 12 se informa: “Estas flechas se disparan en los días 15 y 30 de cada mes”.

En el número 13 del 1 de junio de 1936 se informa: “Estas flechas se disparan en los días 1 y 15 de cada mes”.

En el número 14 del 15 de junio de 1936 ya no existe la leyenda de fechas de emisión del diario. En ese espacio se colocó un ojo inscripto en un círculo del que emanan rayos al estilo solar. Toda la primera plana está dedicada a la reforma del 18 y los títulos son:

El drama social de la Universidad

Pedagogo de la dictadura

Estamos en lo mismo

1918= La primera palabra” 1936 la última...

Problemas de la reforma

Y se incluye en la página 3 la versión taquigráfica del discurso de Julio V. González emitido en la Asamblea de estudiantes de Ciencias Económicas de Buenos Aires celebrado por Acción universitaria el 14 de mayo de 1936.

Toda la página 4 y parte de la 5 de ése número está dedicada a la célebre “Encuesta de la Flecha” intitulada: “1918 = 15 de junio = 1936” con 22 respuestas por parte de 22 participantes en el siguiente orden: Julio V. González (exconsejero y profesor), Enrique A. Puccio (estudiante), Saúl Taborda (exrector Colegio Nacional de La Plata), Juan Pilloy (magistrado y escritor), Carlos Brandan Caraffa (profesor), Juan E. Zanetti (estudiante), Horacio Miravet (expresidente de la Federación Universitaria), Antonio Navarro (profesor), José Martorell (exsecretario del Centro de Estudiantes de Medicina), J. Benjamín Barros (exrector de la Universidad), Deodoro Roca (exprofesor y exconsejero), Jorge Orgaz (profesor), Dardo Cuneo (estudiante), Paulino González Alberdi (escritor), Vicente Mocciaro (estudiante), Alberto May Zubiría (expresidente de la Federación Universitaria Argentina), Ismael Bordabehere (expresidente de la Federación Universitaria 18 y exrector), Raúl A. Orgaz (profesor), Sergio Bagu (expresidente de la FUA), Marcos Meerof (expresidente de la FU), Enrique Barros (expresidente de la FU), Adelmo Montenegro (presidente de la C ...) (SIC). Encuesta 23 = Tomas Bordones (expresidente de la FU) y se inscribe un “Colofón” en el que se informa que por haber quedado cerrado el numero en el siguiente se publicarán cinco encuestas más que fueron contestadas siendo la de Enrique S. Portugal referida al aprismo (página 8).

El contenido de la encuesta fue:

Cuestionario de Flecha: Puede Ud. decirnos:

1º Lo que fue la Reforma Universitaria.

2º Lo que no alcanzó o no pudo ser.

3º Lo que es.

4º Lo que será.

5º Semejanzas y diferencias entre el estudiante de 1918 y el de 1936.

6º Semejanzas y diferencias entre el profesor de 1918 y el de 1936(3).

(3) Diario *Flecha*, 15/06/1936, p. 4.

En el número 15 del 1º de julio de 1936 vuelve a informarse en el margen superior izquierdo: “Estas flechas se disparan en los días 1 y 15 de cada mes”. En esta ocasión al lado izquierdo de esa información hay una imagen de un hombre en blanco y negro simétricos con un arco y flecha en posición hacia arriba.

En el número 16, última página, la página 6 se informa: AVISO IMPORTANTE: Con este número “FLECHA” suspende temporariamente su aparición. Ello obedece a la necesidad de reorganización del Comité Pro Paz y Libertad de América. La tremenda realidad del país y del continente obligará al Comité a mantener el esfuerzo que esta publicación representa. No obstante, cumplimos con prevenir a los suscriptores que tuvieran algo que reclamar se dirijan al administrador, Mario Derrico, en calle Rivera Indarte 548(4).

El último número, el 17 del 10 de agosto de 1936, estuvo mayormente dedicado a España siendo sus títulos:

España: esperanza del mundo.

Fuego en la trinchera.

Contrarrevolución: campesinos y señoritos.

España.

Coplas para la revolución.

Fronteras de España.

Lucha por la hegemonía imperialista en América.

Problemas bolivianos.

Cómplices.

Coplas del meditabundo.

Clericalismo y fascismo.

Andamios de la nueva cultura.

(4) *Ibidem*, 21/07/1936, p. 6.

Caña fistula

Prometheus.

El congreso mundial de los jóvenes.

3 Libros de la Tierra púrpura.

Tiempos nuevos y temas viejos.

Jorge Icaza.

La prueba de fuego del Frente popular español.

Nacionalismo baldío (5).

II.3. Mantenimiento del diario: anuncios publicitarios

A lo largo de los diecisiete números con los que contó *Flecha* su valor se mantuvo en los diez centavos. En cuanto a la cantidad de anunciantes con los que contó la publicación en los dos primeros números no hay anunciantes ni publicidades. No obstante, en el tercer número obran nueve anuncios publicitarios incluido el ofrecimiento de los servicios profesionales, inclusive los de abogado de Deodoro Roca. Esto último se mantendrá a lo largo de los siguientes números. En el mismo sentido es de notar que a medida que los números se suceden la cantidad de anuncios en líneas generales se incrementa alcanzando casi las veinte publicidades a lo largo de las páginas 2 a última, número que oscilaba entre la cuarta, la sexta y la octava página.

En el cuarto número obran siete avisos publicitarios.

En los números quinto y sexto se destacan quince anuncios publicitarios. Y una sección especial de ofrecimientos de servicios profesionales cuyo espacio abarcaba más de una tercera parte de la página.

En el séptimo número se encuentran siete anuncios con mayor espacio en la página abarcando casi la mitad de las carillas 3 y 4 y con una lista mayor de ofrecimientos profesionales.

(5) *Ibíd.*, 10/08/1936, pp. 1-4.

En el octavo número se pueden hallar nueve anuncios y con un continuo incremento en la cantidad de espacio que ocupan. Asimismo, se eleva la lista de servicios profesionales ofrecidos.

En el noveno número se leen once anuncios que ocuparán varias páginas del diario (2 a 4).

En el décimo número, siete serán los anuncios que se destacan desde la página 4 a la página 6.

En el decimoprimer número se tratará de diecisiete anuncios publicitarios extendidos desde la página 2 a la 6.

En el número decimosegundo obran doce anuncios desde la página dos a la seis.

En el decimotercer número hay trece anuncios desde la página dos a la seis.

En el decimocuarto número obran dieciséis anuncios desde la página dos a la ocho.

En el decimoquinto número obran siete anuncios desde la página dos a la cuatro.

En el decimosexto número obran nueve anuncios desde la página dos a la seis.

En el decimoséptimo número obran cinco anuncios desde la página dos a la cuatro.

Pero, en tercer lugar, esas cartas muestran que las preocupaciones de Roca no se agotaban en las tareas periodísticas. En esa escritura nerviosa y acuciante se percibe que también lo desvelaban asuntos tales como la distribución de la revista y su financiamiento. En particular, se reiteran allí lastimosas alusiones a la frágil economía de la revista, un problema que mantenía en vilo al director de *Flecha* y que acabaría por determinar el cierre de la revista (6).

(6) Cita de nota a pie: "Le escribe a Giudici: ¿Podrían hacer suscripciones? Tropezamos con grandes dificultades económicas para hacer ese periódico caro, muy caro" (carta de

En suma, Deodoro Roca vive con intensidad y dramatismo el derrotero de una empresa que le insume casi todo su tiempo, y en cuya realización, según sugiere, lo han abandonado incluso sus más antiguos compañeros de milicia intelectual de su ciudad:

Las consignas se dan en los números: 2, 3, 5, 6, 10, 13, 14, 15 y 16.

En lo concerniente a los encabezados de la primera página pasamos a listarlos:

Nº 1: *Vivimos un simulacro de legalidad.*

Nº 2: *Hay que organizar un frente común.*

Nº 3: *No debe ser mera transferencia electoral.*

Nº 4: *Ni “normalidad” ni “frente popular”.*

Nº 5 y 6: *Urnas = Jueces = Fraude.*

Nº 7: *Uruguay, Ginebra y Rusia.*

Nº 8: *La Conf. Internacional del Trabajo.*

Nº 9: *La “Santa Alianza” de la dictadura.*

Nº 10: *La vuelta del derecho de asilo.*

Nº 11: *El drama de los trabajadores.*

Nº 12: *La “pacificación” de los espíritus.*

Nº 13: *El “fondo” de los “frentes”.*

Nº 14: *Vida y andanzas de la Reforma.*

Deodoro Roca a Ernesto Giudici, Córdoba, 16 de diciembre de 1935, en KOHAN, Néstor, *Deodoro Roca, el hereje*, ob. cit., p. 230). Y a Tiempo, en la carta recién citada: “Tropezamos con grandes dificultades financieras. Contábamos con Buenos Aires. Van cartas, diarios, cupones (...). Nadie contesta. Y los que prometen siguen prometiendo. Es terrible. Hay un miedo increíble disfrazado de urbanidad y pereza” (carta de Deodoro Roca a César Tiempo, Córdoba, 5 de enero de 1936, cit.).

Nº 15: “*Vacunocrátas*” y *demócratas*.

Nº 16: *Las Pascuas del fraude*.

Nº 17: *España: esperanza del mundo*.

El listado de países que de modo recurrente están presentes en el diario son Paraguay, Bolivia, Uruguay. Junto a China, Alemania, Italia, España, Francia.

III. Conclusiones

El concepto de las generaciones, según hemos destacado, puede recibir dos tratamientos en su enfoque, uno científico que podemos detectarlo a través de las “Teorías de las Generaciones”. Y otro de carácter ideológico que se ha dado en llamar “Juvenilismo”. Se trata de dos enfoques diferentes para abordar el estudio de las generaciones. No obstante, el eje de fondo al pensar en las generaciones como un concepto que en su ampliación doctrinario es si nos permite avizorar el objetivo fundamental que tuvieron ciertos grupos de sujetos que es alcanzar como resultado final una ampliación de horizontes sociales, intelectuales y ante todo convivenciales y, en ello, la educación queda catapultada como recinto concreto para que todos aquellos aspectos de la vida de la humanidad se den en plenitud de divergencias, controversias y enriquecimientos.

Si la Generación del 80 marcó la modernización y urbanización de la Argentina y especialmente de la Ciudad de Buenos Aires, de la Gran Aldea que se encontraba en 1801 a la Metrópoli para el año 1884, la Generación de 1910 resignificó la cartografía intelectual y de las hoy llamadas políticas públicas tanto en el ámbito de la educación, el derecho, la política y la ciencia, pero a nivel no solamente nacional sino internacional. El eje común sobre el que girarán todos esos intelectuales será el de vincularse mediante la generación del Centenario. Históricamente, los 100 años de la emergencia de una nueva unidad política. Socialmente, tiempo de cambios. Las Ciencias Sociales aflorarán con una fuerza transformadora. Martucelli sostiene que aquellos son “la conciencia histórica de esas disparidades” dado que en sus construcciones discursivas asiste la ruptura como una integralidad alimentada en la experiencia y en el darse cuenta de estar ante una novedad. Objetivo del operador social será presentar un tipo concreto de her-

menéutica en la que la ascesis se presentará como el despojo logrado de todo lo extraño que un determinado impacto le haya podido comportar. Y nosotros habremos de agregar que se unirá en esa labor el historiador del derecho y de la teoría política.

Impronta de la juventud, dejar atrás el pasado para crear el futuro o tomar ciertos elementos pretéritos para con ellos construir el porvenir. Una de las mayores improntas que dejó la Modernidad fue entenderse como tiempos de transformación, lo que pondrá en la mesa de reflexión internacional la necesidad de una decisión: prescindir del pasado para crear el futuro o, llegado el caso, tomar ciertos elementos pretéritos para con ellos construir el porvenir. Con estas bases se habría de construir la contemporaneidad y, especialmente, la conformación de las directrices del recientemente pasado siglo XX.

El primer movimiento estudiantil relevante del siglo XX fue la Reforma argentina de 1918 en Córdoba. Ella se convirtió poco a poco en referencia incuestionable. Por otra parte, lo esencial de los temas que abordó fueron tomados una y otra vez en la mayoría de las universidades latino-americanas hasta entrados los años sesenta, aun cuando ya en este ciclo la formulación era significativamente diferente. La Reforma de Córdoba, movimiento universitario en los inicios, tomó una dimensión continental y atemporal casi mítica (Cheveau-Richon, 2001).

Reforma Universitaria de 1918: la Reforma Universitaria, al trascender sus fronteras iniciales, se convierte en modelo de acción de los jóvenes universitarios de otras naciones del continente. (...) Las exteriorizaciones de la agitación estudiantil muestran antecedentes bastante remotos en Argentina y en Uruguay en relación con su reciente organización nacional; aunque comprensibles en el contexto de cambio sociocultural generado por la incorporación de esos países al mercado mundial y la llegada de la inmigración masiva (Veiga, 2001).

Artífices como Deodoro Roca, Saúl Alejandro Taborda, Osvaldo Doulet, José María Ramos Mejía, José Ingenieros, los Rivarola y Agustín Álvarez resonarán en los claustros universitarios nacionales y provinciales y en los círculos de ideas como referentes de la transformación y de algo aún más chocante para las estructuras tradicionales: de la exigencia en los niveles

de autoridades académicas de implicarse en la generación de cambios en los espacios universitarios de cara a una sociedad que era puesta en valor como primera y última protagonista de la realidad. Los estudiantes universitarios se apropiarán de una identidad diferente y activa cuyas innovaciones se habrían de imbricar en una nueva forma de construir el entramado social. Desde este último, la universidad interactuaría y no a la inversa. Consecuencias explícitas de tal ruptura en el enfoque y de la presencia de la universidad como institución social: la reelaboración de los reglamentos, de los contenidos, de los diseños curriculares, del acceso concursado a la docencia, de la inclusión del profesionalismo y de una ajustada y real visión científica. Ellos serán algunos de los postulados y condiciones incluidos en los nuevos manifiestos y solicitudes de esa empoderada juventud.

No obstante, y en retrospectiva, a poco de pensar esas miradas y búsquedas, habremos de encontrarnos no con una diferencia temporal y epocal tan relevante desde el punto de vista de los cambios, sino con la conciencia de las posibilidades ciertas de alcanzar su concreción. En estos jóvenes el pasado a superar sería el que anulaba y no el que daba las bases para el crecimiento, por ello, lo pretérito, el presente y el porvenir se enlazarían mucho más que distanciarse y habría de ser el tiempo aquel formador de conciencias libres que mostraría que hoy a cien años de aquellos acontecimientos ha mantenido incólume el sentido de esa transformación, la educación ciertamente es el ámbito de formación ciudadana para la consecución de aquel ideario de Mayo.

IV. Bibliografía

AA.VV. (2018). *2018-Centenario de la Reforma Universitaria de Córdoba*. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Ministerio de Educación. Gobierno de la Provincia de Córdoba. Recuperado de <http://www.igualdadycalidadcoba.gov.ar>

AA.VV. (2008). *La Gaceta Universitaria 1918-1919. Una mirada sobre el movimiento reformista en las universidades nacionales*. Buenos Aires: Eudeba.

Andrade, H. O. y Rabinovich, L. (comp.) (2018). *Deodoro Roca. Textos universitarios escogidos. Homenaje de la Universidad Nacional de Moreno a 100 años de la Reforma Universitaria*. UNM Editora: Moreno.

Bergel, M. (2016). *Flecha, o las animosas obsesiones de Deodoro Roca*. Recuperado de [http:// americalee.cedinci.org/wp-content/uploads/2016/12/FLECHA_ESTUDIO](http://americalee.cedinci.org/wp-content/uploads/2016/12/FLECHA_ESTUDIO)

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

Bruera, R. L. (2007). Deodoro Roca: un intelectual situado en los márgenes de la cultura y la política argentina y latinoamericana. *XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras*. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán. Recuperado de <http://www.aacademica.org/000-108/326>

Castellanos, A. (1959). Trascendencia de la obra de Florentino Ameghino. *Separata de la Revista de la Facultad de Ciencias Naturales de Salta*, T. I. N° 1. Salta.

Cheveau-Richon, S. (2001). La Réforme de Córdoba en 1918: mythe fondateur des mouvements étudiants latino-américains. En Aymes, J. R.; Fell, È. M. - Guereña, J. L. (dir.), *L'université en Espagne et en Amérique latine du Moyen Âge à nos jours* (pp. 515-528). Recuperado de <http://books.openedition.org/pufr/5903?lang=es>

Congreso Nacional, Cámara de Senadores (2008). Sesiones ordinarias de 2008. Orden del día N° 594. Impreso el día 27 de agosto de 2008. Recuperado de www.senado.gov.ar/parlamentario/parlamentaria/10925/downloadOrdenDia

Del Mazo, G. (1941). *La Reforma Universitaria*. La Plata: Ediciones del Centro de Estudiantes de Ingeniería. Universidad Nacional de La Plata.

Diario *La Flecha*, 1935, N° 1ª 17 desde el 2 de noviembre de 1935 al 10 de agosto de 1936. Córdoba.

Galfione, M. V. (2002). *Deodoro Roca y la Reforma Universitaria*. Recuperado de www.reformadel18.unc.edu.ar/privates/deodoro.pdf

Hobsbawn, E. (1992). *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona: Crítica-Grijalbo.

Hobsbawn, E. (1995). *Historia del Siglo XX*. Buenos Aires: Grijalbo.

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

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

Marías, J. (1949). El método histórico de las generaciones. Instituto de Humanidades. *Revista de Occidente*. Madrid. Herederos de Julián Marías. Recuperado de www.cervantesvirtual.com

Mariscal, E. (2007). Deodoro Roca y su defensa al toro. *Seminario Permanente: Volviendo a pensar sobre el enseñar y el aprender*. Recuperado de www.derecho.uba.ar/academica/centro-desarrollo-docente/.../deodoro_roca.pdf

Martucelli, D. (1999). Sociologies de la modernité, Gallimard, Folio/Essais. En Monteil Pierre-Olivier-Daniilo Martucelli, *Sociologies de la modernité. Autres Temps. Cahiers d'éthique sociale et politique*, N° 65 (pp. 106-108). Recuperado de http://www.persee.fr/doc/chris_0753-2776_2000_num_65_1_2190_t1_0106_0000_4

Ministerio de Educación (1985). *Manifiesto liminar de la Reforma Universitaria de 1918*. Argentina.

Ortiz, T. (1977). *Los ciclos históricos argentinos*. Buenos Aires: Plus Ultra.

Primer telegrama de la Reforma Universitaria de Córdoba enviado por Deodoro Roca a Ricardo Rojas. Recuperado de <https://www.cultura.gob.ar/el-primer-telegrama-de-la-reforma-universitaria-de-1918>

Rivarola, H. C. (1911). *Las transformaciones de la sociedad argentina. Y sus consecuencias institucionales (1853 a 1910)*. Ensayo histórico. Buenos Aires: Imprenta de Coni Hermanos.

Roig, A. A. (1979). Deodoro Roca y el Manifiesto de la Reforma de 1918. Ponencia para el *Congreso sobre Significado y esencia de la autonomía universitaria en Latinoamérica*, celebrado en México entre el 30 y el 31 de octubre de 1979, en la UDUAL, Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.

Roca, D. (1972). *Prohibido prohibir*. Buenos Aires: La Bastilla.

Seña Malem, S. y Garzón Valdez, E. (1987). Apuntes biográficos y reseña bibliográfica. *Doxa*, 4.

Taborda, S. (2011). *Investigaciones pedagógicas*. La Plata: UNIPE - Editorial Universitaria.

Troncoso, C. H. (2004). El movimiento de Reforma Universitaria en Córdoba, Argentina 1918: para una relectura crítica de su discurso ideológico. *Sociedad y discurso*. Argentina: AAU.

Tunnermann, B. (2008). *90 años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)*. Argentina: Hispamer.

Veiga, R. (2001). Universidad y sociedad: la Reforma Universitaria en Argentina (1910-1930). En Jean-Aymes, René-Ève-Marie, Fell-Jean-Louis Guereña (dir.), *L'université en Espagne et en Amérique latine du Moyen Âge á nos jours*. Recuperado de <http://books.openedition.org/pufr/5903?lang=>

La extensión universitaria en el ideario reformista de Julio V. González (*)

POR JUAN PAULO GARDINETTI (**)

Sumario: I. A modo de introducción: Julio V. González, del patriciado a la lucha reformista.- II. Los años de lucha reformista universitaria: la bancada estudiantil en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.- III. Los años de Sagiario.- IV. La extensión universitaria en sus obras principales: la Reforma Universitaria y Universidad Popular Socialista.- V. Algunas ideas y propuestas concretas para la extensión universitaria argentina y latinoamericana.- VI. Bibliografía.

I. A modo de introducción: Julio V. González, del patriciado a la lucha reformista

A la hora de efectuar un repaso de los principales hitos y protagonistas del fenómeno de profunda transformación operado en la vida institucional de la universidad argentina conocido como la *Reforma Universitaria*, pocas trayectorias y biografías nos llamarán tanto la atención como la de Julio Víctor González (1899-1955).

Por varios motivos. El primero, por la pertenencia de su familia a las esferas del poder político en la Argentina desde la década de apogeo liberal-positivista de 1880 en adelante. Su padre, Joaquín Víctor González había sido, sucesivamente, diputado nacional; gobernador de La Rioja, su provincia natal; ministro de Justicia e Instrucción Pública en las presidencias de

(*) El presente trabajo ha tomado como base uno anterior presentado por el autor al *II Congreso sobre Enseñanza del Derecho*, que tuvo lugar en la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Nacional de La Plata entre los días 18 y 20 de abril de 2018.

(**) Profesor Regular Adjunto Ordinario, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.

Julio Argentino Roca y Manuel Quintana, senador nacional por la provincia andina.

Destacado jurista, había escrito una obra, hoy considerada canónica para la enseñanza y conocimiento del derecho constitucional, ideada primigeniamente como un texto dirigido a alumnos secundarios, y que terminó siendo consagrado como cita obligada en la jurisprudencia constitucional de la Corte Suprema de Justicia de la Nación: el *Manual de la Constitución argentina*.

Fue Joaquín Víctor González, además, el fundador y primer presidente de la Universidad Nacional de La Plata: “la Universidad nueva”, según las palabras de su mentor, pieza central de un plan maestro destinado a hacer de La Plata “la ‘cabeza intelectual’ de la nación” (Vallejo, 2009, p. 215). Si bien integrante del elenco gubernativo de la Argentina conservadora, sus ideas progresistas en materia de educación superior y otras, no menos importantes, en cuanto al reconocimiento de cierto abanico de derechos sociales –sobre todo de los trabajadores– lo posicionaban como una figura política con cierto aire aperturista y renovador.

He ahí, con seguridad, una primera explicación para la configuración político-ideológica, verdaderamente reformista, que iría adquiriendo su hijo Julio V.

En este sentido –procedencia del patriciado y posterior toma de posición contestataria– tal vez el origen y la trayectoria de González pueda asemejarse a la de su amigo y compañero de luchas reformistas en La Plata y Buenos Aires, Carlos Sánchez Viamonte (1).

La segunda cuestión que merece nuestra atención es la permanente actitud de renunciamiento personal a toda posición, no digamos de privilegio, sino de escalafón profesional y académico, bien para asegurar su independencia de criterio en el ámbito universitario como para dedicarse,

(1) Acerca de las similitudes en los trayectos intelectuales, políticos y académicos de Julio V. González y Carlos Sánchez Viamonte, puede consultarse con provecho el acápite respectivo de la tesis doctoral de Bustelo, Natalia Viviana (2015). *La Reforma Universitaria desde sus grupos y revistas: Una reconstrucción de los proyectos y las disputas del movimiento estudiantil porteño en las primeras décadas del siglo XX (1914-1928)*.

en su madurez, a la lucha política plena; como en gráfica expresión refiere Sanguinetti “andaban con la renuncia ‘en el bolsillo’” (1998, p. 5).

Otra de las características que merecen subrayarse fue su concepción globalizadora y totalizante del fenómeno reformista que –para González y Sánchez Viamonte, entre otros– no se agotaba en la cuestión universitaria sino que la superaba y trascendía para situarse en un escenario de lucha por la transformación radical de los planos político, social, económico, cultural, etcétera, del país. Precisamente, esa concepción fue la que lo llevó a fundar y liderar, en 1927, el frustrado experimento político del Partido Nacional Reformista. Había pasado ya por las huestes del Partido Demócrata Progresista, de Lisandro de la Torre, integrando su rama juvenil.

Su acción político-partidaria más conocida, sin embargo, la desarrolló en las filas del Partido Socialista, formación desde la cual accedió a una banca de diputado nacional en 1940, en plena *década infame* conservadora.

II. Los años de lucha reformista universitaria: la bancada estudiantil en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires

González inicia su militancia de modo activo, siendo muy joven aún, como delegado de la Federación Universitaria de La Plata en el mismo año del estallido cordobés, 1918, y es elegido secretario del Primer Congreso Nacional de Estudiantes. Un año más tarde, es ungido presidente de la Federación Universitaria Nacional (FUA).

Sin embargo, su actuación más descollante como representante estudiantil se dará cuando integre la famosa bancada por ese claustro en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, bloque que compartirá con Carlos Sánchez Viamonte y Florentino Sanguinetti, entre otros (2). En esa trinchera de lucha estudiantil “construyeron una jerarquía moral como conductores reformistas”, según la feliz expresión acuñada por Bustelo (2015, p. 317).

Desde allí lidera la oposición estudiantil a las gestiones de decanos poco permeables a los postulados del dieciocho. Su intervención del 20 de junio

(2) En esa época también actuaron otros dirigentes estudiantiles como José M. Monner Sans y Mariano Calvento.

de 1925, impugnando el decanato de Ramón Santiago Castillo (3), profesor de derecho comercial y dirigente conservador catamarqueño que llegaría a la presidencia de la República en 1940 al suceder a Roberto M. Ortiz, es una verdadera pieza de argumentación reformista: toca allí, sucintamente, varios temas medulares del ideario estudiantil pero, deteniéndonos en lo que nos convoca en el presente trabajo, una de las principales objeciones a Castillo estriba en su falta de consustanciación con los problemas sociales del país y la carencia de perspectivas respecto de la interacción con el “medio ambiente” que debe nutrir la vida y la acción de las instituciones universitarias; es decir, se le imputa al decano ausencia de miras respecto de la vinculación de la universidad con la comunidad y sus problemas, un esbozo de reclamo extensionista.

Desde la misma tribuna, un año después, Sánchez Viamonte denunciaba:

La llamada extensión universitaria no cumple ni cumplirá sus verdaderos fines, porque la han desnaturalizado los profesores y autoridades del antiguo régimen que todavía se arrojan la facultad de orientarla con un criterio digno de la censura militar española (citado en Sanguinetti, 1998, pp. 28-29).

III. Los años de Sagitario

En aquellos años los compañeros de lucha reformista fundaron en La Plata, *Sagitario. Revista de Humanidades* (4). La publicación apareció en la capital bonaerense entre 1925 y 1927 y se transformó pronto en el faro que iluminaba al conglomerado reformista.

La dirección de la misma correspondía a González, Sánchez Viamonte y Carlos Américo Amaya (5), quienes solían escribir allí notas y artículos de la más variada especie, la secretaría de la redacción era desempeñada

(3) Se ha hecho notar que, en esos años, precisamente, tenía lugar en el ámbito universitario una reacción *contrarreformista*, coincidente con ciertos lineamientos que podían vincularse con la política nacional encabezada por el presidente Alvear (Olaza Pallero, 2018).

(4) En la biblioteca de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata se encuentra la colección, aunque incompleta, de la revista.

(5) Amaya era el más experimentado del trío a cargo de la dirección, pues había ya dirigido una publicación que, en cierto modo, era una predecesora de *Sagitario*. En la revista *Valoraciones*, aparecida desde 1923 (Bustelo, 2015).

por Pedro Verde Tello: se trataba, siguiendo las palabras de G. Vallejo de la “irrupción prometeana de la nueva generación” (p. 219).

Colaboraban en ella prestigiosos autores de la Argentina como Francisco Romero, Ezequiel Martínez Estrada, Jorge Luis Borges, Raúl Orgaz; y de otras partes de Latinoamérica, como José Vasconcelos, Víctor Raúl Haya de la Torre –el fundador del APRA peruano, con influencias continentales–, el también peruano José Carlos Mariátegui, etcétera; destacándose su elevada jerarquía intelectual (Carreño, 2012). Justamente, uno de los vínculos que mantuvo *Sagitario* fue con la revista *Amauta*, orientada por el intelectual peruano, como, asimismo, con las publicaciones *Alfar* y *El Estudiante*, ambas españolas (Bustelo, 2015).

La participación de nuestro autor en la revista cuya dirección compartía era de lo más activa. Sus artículos iban desde una revalorización de la cultura indigenista, en el trabajo titulado *Arquitectura diaguito-calchaquí*(6), aparecido en el número 9 de la publicación (año 1927), hasta el tema que nos ocupará fundamentalmente en estas líneas: la extensión universitaria, al que le dedica un artículo con ese título en el ejemplar aparecido en octubre-noviembre de 1926 (t. III, II, N° 7, pp. 29-44). Se plantea allí una crítica de la institución universitaria “como instrumento de un régimen económico y social, llamado a veces liberalismo o estado capitalista, considerado como injusto” (Carreño, 2012, p. 39). También Bustelo (2015) ha aludido a un antiimperialismo latinoamericano de la revista platense, en tanto órgano difusor de las ideas proclamadas por la ULA (Unión Latino-Americana). No obstante, este empeño en denunciar situaciones y coyunturas de alcances hemisféricos y aun mundiales, pudo hacerles perder la misma tónica en relación con problemáticas más circunscriptas al ámbito local (Cattáneo y Rodríguez, 2000).

Por su parte, González empieza a darle forma, de a poco, a su idea central acerca de la extensión universitaria como un medio a través del cual la universidad se vincularía con la clase obrera, poniéndola en una situación de alcanzar su “emancipación intelectual” (Herrera, 2009). Trataremos este tópico en el acápite siguiente.

(6) Para una referencia acerca de las ideas de revalorización de la cultura autóctona en González y otros pensadores de la Reforma, puede consultarse el trabajo de Vallejo, Gustavo, *El culto de lo bello* (1999).

IV. La extensión universitaria en sus obras principales: la Reforma Universitaria y Universidad Popular Socialista

La cuestión de la extensión universitaria como tema central de su ideario reformista va a ser desarrollado en dos de sus obras principales, que fueron *La Reforma Universitaria* y *Universidad Popular Socialista*. En la primera de ellas, comienza relatando los orígenes históricos de la extensión universitaria, situados en la Inglaterra decimonónica, a partir de los reclamos comunitarios dirigidos a los consagrados centros académicos de Oxford y Cambridge, cuyas respuestas dieron comienzo a lo que se empezó a denominar la *university extension*, cuyas características fueron críticamente resumidas por nuestro autor de la siguiente forma:

1º La universidad debe realizar una labor de extramuros pero siempre de carácter instructivo y docente; 2º debe dirigirse esta acción hacia ‘las masas’ que no pueden llegar a la universidad; 3º debe estar animada por un espíritu evangélico de conciliación y concordia y por un propósito encaminado a despertar simpatía en el pueblo por las universidades, de las cuales recela como instituciones de cuyos beneficios sólo goza una clase social determinada; 4º la universidad debe ir a las masas pero ‘sin sacrificar ninguno de los principios que están encargadas de mantener’ (González, 1927, p. 125).

Y la severidad con que González trata la *university extension* británica tiene que ver con que a su criterio se trataba tan solo de una acción cuasicaritativa por parte de la aristocracia que dominaba en los claustros académicos hacia las clases medias de los centros urbanos, primero del centro de Inglaterra, extendiéndose después a Escocia y el norte de Irlanda, pasando por supuesto por la urbe londinense. En *La Reforma Universitaria* escribe con ironía: “(...) el generoso impulso de caridad que generalmente anima a la minoría privilegiada hacia el resto de la comunidad que lucha por la existencia en inferioridad de condiciones” (1927, p. 126).

Obsérvese, al respecto, la similitud de críticas con las que, décadas después, formularía, desde otras latitudes y perspectivas, el intelectual brasileño Darcy Ribeiro (1968), quien advertía acerca de las formas caritativas y demagógicas que asumía la universidad en Latinoamérica fuera de sus muros.

Asimismo, González se permite desconfiar de las verdaderas miras de aquellas concesiones por parte de la aristocracia universitaria de Cambridge y Oxford: se trata en el mejor de los casos de “fines meramente filantrópicos”, cuando no lisa y llanamente de una estrategia finamente meditada para precaver, contener y encauzar demandas sociales, planteadas con mayor ímpetu con los nuevos vientos democráticos, que podrían amenazar la propia existencia de las instituciones universitarias. González cita en su obra, en sostén de su tesis, a Max Leclerc: “(...) Los jóvenes que tomaron la dirección de la Extensión para ir derecho al pueblo, veían el peligro y deseaban conjurarlo” (1927, p. 131).

La extensión universitaria, de la manera en que fue pensada e instrumentada en Gran Bretaña, respondía, entonces, a un fin de concordia y conciliación entre las diferentes clases, es decir salvaguardar el orden socio-económico y político imperante. Nada más alejado, pues, de la finalidad revolucionaria de la extensión como instrumento emancipador de la clase obrera.

Pero, además de ese “vicio originario”, había otro problema derivado de la falta de organicidad, articulación de contenidos y practicidad de la difusión extensionista británica: lecciones de historia, de geografía, de literatura, de artes en general, aparecían como (nuevamente, en la más benévola de las hipótesis) un ingenuo e ineficaz intento de transmisión de conocimiento de genérica cultura; y, en una alternativa válidamente pensable en clave gonzaliana, como una táctica meramente distractiva e ilusoria hacia la masa popular de estar participando de actividades propias de la universidad “extramuros”.

Respecto de la extensión desarrollada en las universidades francesas, González analiza con bastante detenimiento sus actividades en la obra señalada anteriormente y en una todavía más específica: *Universidad Popular Socialista*, aparecida en 1935, y cuyo subtítulo rezaba “Bases y plan orgánico”. Se trataba, en realidad –como en la misma portada se aclaraba– de una serie de trabajos que habían visto la luz en la *Revista Socialista* bajo la denominación: “El problema de la ilustración de las masas”.

Si bien reconocía importantes esfuerzos en pos de desplegar la acción universitaria en los sectores menos favorecidos de la sociedad y deja constancia de su admiración por figuras como Anatole France –propiciador de

varias universidades populares, como *L'Emancipation* (1899) y *Le Réveil* (1900)–, formula al cabo de su descripción de los alcances concretos de la extensión a la francesa, similares críticas que las vertidas respecto de la británica, pues, en su concepción:

La difusión de la cultura de las masas era y será siempre un programa de acción, más que útil, indispensable, pero con la condición de que esa cultura sea difundida con un fin de emancipación económica de los desposeídos, es decir, que se trate de una cultura socialista. La emancipación intelectual y política, de nada le vale al proletariado, si no lo lleva a la emancipación económica (1935, pp. 8-9).

Es decir, que en el sistema de ideas gonzaliano, la extensión universitaria solo tenía sentido si, más allá de los fines de ilustración y formación general que considera loables en sí pero insuficientes, no llevaba –en última instancia– a formar una conciencia de clase que culminara en la independización socio-económica de los trabajadores.

Por ello, la simple actividad extensionista como un derrame de “beneficencia pública” no servía a la clase proletaria y solo podía funcionar (como se desprende de sus críticas al sistema inglés) como elemento legitimante de la aristocracia académica y como factor de contención de las demandas sociales, garantizando la supervivencia de las propias universidades, acomodadas ahora en las nuevas oleadas de democracia que empezaban a agitar la política europea.

V. Algunas ideas y propuestas concretas para la extensión universitaria argentina y latinoamericana

En la obra que recién referíamos, va a concretar algunos de sus puntos de vista acerca de cursos de acción para lograr penetrar en las masas populares con un programa de educación dirigido y encauzado desde un “instituto de cultura intelectual, moral y física” que recibiría el nombre de “Universidad Popular Socialista ‘Juan B. Justo’”, que dependería del Comité Ejecutivo del Partido Socialista.

Estaría, a su vez, dividida en varios departamentos (conferencias, arte proletario, vida femenina, etc.). Dicha entidad tendría, entre otros fines:

2.a) La enseñanza y educación en todos sus grados. (...) d) La difusión de la cultura general. e) El cultivo del arte a través de todas sus manifestaciones y en el punto de vista de las ideas socialistas. f) La educación socialista de la mujer. g) La cultura física (1935, pp. 16-17).

Saliendo de la esfera estrictamente partidista, cuando años más tarde le tocó ocupar una banca de diputado nacional por la formación socialista, presentó, en 1940, un Proyecto de ley universitaria (7), propuesta que según el mismo autor expresaba venía trabajando desde 1926, y en la que, entre otras cosas, se garantizaba a todo habitante el acceso a la instrucción superior, declarándose la gratuidad de la enseñanza universitaria (art. 5º)(8).

En lo que nos atañe particularmente al objeto del presente trabajo, cabe mencionar que el art. 40 se refería específicamente a la extensión con estas palabras:

Cada universidad deberá tener un departamento de Extensión Universitaria, que funcionará con la concurrencia de profesores y estudiantes de todas las Facultades. La Extensión Universitaria es obligatoria para los profesores y para los alumnos que cursen el último año de estudios. La Extensión Universitaria deberá tener un fin exclusivo de colaboración social.

Como puede observarse, si bien la formulación proyectada era sumamente escueta alcanza para sentar algunas cuestiones. La primera, que la extensión, conforme a los postulados reformista del dieciocho y su desarrollo posterior, es uno de los pilares sobre los que se asienta la vida universitaria: de allí su carácter de obligatoriedad para profesores y estudiantes.

Puede llamar la atención en este punto que no se haya incluido en la formulación normativa a los egresados, habida cuenta de que son ellos, justamente, los que mejor podrían actuar como nexos entre la institución académica superior y el medio comunitario. Tal vez una explicación plau-

(7) Consultamos, para el presente trabajo, la publicación del referido Proyecto efectuada como folleto por la Federación Universitaria de La Plata (FULP) (1940). La Plata, Talleres Gráficos El Sol.

(8) Se adelantaba, en ello, algunos años a lo que más tarde dispondría la Constitución de 1949.

sible estaría dada por los posibles reparos constitucionales a una norma de tal naturaleza, pues se podría dudar de la consistencia constitucional de una ley que *obligara* a quienes ya han cumplimentado los requisitos para la obtención del título y egresado del organismo universitario a permanecer vinculado a la institución por medio de alguna de sus actividades, parecería que, por ello, para los graduados la participación en la tarea extensionista sería voluntaria.

Sí prescribía la obligatoriedad para los profesores (amén de sus actividades de docencia e investigación) y para los estudiantes avanzados, como condición para la obtención del título de grado. Por otro lado, la mención acerca de un departamento extensionista central de la universidad, al que concurrirían los profesores y alumnos de las distintas facultades que componían esta, permite vislumbrar a la extensión como una actividad de enfoque y organización multidisciplinar dirigida al medio social con fin de “colaboración” con este.

VI. Bibliografía

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

Bustelo, N. V. (2015). *La Reforma Universitaria desde sus grupos y revistas: Una reconstrucción de los proyectos y las disputas del movimiento estudiantil porteño en las primeras décadas del siglo XX (1914-1928)* (tesis doctoral). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de línea: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1307/te.1307.pdf> [Fecha de consulta: 15/10/2018].

Carreño, L. (2012). Relaciones culturales hispanoamericanas en la década del veinte. Universitarios, intelectuales y maestros, un diálogo a través de revistas estudiantiles. En *Circunstancia*, X, N° 28. Recuperado de <http://www.ortegaygasset.edu/publicaciones/circunstancia/ano-x---n--28---mayo-2012/articulos/relaciones-culturales-hispanoargentinas-en-la-decada-del-veinte--universitarios--intelectuales-y-maestros--un-dialogo-a-traves-de-revistas-estudiantiles> [Fecha de consulta: 15/10/2018].

Cattáneo, L. y Rodríguez, F. D. (2000). Ariel exasperado: avatares de la Reforma Universitaria en la década del veinte. *Prismas. Revista de historia intelectual*, N° 4 (pp. 47-57).

Ciria, A. y Sanguinetti, H. (2006). *La Reforma Universitaria (1918-2006)*. Santa Fe, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional del Litoral.

Cúneo, D. (1974). *La Reforma Universitaria (1918-1930)*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.

González, J. V. (1922). *La revolución universitaria*. Buenos Aires: J. Menéndez (ed.).

González, J. V. (1927). *La Reforma Universitaria*. Buenos Aires: Edición de la Revista Sagitario.

González, J. V. (1929). *La emancipación de la universidad*. Buenos Aires: L. J. Rosso e hijo.

González, J. V. (1935). *Universidad Popular Socialista*. Buenos Aires: s/d.

González, J. V. (1940). *Proyecto de Ley Universitaria*. La Plata: Talleres gráficos El Sol.

Herrera, C. M. (2009). Generación y política en Julio V. González. *Revista Socialista*, N° 1. Recuperado de <http://www.revistasocialista.com.ar/node/48> [Fecha de consulta: 10-01-2017].

Olaza Pallero, S. (2018). La Reformas de 1918. Un proceso de cambio en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. En Ortiz, T. y Scotti, L. (coord.), *La Reforma Universitaria de 1918 y sus antecedentes: visión desde la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires* (pp. 161-216). Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Ortiz, T. y otra (2008). *Las reformas antes de la Reforma. En Universidad de Buenos Aires. Reforma Universitaria*. Recuperado de <http://www.uba.ar/reforma/download/reformas.pdf> [Fecha de consulta: 16/02/2017].

Ratto, A. E. (2017). La revolución universitaria de Julio V. González. *Perspectivas*, A 2, N° 4 (pp. 6-13). Recuperado de <https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/10352/1.Ratto.pdf> [Fecha de consulta: 16-10-2018].

Ribeiro, D. (1968). *La universidad latinoamericana*. Montevideo: Centro Editor de América Latina-Departamento de Publicaciones de la Universidad de la República.

Sanguinetti, H. (1998). La Reforma Universitaria. Ochenta años. En Sanguinetti, H. (estudio introductorio a la edición conmemorativa), *La Reforma Universitaria*. Buenos Aires: Página/12.

Vallejo, G. (1999). El culto de lo bello. La universidad humanista de la década del 20. En Biagini, H. (comp.), *La Universidad de La Plata y el movimiento estudiantil, desde sus orígenes hasta 1930*. La Plata: EDULP.

Vallejo, G. (2009). La Reforma Universitaria en una ciudad letrada. *Revista de Derecho y Ciencias Sociales*, N° 1 (pp. 207-221). Recuperado de <http://revista.dcs.jursoc.unlp.edu.ar/images/documentos/4vallejo.pdf> [Fecha de consulta: 14/10/2018].

Universidad de La Plata: de la Provincia a la Nación y su posterior autonomía, a través de seis generaciones (*)

POR **JUAN JOSÉ HERRERO DUCLOUX** (**)

Sumario: I. Introducción.- II. El origen y significado de la universidad. Las universidades en nuestro territorio nacional.- III. La Universidad de La Plata en su etapa provincial.- IV. Nacionalización de la Universidad de La Plata.- V. La Reforma Universitaria.- VI. Consagración legislativa de la “autonomía universitaria” y en la Constitución Nacional de 1949.- VII. Gratuidad de la Universidad.- VIII. Consagración constitucional de la autonomía y la gratuidad de la universidad pública.- IX. Colofón.- X. Aclaración final.- XI. Bibliografía.

Un aniversario es un acontecimiento importante, porque el pasado vuelve a hacer latir el corazón al recordar las páginas ya escritas en el Libro de la Existencia.

Nicolás Avellaneda (Citado en *Anales de la Academia Nacional de Agronomía y Veterinaria*, 2004, p. 259).

(...) el Congreso, al dictar los planes de estudios, debe proponerse la realización de los elevados propósitos de la Constitución, que desea no solamente que se forme una Nación ilustrada, capaz de cumplir con pleno discernimiento sus destinos, y que cada hombre lo sea en particular para conservar, ejercer y defender la suma de sus derechos

(*) Al final de este pequeño trabajo se intentará aclarar la cuestión de las “seis generaciones”.

(**) Profesor Adjunto ordinario de Derecho Constitucional y Jefe de Trabajos Prácticos de Historia Constitucional. Profesor del Posgrado de la especialización en Derecho Administrativo, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata, UNLP. Abogado Relator del Subprocurador General de la Suprema Corte de Justicia de la Provincia de Buenos Aires. Abogado.

civiles y políticos, sino hacer del Estado, o del gobierno mismo, una realización de los elevados fines de la enseñanza: es decir, que por la ciencia y las artes la Constitución se cumpla en su letra y en su espíritu, que la Nación sea por la ciencia sabia, y por el arte hermosa.

Joaquín V. González (1935, p. 166).

Cada vez es más claro que no hay un ideal abstracto de educación. La educación se refiere a un hombre dado, a un pueblo dado. La formación universitaria es la formación de los nacionales en la Nación, es pedagogía nacional. Las universidades nacionales son órganos de la Nación para el examen de los problemas que afectan su vida.

Gabriel del Mazo (1943, p. 11).

I. Introducción

Escribir sobre la universidad, en general, y sobre la Universidad Nacional de La Plata en particular, indudablemente es una cuestión sobre la que me alcanzan las generales de la ley, ya que no solo me involucra en forma personal, sino también a varias generaciones de familiares directos que me precedieron. De ahí que me será dificultoso despegarme de ciertas subjetividades, que quizás no contribuyan a la cientificidad de este pequeño aporte, pero intentaré compensar con la pasión que me provoca abordar estos temas que involucran a mi propia historia e identidad personal, profesional y familiar. De alguna forma esta es una buena oportunidad para ser compartida.

Para ello, en primer lugar haré unas breves referencias a la aparición en Europa de la “universidad”, su propagación por Europa y América, y en este último continente específicamente en lo que se refiere a nuestro territorio nacional. Me detendré en la Universidad de La Plata, fundada como provincial, para luego pasar a la esfera de la Nación, siendo su indudable *alma mater* y gestor el ilustre Joaquín V. González. Luego trataré el significado y los efectos que produjo la denominada “Reforma Universitaria”. Por último, realizaré ciertas consideraciones sobre la autonomía y gratuidad, principios que fueron receptados por medio de leyes y decretos, para luego ser definitivamente establecidos y en forma expresa en el artículo 75 inciso 19 de la Constitución Nacional, en el año 1994.

II. El origen y significado de la universidad. Las universidades en nuestro territorio nacional

La universidad surgió sobre la base de asociaciones particulares de maestros y discípulos, derivando la palabra *universitas* del término latino *universum*, que significa “reunido en un todo”, es decir, fue gestada con el objeto de que sea identificada con el concepto de “totalidad”. De allí que en la Edad Media se denominaba a la institución que poseía dicha totalidad como la *universitas magistrorum et scholarium*, esto es, la comunidad de maestros y alumnos, los que conformaban una corporación reconocida por la autoridad de la iglesia, con amplia autonomía y jurisdicción propia al igual que los gremios. Por eso las primeras instituciones universitarias fueron diseñadas respetando el modelo utilizado para defender los intereses de las distintas profesiones y oficios.

Las primeras universidades se conformaron, en un primer momento, como instituciones de *studium generale*, entendiéndose el término *generale* no como sinónimo de que se encontraran incluidas y alcanzadas todas las ramas del saber, sino que en su seno eran aceptados los alumnos de toda la zona de influencia del cristianismo, más allá de la nación o reino en el que vivieran. Por otra parte, los *studia generalia* eran corporaciones conformadas por maestros y estudiantes, de allí el término *universitas* antes descripto. De esta forma, la palabra latina *universitas* también servía para identificar la totalidad de los integrantes de la institución, en contraposición con las personas del exterior, por lo tanto, aquellas que no pertenecían, quienes estaban impedidos de gozar de los derechos y obligaciones, entre ellos de practicar el oficio o profesión que se enseñaba.

La *universitas* era un ámbito reservado al saber en su más amplia significación, donde convergían dos polos opuestos: las personas con apetencias de aprender, y otras con el gusto de enseñar cuestiones tanto teóricas como prácticas. A su vez, era el espacio donde se transmitían las experiencias del maestro, producto de su mayor edad.

En la Europa anterior a “la paz de Westfalia”, es decir, en forma previa a la irrupción de los estados nacionales europeos tal como son hoy concebidos, los estudiantes migraban en búsqueda de la *universitas* donde se enseñaran las cuestiones que respondían a sus intereses y vocaciones. Los estu-

diantes generalmente se hospedaban en albergues denominados colegios, bajo el cuidado de maestros.

Cabe tener especialmente presente que las *universitas* intentaron desde su mismo origen poseer un amplio margen de autonomía respecto a la autoridad de turno, contando para ello del apoyo de la propia Iglesia. Ello era así porque para su creación y fundación se recurría a una bula papal, oportunidad en la que se establecían y otorgaban determinados privilegios a la nueva institución universitaria, entre las que se encontraban la libertad de aprender y enseñar, la potestad de otorgar títulos habilitantes por los que se acreditaban idoneidad y habilidades. Por último, a esas instituciones se les reconocía el autogobierno.

En ese entonces, para extender y propagar los conocimientos, todas las universidades utilizaban como único idioma el latín. Coincidentemente en Europa, para ese entonces, había una marcada inclinación a transmitir la cultura, la filosofía, el arte y la teología, saberes que conformaban un sistema complejo, y que en el ámbito universitario eran perfeccionados y luego enseñados a los alumnos.

(...) existía la concepción del conocimiento propio de la Europa medieval que sostenía ‘somos enanos sobre hombros de gigantes’. La sabiduría antigua de los gigantes se encontraba contenida en grandes libros: la Biblia, las obras de los Padres de la Iglesia, las obras de Aristóteles (...) el gran libro de la ley era el *Corpus Juris Civilis* y, especialmente, el *Digesto*. Su contenido era el derecho romano, la ley del Imperio y de la Iglesia (porque la Iglesia vivió bajo la ley romana); por lo tanto tenía detrás de sí la autoridad del papa y del emperador temporal (Merryman, 2014, p. 30).

De esta forma, fue fundada la universidad de Bolonia, la cual es considerada como la primera de su especie, desde el punto de vista temporal. Esta institución respondía, pues, a las características de una *universitas* destacándose como escuela de leyes. Allí se estudiaba el derecho romano que surgía del *Corpus Juris Civilis* de Justiniano. Bolonia y el resto de las universidades que se fueron estableciendo en el norte de la actual Italia fueron el centro del estudio del Derecho dentro del mundo occidental y, por esa razón, acudían hacia allí de todos los lugares de Europa personas dispuestas a aprender los contenidos del *Corpus Juris Civilis*. Una vez concluidos

sus estudios los nuevos profesionales regresaban a sus lugares de origen, y algunos de ellos, a su vez, fundaron universidades donde luego también se iba a enseñar el derecho romano oportunamente aprendido en las universidades del norte de Italia. De esta manera ese sistema jurídico pasó a ser la base común del derecho de toda Europa.

En esta forma, el derecho civil romano y las obras de los Glosadores y Comentaristas se convirtieron en la base de un derecho común de Europa, el que ahora llaman el *jus comune* los historiadores del derecho. Había un cuerpo común de derecho y de escritos acerca del derecho, un lenguaje común y un método de enseñanza e investigación (Merryman, 2014, p. 32).

Luego de Bolonia, fueron fundadas universidades en las ciudades de Salerno y París. Poco tiempo después se formó la Universidad de Oxford, aproximadamente en el año 1163. Más tarde en Cambridge, en el año 1209, ambas de Inglaterra. En España se estableció la universidad de Salamanca, en el año 1218. Por su parte en Francia, entre los años 1220 y 1229 se crearon *universitas* en Montpellier y Toulouse. También en la actual Italia, se destacan las universidades de Padua y Nápoles (años 1222 y 1224). Finalmente en el siglo XIV en el mundo germánico, eslavo y escandinavo se hizo lo propio por medio de las universidades de Heidelberg en el año 1386, Colonia en 1388, Cracovia, y Uppsala (años 1451 y 1477, respectivamente). Así, para el siglo XVI, se estima que en Europa existían alrededor de sesenta universidades.

Ahora bien, luego del proceso de conquista y colonización llevado a cabo por España en América, al momento de comenzar el proceso de independencia, el entonces Virreinato del Río de la Plata albergaba en su amplio territorio dos universidades: una con sede en la ciudad de Córdoba (entonces denominada Universidad Mayor de San Carlos) (1) y la otra universidad en Chuquisaca, Alto Perú, actual territorio de la República de Bolivia (2).

(1) La Universidad Mayor San Carlos fundada en el año 1622 por los jesuitas, ostentando el honor de haber sido la primera universidad con asiento en lo que luego fuera designado como Virreinato del Río de la Plata.

(2) Su nombre completo era Universidad de San Francisco Xavier de Chuquisaca, y fue fundada en el año 1624. Según la Bula Papal de Gregorio XV, ostentaba los títulos de Universidad Mayor, Real y Pontificia.

En la universidad con asiento en Córdoba, fundada por los jesuitas, se tomó a Salamanca como modelo de universidad, adoptándose, por lo tanto, el sistema de pensamiento escolástico. Allí se estableció su propio gobierno y funcionamiento interno. En el año 1828 pasó esta Alta Casa de estudios al ámbito de la provincia de Córdoba.

Ya en el período independiente, en 1821 fue fundada la Universidad de Buenos Aires por el entonces gobernador Martín Rodríguez. El inspirador de su creación fue el ministro de Gobierno Bernardino Rivadavia, y se designó al sacerdote Antonio Sáenz, como su primer rector. Claramente se trataba de una universidad de carácter provincial.

De esta forma, al sancionarse el texto constitucional de 1853 existían en la República Argentina dos universidades, ambas provinciales.

La Universidad de Córdoba fue nacionalizada en 1854 durante la presidencia de Urquiza, disponiéndose tres años después que el rector debía ser elegido por el claustro y posterior aprobación del gobierno nacional. El claustro estaba integrado por todos los doctores, licenciados y maestros graduados en ella, más el obispo de la diócesis (Molina, 2014).

En el año 1881, durante la presidencia de Julio A. Roca, la Universidad de Buenos Aires también fue nacionalizada, debido a la federalización de la ciudad de Buenos Aires. Pocos años más tarde, el Congreso de la Nación sancionó la ley 1597, mejor conocida como “Ley Avellaneda”, debiendo su nombre a que fue el autor de dicho proyecto el entonces expresidente de la Nación Nicolás Avellaneda, quien en ese entonces era rector de la Universidad de Buenos Aires, además de ser senador nacional por la provincia de Tucumán. La ley 1597 poseía solo tres artículos: el primero disponía que las universidades de Buenos Aires y Córdoba debían dictar sus propios estatutos con sujeción a las bases establecidas en sus siete incisos. A su vez, por su segundo artículo se determinaba que los estatutos dictados por los Consejos Superiores “con arreglo a las bases anteriores serán sometidos a la aprobación del Poder Ejecutivo”; mientras que por su tercer artículo se ordenaba que las designaciones de los profesores se harían por decretos del Poder Ejecutivo, “a propuesta de las facultades respectivas”. En el año 1895, por medio de la ley 3271 le fue agregado un artículo referido a los exámenes finales (3).

(3) Publicada en el Boletín Oficial del 05/10/1895.

III. La Universidad de La Plata en su etapa provincial

Pocos años después de la fundación de la ciudad de La Plata el entonces senador provincial Rafael Hernández presentó un proyecto de ley, juntamente con los senadores Emilio J. Carranza, Marcelino Aravena y Valentín Fernández Blanco, cuyo objeto era disponer la creación de una universidad de carácter provincial.

Se pretendía que dicha Casa de Altos Estudios fuera radicada en la ciudad de La Plata, que ya era la nueva capital de la Provincia de Buenos Aires. Justamente esta provincia, luego de la federalización de la ciudad de Buenos Aires –hecho acaecido luego de la sanción de la ley nacional 1059– había perdido la mayor parte de las instituciones que se concentraban en esa ciudad, entre ellas la Universidad de Buenos Aires.

Este proyecto, luego de un muy interesante debate, fue aprobado en el Senado de la provincia por unanimidad el día 6 de agosto de 1889, y luego fue remitido a la Cámara de Diputados. En esta Cámara se hizo lugar a la moción del diputado Rodolfo Moreno, y de esta manera se dispuso su inclusión en las sesiones extraordinarias de ese año. Finalmente la Legislatura aprobó la ley el día 27 de diciembre de 1889, siendo promulgada el 2 de enero de 1890 por el gobernador Máximo Paz, bajo el número de ley 2333 (4).

La ley 2333 establecía:

Artículo 1º: Erígese una Universidad de estudios superiores en la capital de la provincia, la cual se compondrá de un Rector, un Consejo Superior, una Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, una de Ciencias Médicas, una de Ciencias Físico-Matemáticas, una de Química y Farmacia y las que en adelante se crearen. Tendrá además una Asamblea Universitaria formada por los miembros titulares de todas las Facultades.

A su vez, por medio del artículo 2º de dicha ley se determinaba que esta nueva universidad iba a dictar sus estatutos y planes de estudios respetan-

(4) Índice de las leyes de la Provincia de Buenos Aires (T. II, p. 853), Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires, La Plata.

do lo dispuesto en ley nacional 1597, “para las Universidades de Buenos Aires y Córdoba, como así también a tenor de lo dispuesto en el artículo 214(5) de la Constitución de la Provincia de Buenos Aires”.

A su vez por el artículo 6° se autorizaba al Poder Ejecutivo a que llevara a cabo las gestiones con el objeto de que sean reconocidos por la Nación “los diplomas universitarios y certificados expedidos por las respectivas facultades”. El siguiente artículo disponía que el Poder Ejecutivo debía nombrar a los profesores titulares, designando las respectivas cátedras. En el caso de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, seis eran los profesores titulares

(5) El artículo 214 de la Constitución de la Provincia de Buenos Aires de 1889 (actual artículo 205) determinaba las reglas a las que se ajustarían las leyes orgánicas y reglamentarias de la instrucción secundaria y superior:

1. La instrucción secundaria y superior estarán a cargo de las Universidades que se fundaren en adelante.
2. La enseñanza será accesible para todos los ciudadanos de la Provincia y gratuita con las limitaciones que la ley establezca.
3. Las Universidades se compondrán de un Consejo Superior presidido por el rector y de las diversas facultades establecidas en aquellas por las leyes de su creación.
4. El consejo universitario será formado por los decanos y delegados de las diversas facultades, estas serán integradas por miembros *ad honorem* cuyas condiciones y nombramiento determinará la ley.
5. Corresponderá al consejo universitario: dictar los reglamentos que exijan el orden y la disciplina de los establecimientos de su dependencia; la aprobación de los presupuestos anuales que deben ser sometidos a la sanción legislativa; la jurisdicción superior policial y disciplinaria que las leyes y los reglamentos le acuerden y la decisión en última instancia de todas las cuestiones contenciosas decididas en primera instancia por una de las facultades; promover el perfeccionamiento de la enseñanza; proponer la creación de nuevas facultades y cátedras; reglamentar la expedición de matrículas y diplomas y fijar los derechos que puedan cobrarse por ellos.
6. Corresponderá a las facultades: la elección de decano y secretario; el nombramiento de profesores titulares o interinos; la dirección de la enseñanza, formación de los programas y la recepción de exámenes y pruebas en sus respectivos ramos científicos; fijar las condiciones de admisibilidad de los alumnos; administrar los fondos que les corresponden, rindiendo cuenta al consejo; proponer a este los presupuestos anuales y toda medida conducente a la mejora de los estudios o régimen interno de las facultades.

La obligación, por parte del Estado provincial, de sostener la Universidad, había sido terminantemente establecida en el artículo 212 de la Constitución: “La Legislatura dictará las leyes necesarias para establecer y organizar un sistema de educación común y organizará asimismo la instrucción secundaria y superior y sostendrá las universidades, colegios e institutos destinados a dispensarlos”.

que iban a ser nombrados en esta primera etapa. Estos profesores luego de tomar posesión de sus respectivos cargos integrarían la primera Asamblea Universitaria encargada de la elección del rector.

Debido a la crisis económica que tuvo inicio en el año 1889, y cuyos efectos se profundizaran en el año siguiente (6), fue postergado el efectivo inicio de las actividades de la universidad provincial con sede en La Plata.

Finalmente en 1897 el entonces gobernador Guillermo Udaondo, en acuerdo general de ministros, suscribió un decreto el día 8 de febrero de 1897 fundado en “lo prescripto por el artículo 214 de la Constitución y las disposiciones de la ley citada”, ordenó la puesta en funciones de la Universidad. En los *considerandos* también se expresaba que

(...) estando ordenada por ley de enero 2 de 1890 la creación de una Universidad en esta capital, y habiéndose producido en favor de su fundación repetidas manifestaciones de opinión que demuestran la existencia en la Provincia y en esta ciudad, de una necesidad pública que el establecimiento de aquella institución viene a satisfacer.

A tenor de la autorización legislativa el gobernador Udaondo dictó un decreto por el que se establecían las distintas facultades, como así también a los profesores que iban a integrar la primera “Asamblea Universitaria” y la creación del “Consejo Superior y Facultades”. Así por el artículo 1º se determinó que los doctores Dardo Rocha, Dalmiro Alsina, José M. Calderón, Jacob Larrain, Ricardo Marcó del Pont y Adolfo Lascano iban a representar a la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales ante esta primera Asamblea Universitaria.

Finalmente por los artículos 3º a 5º se determinaba la necesidad de su puesta en funcionamiento en locales de la provincia, y que luego de que fueran aprobados los estatutos definitivos, iba a solicitarse a la Nación el reconocimiento de los títulos y diplomas expedidos por las distintas facultades, en cumplimiento de lo previsto en el entonces artículo 67 inciso 16 –actual 75 inciso 18– de la Constitución Nacional.

(6) Esta crisis económica, sumado a la Revolución de Julio de 1890, produjo la renuncia del entonces presidente de la Nación, Miguel Juárez Celman.

De esta forma el día 14 de febrero de 1897, los miembros elegidos por el gobernador se reunieron en Asamblea en la sala de la Presidencia del Senado, y eligieron al Dr. Dardo Rocha por unanimidad como su primer rector. Luego de esto, a propuesta del flamante rector, se determinó que la nueva institución se iba a denominar “Universidad de La Plata”. También se aprobó el proyecto de escudo con la siguiente alegoría: “La Ciudad de La Plata elevando la luz de la ciencia, bajo la constelación de la Cruz del Sud y guardando el escudo de la Provincia de Buenos Aires”. En su centro y derredor se dispuso esta leyenda: “Por la Ciencia y por la Patria”.

El Consejo Superior de la nueva universidad resolvió que el acto inaugural iba a llevarse a cabo el día 18 de abril de 1897. Para este evento, fueron especialmente invitados los rectores de las universidades de Córdoba y de Buenos Aires (Gandolfi, 1997, p. 43).

Después de lo expuesto, fueron designados los decanos de las cuatro facultades. En el caso de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, esta responsabilidad recayó en el Dr. Dalmiro Alsina (7). Por su parte, en la Facultad de Ciencias Médicas fue designado el Dr. Celestino S. Arce, en la de Ciencias Físico-Matemáticas el ingeniero Julián Romero y, finalmente, quedó a cargo de la Facultad de Química y Farmacia, el Dr. Pedro J. Pando.

Dalmiro Alsina cuando culminó su mandato como primer decano de la entonces reciente Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de nuestra universidad (8), fue designado, previo acuerdo del Senado provincial, en primer término como procurador de la Suprema Corte de la Provincia de Buenos Aires, y luego como juez del Máximo Tribunal de Justicia provincial (9).

(7) Tatarabuelo del aquí autor de estas líneas (abuelo paterno de mi abuela por parte de mi padre. Dalmiro Alsina era sobrino de Valentín Alsina y primo de Adolfo Alsina).

(8) En el aula Manuel Belgrano de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de nuestra universidad, en la época en la que todavía funcionaba esta unidad académica en el entonces edificio denominado “Tres Facultades”, hoy llamado “Sergio Karakachoff”, lucía una foto y una placa alusiva del Dr. Dalmiro Alsina.

(9) Agregó como mera curiosidad, que en su condición de presidente de la Suprema Corte, le tocó intervenir ante una presentación efectuada por la primera abogada recibida en nuestro país, la señorita María Angélica Barreda. La abogada Barreda se graduó en la Universidad Nacional de La Plata, el 21 de diciembre de 1909. Retiró su diploma (firmado por Joaquín V. González y Rodolfo Rivarola) de manos del presidente de la UNLP en la misma sala de la Presidencia, el 28 de diciembre de 1909. La abogada Barreda luego de

IV. Nacionalización de la Universidad de La Plata

IV.1. Crisis económica de la universidad provincial

La universidad, bajo la jurisdicción provincial, comenzó a tener graves problemas económicos, debido a que los ingresos por alumnos –tégase en cuenta que los estudios eran arancelados– no alcanzaban para financiar los gastos operativos de la nueva institución. A la situación descripta, se sumó la decisión de la Legislatura de la Provincia de Buenos Aires del día 29 de enero de 1903, por la que se dispuso suprimir la subvención económica de la que era beneficiaria la Universidad. El Consejo Superior decidió la presentación de una demanda originaria de inconstitucionalidad contra esta decisión del Poder Legislativo, pero la misma se tornó abstracta, atento a que fue restablecida la partida presupuestaria para la Universidad.

No obstante lo expuesto, empezó a haber negociaciones para que esta universidad pasara a depender del Estado Nacional. Es decir, más allá de la voluntad de las autoridades, del cuerpo docente y del alumnado, los problemas de carácter económico justificaron la necesidad de su nacionalización. Para ese entonces el Poder Ejecutivo de la Nación ya había dictado dos decretos (10), por los que se había reconocido la validez de los diplomas universitarios emitidos por la Universidad de la Plata, todavía en la órbita provincial.

presentarse ante la mesa general de entradas de la Suprema Corte para matricularse, le fue denegada esta pretensión. Se le manifestó que no estaba previsto que las mujeres pudieran ejercer esta profesión. Ahí fue el momento en que los jueces de la Suprema Corte de Justicia provincial en pleno intervinieron, y en fallo dividido y con el voto en primer término del juez Dalmiro Alsina en su condición de presidente de este Alto Tribunal propuso hacer lugar a esta presentación, utilizando fundamentos de avanzada para esa época, basado en el principio de igualdad entre hombres y mujeres. Recuérdese que aún regía el texto originario del Código Civil de Vélez Sarsfield por el que se disponía que las mujeres poseían una suerte incapacidad de carácter relativo, que se reflejaba, por ejemplo, en no poseer para ese entonces derecho al sufragio. Por lo tanto, la Suprema Corte hizo lugar a la pretensión, y se convocó a María Angélica Barreda a primera audiencia, a efectos de prestar juramento como abogada, frente al presidente de dicho cuerpo, el Dr. Dalmiro Alsina. (Conforme Leiva, Alberto D., 2012). La matriculación de la primera abogada argentina: María Angélica. *Prudentia Iuris*, 74. Recuperado de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/matriculacion-primera-abogada-argentina.pdf> [Fecha de consulta: 08/08/2018].

(10) Decretos PEN de fecha 25 de enero de 1900 y 15 de enero de 1902, respectivamente.

IV.2. Traspaso de la Universidad de La Plata a la Nación

Lo expuesto en los párrafos anteriores generó el convencimiento de la inviabilidad de esta Universidad en el ámbito provincial. Una de las posibilidades concretas era el cierre definitivo y que los alumnos culminaran sus estudios en la pujante Universidad de Buenos Aires. Para ello, en el ámbito de la Legislatura se propuso un sistema de becas y viáticos para facilitar el traslado de estos alumnos hacia la Capital Federal.

Aparece aquí en forma “providencial” la figura de Joaquín Víctor González, en su condición de ministro de Justicia e Instrucción Pública del presidente Manuel Quintana:

(...) quien dotó a la operación de nacionalización de la Universidad de La Plata de un sentido ideológico pleno, al incorporarse a este proceso en 1905 como Ministro de Justicia e Instrucción Pública del presidente Manuel Quintana (Crispiani, 1997, p. 61).

González, nacido en la Provincia de La Rioja, era uno de los más importantes intelectuales de esa generación, sea por su obra literaria como así en su condición de catedrático del Derecho Constitucional. A ello se suma su destacada y dilatada carrera política (11).

Ya en su clásico *Manual de la Constitución argentina*, Joaquín V. González sostenía que el mandato que surgía del entonces artículo 67 inciso 16 de la Constitución Nacional (“el progreso de la ilustración, dictando planes de instrucción general y universitaria”), cláusula que sigue vigente, comprendía:

todos los derechos que el Gobierno Federal tiene sobre la dirección, vigilancia y estímulo general de la enseñanza, así privada como pública, a los efectos de disponer a los jóvenes a seguir los altos estudios y desarrollo ilimitado de las ciencias (...) estos

(11) Nacido en La Rioja en 1863, abogado recibido en la Universidad de Córdoba, fue gobernador de su provincia natal, diputado de la Nación, senador nacional, ministro del Interior durante la segunda presidencia de Julio A. Roca, ministro de Justicia e Instrucción Pública durante la presidencia de Quintana y de Figueroa Alcorta, miembro de la Real Academia Española y miembro permanente de la Corte permanente de La Haya, entre otras elevadas responsabilidades.

últimos constituyen la ‘instrucción superior,’ que se adquiere en las universidades, las que se componen de facultades, según las principales divisiones de los conocimientos a que se dirige la inteligencia (González, 1935, p. 166).

Joaquín V. González se hizo cargo personalmente de las negociaciones entre el Estado Nacional y la Provincia de Buenos Aires respecto al traspaso de la Universidad de La Plata. Entendía González que la “Nueva Universidad” debía exceder la mera formación profesional, es decir, una casa de estudios donde solo se expidieran títulos. Debía ser una fuente generadora de cultura universal, de saberes y de investigación científica. Debía, por lo tanto, diferenciarse de los modelos universitarios de Córdoba y Buenos Aires, que en cuyo seno, por sus propias características particulares resultaba dificultoso llevar a cabo nuevas prácticas y experiencias. El desafío era lograr la transformación de las concepciones dogmáticas y abstractas, en un ámbito de observación y experiencia. De esta forma, la Universidad de La Plata debía ser un verdadero centro de promoción y transformación de la forma de enseñar saberes y de investigación científica, es decir, un enorme laboratorio de ciencia, técnica e ideas, donde germinara un espíritu apto para los desafíos del siglo XX, para ese entonces recién comenzado.

De esta forma, el Congreso de la Nación, sancionó la ley 4699 por la que se aprobó el convenio suscripto entre el Estado Nacional y la Provincia de Buenos Aires, y de esta manera se dispuso el traspaso de la Universidad de La Plata, de carácter provincial, a la Nación. Por medio de la ley provincial 2927 (12) se aprobó esta cesión a título gratuito.

Fueron traspasados, también en esta etapa, el Museo de Ciencias Naturales de la ciudad de La Plata, la Biblioteca Pública de la Provincia de Buenos Aires, el edificio del Banco Hipotecario y el resto de inmuebles y muebles de la Universidad de La Plata. También se hizo lo propio con casi veinte hectáreas ubicadas entre las calles 47 a 50 y de 1 hasta las vías del ferrocarril, para que allí se erigiera el Colegio Nacional y varios edificios para la “Universidad Nueva”.

(12) Índice de las leyes de la Provincia de Buenos Aires (1962) (T. II, p. 867), *Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires*, La Plata.

Debidamente autorizado por el Consejo Superior Universitario (aún provincial) el Dr. Enrique E. Rivarola, en su condición de depositario de los bienes, efectuó la entrega el 27 de enero de 1906. Ya el 24 de enero de este mismo año el titular del Poder Ejecutivo Nacional había firmado un extenso decreto por el que se estableció la organización, presupuesto y planes de estudio de la nueva Universidad.

Respecto al Museo de Ciencias Naturales de La Plata -que es preexistente a la creación de la Universidad provincial- el todavía ministro de Justicia e Instrucción Pública, Dr. Joaquín V. González, designó a los Sres. Dr. Samuel A. Lafone Quevedo y Dr. Enrique Herrero Ducloux para que en nombre y representación del Poder Ejecutivo Nacional y con las formalidades del caso, procedan a recibir y tomar posesión de dichos establecimientos y bienes enumerados en el artículo 1º del citado convenio-ley de fecha 12 de agosto de 1905.

De esta forma al Dr. Enrique Herrero Ducloux(13), se le dio por misión hacer del Instituto de Química un centro de enseñanza profesional de ex-

(13) Enrique Herrero Ducloux era el bisabuelo del autor de estas breves líneas. Para clarificar, era el abuelo paterno de mi padre. En 1901 se convirtió en el primer doctor en química de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la UBA, donde poco después ejercería la docencia. Su tesis doctoral fue aprobada el 26 de noviembre de 1901, razón por la cual, en la Argentina, se celebra en dicha fecha el Día del Químico. El premio "Dr. Enrique Herrero Ducloux" se otorga por la Asociación Química Argentina, anualmente, a la mejor tesis aprobada en los dos años anteriores a la convocatoria del concurso, realizada en el país por un alumno de las universidades nacionales o privadas. La Facultad de Química y Farmacia de la UNLP dispuso que en el "Edificio Enrique Herrero Ducloux" funcionen el Decanato, Área Administrativa y también se desarrollan actividades docentes y de investigación.

Su biografía se encuentra publicada en la Real Academia de Historia, en cuyos párrafos se lee que "(...) De esta forma fue puesta en marcha la Escuela de Química y Farmacia, siendo Enrique Herrero Ducloux en 1906 profesor titular de la misma, ocupando también el cargo de vicedirector del Museo, como así profesor titular de la Facultad de Agronomía. También fue vicepresidente de la Universidad Nacional de La Plata (1913-1916). En 1912 fundó la Sociedad de Química Argentina, de la que fue primer presidente y primer director de su revista *Anales* (...). En 1909, y por su insistencia, la Escuela pasó a Facultad autónoma, la Facultad de Química y Farmacia, de la que fue elegido primer decano, siendo aquella la primera en el país con estas dos especialidades, perteneciendo a la Universidad de la Plata, cuyo emblema, la hoja de roble, fue diseñado por el propio H. Ducloux. A partir de 1923 la Facultad expediría títulos de doctor en Química, en Química y Farmacia, perito químico y farmacéutico. En 1924 Herrero Ducloux fue el presidente del primer Congreso

celencia, apto también para la investigación científica, donde florezca la cultura y se desarrolle la extensión universitaria. La organización del Instituto de Química se inicia con gran impulso y rapidez, y su titular, luego de haber sido debidamente diligenciado, obtuvo del Ministerio de Instrucción Pública un laboratorio completo de química general, como así también se consiguió la debida autorización para solicitar a Europa la provisión de instrumental y distintos materiales con destino a los diferentes laboratorios de la Escuela (Sagastume, 1944).

La “Universidad Nueva”, tal su denominación doméstica, tuvo como objeto alcanzar y abarcar todas las etapas educativas, lo que incluía la enseñanza primaria, secundaria y universitaria, como así también la investigación científica.

La Universidad Nacional de La Plata fue estructurada, en esta primera etapa, por medio de distintas carreras, a saber: Facultad de Agronomía y Veterinaria; Facultad de Ciencias Físicas, Matemáticas y Astronómicas; Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales y, por último, la Facultad de Ciencias Naturales.

Por otra parte, se contaba con dos institutos de investigación: el Museo de Ciencias Naturales, y el Observatorio Astronómico, además de la Escuela Agraria Experimental de Santa Catalina.

Por una cuestión que responde a mi propio interés personal, y a tantas conversaciones de sobremesas que presencié en el seno de mi familia, dentro del amplio espectro que poseía la Universidad Nacional de La Plata, me detendré en el Instituto del Museo de Ciencias Naturales.

Así, por medio del decreto del 7 de febrero de 1906, fueron designadas las nuevas autoridades del Instituto del Museo y los primeros profesores de la Escuela de Química y Farmacia, siendo su director el Dr. Samuel A. Lafone Quevedo y su vicedirector el Dr. Enrique Herrero Ducloux, quien estaba

Sudamericano de Química, y en 1945 fue elegido presidente del Consejo Profesional de Química de la Provincia de Buenos Aires (1945) (...). Recuperado de <http://dbe.rah.es/biografias/11956/enrique-herrero-ducloux>. Se puede ampliar en la página web de la “Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales”. Recuperado de: <http://www.anecfn.org.ar/institucional/ducloux.html> o en Wikipedia o en la Enciclopedia Espasa Calpe.

a cargo de la Escuela de Química y Farmacia. Dentro de los académicos de esa institución se encontraba Florentino Ameghino. Ellos tenían el difícil desafío de ocupar el lugar de Francisco Pascasio Moreno –el Perito Moreno– fundador y por muchos años director del Museo de La Plata.

La excelencia y la calidad que entonces poseía el Instituto del Museo de Ciencias Naturales de La Plata se reflejaba en los calificados científicos que allí prestaban servicios. Así, dentro del campo de la geología, estaba integrado por los Dres. Santiago Roth, Luis Brackerbush, Carl Burdckhardt, Guillermo Bodenbender, Avé Lallement y Rudolf Hauthal, algunos de los cuales habían sido discípulos del célebre Germán Burmeister. En las ciencias biológicas se destacaban Federico Kurtz, Carlos Spegazzini (14), Eduardo Holmberg, Pablo Lorentz y Ángel Gallardo; dentro de la antropología había investigadores de la talla de Herman Ten Kate, Roberto Lehmann-Nitsche, Samuel Lafone Quevedo, Adán Quiroga, Juan Bautista Ambrosetti; y en química, Adolfo Doering, Friedrich Schickendantz, Federico Arata, Juan José Kyle, Luis Harperath y Miguel Puiggari. Todos prestigiosos profesionales, varios de ellos con fama mundial, que dieron lustre a la investigación y la docencia en nuestro país desde el Museo de La Plata (15).

Para que se advierta la dimensión que se pretendió dar a la investigación, difusión y enseñanza de la ciencia, en el Observatorio Astronómico de la Universidad de La Plata fueron contratados los profesores William Hussey y a Bernhard Dawson, ambos astrónomos norteamericanos. El primero había sido director del Observatorio de la Universidad de Michigan. El Dr. Hussey, de esta forma, dirigió el Observatorio Astronómico de La Plata hasta 1914, siendo luego reemplazado por Dawson. Este último se nacionalizó argentino, y falleció en nuestro país en el año 1960. En el año 1970 se dispuso que un cráter de la luna llevara su nombre, al igual que un asteroide.

Para finalizar esta digresión que me permito, años más tarde, el Dr. Rodolfo Rivarola –ya en su condición de sucesor de González en la Presidencia de la Universidad– presentó al Consejo Superior un proyecto de orga-

(14) El Instituto de Botánica de La Plata lleva el nombre del Dr. Carlos Spegazzini, y su colección de más de 4.000 especies, su instrumental y su propia casa fue legada por el mismo a la Universidad.

(15) Pueden ser leídas las muy interesantes biografías de los aquí mencionados por medio de los buscadores de internet.

nización del Museo y creación del Instituto de Química. Se votó y resolvió denominarla “Facultad de Ciencias Químicas”. Esta resolución, luego de su aprobación, fue elevada al Poder Ejecutivo, quien dictó el decreto de fecha 7 de octubre de 1919(16). De esta forma, el 25 de octubre de ese año se constituyó en el anfiteatro del Museo la Asamblea de profesores de la Escuela de Química y Farmacia con la presencia del propio presidente de la Universidad, con el objeto de elegir las autoridades de la Facultad de Química y Farmacia recientemente creada. Por unanimidad de votos resultó electo decano el Dr. Enrique Herrero Ducloux. “Al primer doctor en química diplomado en el país, le correspondió legítimamente el honor de ser el primer decano de la primera Facultad de Química y Farmacia de la República” (Sagastume, 1944).

En lo que se refiere a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales durante este período nos recuerda el Dr. Mayón:

(...) que el brillo, empuje y espíritu innovador que le otorgó Joaquín V. González a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales continuó en los primeros años posteriores a él y en los que siguieron. Así fue que esta Facultad contó con los más eminentes maestros del Derecho: Rodolfo Rivarola, Agustín Álvarez, José Nicolás Matienzo, Emilio Ravigani, José Peco, Alfredo L. Palacios, Juan A. González Calderón, Miguel Marienhoff, César Díaz Cisneros, Carlos Sánchez Viamonte, Bartolomé Fiorini, Gastón

(16) El decreto del Poder Ejecutivo Nacional del día 7 de octubre de 1919 establecía lo siguiente: “Vista la ordenanza sancionada por el Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Plata, por la que se separa la Escuela de Química y Farmacia, del Instituto del Museo y se crea sobre la base de ella la Facultad de Ciencias Químicas, de acuerdo con lo dispuesto con los artículos 7º y 10 del Convenio del 12 de agosto de 1905, aprobado por la ley 4699 y lo dictaminado al respecto por el Sr. Procurador General de la Nación, el PE de la Nación decreta: Apruébase la ordenanza de que se trata, en la siguiente forma: Artículo 1º: Sepárase del Instituto del Museo, la Escuela de Química y Farmacia, que funcionará en lo sucesivo como Facultad de Ciencias Químicas y comprenderá además de los propios cursos que tiene actualmente, la enseñanza superior de química en toda la Universidad. Artículo 2º: La nueva Facultad otorgará los diplomas de Doctor en Química y Farmacia, Perito Químico, Farmacéutico y los que se creen en adelante, dentro de las condiciones establecidas en la ley y los estatutos. Artículo 3º: Autorízase al Sr. Presidente de la Universidad para convocar la primera Asamblea de Profesores, a efectos de la elección de sus autoridades, de acuerdo con la ley y los estatutos. Artículo 4º: Comuníquese, publíquese, etc. - Firmado: Yrigoyen - Salinas”.

Tobal, y tantos otros que fueron verdaderos capítulos de gloria para las ciencias jurídicas y sociales de la Argentina. Y también enseñaron en su aulas personalidades internacionales como Adolfo Posada, Enrique Ferri, Santiago Sentís Melendo, Luis Jiménez de Asúa (Mayón, 2005, p. 20).

Como se advierte, fue sumamente relevante y destacada la labor desempeñada por Joaquín V. González en tan pocos años, estableciendo una universidad científica de primer nivel, que lejos de haberse opacado por la presencia tan cercana de la Universidad de Buenos Aires, no solo no sufrió su sombra, sino que fue un verdadero faro para la enseñanza y la ciencia. Esta Universidad fue importante para nuestro país, pero también para toda América, donde familias caracterizadas de estos países enviaban a sus hijos a educarse en nuestro país, enviándolos a las distintas unidades académicas que conformaban nuestra Universidad Nacional de La Plata.

V. La Reforma Universitaria

V.1. Contexto político nacional e internacional

Mientras tanto, se fueron sucediendo importantes acontecimientos en la República Argentina y en el mundo. Ya en el siglo anterior, se habían desarrollado relevantes hechos políticos, signados por luchas e intentos de revoluciones. En este terreno se habían destacado muy valiosos argentinos, pudiendo citar a Leandro N. Alem, Aristóbulo del Valle, Mariano Demaría, y el joven Hipólito Yrigoyen, entre otros muchos líderes de esta nueva generación. Su lucha se centraba en varios objetivos democráticos y republicanos, tales como que se pusiera fin al fraude electoral y al “voto cantado”, como así a las proscripciones políticas. De esta forma pretendían que se permitiera el ingreso a la vida cívica en forma real y efectiva a una nueva camada de argentinos, muchos de ellos hijos de inmigrantes que habían arribado a nuestro país en razón de la invitación prevista en el Preámbulo, y de los estímulos establecidos en los artículos 20 y 25 de la Constitución Nacional.

Esta época coincide con el surgimiento de partidos políticos de carácter moderno, en especial el socialismo y el radicalismo. Estos nuevos partidos constituyeron vías de acceso a la vida pública de los nuevos sectores sociales que exigían espacios de participación política.

Aquí aparece nuevamente Joaquín V. González como protagonista, impulsando la nueva ley electoral del año 1902, sancionada cuando el ilustre riojano se desempeñaba como ministro del presidente Julio A. Roca. Por medio de esa ley electoral se había dispuesto el sistema de circunscripciones uninominales, es decir, que la ciudadanía debía elegir a un diputado por distrito o circunscripción. También se determinó la edad mínima de dieciocho años de edad para votar. El padrón electoral, a su vez, iba a coincidir con los listados de enrolamiento militar, razón por la cual votaban solo los argentinos varones. También dicha norma electoral habilitaba a los partidos políticos a que pudieran fiscalizar el desarrollo del acto electoral. Suele asociarse a esta ley electoral con el arribo al Congreso de la Nación del “primer diputado socialista de América”, el Dr. Alfredo Palacios.

A estas iniciativas políticas, se le debe sumar la ley 4144 denominada “Ley de Residencia”, sancionada también en 1902, por la cual se podía expulsar de nuestro país a extranjeros en forma sumaria.

También el Dr. Joaquín V. González –siempre bajo la presidencia de Julio A. Roca– fue el que elaboró y propuso el proyecto de Ley Nacional del Trabajo, objetivo en el que colaboraron destacadas personalidades, varios de ellos con ideas políticas que no coincidían con el pensamiento entonces oficialista, por ejemplo Enrique del Valle Iberlucea, José Ingenieros y Octavio Bunge.

Continuadas las luchas, estos reclamos y exigencias políticas finalmente fueron atendidos en el año 1912, oportunidad en la que el Congreso de la Nación sancionó la ley 8871, denominada “Ley Sáenz Peña”. Por dicha ley se estableció el sufragio con carácter universal, secreto, igual y obligatorio.

La promulgación de la ley 8871 de “Régimen Electoral” tuvo lugar el 13 de febrero de 1912, y produjo el acceso al poder por primera vez de la Unión Cívica Radical, y por su intermedio a una nueva generación, con Hipólito Yrigoyen a la cabeza. La ley “Sáenz Peña” le significó a toda una camada de dirigentes pasar definitivamente al ostracismo político, paradójicamente los mismos que votaron y sancionaron esta revolucionaria reforma al sistema electoral, cuya significación fue valiosamente reconocida por el presidente Roque Sáenz Peña, al momento de promulgar esta ley.

Dijo Sáez Peña:

De hoy en más habrá, naturalmente, vencedores, pero ya no habrá vencidos, porque los más y los menos serán parte en la función gubernativa.

Sean los comicios próximos y todos los comicios argentinos, escenarios de luchas francas y libres, de ideales y de partidos. Sean anacronismos de imposible reproducción tanto la indiferencia individual como las agrupaciones eventuales, vinculadas con pactos transitorios. Sean, por fin, las elecciones la instrumentación de las ideas. He dicho a mi país todo mi pensamiento, mis convicciones y mis esperanzas. Quiera mi país escuchar la palabra y el consejo de su primer mandatario. Quiera votar (Sáenz Peña, 1914).

En 1916, haciendo uso de la ley electoral antes citada, fue elegido Hipólito Yrigoyen como presidente de la Nación, cerrándose, en cierta forma el ciclo de luchas que iniciaran aquellos jóvenes en el siglo anterior.

Gabriel del Mazo (17), testigo y protagonista fundamental de este período histórico, quien será citado en varias oportunidades en el presente trabajo, sostuvo en 1968 que

Durante un siglo, la representación popular en los gobiernos de nuestras naciones había sido nominal, pero a partir de la mencionada 'reforma política argentina' fue estableciéndose sucesivamente, aunque con toda clase de alternativas, esa dimensión fundamental del gobierno democrático. Estas innovaciones políticas, desde 1912/16 en la Argentina (...) movilizaron las posibilidades económicas sociales populares, y por esa vía ascendente, las educativas de los ciclos que conducen a la Universidad. En

(17) Gabriel del Mazo, nacido en la ciudad de Buenos Aires en el año 1898, era en 1918 estudiante de ingeniería de la UBA, unidad académica en al que egresó con el título de ingeniero. Fue uno de los dirigentes estudiantiles más importantes de esta época, llegando a ser elegido por sus pares como presidente de la Federación Universitaria Argentina. Siempre se desarrolló como dirigente de la Unión Cívica Radical, fue legislador, ministro de la Nación durante la presidencia de Frondizi, convencional nacional constituyente en el año 1949, y miembro fundador de FORJA. Fue docente universitario y llegó a ser vicepresidente de la Universidad Nacional de La Plata.

el nuevo ámbito prosiguió o se instauró en todos sin excepción, los países latinoamericanos, el desarrollo de las nuevas bases universitarias argentinas dadas en 1918 (del Mazo, 1968).

A este panorama se sumaba el desarrollo de la denominada “Primer Guerra Mundial” iniciada en 1914, que iba a culminar cuatro años después. Además, en 1917 tuvo lugar la revolución bolchevique en la Rusia zarista. Estos hechos produjeron, en el plano interno, que Europa dejara de ser un ejemplo o un espejo en el cual esa generación de argentinos quería verse reflejada. De ahí que surgiera la necesidad de adoptar modelos de carácter vernáculo, y este cambio de paradigma también se produjo en el modelo de universidad. Comenzó a hablarse de un modelo americano de universidad. Asimismo, en lo que respecta a su gobierno, se exigió la participación de los estudiantes en determinadas decisiones. Del Mazo sostuvo que luego de la Gran Guerra:

(...) sobrevino en la juventud estudiosa y en el espíritu general de nuestro pueblo, una conmoción violenta. La no participación de la República en la guerra permitió ver claramente su drama, y en orden intelectual, estimar que era ya inconcebible seguir concediendo magisterio a tal civilización (...) (del Mazo, 1968).

V.2. La denominada “Reforma Universitaria” y su incidencia en La Plata

Joaquín V. González culminó su mandato a cargo de la Presidencia de la Universidad a principios de 1918, siendo reemplazado, tal como se expresara párrafos antes, por Rodolfo Rivarola.

En lo que se refiere al origen de la “Reforma Universitaria”, la misma tuvo lugar en la Universidad de Córdoba. Los alumnos de las tres facultades de esa universidad declararon la huelga general a comienzos de 1918.

El 21 de junio de 1918 aparece el *Manifiesto Liminar* de la Federación Universitaria de Córdoba, redactado por Deodoro Roca, denunciando al régimen universitario de anacrónico y exigiendo una reforma radical del mismo. El escenario cordobés dejó de ser exclusivo extendiéndose los reclamos a las Universidades de La Plata y Buenos Aires, y las dos provinciales existentes: Tucumán y Santa Fe. Se destacaron las exigencias de los

alumnos: una universidad democrática y nacional, al servicio de América y su cultura (del Mazo, 1976, p. 83).

Este movimiento, rápidamente contó con la simpatía y el apoyo del estudiantado de la Universidad de Buenos Aires y de La Plata. En esta última entidad académica, la Federación Universitaria de La Plata editó un boletín con el fin de reflejar lo que estaba sucediendo en Córdoba y transmitir su apoyo.

De esta forma ese primer número editado por la Federación Universitaria de La Plata promovió la huelga en solidaridad con sus pares cordobeses, resolviendo “declarar público apoyo a la actitud franca y valiente de la Federación Universitaria de Córdoba” y convocar a la huelga general universitaria en todas las facultades, institutos y colegios de la Universidad Nacional de La Plata, durante los días 19 y 20 de junio.

El nuevo rector de la Universidad Nacional de La Plata, Dr. Rivarola, decidió no tomar asistencia esos días, no solo para los estudiantes, sino también para los docentes. El día 19 de junio se llevó a cabo un gran acto de estudiantes universitarios de nuestra ciudad, en el que el joven Amílcar Mercader hizo uso de la palabra.

El día 11 de abril de ese año se había fundado la Federación Universitaria Argentina, en cuya reunión inaugural se aprobó la convocatoria al Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios. La Federación Universitaria Argentina estaba integrada por delegados de las tres universidades nacionales y de las dos aún provinciales -Tucumán y del Litoral-. Fue en esta oportunidad en la que se habló de una “Universidad Nueva”: “la universidad es una comunidad constituida por todos sus miembros, y son miembros de la universidad los profesores, los estudiantes y los graduados vinculados (...) de esa comunidad surgirá el gobierno”, diría Gabriel del Mazo (18) más de cincuenta años después de los hechos que se están relatando. Agregó que “esa fue en 1918 la fórmula pedagógica y democrática de la Universidad Nueva” (del Mazo, 1976, p. 83).

Se dispuso la intervención de la Universidad de Córdoba, y a tal fin el presidente Yrigoyen designó como interventor al Dr. José Nicolás Matien-

(18) Gabriel del Mazo fue elegido en el año 1920 presidente de la Federación Universitaria Argentina, reemplazando a Julio V. González.

zo (19), quien en ese entonces ostentaba el cargo de procurador general de la Nación. Luego de esta medida fue suspendida la huelga estudiantil. Matienzo –que ya tenía la experiencia de haber sido decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata– intentó democratizar esa universidad, declarando la caducidad de todos los cargos jerárquicos, y habilitando estatutariamente a los profesores para la elección de decanos y consejeros, y a estos para designar al rector.

Mientras tanto una creciente presión ejerció el movimiento estudiantil sobre el presidente de la Universidad Rodolfo Rivarola. Este descontento se vio reflejado en huelgas, tomas de edificios, intervención de la policía y de la Justicia Federal. La gravedad de los hechos mereció que tomara cartas en el asunto el ministro de Justicia e Instrucción Pública José Salinas y hasta el propio presidente de la Nación, Hipólito Yrigoyen.

El movimiento reformista buscaba que la universidad no esté integrada institucionalmente solo por los profesores, sino también por parte de los estudiantes y los graduados; que la asistencia a clases teóricas sea libre; que exista periodicidad y libertad en las cátedras, como también la docencia libre; que se haga efectiva la extensión universitaria; que el ingreso sea irrestricto con la sola condición de la idoneidad.

Muchos fueron los jóvenes que protagonizaran este movimiento estudiantil, destacándose Enrique Barros, Ismael Bordabehere, Ernesto Garzón, Amílcar Mercader, Horacio Valdés, Gabriel del Mazo, Héctor Ripa Alberdi, Osvaldo Loudet, Saúl Taborda, Arturo Capdevila, Arturo Orgaz, entre otros.

(19) José Nicolás Matienzo fue un gran hombre del derecho, que brilló en las cátedras universitarias, como así también en el Poder Judicial de la Provincia de Buenos Aires y de la Nación. Tuvo también una destacadísima carrera política. En la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata fue profesor de la Cátedra de Derecho Civil y de Derecho Constitucional, disciplina esta última sobre la cual escribió importantísimas obras que al día de hoy son recomendadas a los estudiantes para su lectura y estudio, en especial las “Lecciones de derecho constitucional”, en dos tomos, versión taquigráfica de sus clases en la Universidad de La Plata, tomadas por Juan Isaac Cooke. En el año 1913 fue designado como decano de nuestra facultad hasta el año 1918. Por último, recuerdo que Matienzo fue juez de la Suprema Corte de Justicia de la Provincia de Buenos Aires, y procurador general de la Nación y presidente de la Academia Nacional de Derecho Ciencias Sociales de Buenos Aires, entre otras relevantes responsabilidades.

Desde el punto de vista filosófico y pedagógico contaron con la inestimable colaboración y compromiso de Alejandro Korn.

Recién en 1920 se efectuaron las modificaciones a los Estatutos de la Universidad Nacional de La Plata, sobre la base de las propuestas elevadas por José Nicolás Matienzo. Este último había sido el decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de nuestra universidad, y ya ostentaba la experiencia de haber sido interventor de la Universidad de Córdoba, tal como fuera expuesto. De esta forma, Matienzo intentó trasladar a nuestra ciudad los resultados obtenidos en la universidad mediterránea.

Finalmente renunció Rivarola, reemplazándolo en forma interina el vicepresidente de la Universidad, el Ing. Félix Aguilar, bajo cuyo mandato fueran aprobados por parte del Poder Ejecutivo el 26 de junio de este mismo año (Vallejo, 1997, p. 116).

Culminado el interinato de Aguilar, tuvieron lugar otras dos presidencias interinas: Rodolfo Senet (entonces decano de la Facultad de Ciencias de la Educación) y Agustín Candiotti (docente de la Facultad de Agronomía y Veterinaria). Este último convocó a la Asamblea general donde fue elegido como presidente el Dr. Carlos Melo, quien ocupara el cargo hasta el mes de abril de 1921, momento en el cual presentó su renuncia, debido a otro conflicto estudiantil. Luego se suceden otras dos presidencias interinas, hasta que finalmente fue elegido en noviembre de 1921, el Dr. Benito Nazar Anchorena, el cual acreditaba un breve paso como decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, a partir de 1920. Nazar Anchorena asumió el cargo en diciembre de 1921 por tres años, y una vez vencido este período fue reelegido por tres años más.

V.3. Significado de la reforma

La denominada “Reforma Universitaria”, como se está exponiendo, tuvo su origen en el movimiento estudiantil cuyos objetivos principales fueron, por un lado, la autonomía universitaria y, por el otro, el denominado “co-gobierno” de docentes, estudiantes y graduados, donde debía privilegiarse también la renovación de planes de estudio y de los métodos pedagógicos. A su vez, para profundizar la visión humanista y social, se estableció la necesidad de profundizar la “extensión universitaria”, y reconocer y auspiciar la existencia de los “centros de estudiantes”.

De esta forma, se fueron estableciendo en forma paulatina dos grandes columnas sobre las que descansa la universidad pública en la República Argentina: el principio de autonomía académica y la libertad de cátedras.

Que la universidad fuera *autónoma*, se entendía como la atribución y competencia de establecer y determinar sus propias normas y estatutos por los que debería regirse, no solo cada universidad, sino también las distintas facultades. Incluía la potestad de elegir a sus autoridades tanto de la propia universidad, como así de cada una de sus unidades académicas, donde debía, a su vez, ser designado el cuerpo docente sin interferencias externas.

Por su parte, la *libertad de cátedra* –la otra columna de la reforma– se identificaba como la libre exposición de ideas y posturas, que incluía a los métodos pedagógicos y de investigación.

En definitiva, estos principios no eran otros que los que se hallan en el propio origen de las universidades durante la Edad Media, toda vez que durante este período se buscó que las mismas logaran libertad e independencia frente al poder político, representado por el señor feudal (Marías, 1952, p. 149).

Cabe resaltar que la “Reforma Universitaria” trascendió las fronteras de nuestro país, siendo adoptadas sus banderas no solo en países limítrofes, sino también en otras naciones de Latinoamérica.

VI. Consagración legislativa de la “autonomía universitaria” y en la Constitución Nacional de 1949

Más allá de los acontecimientos de 1918, expuesto en forma breve párrafos antes, formalmente la “Ley Avellaneda” 1597 estaba vigente, y rigió hasta el año 1947, año en el que fue sancionada la ley 13.031 (20). A diferencia de su antecesora, tenía una gran extensión –118 artículos– y regulaba todos los aspectos de la organización y el funcionamiento de las universidades nacionales de manera detallada y rigurosamente uniforme. Años más tarde, la ley 13.031 fue derogada en el año 1954, por medio de la ley 14.297 (21), durante la segunda presidencia de Juan Domingo Perón.

(20) Sancionada el 26/09/1947 y publicada en el Boletín Oficial el 04/11/1947.

(21) Sancionada el 18/12/1954 y publicada en el Boletín Oficial el 18/01/1954.

Tanto la ley 13.031, como así su sucesora 14.297, proclamaban la autonomía. Así el artículo 12 de la ley 13.031 expresaba que las universidades contaban con “la autonomía técnica, docente y científica que se les confiere por la presente ley y con el pleno ejercicio de su personalidad jurídica” (22), y el artículo 69 de la ley 14.297 determinaba que “las universidades cuentan con autonomía docente y científica y gozan de la autarquía que en el orden administrativo les confiere la presente ley”.

Entre medio de ambas leyes, fue sancionada en marzo de 1949 la Constitución Nacional de dicho año. En el artículo 37 de esa Constitución se consagró expresamente la autonomía universitaria dentro de “los límites establecidos por una ley especial que reglamentará su organización y funcionamiento” (23).

Luego del golpe de estado de septiembre de 1955 el gobierno *de facto* dictó el decreto-ley 477/1955 por el que derogó la ley 14.297, ordenándose que retome su vigencia la ley 1597. También dispuso la intervención provisoria de las universidades.

VII. Gratuidad de la Universidad

Al lado de la autonomía universitaria, merece ser destacada la gratuidad de los estudios universitarios, decisión dispuesta por medio del decreto 29.337/1949 el día 22 de noviembre de 1949. Allí se ordenó la “suspensión del cobro de aranceles universitarios actualmente vigentes”, lo que derivó luego en la gratuidad de esta enseñanza superior, hecho que permitió el acceso a la universidad a todos los sectores sociales.

Así, mientras la “Reforma Universitaria” fue la culminación de un proceso de lucha estudiantil llevado a cabo durante el gobierno popular de Hipólito Yrigoyen, cuyos efectos marcaron en forma indeleble el diseño uni-

(22) No obstante la autonomía reconocida en esa ley, por medio del artículo 46, se determinaba que los docentes debían ser designados por el Poder Ejecutivo, con lo cual, indudablemente la ley no establecía una autonomía de carácter pleno, tal como se proclamaba en sus primeros artículos.

(23) Constitución Nacional de 1949, artículo 37, sec. IV, inc. 4º: “Las universidades tienen el derecho de gobernarse con autonomía, dentro de los límites establecidos por una ley especial que reglamentara su organización y funcionamiento”.

versitario nacional, la gratuidad universitaria constituyó el complemento necesario por el que quedó diseñada definitivamente la silueta de nuestra educación superior. En otras palabras, el decreto de gratuidad de los estudios universitarios fue el instrumento que completó la arquitectura del sistema que propugnaron los reformistas de 1918 (Sileoni, 2012).

La gratuidad, sumado a la sanción de la ley 13.229 (24), por la que se creara la “Universidad Obrero Nacional”, hoy denominada “Universidad Tecnológica Nacional” (UTN), fundada con el objeto de ampliar las posibilidades de acceso a la educación superior de las clases trabajadoras, produjo que este proceso político, aún con sus críticas, generara un aumento en forma exponencial de la matrícula universitaria, que pasó de 40.284 alumnos en 1945 a 138.871 en 1955.

VIII. Consagración constitucional de la autonomía y la gratuidad de la universidad pública

El artículo 14 de la Constitución Nacional, texto de 1853 pero que perdura en la actual redacción, reconoce el derecho de “enseñar y aprender”, entendida en una acepción amplia, esto es, incluye el derecho a la educación, a informarse, a investigar y a difundir sus resultados. Por su parte, también la Constitución histórica ponía en cabeza del Congreso de la Nación la competencia de dictar “planes de instrucción general y universitaria” (art. 67 inc. 16, actual art. 75 inc. 18 luego de la Reforma del año 1994).

Respecto a los “planes de instrucción general y universitaria” referidos en el inciso precedentemente mencionado, Joaquín V. González entendía que esos programas no se referían a la educación primaria, que por medio del artículo 5º ponía en cabeza de las provincias esta responsabilidad (González, 1935, p. 165).

En el año 1994 la Convención Nacional Constituyente incorporó el inciso 19 al artículo 75 –las competencias que le corresponden al Congreso de la Nación–. Allí, finalizando el tercer párrafo se afirma que le corresponde al Congreso de la Nación:

(24) Ley 13.229, sancionada el 19 de agosto de 1948 y publicada en el Boletín Oficial del 31/08/1949.

(...) Sancionar leyes de organización y de bases de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales... y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las Universidades Nacionales (...).

De esta forma quedó definitivamente reconocida la autonomía universitaria en nuestra Constitución, tal como se había hecho en el texto de 1949, este último, de efímera duración. Así el artículo 75 inciso 19 de la reformada Constitución, al decir de Miguel Berri, elevó al rango de garantía constitucional a la autonomía y autarquía de las universidades nacionales. Este mismo autor sostuvo que el constituyente, al haber calificado a la universidad pública de autónoma y autárquica, habría consagrado una autonomía plena (Berri, 1998).

Por lo tanto, debe ser entendida la autonomía como la potestad de las universidades de dictar sus propios estatutos, mientras que la autarquía como competencia de autogobernarse sin injerencias de poderes extraños.

De igual modo no es incompatible la autonomía con la potestad del Congreso de la Nación tanto de crear universidades, como así también de sancionar leyes de bases por las que se establezcan contenidos mínimos de organización, las que luego deberían ser reglamentados por los estatutos que dicte cada universidad y sus distintas unidades académicas (Berri, 1998).

Sobre la “gratuidad y equidad” en la educación pública estatal, en principio, se traduciría en un imperativo por el que la enseñanza estatal universitaria no podría ser arancelada. Con motivo de la discusión en el plenario de la Convención Nacional Constituyente, el miembro informante Jesús Rodríguez, expuso que las ideas de gratuidad y equidad deben entenderse como complementarias toda vez que la equidad significaría que “se impone al Estado la carga de proveer a los habitantes de los medios suficientes para acceder a la educación gratuita” en aras de lograr de esta manera una efectiva igualdad de oportunidades, si la gratuidad no es suficiente para ello (25).

(25) Diario de Sesiones de la Honorable Convención Nacional Constituyente de 1994. Buenos Aires: Imprenta del Congreso de la Nación.

IX. Colofón

Rafael Hernández, como autor del proyecto por el que se funda la Universidad de La Plata, como así Dardo Rocha como ejecutor de esa idea, fueron los que establecieron las bases sobre las que luego se construyó la “Universidad Nueva”.

Joaquín V. González le dio a la Universidad Nacional de La Plata, un espíritu y mística, basados en sus propios ideales. Para ello fue acompañado por docentes e investigadores de primer nivel. De esta forma surgió en nuestra universidad un modelo “científico”, pero sin abandonar el “profesionalismo”, con el que en ese entonces se identificaba a las universidades de Córdoba y Buenos Aires.

Dijo Joaquín V. González en su discurso de despedida como presidente de esta Alta Casa de Estudios:

Nació esta Universidad en momentos de honda conmoción del alma de la juventud argentina y de la opinión avanzada del país, que pedían reformas de los sistemas vigentes y de las costumbres inveteradas en los antiguos institutos superiores; y nació no como un efecto inmediato de los sucesos lamentables que perturbaron la serena evolución de la grande Universidad de la capital, sino como comprobación de arraigadas ideas, y de la necesidad impostergable de ofrecer a las nuevas corrientes del espíritu, nuevos moldes y cauces adecuados; y como un modo de renovar una vieja selva no es injertar en troncos vetustos, sino reemplazándolos por otros en el mismo conjunto, se optó por el sistema de crear una universidad distinta en la capital de la provincia de Buenos Aires (...) (González, 1918).

La Reforma del año 1918 lo impacta, pero no destruyó este espíritu, sino que colaboró en su fortalecimiento, por medio de la incorporación de mayores voces y de esta forma se fueron incorporando contenidos democráticos (Coll Cárdenas, 2004).

La Reforma Universitaria se expandió no solo a las unidades académicas existentes en nuestro país, sino su espíritu trascendió las fronteras, siendo adoptada por toda América Latina.

Con motivo del cincuentenario de la Reforma Universitaria, sostenía Gabriel del Mazo, uno de los protagonistas de la gesta que por medio de esta obra se recuerda, que

El estudiantes, sea alumno, profesor o graduado, debe ser a la vez que universitario, un ciudadano activo en la vida política, sin confundir el terrero ni los modos de una y otra de estas actividades de finalidad concurrente. La Universidad debe nutrir culturalmente la Política, cuya influencia popular es más extensa, y la Política sostener de la Universidad su amplio vivir y su contribución al servicio nacional (del Mazo, 1968).

Del Mazo en forma clara y precisa, con motivo del discurso pronunciado bajo los auspicios de la Federación Universitaria del Sur y del Colegio Libre de Estudios Superiores, en conmemoración del 25 aniversario de la Reforma Universitaria, en el Aula Mayor de la Universidad del Sur, Bahía Blanca, el 17 de julio de 1943, en una excelente síntesis de los objetivos que tuvo la mentada reforma, como así de los propósitos que debe tener la universidad en nuestro país, sostuvo que

constituyen la república universitaria, en primer término sus alumnos, luego los alumnos graduados, hijos adultos de la Universidad. De sus graduados seguirán la vida activa universitaria, los investigadores, los auxiliares docentes, los profesores libres. Este será el almacigo magistral, el vivero docente de donde, con madurez, saldrán, en el gran hogar de estudios los más doctos, los profesores titulares y los maestros orientadores.

La universidad es un espíritu de unidad creciente y expansiva, con un cuerpo y con un espíritu; y, por ese carácter orgánico, sucede que le es posible y necesario su propio desarrollo y adecuación social, y capacidad de criticarse, controlarse y reformarse a sí misma. Su soberanía radica en el claustro pleno. Allí está la fuente de su derecho; de allí la razón de su autonomía en un estado democrático la autonomía universitaria solo se legitima en la integración de la Universidad con todos sus miembros y en el carácter democrático de su gobierno, basado en la universalidad de la ciudadanía interna. La libertad universitaria, exigencia ineludible de su función y el más alto honor de independencia

en una sociedad republicana, no es así un acto, es una creación, es un proceso: es para la Universidad el noble e incesante esfuerzo de su integración y sistema.

El alumno, el profesor, los planes, los métodos, la enseñanza todo debe tener en los graduados una insustituible colaboración. Ellos son miembros calificados de toda universidad que se conciba plenariamente; representantes internos del interés social.

Los alumnos, los graduados con licencia profesional y los graduados con licencia docente son, para una Universidad completa, las tres calidades esenciales, los tres brazos de su actividad, de su organización. Cuando lleguen a concertarse funcionalmente, serán a su vez los tres estamentos de su gobierno.

Cada vez es más claro que no hay un ideal abstracto de educación. La educación se refiere a un hombre dado, a un pueblo dado. La formación universitaria es la formación de los nacionales en la Nación es pedagogía nacional. Las universidades nacionales son órganos de la Nación para el examen de los problemas que afectan su vida. Escuelas de gobernantes, de trabajadores, de maestros, que sean del país sus intérpretes, servidores y defensores. Es el país, es la realidad territorial y humano del país, de su naturaleza y de sus hombres, de la vida y de los anhelos de sus hombres el verdadero 'centro de interés' de la Universidad; su esencia viva y reclamante (del Mazo, 1943).

Como ya fuera expuesto, el proceso por el que se reconoció autonomía universitaria fue complementado en 1949 al disponerse la gratuidad de los estudios superiores.

La autonomía como la gratuidad son dos principios que finalmente quedaron consagrados definitivamente por el constituyente en el año 1994, incluyéndolo en el artículo 75 inciso 19 de la Constitución Nacional.

De esta forma, concluyo por medio de otras palabras de del Mazo, quien sostuvo que los alumnos, profesores y profesionales, desde el punto de vista simbólico constituyen "un bien patrimonial" del país, razón por la cual deben actuar en forma leal y con capacidad de servicio, siendo todas esas partes "la concreta expresión social de la Universidad", y así "custodian su espíritu de un lado a otro de la Nación" (del Mazo, 1943).

X. Aclaración final

Al principio del trabajo se hizo referencia de “seis generaciones” ligadas la Universidad de La Plata. Paso a explicar: la *primera generación* está representada por mi tatarabuelo Dalmiro Alsina, primer decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de La Plata, aún provincial; la *segunda generación*: mi bisabuelo por línea paterna Enrique Herrero Ducloux, quien fuera el primer decano de la Facultad de Química y Farmacia, vicepresidente de la Universidad Nacional de La Plata entre los años 1913 y 1916, además de haber sido el que propuso a Joaquín V. González la hoja de roble como símbolo de nuestra universidad; en la *tercera generación*, se encuentra mi abuelo materno René Orsi, quien en el año 1945 fuera presidente del Centro de Estudiantes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de La Plata y delegado a la FULP, ello, claro está, antes de que se recibiera de abogado. En esta misma facultad, años después, fue profesor titular de Historia Constitucional; a su vez, fue convencional constituyente en 1949 –para la reforma de la Constitución de la Provincia de Buenos Aires– y convencional nacional constituyente de 1994, oportunidad en la que siendo miembro titular de la Comisión Redactora, participó activamente en la confección del texto de la norma hoy insertada en el artículo 75 inciso 19. Agregó que una de las obras de Del Mazo aquí citadas posee una respetuosa dedicatoria del autor a mi abuelo, que conservo en mi poder. La *cuarta generación* la conforman mi padre Juan José Herrero Ducloux y mi madre María Cristina Orsi. Ambos recibidos en la Facultad de Ciencias Naturales de nuestra Universidad. Los dos obtuvieron el doctorado en Ciencias Naturales: mi padre con orientación en Geología, y mi madre en Botánica, quien, además, por muchos años fue investigadora y profesora por concurso de la carrera de Botánica de la Facultad de Ciencias Naturales, en la asignatura “Plantas Vasculares I”; la *quinta generación*, humildemente la integro yo, que egresé con el título de abogado en esta Facultad, donde tengo el honor de ser profesor adjunto ordinario por concurso de la asignatura Derecho Constitucional; finalmente la *sexta generación*, la integran mis hijos mayores, Justina y René Herrero Ducloux, quienes al momento de escribir estas líneas, están llevando a cabo el Curso de Ingreso a la Facultad de Ingeniería, de la Universidad Nacional de La Plata. Por su parte, mi tercer hijo, Juan Herrero Ducloux, comenzaría sus estudios también en esta Universidad, el próximo año.

En definitiva:

(...) el ayer, el hoy y el mañana son las etapas del camino, inexistentes en sí mismas, pero formando parte de nuestro propio ser, constituyendo ese fugaz relámpago de nuestra vida sobre la tierra: en el primero penetramos por el recuerdo, el segundo nace y muere de continuo, el tercero es un misterio. Y puesto que el hoy se forma del ayer y de él vivimos, vamos a reflejar el presente, para pedirle la clave del futuro (...) (Herrero Ducloux, 1909, p. 59).

Por lo tanto, tengo el inmenso orgullo de ser parte de una de las seis generaciones que han sido, son y serán una pequeña parte que conforma la gran Universidad Nacional de La Plata, y agradezco a las autoridades de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, y al Dr. Juan Carlos Corbetta en particular, la oportunidad de poder contar estas cosas, con motivo de la histórica “Reforma Universitaria” de la que me siento un beneficiario.

XI. Bibliografía

Avellaneda, N. (2004). Citado *Anales de la Academia Nacional de Agronomía y Veterinaria*, N° LVIII. Buenos Aires.

Berri, M. (1998). La autonomía universitaria en la Constitución Nacional. *Revista La Ley*. (1998-C, p. 1348). Buenos Aires.

Coll Cárdenas, M. (2005). Joaquín V. González y el espíritu universitario platense. *Revista de la Fundación Museo de La Plata ‘Francisco P. Moreno’*, 19 (pp. 84-87). La Plata.

Crispiani, A. (1997). La ‘Universidad Nueva’ de Joaquín V. González y el proyecto de 1905. *La Universidad de la Plata y el Movimiento Estudiantil*. La Plata: Editorial de la UNLP.

Del Mazo, G. (1943). *La Reforma Universitaria, brazo de una Conciencia Nacional*. Bahía Blanca: Federación Universitaria del Sur.

Del Mazo, G. (1968). *Meditaciones del Cincuentenario. A los 50 años del movimiento argentino y latinoamericano de la Reforma Universitaria*. Buenos Aires.

Del Mazo, G. (1976). *La vida de un político argentino*. Buenos Aires: Plus Ultra.

Gandolfi, F. F. (1997). Pretérito imperfecto. *La Universidad de la Plata y el movimiento estudiantil*. La Plata: Editorial de la UNLP.

González, J. V. (1918). La Universidad Nacional de La Plata. *Un ciclo universitario*. Buenos Aires: Talleres Peuser.

González, J. V. (1935). *Manual de la Constitución argentina*. Buenos Aires: Estrada.

Herrero Ducloux, E. (1909). Prólogo de Joaquín V. González. *Fantasia y Ciencia*. Buenos Aires: Cabaut y Cía. Editores.

Marías, J. (1952). La Universidad: realidad problemática. *La Universidad en el siglo XX*. Lima: Universidad Mayor de San Marcos.

Mayón, C. A. (2005). La fundación de la Universidad Nacional de La Plata y de su facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. *Revista Anales*, N° 36 (p. 20). Buenos Aires: La Ley.

Merryman, J. H. (2014). *La tradición jurídica romano-canónica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Molina, M. (2014). La autonomía institucional y académica de las universidades nacionales. Evolución conceptual en la legislación y jurisprudencia argentina. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, N° 13, vol. V, (pp. 66 a 89).

Sáenz Peña, R. *Escritos y discursos*. Buenos Aires: Casa Jacobo Peuser.

Sagastume, C. (1944). *Historia de la Facultad de Química y Farmacia de La Plata (1889-1919)*. Recuperado de <https://www.biol.unlp.edu.ar/historiafacultad.htm> [Fecha de consulta: 21/09/2018].

Sileoni, A. (2012). Gratuidad, inclusión e igualdad educativa. *Página 12*, 26/11/2012 (p. 11).

Vallejo, G. (1997). El culto de lo bello. La universidad humanista de la década del 20. *La Universidad de la Plata y el Movimiento Estudiantil*. La Plata: Editorial de la UNLP.

El camino hacia Córdoba. Antecedentes de la Reforma Universitaria de 1918

POR DÉBORA BURSZTYN (*) Y ALEJANDRA DÍAZ (**)

Sumario: I Introducción.- II. Reconocimiento legislativo de las universidades.- III. La Universidad de Buenos Aires.- IV. El siglo XX y la organización estudiantil en la Universidad de Buenos Aires.- V. Los acontecimientos de 1904 en la Universidad de Buenos Aires.- VI. 1906 y la Reforma del Estatuto Universitario en Buenos Aires.- VII Conclusiones.- VIII. Bibliografía.

*Nuestro régimen universitario –aún el más reciente– es anacrónico.
Está fundado sobre una especie de derecho divino;
el derecho divino del profesorado universitario.
Se crea en sí mismo. En él nace y en él muere.
Mantiene un alejamiento olímpico.
La Federación Universitaria de Córdoba
se alza para luchar contra este régimen
y entiende que con ello le va la vida (...).*

Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de 1918.

I. Introducción

Se celebran los 100 años de la Reforma Universitaria que tuviera epicentro en la Universidad de Córdoba. Aquel año de 1918 era testigo de un proceso de cambios, no solo a nivel nacional, sino también a nivel mundial. En

(*) Abogada. Jefa de Trabajos Prácticos de Teoría del Estado, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires (UBA). Prof. Adjunta Derecho Político, Carrera de Abogacía, Departamento de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Nacional de La Matanza (UNLAM).

(**) Lic. en Ciencias Políticas. Jefa de Trabajos Prácticos de Ciencias Políticas, Ciclo Básico Común, Universidad de Buenos Aires (UBA); de Teoría del Estado y de Derecho de la Integración, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires (UBA).

el mundo la Primera Guerra, que estaba a días de culminar, había modificado fuertemente las relaciones de poder mundial. La tecnología presentaba enormes innovaciones científicas en lo que tenía que ver con armamento e industria de la aviación. En términos políticos, alcanzaban su fin los imperios y las monarquías más autocráticas, lo que daba paso a construcciones de sistemas democráticos. Al mismo tiempo acababa de irrumpir sorpresivamente en la vida política la Revolución Rusa.

En Argentina, por primera vez en su joven historia, tenía un presidente de la Nación surgido del sufragio universal (masculino), secreto y obligatorio. Algo que había comenzado con la convulsión política que inició la Revolución del Parque en 1890 y que llevaría una lucha incansablemente durante veintidós años, había dado sus frutos a partir de la sanción de la Ley Sáenz Peña en 1912. A lo largo de ese tiempo se había provocado una demanda de apertura de la participación política por parte de las clases populares que descendían de la inmigración que estaba poblando el país. Ello trajo como consecuencia la ampliación del alcance de la política, que se manifestó en la creación de nuevos partidos y en la generación de un importante interés por los temas a ella vinculados. Los jóvenes de la sociedad deseaban ser parte de la vida política y poder decidir sobre la elección de los gobernantes. Los extranjeros soñaban con que su descendencia pudiera influir en su destino político.

Argentina había comenzado a transitar un proceso de apertura política que, si bien se iniciaba con la llegada del radicalismo a la Casa de Gobierno, no se agotaba allí.

Estos momentos de transformaciones políticos y culturales se extendieron reticularmente por toda la sociedad. Asimismo, estos cambios de época, tal como ocurrió en otras muchas ocasiones, se topaba con sectores conservadores que trataban de cuidar y mantener sus privilegios como si el mundo se hubiese detenido y nada nuevo hubiera sucedido.

Uno de estos espacios en los que se trataba de mantener el *status quo* fue la Universidad. Autocomprendida como templo del saber, intentó con todas sus fuerzas no moverse ni un centímetro en su sistema de integración, participación y relaciones. Pretendió mantener los vínculos de poder que se daban en su seno, como si el siglo XX todavía no hubiera arribado.

Era tradicional en nuestro país que quienes gobernaban las universidades pertenecieran a la misma clase social de aquellos que detentaban el poder político: eran las “familias de notables” aquellas en las que recaía la administración universitaria, y eran ellos en quienes se perpetuaban los cargos docente y directivos. Por ello, la intención de los estratos medios de penetrar los sacros despachos de autoridad se veía, casi, como una blasfemia.

Si pudiéramos congelar en una fotografía la situación de época, se nos permitiría observar que la expansión económica producto de la inmigración, las exportaciones agrícolas y la inversión extranjera generaron un crecimiento exponencial de la economía local. Ello, naturalmente, repercutió en la conformación de los estratos sociales y su proyección a la educación. Así se observa que

Argentina (...) presentaba altas tasa de escolarización en el sistema de enseñanza primaria y media. En 1894, 1,27 por mil habitantes realizaba estudios en establecimientos de enseñanza secundaria, y en 1910, ya el porcentaje llegaba a 2,86 por mil. El número de estudiantes universitarios también aumentó de manera sustancial, revelando el papel central que desempeñaba el conocimiento como vía de movilidad social (...) (Buchbinder, 2005, p. 62).

Números similares veremos en el acceso a la educación universitaria:

Hacia 1910 los estudiantes universitarios llegaban casi a cinco mil y duplicaban prácticamente el número existente en 1900. Además, se incrementó en forma notable el porcentaje de alumnos universitarios sobre el total de la población. Mientras en 1889 ese porcentaje era de 0,3 cada mil habitantes, ya en 1907 llegaba a 0,8. La Universidad de Buenos Aires reunía aproximadamente el 80% de esa población y había desplazado sustancialmente a Córdoba como centro universitario. En 1916, la Universidad de Buenos Aires contaba con unos 5.400 estudiantes universitarios, la de La Plata, algo más de 1000, y en Córdoba superaban apenas los 700 (...) (Buchbinder, 2005, p. 75).

El contexto en que se gesta la reforma encontró su eje en la idea de consolidar el verdadero acceso a la educación de clases sociales que ya no debían verse relegadas.

Por otro lado, y al solo efecto aumentar esa imagen fotográfica que proponíamos un par de párrafos más arriba, resulta destacable que “el porcentaje de diputados con título universitario en 1889 era de, aproximadamente, un 50% y, en 1916, llegaba ya a un 72%. Entre los senadores era aún mayor, ya que se aproximaba a un 80% en el último de los años mencionados. La gran mayoría de ellos también eran abogados (...)” (Buchbinder, 2005, p. 67).

Para 1918 coexistían en el territorio argentino cinco universidades, tres nacionales y dos provinciales. Las nacionales eran la Universidad de Córdoba fundada por los jesuitas en 1613, gobernada y dirigida por ellos; la Universidad de Buenos Aires(1) fundada en 1821 a instancias de Bernardino Rivadavia y la Universidad de La Plata fundada en 1889. También funcionaba la Universidad de Tucumán, en ese entonces provincial, que se nacionalizaría en 1920 y la Universidad del Litoral que se convertiría en universidad nacional en 1922. Todas tenían un estudiantado activo que seguía los procesos políticos del país.

Como es bien sabido, la Universidad Nacional de Córdoba resultó el epicentro de los acontecimientos de 1918, que trastocaría la vida universitaria nacional e internacional para siempre. La explicación puede encontrarse si observamos que las autoridades y las estructuras del poder universitario se encontraban dominadas y manejadas por la Iglesia Católica. Ninguno de los que participaban de ese ámbito de poder querían enterarse que el mundo se encontraba en un proceso de cambio vertiginoso y mucho menos deseaban percibir que la realidad política de la Nación había cambiado en una dirección que ya no permitiría el retorno.

Se han cumplido 100 años de aquella vibrante pieza que fue el “Manifiesto Liminar” surgido de la briosa pluma de Deodoro Roca que se tituló “La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica”. El grito reformista se extendió por el resto de las universidades argentinas y por toda América Latina.

(1) La Universidad de Buenos Aires fue nacionalizada en 1881.

La reforma logró establecer una serie de principios, a saber:

- **Autonomía universitaria.** La universidad debe ser autónoma y autogobernada. Sus autoridades deben ser elegidas por ella, sin intervención alguna del poder político. A su cargo deben establecer sus propios estatutos y programas de estudios. La necesidad de la autonomía está ligada a la pretensión de que las oscilaciones del poder político no intervengan arbitrariamente en la vida y autoridades universitarias (2).
- **Cogobierno.** Gobierno compartido de la universidad entre los diferentes estamentos que la componen: profesores, graduados, estudiantes y, para cuestiones no académicas (hay diversas propuestas para incluirlos), los no docentes.
- **Extensión universitaria (3).** Extender la presencia de la universidad a la sociedad y a toda la población.
- **Acceso por concursos y periodicidad de las cátedras.** Implica la necesidad que las cátedras (los cargos docentes) sean ocupadas por concursos de oposición y antecedentes. Esos cargos, además, deberían ser revalidados periódicamente.
- **Libertad de cátedra, cátedra paralela y cátedra libre.** En primer lugar, aquí se sostiene que cada cátedra tiene total libertad para investigar y enseñar, sin que sea examinada académicamente. La cátedra paralela refiere a la necesidad que exista la oferta de múltiples opciones sobre la misma materia para los estudiantes, a fin que estos puedan elegir libremente en cuál quieren cursar. Por último, la cátedra libre se refiere al derecho que se le debe reconocer a todo intelectual, científico o

(2) La versión popular de la autonomía, la que se entiende extendidamente, es aquella que refiere a la inviolabilidad de los edificios universitarios por parte de los organismos de seguridad del Estado. La autonomía universitaria se reconoció por primera vez en 1919 como resultado de la Reforma, pero fue anulada en numerosas ocasiones. Desde la reforma constitucional de 1984 la autonomía universitaria y su autarquía financiera están garantizadas por la Constitución Nacional argentina en el artículo 75 inciso 16.

(3) El Centro Cultural Ricardo Rojas de la Universidad de Buenos Aires resulta un claro ejemplo.

artista con la idoneidad necesaria, a disponer de espacios de transmisión de conocimiento.

- Gratuidad(4) y acceso masivo. Plantea que la educación universitaria debe ser gratuita, y sin arancelamiento de ningún tipo. Algunos sectores reformistas se expresan, también, contrarios a cualquier tipo de examen de ingreso o mecanismo de restricción de acceso a la universidad.
- Vinculación de docencia e investigación. Pretende que la investigación científica se realice en la universidad por sus propios miembros. Los cuales, en su carácter de investigadores, deben transmitir sus conocimientos originales, producto de la actividad científica, mediante la enseñanza a la comunidad universitaria y a la sociedad.
- Inserción en la sociedad y rol de la universidad. La necesidad de establecer que el rol asignado a la universidad conlleve la atención de cuestiones propias de la sociedad en la cual se encuentra inserta.
- Solidaridad latinoamericana e internacional. Responde a la inquietud por los asuntos que acontecen en Latinoamérica y la necesidad de promover la solidaridad de los países que la integran. Asimismo, se articula con la búsqueda de formas de unidad entre las organizaciones y universidades del sistema regional.
- Unidad obrero-estudiantil. Tiene como norte alcanzar la solidaridad del movimiento estudiantil con el movimiento obrero y viceversa, apoyándose en reclamos y manifestaciones. Ello ha generado medidas de relación de las universidades hacia los trabajadores, en la creación de cursos cortos o carreras diseñadas para trabajadores calificados.

Así, lo que nos interesa analizar en estas páginas se circunscribe a los antecedentes de esta situación de cambio, los antecedentes de la Reforma. Si bien la Reforma Universitaria estalló en el 18, se sabe poco acerca de que muchos de los reclamos que se hacían en Córdoba en aquel momento no

(4) La gratuidad y la supresión de los aranceles, si bien fue un reclamo de los reformistas de 1918, solo se alcanzó con la firma del decreto 29.337 del 22 de noviembre de 1949.

eran nuevos, sino que se manifestaban en Buenos Aires desde hacía tiempo. Este punto es lo que nos interesa desarrollar brevemente.

II. Reconocimiento legislativo de las universidades

La Constitución Nacional de 1853 establecía en su artículo 67 inciso 16 que el Congreso Nacional se encargaría de establecer “el dictado de planes de instrucción general y universitaria (...)” en el marco de lo que se conoce como la “Cláusula del Progreso” (5). Sin embargo, el Congreso no se ocupó de ello sino hasta 1885, bajo la Presidencia de Julio A. Roca. En ese momento el Congreso sancionó la ley 1597 también conocida como el Estatuto de las Universidades Nacionales o Ley Avellaneda, ya que su impulso estuvo en la iniciativa del expresidente Nicolás Avellaneda, devenido en senador nacional. La intención era “fijar legislativamente unos pocos principios, a partir de los cuales, podrían las propias universidades elaborar sus estatutos y reglamentos (...)” (Halperín Donghi, 2012, p. 77) Esto se debía a la dificultad de poder acordar algo más exhaustivo. “Tras declarar que la Universidad se compone del Rector, el Consejo Superior, las Facultades y la Asamblea Universitaria, y deslindar sumariamente las atribuciones de cada una de esas autoridades (...)” (Halperín Donghi, 2012, p. 79).

Se trataba de una norma de baja complejidad que admitía una gran flexibilidad a la hora de interpretarla y permitía su adaptabilidad a distintas condiciones tanto de orden institucional como político.

El historiador Tulio Halperín Donghi sostiene en su obra *Historia de la Universidad de Buenos Aires* (2012) que del debate de la ley en el Congreso se desprende que los legisladores no tenían un verdadero interés en la problemática universitaria, ni había una clara idea de las urgencias que se necesitaban resolver en la universidad. Tampoco parecía ser un tema que acaparará el interés de la opinión pública nacional en general. Esos mismos legisladores prefirieron dejar la designación de los profesores en las manos del Poder Ejecutivo antes que arriesgarse a incorporar el sistema de concurso público por oposición, mecanismo (6) del cual desconfiaban.

(5) Estamos frente a una cláusula de fuerte influencia alberdiana y que se vincula con contenidos de bien común y desarrollo.

(6) Halperín Donghi recuerda que las normas provisionales de 1865, que imponían la designación gubernativa de los profesores, subrayaban el carácter provisional de esta

Los debates también dejaron en evidencia que tanto los legisladores como miembros del Ejecutivo, consideraban que la autonomía universitaria era una suerte de quimera imposible de ser alcanzada. Esta situación anclaba en la incapacidad que tenían las universidades de independizarse financieramente. Asimismo, existía la idea tendiente de que se evitara la preeminencia de los beneficios en pos de aquellos que representaran a la institución y a sus miembros por encima de los intereses de la educación en sí misma.

En este contexto, la responsabilidad individual del Poder Ejecutivo era valorada por sobre la impersonal de los miembros de la corporación para proceder, por ejemplo, a la designación de los profesores. Siguiendo también razonamientos de este tipo se postuló una forma de gobierno para las facultades que dejaban a sus profesores en clara minoría. La participación de éstos en el gobierno de las instituciones quedó restringida a un tercio de los miembros de los consejos académicos que ejercerían su administración, mientras el resto permanecía en manos de notables de distinto origen (...) (Buchbinder, 2010, p. 59) (7).

Estas funciones, fuertemente acotadas, dejaban a las universidades un restringido campo de acción, que tal como afirma Buchbinder en *Historia de las universidades argentinas* se circunscribía a convertirlas en complejas escuelas superiores de profesionales, cuyo principal objetivo recaía en la expedición de certificados de habilitación para el ejercicio de la profesión (Buchbinder, 2010).

Sin perjuicio de ello, y como dijéramos en la introducción, la pertenencia a un título expedido por estas casas de estudio garantizaba, en gran medida, la posibilidad de acceso a un cargo público, ya que “las universidades se concentraban (...) en la formación de profesionales liberales y cumplían,

solución, que debía regir hasta que llegara “(...) la oportunidad de establecer los concursos (...)” (2012, p. 80).

(7) Los profesores eran su mayoría vitalicios e integraban lo que se llamaba vulgarmente “La Academia”. Esta regía de hecho la vida académica. Sus miembros eran cooptados por los propios integrantes, es decir, que elegían a sus propios sucesores. Lo cual hacían que el “amiguismo” y el intercambio de favores fuera la forma de ingreso más común al plantel de profesores.

además, un rol esencial en la generación y socialización de las elites políticas (...)” (Buchbinder, 2010, p. 67).

III. La Universidad de Buenos Aires

La Universidad de Buenos Aires fue fundada en 1821, durante la Gobernación de Martín Rodríguez (1820-1824) en la Provincia de Buenos Aires, a instancias de su ministro de Gobierno y Relaciones Exteriores, Bernardino Rivadavia. Para ese entonces, en el actual territorio argentino solo existía otra universidad, la de Córdoba que, si bien había sido fundada en 1613 (como ya lo advertiéramos), se la reconoció oficialmente como universidad a partir de 1622.

La Universidad de Buenos Aires se mantuvo como universidad provincial hasta su nacionalización en 1881.

En su seno el debate y los anhelos de reformas fueron constantes, en un marco de modestia y escasez de recursos. En 1865, el rector doctor Juan María Gutiérrez (1861-1873) redactó un reglamento universitario que establecía la organización de la Universidad de Buenos Aires como federación de facultades e instituía el concurso docente como forma de provisión de las cátedras. Sin embargo, dicho reglamento nunca fue aprobado por las autoridades políticas correspondientes, es decir, el Poder Ejecutivo y el Congreso de la Provincia, de quienes dependía la Universidad y, por lo tanto, nunca rigió la vida universitaria.

La discusión por la organización estudiantil puede ser registrada desde tiempo atrás. En este contexto resulta necesario remontarnos a diciembre de 1871. En aquellos días ocurrió un hecho trágico que provocó la reacción de profesores y estudiantes. Un alumno del segundo año de la carrera de Jurisprudencia, “en su casa de la calle Belgrano, al lado de la Iglesia de Montserrat, se suicidó pocas horas después de ser reprobado en una mesa examinadora. El alumno era Roberto Sánchez, un joven de 20 años de edad, perteneciente a una familia respetable de San Juan. Era considerado un joven ‘de talento, sensato, discreto y buen estudiante’” (Ortiz y Scotti, 2018, p. 254). Sus compañeros consideraron una real injusticia el aplazo. El suicidio de este estudiante conmocionó a la sociedad de la época y generó reacciones. “Su muerte provocó, entonces, un rápido movimiento de protesta contra los catedráticos que habían formado la mesa examinadora:

Aurelio Prado y Rojas; Ezequiel Pereyra y Miguel Esteves Saguí (...)” (Ortiz y Scotti, 2018, p. 255). Los estudiantes conformaron el “Movimiento 13 de Diciembre” denominación que surgió en razón del día en que se quitara la vida su compañero. En este marco se concertó una Junta Revolucionaria Pro Reforma Universitaria integrada por nombres como “Estanislao Zeballos, Pedro Arata, Francisco Ramos Mejía, José María Ramos Mejía, Lucio Vicente López. Juan Carlos Belgrano, José María Cantilo (h.), Francisco B. Pico, Ismael Bengolea, Juan D. Fonseca. La Junta Directiva de la Asociación fue presidida por Juan Carlos Belgrano y Estanislao Zeballos fue su secretario (...)” (Ortiz y Scotti, 2018, p. 257). La Junta tenía varias consideraciones en su reclamo. Requerían:

1. Provocar las reformas necesarias en la Universidad y en las demás facultades científicas de enseñanza.
2. Patrocinar las causas justas de todo estudiante catedrático o empleado de la universidad.
3. Socorrer al estudiante indigente para que pueda concretar sus estudios.
4. Alentar y estimular al profesor distinguido.
5. Fomentar y promover el engrandecimiento de las facultades científicas como instituciones al servicio de la ciencia.

En estas llamadas nos encontramos con cuestiones que luego volverán a surgir en 1918: el tema de que la universidad debe profundizar su perfil científico como así también entender que todos los sujetos relacionados a ella (estudiantes, docentes y trabajadores no docentes) resultan integrantes de la “comunidad universitaria”. En este orden de ideas, deviene necesario crear un sistema (de lo que hoy denominaríamos “becas”) para alumnos de escasos recursos como ayuda para la finalización de sus estudios. A esto se suma la solicitud en la implementación del mecanismo de “concursos” para la designación y promoción del cuerpo de profesores.

Las consecuencias de esta organización estudiantil se hicieron sentir:

A los pocos días del comienzo de la agitación estudiantil, la Universidad fue clausurada. Los profesores que integraban la mesa

examinadora: Aurelio Prado y Rojas, Profesor de Derecho de Gentes y Derecho Internacional; Ezequiel Pereyra, Profesor de Derecho Romano y Miguel Esteves Saguí, Profesor de Derecho Penal y Mercantil presentaron sus renunciaciones al Gobierno. El Gobierno no aceptó las renunciaciones de los profesores, pero estableció que ninguno de los tres catedráticos que habían reprobado a Sánchez formarían parte de las mesas examinadoras (...) A efectos de designar los nuevos integrantes de la mesa examinadora, fueron convocados los doctores José Benjamín Gorostiaga, Marcelino Ugarte y Alejo B. González, que alegando viajes y otras ocupaciones no aceptaron el nombramiento. Finalmente, los Doctores Vicente Fidel López y Cosme Beccar aceptaron integrar la mesa examinadora. Se les garantizó que serían respetados y se les informó que los estudiantes habían visto sus nombres con toda simpatía (...) (Ortiz y Scotti, 2018, pp. 261 y 262).

Este movimiento estudiantil convenció al rector de la imperiosa necesidad de preparar una ley de instrucción pública abarcativa a todas las ramas de la educación universitaria superior.

El Estatuto Universitario que elevó Gutiérrez al Gobierno, a principios de 1872, ya adoptaba los principios de autonomía, gratuidad y enseñanza libre. El gobernador de la Provincia de Buenos Aires, por su parte, pensaba que los hechos producidos demostraban que la disciplina interior no estaba perfectamente cimentada, y que se carecía de los resortes necesarios para mantenerla debidamente. En igual sentido, se considera que los regímenes de enseñanza y rendición de las pruebas anuales presentaban defectos que resultaba necesario corregir. Así, el órgano ejecutivo encomendó al rector, la reunión del Consejo Universitario, “a fin de que propusiera inmediatamente tal reforma (...)” (Ortiz y Scotti, 2018, p. 264). Además, “aceptaba la indicación de proyectar una ley orgánica de la instrucción pública y confería al mismo Rector el encargo especial de prepararla (...)” (Ortiz y Scotti, 2018, p. 264).

Esa crisis abierta en 1871 la que permitió, por una parte, encarar de modo más sistemático los problemas propios del departamento de Jurisprudencia (...), y por otra examinar nuevamente y en forma conjunta el de la estructura y gobierno de la Univer-

sidad, que sólo había recibido soluciones provisionales y esquemáticas en el reglamento de 1865 (Halperín Donghi, 2012, pp. 70 y 71).

El movimiento estudiantil logró instalar en la opinión pública de Buenos Aires la importancia de la Universidad, y consiguió que ese tema se incluyera en el debate constitucional de la Provincia de Buenos Aires de 1873. Tras la reforma de la constitución local, el poder político se vio obligado a encarar las cuestiones de la organización de la universidad. Por ese motivo en 1874, el gobernador de Buenos Aires, Mariano Acosta, dictó un decreto en el cual se preveía la organización de la Universidad en Facultades y se le reconocía a los cuerpos universitarios amplias atribuciones en el gobierno de la Universidad. No se encontrará en dicho decreto (8) el principio de autonomía por el cual abogara el exrector Gutiérrez y buena parte de la comunidad universitaria. En el decreto:

Se prevé la existencia de un Consejo Superior, integrados por los decanos de las Facultades y dos delegados elegidos por cada una de estas. Las Facultades son cuerpos integrados por miembros académicos y honorarios; sólo los primeros tendrán voto, y deben haber realizado los estudios correspondientes a las Facultades respectivas. Los primeros académicos serán nombrados por el Poder Ejecutivo; luego lo designara la facultad respectiva. Y por otro lado, y en (una decisión que merece ser subrayada), el empleo de profesor en cualquiera de los ramos científicos no induce la calidad de miembros de la facultad; la separación entre la actividad docente y el gobierno de la Universidad es así prevista como posible: en la conciencia de la época era además deseable; en efecto, la idea de que, por muy variadas razones, el cuerpo de profesores necesita alguna supervisión externa a él mismo, está en nuestro país muy arraigada, y no proviene –como demasiado rápidamente suele suponerse– en la propaganda a favor de la reforma universitaria, a partir de 1918. Las facultades

(8) El decreto orgánico se firmó el 26 de marzo de 1874 por el gobernador de la Provincia de Buenos Aires, Mariano Acosta y por dos de sus ministros Amancio Alcorta y Leopoldo Basavilbaso. El decreto había sido elaborado, a pedido del Gobierno Provincial, por Juan María Gutiérrez, Pedro Goyena y José María Moreno.

así constituidas se reúnen cada cuatro años para elegir rector, cada una de ellas elige con la misma periodicidad su decano. El decreto enumera, por otra parte, las facultades en las que se divide la Universidad. Eran ellas la de Humanidades y Filosofía, la de Ciencias Médicas, la de Derecho y Ciencias Sociales, la de Matemáticas y la de Ciencias Físico-Naturales. De ellas solo la de Físico-Naturales implicaba una nueva creación docente; la de Ciencias Médicas, volvía luego de veinte años, a integrar la estructura de la Universidad de Buenos Aires (...) (Halperín Donghi, 2005, p. 72).

IV. El siglo XX y la organización estudiantil en la Universidad de Buenos Aires

Para comienzos del siglo XX la cantidad de alumnos que hacían parte de la Universidad había crecido exponencialmente. Ello trae aparejado el inicio de la organización de diferentes Centros de Estudiantes. Así,

en 1900 es el Centro de Estudiantes de Medicina, en 1903 el de Ingeniería, de 1905 el de Derecho (9). Estos centros comienzan por tener sobre todo funciones sociales y deportivas; sus progresos son seguidos con benévola atención por Joaquín V. González, ministro de Justicia e Instrucción Pública durante la segunda presidencia del general Roca, que ve en ellos la réplica social de las asociaciones estudiantiles inglesas y alemanas, en las que la formación moral se constituía, por una parte, en la preparación de un papel dirigente en la sociedad, y por otra en el casi ascético dominio del cuerpo mediante el ejercicio físico. Nuestros centros de estudiantes estaban destinados también a cumplir otras funciones que González no preveía; en todo caso las primeras etapas de su crecimiento los muestran dotados de una personalidad menos definida que la que luego alcanzaran (...) (Halperín Donghi, 2005, p. 93).

La organización del movimiento estudiantil de la Universidad de Buenos Aires se terminará de conformar en 1908 con la fundación de la Federación

(9) A lo transcripto el texto de Buchbinder (2010) agrega que en el mismo año de 1905 se crea el Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras.

Universitaria de Buenos Aires (FUBA) que agrupaba a todos los Centros de Estudiantes de las Facultades que integraban a la UBA.

El cambio cultura de la Universidad ya se había puesto en marcha a partir de la generación de espacios destinados a las prácticas científicas.

V. Los acontecimientos de 1904 en la Universidad de Buenos Aires

En diciembre de 1903, los estudiantes de derecho presentan un reclamo ante el Consejo Académico, por el cual se manifiestan contrario a la normativa en materia de exámenes finales y parciales. El conflicto involucra a estudiantes, profesores y hombres de gobierno.

Esta reglamentación del 5 de septiembre de 1902 establecía en su artículo 147: “como única época oficial para los exámenes parciales la que empieza el 1º de diciembre de cada año”, y contemplaba otra época complementaria, en la cual los alumnos aplazados en diciembre podrían rendir hasta dos materias. De este modo, suprimía la época oficial de marzo. Sin embargo, este Reglamento violaba lo dispuesto por la ley 3271, llamada Ley de Libertad de Exámenes, que confería derecho a todo estudiante universitario regular o libre, para ser recibido a examen por las facultades sobre el número de materias que solicite, con la sola restricción de atenerse a “las épocas oficiales que fijan los reglamentos” (...) (Ortiz y Scotti, 2018, pp. 266 y 267).

Ante tal situación, los estudiantes recabaron firmas y en noviembre de 1903 presentaron una nota por la cual solicitaban a la Academia el derecho de rendir todas las materias del curso tal y como estaba contemplado en la ley. La Academia de la Facultad de Derecho rechazó este pedido en dos oportunidades. La respuesta del estudiantado radicó en una huelga general sin precedentes en la Universidad. Comenzó el 1 de diciembre de 1903, y concluyó casi un año. El movimiento no solo involucró a los educandos, sino también profesores y algunos integrantes del cuerpo de gobierno oficial que habían visto con agrado el alzamiento.

Los estudiantes recurrieron la decisión de la Facultad, y en tal sentido, el Consejo Superior de la Universidad resolvió el 2 de diciembre de 1903 la derogación del artículo 147 del Reglamento

de la Facultad por cuanto “al dar a los exámenes de marzo el carácter de meramente complementarios, con limitación del número de materias de que puedan rendirse, es contrario o restrictivo a los derechos declarados por la citada ley”. Al día siguiente, los alumnos volvieron a las aulas y solicitaron la prórroga de las fechas de exámenes finales, teniendo en cuenta el tiempo perdido en la huelga. Pero, la Academia rechazó la solicitud y se produce una nueva huelga (...) (Ortiz y Scotti, 2018, p. 267).

Motivados por esta situación, la mayoría de los académicos presentaron sus renunciaciones, que unos días más tarde se verían acompañadas por la renuncia del propio decano (10).

Este suceso no solo exteriorizó el descontento de los alumnos de la Facultad de Derecho, sino que reveló que se trataba de un conflicto que traspasaba las paredes de una de las facultades y que, en definitiva, sacudiría los cimientos de la propia enseñanza universitaria.

En 1905 asistíamos a un conflicto de similares características en la Facultad de Medicina. En este caso se trató de un conflicto suscitado en el seno del Consejo Académico que decidió dejar fuera de una terna para profesor titular de la asignatura de Clínica Médica a un reconocido profesional de la materia. Ello provocó una huelga estudiantil apoyada por médicos de la propia Ciudad de Buenos Aires, que consideraban como poco confiable la actividad desarrollada por el citado Consejo Académico, ya que sostenían que este no alcanzaba una cabal representación de sus intereses. Esta huelga ponía en evidencia los cuestionamientos que graduados y alumnos tenían respecto de la actividad desarrollada por los órganos que se tenían por autoridad. En palabras de Buchbinder “Tanto en Derecho como en Medicina los movimientos universitarios combinaban las críticas al gobierno oligárquico de las academias con serios cuestionamientos al nivel científico que estos imprimían a la docencia de las instituciones de enseñanza superior (...)” (Buchbinder, 2010, p. 78).

(10) Cabe recordar que el rector de la Universidad solicitó al ministro de Instrucción Pública de la Nación el apoyo de la policía, a fin de reprimir la protesta. La respuesta oficial consistió en abstenerse de participar por entender que “(...) el orden de las casas de estudios debe preservarse ‘por la influencia moral de sus profesores y autoridades’ (...)” (Buchbinder, 2010, p. 77).

VI. 1906 y la Reforma del Estatuto Universitario en Buenos Aires

La crisis que se manifestara desde 1903 a 1905 dejó al descubierto una cuestión nodal, que como marca el profesor Tulio Ortiz, Julio V. González precisó en aquel entonces “si era preciso dar al organismo universitario una economía que permitiese el juego funcional de los elementos que la forman, sustituyendo las academias vitalicias por consejos directivos renovables periódicamente e integrados por representantes del cuerpo de profesores (...)” (citado en Ortiz, 2018, p. 267).

La Academia de la Universidad no consideró que la cuestión excediera el marco de un problema disciplinario. Empero otros hicieron una lectura más profunda sobre esos acontecimientos.

El Ministro de Instrucción Pública, Juan Ramón Fernández apreció el problema de fondo y promovió, en consecuencia, reformas al estatuto y a la Ley Avellaneda: estos desórdenes “imponen la urgencia de la reforma universitaria, destinada precisamente a solucionar estas series de conflictos internos que han tenido lugar en la Universidad de Buenos Aires el año próximo pasado, y que tanto daña los altos intereses de la instrucción superior” (Nota ministerial del 23 de marzo de 1904). A tal fin, el P.E. presentó un proyecto de reforma de la ley orgánica. Mientras tanto, la Universidad permaneció clausurada de hecho durante los años 1904 y 1905. Recién reanudó sus actividades normales con la reforma de los estatutos, puesta en vigor por decreto del 29 de agosto de 1906 (Ortiz y Scotti, 2018, p. 268).

Indudablemente, hasta ese momento la Universidad de Buenos Aires nunca se había encontrado ante tal nivel de conmoción interior. Mucho menos que tal convulsión repercutiera de modo tal que atravesara los muros del propio templo. La sociedad se involucró en la crisis universitaria que se había desatado y tomó partido por uno u otro bando.

Las demandas del movimiento estudiantil fueron satisfechas en gran medida, a través de sustanciales cambios tanto en las Facultades como en la propia Universidad. La reforma al Estatuto de 1906 puso en evidencia la existencia de disímiles opiniones acerca de lo que cabía hacer con la Universidad. Basta con recurrir al trabajo del doctor Tulio Ortiz para tener una clara idea de lo que se venía anidando. “A la hora de idear el contenido y

efectos de dicha reforma, aparecieron dos tendencias opuestas dentro de la universidad: una fuerza centrífuga, que llevaba a la Universidad a su desarticulación, y otra centrípeta, que la impulsaba hacia su unidad (...)” (Ortiz y Scotti, 2018, p. 272).

Las distintas voces se hicieron oír. Rodolfo Rivarola, Gregorio Araoz Alfaro, Enrique E. del Arca, José Nicolás Matienzo, Ernesto Quesada, entre otros, fueron escuchados y sus ideas comenzaron a desandar el camino de la reforma. Ello puede observarse tanto en el campo de la propia Universidad de Buenos Aires como de aquellos que veían con interés y esperanza la modificación de los regímenes existentes que acababan con anquilosar la enseñanza y el saber. Resultaba imprescindible someter a la educación universitaria a una revisión de esquemas y contenidos. Los cuerpos docentes y directivos, la conformación de programas en el camino de la generación de ideas y cuerpos gubernativos, ponían en jaque a la formación de la propia clase dirigente. En este marco resultaba evidente la necesidad de recurrir a la transformación.

Varios proyectos se presentaron en el Congreso Nacional para reformar los Estatutos. El mismo Consejo Superior de la Universidad preparó uno. Sin embargo, el Poder Ejecutivo Nacional no quiso esperar el tratamiento de los proyectos legislativos y dictó, con fecha 13 de junio de 1906, un decreto que ordenaba que la propia Universidad de Buenos Aires redactase un proyecto que modificase el Estatuto vigente. La Universidad cumplió. El proyecto fue elevado el 17 de agosto y el Poder Ejecutivo lo puso en vigencia a través de un decreto el 29 de agosto de 1906.

Uno de los cambios más relevantes que se produjeron consistió en entender que el gobierno de las Facultades estaría conformado por dos cuerpos colegiados. Las academias, integradas por miembros vitalicios, encargadas de consulta y asesoramiento, por un lado. Por el otro, los consejos directivos, cuyos miembros serían designados por el propio consejo a instancias del cuerpo docente como asamblea, y que tendrían como función esencial la conducción de la institución. Asimismo, se entendía que las cátedras debían comprenderse como ámbitos de estudio y debate, en la profundización del sistema de enseñanza aprendizaje.

Pero, en síntesis, las transformaciones que se produjeron en Buenos Aires desde 1906 posibilitaron la disminución de la virulen-

cia de los enfrentamientos que, en el ámbito académico porteño, venían sucediéndose desde los primeros años del siglo XX. Estos cambios, eran resultado, en gran medida, del espíritu liberal que animaba a los sectores relevantes de las autoridades universitarias porteñas. Distinta era la situación en la que otra gran institución dedicada a la enseñanza superior de la República: la Universidad de Córdoba. Allí los intentos renovadores encontraron una resistencia (...). Los estatutos que regían el gobierno de la casa de estudios eran prácticamente los mismo que se habían sancionado a principios de 1880 (...) (Buchbinder, 2010, pp. 79 y 80).

La Reforma Universitaria de 1918 iniciaba su marcha.

VII. Conclusiones

Han transcurrido cien años desde el momento en que aquellos jóvenes cordobeses se treparon a un monumento y lanzaron al mundo una proclama que cambiaría los destinos de muchos estudiantes de su propia época y de aquellos que, como nosotras, emprendimos el camino de la educación universitaria unos cuantos años después.

Muchas veces vimos cómo se puede confundir el saber, el aprender con la mera carga de datos de información irrelevante en una suerte de ejercicio de memoria poco selectiva.

Aún hoy observamos que muchos de aquellos planteos efectuados en 1918 siguen en plena vigencia. Se avanzó y se retrocedió. No estamos en el mismo momento que aquellos jóvenes, pero la lid aún no ha concluido. Los estudiantes, los que lo fuimos, y aún seguimos siendo, sabemos que la pelea por conseguir una universidad acorde a los deseos de grandeza y excelencia no ha terminado y lejos está de su fin.

Las palabras de José Nicolás Matienzo, expuestas en 1906, aún pueden resonar en los pasillos de nuestra universidad argentina: “La Universidad no es una escuela profesional sino un laboratorio de cultura intelectual y moral. Si el Estado quiere acordar valor profesional a los diplomas universitarios, que lo haga en buena hora, pero si no lo hace, la ciencia y el arte no habrán perdido nada y la universidad habrá conservado su dignidad” (Ortiz y Scotti, 2018, p. 274).

VIII. Bibliografía

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

Bustelo, N. (2018). Un fantasma que recorrió América Latina. A 100 años de la Reforma Universitaria. *Nueva Sociedad*, N° 275, mayo-junio de 2018 (pp. 147-156). Recuperado de www.nuso.org

Cataruzza, A. (2009). *Historia de la Argentina 1916-1955*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Del Mazo, G. (1950). *Reforma Universitaria y cultura nacional*. Buenos Aires: Raigal.

Garberi, C. y Navarro, R. (2009). *El movimiento estudiantil y la reforma de 1918*. San Carlos de Bariloche - Universidad del Comahue (XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche.

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

Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria del 21 de junio de 1918.

Ortiz, T. y Scotti, L. (coord.) (2018). *La Reforma Universitaria de 1918 y sus antecedentes: visión desde la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires*. Departamento de publicaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/libros/pdf/la-reforma-universitaria-de-1918-y-sus-antecedentes/2018-ortiz-la-reforma-universitaria-de-1918-y-sus-antecedentes.pdf>

Terán O. (2008). *Historia de las ideas en Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Mujeres y Reforma Universitaria. Subjetividades invisibilizadas, saberes devaluados

POR **MARÍA VERÓNICA PICCONE** (*)

Sumario: I. Introducción.- II. “Mujer abogada” no significa “mujer hombre”.- III. Primeras universitarias argentinas.- IV. Mujeres en la Reforma Universitaria.- V. Conclusión: actualizar los postulados de la Reforma Universitaria.- VII. Bibliografía.

I. Introducción

La conmemoración de los 100 años de la Reforma Universitaria es una excusa excelente para rescatar algunos de los postulados del proceso que, iniciado en la ciudad argentina de Córdoba en 1918, se extendería por todo el continente y, también, para reflexionar sobre las rupturas que implicó y aquellas otras que no pudo avizorar.

La Reforma, fenómeno trascendente de una sociedad que experimentaba fuertes cambios, quiebra el ideario encarnado en la “dominación monárquica y monástica” (1), pero en otros aspectos, no puede atravesar los límites y las ideas que definen la sociedad cuyos perfiles se estaban delineando a principios del siglo XX.

Desde ese punto de partida, nos interesa indagar el papel asignado a las mujeres en la educación universitaria de principios del siglo XX, rescatan-

(*) Prof. Adjunta Ordinaria de Derecho Político, Cátedra III, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata, UNLP. Prof. Adjunta regular de Derecho Constitucional y Derechos Humanos, Universidad Nacional de Río Negro, UNRN. Investigadora del Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Derechos Inclusión y Sociedad (CIEDIS/UNRN).

(1) Cita del *Manifiesto Liminar*, primer párrafo. Se utiliza la versión publicada por la Facultad de Letras de la Universidad Nacional de Córdoba y editada por Angélica Gaido (2018). *1918 Manifiesto Liminar, cinco versiones 2018*, pero en adelante se citará como “Manifiesto” seguido del número de página correspondiente a dicha publicación.

do la figura pionera de la primera abogada argentina; relevar el rol desempeñado por estas en la Reforma Universitaria de Córdoba y cotejarlo con ciertas fronteras epistemológicas que aún subsisten en la universidad del siglo XXI.

II. “Mujer abogada” no significa “mujer hombre”

La primera abogada argentina se llamó María Angélica Barreda y se graduó en la Universidad Nacional de La Plata. Había nacido en la ciudad de las diagonales, donde egresó de la escuela normal bajo la dirección de Mary O. Graham y en donde residía junto a su madre viuda y a sus hermanas al momento de obtener su título.

Los registros que subsisten de su paso por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales provienen de las dificultades que tuvo que atravesar para ejercer la profesión de abogada y del reflejo en los medios de ese hecho, que tuvo importante repercusión pública.

La revista *Caras y Caretas* del 18 de junio de 1910 le dedica una página completa a “La primera abogada argentina” (1910, p. 60). El logro de Barreda es tratado como lo que tal vez fuera una especie de epopeya: “Trátese de una inteligente niña –la señorita, María Angélica Barrera– quien gracias á una inquebrantable voluntad y a costa de muchos sacrificios, pudo obtener el título de abogada” (2). Y más adelante:

Hay que imaginarse los desvelos y las fatigas que habrá tenido que soportar esta niña para cursar estudios tan pesados como los de abogado. Un hombre no llega al fin de esa carrera sin fatigas. No llega sin desesperanzas (...). Por ello resulta más bella la actitud de esta niña que con una inquebrantable fe en sí misma y con un desprecio á todos los obstáculos, consiguió su diploma (1910, p. 60).

Más allá del apoyo de la revista, la reiterada referencia a Barreda como una “niña” inteligente y sacrificada no deja de revelar la mirada sesgada sobre la condición de esta mujer de 23 años, cuya actitud, al lograr recibirse,

(2) Se ha respetado en la transcripción literal de la revista *Caras y Caretas*, con las reglas ortográficas propias de la época.

es calificada de “bella”. Sin embargo, no dudamos respecto a que el desarrollo de sus estudios estuvo marcado por desafíos que otros estudiantes no tuvieron ya que, según sus propias palabras, en los exámenes fueron muchos los profesores que la hostilizaron “por el hecho de ser mujer” (1910, p. 60).

Con un título firmado por Joaquín V. González y Rodolfo Rivarola, Barreda prestó juramento para ejercer como abogada a nivel nacional el 18 de mayo de 1910 en el Cabildo “(...) en la misma sala donde se reunió la junta de 1810”, le dice a *Caras y Caretas*, “(...) y ante los mismos muebles históricos que actualmente la adornan”, aunque concluía: “**¡Nadie es profeta en su tierra!**” (3).

Se refiere al hecho de que se vio obligada a litigar para poder ejercer la profesión en la provincia de Buenos Aires.

La crónica da cuenta de que cuando Barreda se presentó para solicitar audiencia a fin de prestar juramento para ejercer la profesión en La Plata, el entonces procurador de la Suprema Corte de la Provincia, Dr. Juan Manuel Escobar –“distinguido jurisconsulto, cuya erudición está de acuerdo con las viejas ideas de la justicia masculina”– (1910, p. 60) rechazó la petición y aconsejó a la Suprema Corte que no permitiera a una mujer ejercer la abogacía.

Según el dictamen del procurador “Es la primera vez que se presenta a esta Suprema Corte una mujer con requerimiento y con su título de abogado. (...) **Nuestra legislación no es feminista y está en pugna con las aspiraciones de la recurrente**” (4) (citado de Leiva, 2012, p. 202). Los argumentos del procurador, según *Caras y Caretas*, se basan en que “no existe ley que acuerde tal beneficio al sexo femenino”, aunque “tampoco una ley que lo prohíba” (*Caras y Caretas*, 1910, p. 60). Por lo cual, la matriculación implicaba contrariar los principios legales argentinos y “(...) la organización actual de la familia, en la cual tiene asignada la mujer la función más noble y trascendental” (Leiva, 2012, p. 203).

Para Arias (2017), cuyo trabajo analiza desde una perspectiva de género tanto bibliografía referente a los estudios sobre las mujeres en la universi-

(3) El resaltado me pertenece.

(4) El resaltado me pertenece.

dad argentina (resaltando la diversidad de enfoques teórico-metodológicos), como el acceso de mujeres durante los primeros años de la Universidad Nacional de La Plata, los argumentos del procurador expresan la visión tradicional del lugar que debía ocupar la mujer en la sociedad (5).

La respuesta de Barreda, patrocinada por el Dr. Rodolfo Moreno (hijo), se ocupa de demoler paso a paso el dictamen del procurador, dando cuenta de la cita de legislación derogada por el Código Civil, de las competencias de las universidades argentinas para emitir títulos habilitantes (a diferencia de la legislación vigente en otros países), del alcance de las funciones de la Suprema Corte en cuanto al registro de profesionales y de la capacidad civil de la mujer soltera, en ese momento muy similar a la de los varones (6).

Respecto de los derechos de la mujer, María Angélica Barreda concluía:

Algunas personas (...) piensan que **conferir el diploma de abogado a la mujer no significa crear la mujer abogado sino la mujer hombre**, absurdo ante el cual se detienen como ante un **sacrilegio demoledor**. Ese criterio corriente o más bien vulgar es el que seguramente ha inspirado aquella frase cómoda del Sr. Procurador de que se echaría por tierra toda nuestra legislación con este permiso. (...) Entre nosotros, la mujer ha triunfado en las otras profesiones y continuará conquistando palmo a palmo la regla igualitaria que persigue en justicia (7) (Leiva, 2012, pp. 205-206).

(5) Recomendamos la lectura del trabajo que se encuentra disponible en el repositorio institucional SEDICI de la Universidad Nacional de La Plata.

(6) Recién por ley 11.357 de 1926 las mujeres solteras, divorciadas o viudas, lograron la igualdad en los derechos civiles con los varones. Las casadas debieron esperar bastante para adquirir la plena capacidad civil con el decreto-ley 17.711/1968. El escrito de Barreda dice al respecto: “En nuestra legislación civil, la mujer mayor de edad tiene la misma capacidad que el hombre, salvo dos prohibiciones concretas: la de no poder ejercer la tutela sino de sus nietos y la de no permitírsele la concurrencia como testigo en un instrumento público. Esta regla se altera cuando contrae matrimonio convirtiéndose entonces en un incapaz con incapacidad relativa como se consigna en el inciso 2 del artículo 55 del Código Civil. El diploma observado se refiere a una mujer soltera y mayor de edad, esto es, a una persona que no tiene capacidad restringida” (Leiva, 2012, p. 205).

(7) El resaltado me pertenece.

¿Qué habrá pensado y qué habrá sentido María Angélica Barreda cuando tomó conocimiento de la resolución de la Suprema Corte que la convocaba a prestar juramento? ¿Acaso orgullo por saberse vencedora, no solo al quedar facultada para ejercer la abogacía sino porque muchos de sus argumentos son tomados por el tribunal? ¿O quizás bronca por ciertos considerandos que dejan claro que las mujeres no son ciudadanas y que, por tanto, no pueden desempeñar todas las incumbencias de la abogacía?

La resolución resulta expresión cabal de la tensión entre los cambios sociales que se estaban produciendo y que pusieron a Barreda a la vanguardia en la abogacía, y los siempre resistentes resortes del patriarcado. La Suprema Corte de la Provincia de Buenos Aires se encarga de remarcar que, si bien Barreda no tiene impedimentos para ejercer la profesión liberal, de ningún modo resulta habilitada para el ejercicio de “todas las funciones inherentes al abogado” (consid. 20). En los considerandos siguientes, construye una argumentación que sostiene que no debe confundirse la nacionalidad con la ciudadanía y que, dado que esta última está asociada al ejercicio de los derechos políticos y a las obligaciones establecidas en el artículo 21 de la Constitución Nacional (armarse en defensa de la Patria, entre ellas), “no es dudoso que en ningún caso podría una mujer en ejercicio de la abogacía ser llamada a desempeñar funciones públicas en la magistratura” (consid. 24), de la misma manera que no podría desempeñarse como senadora (Leiva, 2012, pp. 208-209).

Arias recupera con acierto la ambigüedad de la resolución y hace referencia en la misma a los cambios en la forma de ejercicio de la profesión, más asociada según la Suprema Corte, al momento del fallo, a labores de escritorio “y no tanto a una actuación oral”, o sea, eminentemente pública (2017, p. 42).

En ese rumbo, los argumentos del voto disidente de Rómulo Etcheverry aparecen asociados a la “afectación del decoro” que el ejercicio de la profesión de abogada conllevaría para la mujer soltera o, para el marido en el caso de la mujer casada, por lo que considera imperativa la sanción de una ley habilitante previa al juramento.

Al respecto dice Arias:

La combinación de estas ideas, de una actividad en el ejercicio profesional vinculada al escritorio y del decoro que corresponde

a una mujer, es una muestra de cómo dominaron en diferentes ámbitos los estereotipos sobre los supuestos papeles femeninos e incluso se aplicaron en situaciones novedosas, como lo es una mujer en el foro (2017, p. 42).

Estos estereotipos se vinculan con la falta de legitimidad del trabajo fuera del hogar de las mujeres que caracterizó a la sociedad argentina hasta muy avanzado el siglo XX, incluso entre los sectores más “progresistas”, salvo para el ejercicio de ciertas tareas, como la docencia (Barrancos, 2007, pp. 147-148).

De María Angélica Barreda merece resaltarse, además, que participó en el Congreso Femenino Internacional realizado en 1910 en ocasión del Centenario de la Revolución de Mayo. Allí presentó un trabajo denominado “La mujer en el comercio”, donde con esclarecida razón afirmó: “La lucha sostenida para arrancar á la mujer del gineceo ha sido cruenta, esforzada, y supera tal vez á la que ha menester para llevarla al parlamento” (Barreda, 1911, p. 451). El trabajo aboga por la interpretación más favorable a la capacidad de ejercer el comercio por parte de todas las mujeres, cualquiera sea su estado civil: soltera, viuda o casada y formula una serie de propuestas para ajustar la legislación “no a los moldes de las sociedades madres, sino á la idiosincrasia de aquellas cuyos intereses debe salvaguardar”, es decir, “a las exigencias de la época y no al pasado” (Barreda, 1911, p. 469). La ponencia que fue aprobada por el Congreso.

También debe destacarse que María Angélica colocó su placa de “Abogada” –con “a” por supuesto– como atestigua una de las fotos que registra *Carras y Caretas* con el epígrafe: “Después de cien años de nacionalidad, en la República Argentina aparece por primera vez una chapa de ‘abogada’” (8). Ejerció la profesión hasta 1952.

Lamentablemente, la puerta abierta por Barreda no fue seguida por otras mujeres, “quizás en relación a las ideas aún imperantes sobre el lugar de la mujer en la sociedad, quizás por cuestiones de acceso al mercado laboral” (Arias, 2017, p. 46), como sí sucedió respecto de las precursoras en la

(8) La resolución 3401-E/2017 del Ministerio de Educación por la que se aprobaron los estándares de acreditación de las carreras de abogacía no adoptó un lenguaje sensible al género: ser refiere a título de “abogado”.

medicina. Quizás porque la abogacía estuvo estrechamente ligada, incluso desde antes de la convención revolucionaria francesa de 1789, como señala Weber, a las formas que adquirió la democracia liberal y es una profesión cuyas características fueron históricamente facilitadoras del acceso a cargos públicos, incluyendo los representativos(9). Aquellos, por otra parte, que la Suprema Corte de Buenos Aires le recordó a María Angélica Barreda que estaban fuera de su alcance.

Se ha dicho que las facultades de derecho han sido las que más se han resistido al ingreso de las mujeres (Flecha García, 1993, p. 97)(10). Palermo, que realiza un profundo recorrido del acceso a las mujeres en la universidad, afirma que la primera abogada del continente se recibió en Estados Unidos en 1869, veinte años después de recibida la primera médica (2006, p. 24). En Argentina, se recibió también en 1910, pero en la Universidad de Buenos Aires, Celia Tapias, quien un año después se convertiría en Doctora en Jurisprudencia (Flecha García, 1993, p. 98). En el caso de Córdoba, la primera abogada, Elisa Ferreyra Videla, se graduó casi dos décadas después en 1929 y obtuvo en 1938 el título de Doctora en Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba, donde llegó a desarrollar una importante carrera académica (Yanzi Ferreira, 2010, p. 37).

Tanto Barreda como Tapia participaron del Congreso Femenino Internacional de 1910 que reunió a las primeras feministas, “subjetividades secularizadas, puntos de vista laicos –abundan las socialistas y librepensadoras– y podrían ser caracterizadas como ‘reformistas’” (Barrancos, 2007, p. 132)(11).

Si no proliferaron las graduadas en esta carrera más cercana al poder (Palermo, 2006, p. 39), en los primeros años del siglo XX hubo varias graduadas en áreas vinculadas al cuidado de la salud femenina y a la docencia.

(9) Algo que fue particularmente notable en la Convención Francesa (Weber, 1919, p. 340) y lo es en la política argentina si se miran las estadísticas de quienes han ocupado la presidencia de la Nación o han sido integrantes del Congreso.

(10) Esta autora afirma que hay constancias de que una mujer rindió libres materias de la carrera en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires entre 1891-1892, pero no hemos podido corroborar el dato.

(11) Este congreso se opone al Primer Congreso Patriótico de Mujeres que se reunió ese mismo año, aunque según Barrancos parte de las presentaciones de este último tenían un contenido de vanguardia.

III. Primeras universitarias argentinas

En un contexto de clases medias emergentes, de fuerte presencia migratoria, de ampliación de derechos políticos para la “universalidad” masculina que votó a nivel nacional por primera vez el 2 de abril de 1916, las universidades argentinas se encontraban en 1918 limitadas por resabios coloniales, clericales, feudales.

El proceso iniciado en Córdoba denunció la obsolescencia de universidades que estaban al servicio de las clases dominantes en una sociedad que demandaba mayor democratización. En 1918 la Argentina contaba con tres universidades nacionales, la de Córdoba, la de Buenos Aires y la de La Plata y, dos universidades provinciales, la de Tucumán y la de Santa Fe (Universidad del Litoral), aunque no todas tenían el mismo origen ni el mismo modelo (12).

Eran muy pocas las mujeres que estudiaban, producto de la oposición a que desempeñaran roles y trabajos por fuera del espacio doméstico, salvo en tareas asociadas a el estereotipo de femineidad vigente en la época.

En general, se ha considerado a Élide Passo como la primera graduada universitaria argentina, ya que se recibió de farmacéutica en 1885 (veinticinco años antes que Barreda, la primera abogada). Antes de eso había cursado tres años en la Facultad de Humanidades y Filosofía de la Universidad de Buenos Aires, aunque no concluyó sus estudios. Ya graduada como farmacéutica, se vio obligada a interponer un recurso judicial para ingresar a la Facultad de Medicina, lo que finalmente pudo hacer (13).

Sin embargo, desde una perspectiva de género, debemos señalar que la primera graduada universitaria fue Ángela Sertini de Camponovo como partera, en 1984, en la Universidad Nacional de Córdoba.

(12) En el caso de la Universidad Nacional de La Plata, su fundador Joaquín V. González elaboró un proyecto institucional con intención de convertir a la universidad en centro de labor científica al servicio de bienestar de los pueblos. También introdujo ideas transformadoras en la “universidad nueva”, alejada de la tradición argentina y, en el caso de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, incorporó allí los estudios de las carreras de Pedagogía y Humanidades, que con el tiempo se independizarían (González, 1935).

(13) Passo falleció antes de culminar la carrera.

Palermo señala que de las cuatro orientaciones (Medicina, Derecho, Filosofía y Letras y Ciencias Exactas, Físicas y Naturales) que ofrecían las dos universidades que existían a fines del siglo XIX en Argentina (la de Córdoba y la de Buenos Aires), la Facultad de Medicina ofrecía carreras consideradas “menores”, puerta de ingreso para las mujeres (2006, p. 36).

En la Universidad Nacional de Córdoba, resulta claro que la Escuela de Parteras que funcionó en el marco de la Facultad de Medicina, facilitó el acceso a un título universitario (14) a quienes desempeñaban esta tarea, luego de “dos años de estudio y la acreditación de haber asistido a treinta partos” (Cortes y Freytes, 2015, p. 12). También, como en otras universidades, permitió la posibilidad de revalidar los títulos adquiridos en universidades extranjeras. Se exigió para ingresar veinte años de edad, haber aprobado el sexto grado, buena conducta, buena salud, “carecer de impedimento intelectual y no tener imposibilidad física para el ejercicio de la profesión” (UNC, 1916, citado de Cortes y Freytes, 2015, p. 12) (15).

El proceso da cuenta de que los saberes “de mujeres”, que eran quienes oficiaban frecuentemente como parteras y comadronas, se consideraron menores y, al incorporarse como parte de los estudios universitarios, fueron más reducidos los requisitos de ingreso a los cursos. A la vez, las estudiantes y diplomadas, probablemente, fueron menos resistidas por realizar labores asociadas al rol de subordinación asignado a las mujeres. La incorporación a través de ámbitos “profesionales que no representaban una ruptura brusca con las concepciones de género de la época” fue una estrategia que expuso en juego entre lo deseado y lo posible (Palermo, 2006, p. 43).

(14) Como se verá, algunas personas no lo consideran estrictamente un “título universitario”.

(15) Palermo señala que en 1824 la francesa Verónica Pascal fue la primera mujer que revalidó su título de obstetra (2006, p. 36). Sin embargo, a partir de la lectura de Cowen (2008), entendemos que el examen del Tribunal de Medicina no era realmente universitario. El trabajo mencionado resulta muy interesante porque Pascal fue también la primera partera sometida a un proceso por mala *praxis*, del que salió victoriosa, pero que muestra cómo los límites impuestos a la formación de las obstetras y su distancia con el saber de los médicos, arrojan como resultado una falta de recursos notable en el ejercicio profesional, de lo cual, por supuesto no es responsable Pascal, sino la degradación tradicional de las necesidades específicas de las mujeres.

En Córdoba, del exhaustivo *Índice de las primeras mujeres egresadas en la Universidad Nacional de Córdoba 1884-1950* (Cortes y Freytes, 2015), se desprende que entre 1884 y 1905, de las veinticuatro estudiantes que se graduaron, veintitrés obtuvieron el título de parteras y una de obstétrica en 1898. Además, la presencia de inmigrantes europeas supera con mucho a las nacionales: nueve italianas, ocho francesas, tres españolas, cuatro argentinas. Solo cuatro diplomas fueron entregados por reválida (Cortes y Freytes, 2015). Recién en 1905 se graduará la primera farmacéutica. Algo similar sucedió por esos años en la Facultad de Medicina de Buenos Aires, donde deben sumarse los estudios de odontología y los de farmacia. Esta última especialidad representaba un título intermedio de la Facultad de Medicina. Como dice Palermo:

Si en la historia mundial de las profesionales universitarias del siglo XIX, medicina y las carreras relacionadas con las ciencias de la salud tuvieron un rol protagónico, en Argentina, como veremos, la historia de las profesionales universitarias que se graduaron y ejercieron en ese siglo es la historia de las primeras médicas, si nos referimos a las carreras superiores, y de las odontólogas, farmacéuticas y obstetras, si consideramos de un modo más amplio la participación femenina en los estudios universitarios (2006, p. 37).

Otra opción, asociada en este caso a la docencia, es la realización de estudios en el área de la filosofía o las humanidades (Gómez Molla, 2017, p. 4), a partir de la creación en 1896 de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (Palermo, 1998; Arias, 2017).

IV. Mujeres en la Reforma Universitaria

La Reforma Universitaria se produce en un momento de expansión de la matrícula universitaria (16), producto del crecimiento de los sectores medios urbanos y de las expectativas puestas en la educación como una herramienta de ascenso social.

El *grito de Córdoba* denuncia que la universidad está lejos de reflejar la sociedad en transformación, y más bien es un ancla puesta al servicio de

(16) Por ejemplo, en el caso de la Universidad de Buenos Aires pasó de 4.000 estudiantes en 1910 a 10.000 en 1918 (Solano, 1998).

los sectores dominantes. Para los reformistas, cambiar la educación no se resume en un nuevo ideario, sino que requiere también cambiar las formas de legitimar el poder en la universidad y los diseños de las estructuras burocrático-administrativas que lo ejecutan, puesto que no resulta posible un proceso transformador con los mismos instrumentos que posibilitan la reproducción de la dominación. En todos estos sentidos la Reforma es sustancialmente emancipadora: si cambia la universidad, cambia también la sociedad.

Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y —lo que es peor aún— el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes, que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil de nuevos sentidos y transformarlas (*Manifiesto*, 2018, p. 7).

Las acciones iniciadas en Córdoba en 1918 y el ideario gestado más que reformistas fueron revolucionarios, ya que demolieron las “verdades” que sostenían el sistema de autoridad, visibilizaron los componentes autoritarios y antidemocráticos y su lógica clientelar. El *Manifiesto* exige construir una universidad que no podrá ser ni monárquica ni clerical, ni autoritaria, ni clientelar, ni corrupta. “(...) queremos arrancar de raíz en el organismo universitario el arcaico y bárbaro concepto de Autoridad que en estas Casas es un baluarte de absurda tiranía y sólo sirve para proteger criminalmente la falsa –dignidad y la falsa– competencia” (2018, p. 8).

Los postulados de la Reforma Universitaria son mucho más que la autonomía, el cogobierno con participación estudiantil, los concursos docentes periódicos y la extensión universitaria. Repetidos muchas veces acriticamente, estos postulados se vacían de contenido. La impronta de la Reforma impulsó transformaciones sustantivas que resultan difíciles de concretar si las universidades, como reflejo de las sociedades de las que forman parte, no logran articular los mecanismos necesarios para resolver las exclusiones del pasado.

Desde esta perspectiva, los postulados de la reforma deben actualizarse (y en parte lo han hecho en muchas universidades), pero sin la fuerza de

ese movimiento que se adelantó cincuenta años al llamado Mayo Francés de 1968.

El *Manifiesto Liminar* exigió que la autoridad pase de la tradición y las ideas seniles a “la juventud” que no pidió, exigió: “Exige se le reconozca el derecho a pensar por su propia cuenta. Exige también que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio en los cuerpos universitarios por medio de sus representantes” (2018, p. 14).

La conmemoración de los cien años de la Reforma sacó a la luz que, entre esos jóvenes varones, hubo algunas mujeres que han sido olvidadas, como fueron y siguen siéndolo aún hoy muchos de sus saberes.

Es cierto que a principios del siglo XX las mujeres constituían una porción muy reducida de la matrícula universitaria: entre 1900 y 1905 sólo el 7,9% de los títulos universitarios fueron otorgados a mujeres (Palermo, 1998), o solo 11 mujeres, teniendo en cuenta todas las universidades nacionales, obtuvieron un título universitario (Suárez, 2012). Siete mujeres recibieron su título, en todos los casos de parteras, en la Universidad Nacional de Córdoba en ese período (Cortes y Freytes, 2015) (17).

Pero cuando estalló el movimiento reformista, eran más las mujeres que estudiaban. Sin embargo, resultaron invisibles por dos motivos: no estudiaban carreras “tradicionalmente masculinas” sino saberes asociados a “su naturaleza” y, por otra parte, el patriarcado acostumbra desconocer los logros de las mujeres, particularmente de aquellas que no responden a su modelo.

Entre ella, el centenario de la Reforma Universitaria ha servido para rescatar la figura de Prosperina Paraván, una estudiante que en 1916 se matriculó en Odontología en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Córdoba. Allí, tal como se lo dijera María Angélica Barreda a *Caras y Caretas*, su condición de mujer le exigió enfrentarse a barreras que los estudiantes varones no debían sortear. Así, tuvo dificultades porque, a falta de docentes para el dictado de cursos, se les hizo saber a las siete mujeres estudiantes de la facultad que “no podían realizar las prácticas con los

(17) Por supuesto los datos son imprecisos. No sabemos si las autoras siguen el mismo criterio y, sin duda, el exhaustivo trabajo de Palermo fue pionero.

varones, sino que debían acondicionarse las instalaciones, muy a rezon-
go de los docentes, para que presenciaran determinadas clases” (Carbello,
2018).

Hoy se sabe que estuvo fuertemente comprometida con el proceso re-
formista y participó, entre otras acciones, de la huelga estudiantil. Su com-
promiso con el movimiento reformista se vio incluso reflejado en el hecho
de que resultó elegida primera vicepresidenta del Centro de Estudiantes de
la Escuela de Odontología (Carbello, 2018). Recibiría el título de odontóloga
como Prosperina J. Paraván de Germaín recién en 1936 (Cortes y Freytes,
2015), puesto que dejó por un tiempo sus estudios para ser madre (Carbello,
2018.)

Por la trayectoria de mujeres como Paraván, llama la atención que se
afirme que en tiempos de la Reforma no había mujeres en la Universidad
Nacional de Córdoba (Barei, 2014) (18) porque esto implica negar a decenas
de parteras y, a pocas, si se quiere, farmacéuticas y médicas ya graduadas y
también a otras estudiantes, entre ellas las de odontología (19).

El paso de los años no solo posibilitó la ampliación del ingreso a la uni-
versidad, sobre todo a partir del decreto de gratuidad de la educación su-
perior de 1949, sino también que el estudiantado se fuera feminizando, lle-
gando a constituir a mediados de los años ochenta alrededor del cincuenta
por ciento las estudiantes (Palermo, 1998, p. 95), por lo cual se ha dicho que
las mujeres somos las principales beneficiarias del crecimiento de la matrí-
cula universitaria (Bergoglio, 2007, p. 11).

Incluso se ha feminizado el estudio de la abogacía, tradicionalmen-
te considerado “masculino”, volviéndose a fines de los años ochenta una
carrera “neutra” (González y Salanueva, 2005, p. 226) y una feminizada en
cuanto a porcentaje de estudiantes mujeres a partir de la primera década
del siglo XXI.

Desde otro punto de vista, son muchos los matices que se pueden for-
mular: las brechas horizontales en la elección de carreras entre varones y

(18) Sostiene que en 1918 había 337 varones y recién en 1923 se encuentran cinco mujeres
(ibíd.).

(19) La carrera se abrió en 1916 por lo que no había graduados/as en 1918.

mujeres que aún persisten, las brechas verticales para el acceso de las mujeres a los puestos de mayor jerarquía dentro de las universidades, la escasa incorporación formal de los estudios de género al conjunto de carreras universitarias, la “ceguera al género” persistente en el derecho, la degradación de ciertos saberes que en muchas comunidades han poseído históricamente las mujeres, etc.

V. Conclusión: actualizar los postulados de la Reforma Universitaria

La Reforma Universitaria iniciada en 1918 constituyó un hecho político trascendental, por su contenido y por su eco en el resto del continente. Denunció el autoritarismo, la mediocridad, la lógica clientelar de las universidades: “acabamos de romper la última cadena que en pleno siglo XX nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica” (*Manifiesto*, 2018, p. 6).

Pero el movimiento reformista no logró ir más allá de esa sociedad cuyos perfiles se estaban delineando: la ruptura con la dominación “monárquica y monástica” y el anclaje local sudamericano no pudieron, a tono con su tiempo, revelar otras colonialidades y otros sojuzgamientos.

Entre ellos, no solo resaltamos el que sometía a las mujeres al gineceo, sino también el que jerarquizaba –y aún hoy lo hace– a ciertos saberes como inferiores. En un ensayo crítico, se ha denunciado el racismo/sexismo epistémico fundacional de las “universidades occidentalizadas” y se han señalado cuatro genocidios/epistemicidios del siglo XVI, entre los cuales resaltamos el que padecieron las mujeres que transmitían el conocimiento de generación en generación “Estas mujeres dominaban el conocimiento indígena desde épocas antiguas. Su conocimiento cubría diferentes áreas, como astronomía, medicina, biología, ética, etc.” (Grosfoguel, 2013, p. 50)(20).

(20) El autor se refiere en este caso a las mujeres indoeuropeas, pero otras mujeres sufrieron también padecimientos particulares por su condición de tales en el marco de los otros genocidios descritos por el autor, cuyo desarrollo excede los objetivos de este trabajo. Solo baste decir, por un lado, que según describe Barrancos (2007), las mujeres de los pueblos originarios americanos desempeñaban un papel que consideramos similares la trasmisión de la cultura. Luego, una obviedad: no es lo mismo ser una mujer blanca que

Y hacemos mención a este porque nos interesa resaltar no solo la exclusión que padecieron y los desafíos que debieron atravesar para salir de ella muchas universitarias pioneras (21), sino porque aún hoy las universidades continúan manifestando cierta negación a reconocer la discriminación que sufren las mujeres “por el hecho de ser mujer”, como con tanta claridad advirtió María Angélica Barreda en 1910.

Incluso nosotras tenemos dificultades para ver y jerarquizar esos saberes que en muchas culturas eran transmitidos por las mujeres y, que fueron relegados al oscurantismo en el proceso de formación del originario capitalismo europeo (Federici, 2010), a lo que se suma el proceso de conquista y “civilización” en el continente americano. Y sí, algunas personas pueden pensar que la palabra epistemicidio no está en el diccionario, al menos debe hablarse de inferiorización de saberes.

Cuando esos saberes subalterizados se conjugan con subjetividades disonantes encontramos capas superpuestas de prejuicios que chocan con los estándares de democracia universitaria que, a tono con el reformismo, deberíamos exigir hoy. Porque, si ciertos temas parecían no pensables en 1918 –aunque con reuniones como el Congreso Femenino Internacional, sabemos que eran pensadas y reclamada su inclusión en la agenda pública– hoy no se los puede soslayar.

No alcanza entonces con el homenaje que se haga a una u otra persona, como la imposición del nombre Prosperina Paraván al patio de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Córdoba, que por supuesto celebramos. Tampoco “(...) es suficiente con que las universidades incluyan personas indígenas y afrodescendientes (como estudiantes, docentes y funcionarios)” (Mato, 2008, p. 137) a sus aulas, sino que es necesario erradicar de las instituciones universitarias resabios de diversos coloniajes.

Estas cuestiones son hoy insoslayables y parten de revisar y reflexionar sobre nuestras propias prácticas. Si pretendemos construir la eutopía

una mujer afrodescendiente o indígena en una sociedad racista, ni en el siglo XIX ni en el XXI.

(21) Por supuesto, corresponde hacer una lectura de clase respecto de la incorporación de las mujeres a las universidades.

universitaria, resulta ineludible valorar la diversidad cultural, promover la igualdad de género, denostar el clasismo en la universidad, incorporar epistemologías y gestar idearios emancipadores que incluyan a otras y otros, a todos, todas y todes.

VII. Bibliografía

Arias, A. C. (2017). *Mujeres universitarias en la Argentina* (Tesis de Especialización). Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10915/68074>

Barei, S. (2014). Mujeres en tiempos de la Reforma. En Villar, A. - Ibarra, A. (comp.), *La autonomía universitaria, una mirada latinoamericana*. México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (pp. 119-124). Recuperado de <http://65aniversario.udual.org/pdf/autonomiaUDUAL.pdf>

Barrancos, D. (2007). *Mujeres en la sociedad argentina: una historia de cinco siglos*. Buenos Aires: Sudamericana.

Barreda, M. A. (1911). La mujer en el comercio. *Historia, Actas y Trabajos del Primer Congreso Femenino Internacional de la República Argentina*. Buenos Aires; Ceppi. Recuperado de https://archive.org/stream/primercongresofe00buen/primercongresofe00buen_djvu.txt

Bergoglio, M. I. (2007). Cambios en la profesión jurídica en América Latina. *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 5 (10) (pp. 9-34).

Carbelo, L. (2018). *Prosperina Paraván, la dirigente*. Recuperado de <https://comercioyjusticia.info/reformauniversitaria/2018/06/14/prosperina-paravan-la-dirigente/>

Cortes, N. y Freytes, A. (2015). *Índice de las primeras mujeres egresadas en la Universidad Nacional de Córdoba 1884-1950*. Córdoba: Editorial de la UNC. Recuperado de http://archivodelauniversidad.unc.edu.ar/files/INDICE_PRIMERAS_EGRESADAS.pdf

Cowen, P. (2008). El caso Verónica Pascal. Medicina y mala praxis en la Buenos Aires Rivadaviana. *V Jornadas de Sociología de la UNLP*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educa-

ción. Departamento de Sociología, La Plata. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-096/345.pdf>

Federici, S. (2010). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Buenos Aires: Tinta Limón.

Flecha García, C. (1993). Cultura y feminismo en la historia de las universitarias argentinas. *Revista Espacio y Tiempo. Revista de Ciencias Humanas, Escuela Universitaria de Magisterio, Sección de Ciencias Humanas, Universidad de Sevilla*, 7 (pp. 89-101).

Gaido, A. (ed.) (1918). *Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba. Manifiesto Liminar, cinco versiones, 1918-2018*. Córdoba: Facultad de Letras. Recuperado de <http://www.lenguas.unc.edu.ar/agenda/e/manifiestoliminar-fl>

Gómez Molla, R. (2017). Profesionalización femenina, entre las esferas pública y privada. Un recorrido bibliográfico por los estudios sobre profesión, género y familia en la Argentina en el siglo XX. *Descentrada*, 1(1), e010. Recuperado de <http://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/DESe010>

González, J. V. (1905). Memoria sobre la Fundación de la Universidad Nacional de La Plata. En González, J. V., *Obras completas*. Vol. XIV (pp. 1935-1936). La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

González, M. y Salanueva, O. (2005). La enseñanza y el género en la Facultad de derecho de la Universidad Nacional de La Plata. *Revista Academia - Publicaciones Facultad de Derecho - Universidad de Buenos Aires, Academia*. Año 3. N° 6.

Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa*. N° 19 (pp. 31-58). Bogotá. Recuperado de <http://dev.revista-tabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf>

Caras y Caretas (1910). *La primera abogada argentina*. N° 611 (pp. 18-06). Recuperado de <http://hemerotecadigital.bne.es/details.vm?q=parent%3A0004080157&lang=es&s=610>

Leiva, A. D. (2012). La matriculación de la primera abogada argentina: María Angélica Barreda. *Prudentia Iuris*, N° 74 (pp. 201-213). Recuperado de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/matriculacion-primer-a-abogada-argentina.pdf>

Mato, D. (2008). Actualizar los postulados de la Reforma Universitaria de 1918. Las universidades deben valorar la diversidad cultural y promover relaciones interculturales equitativas y mutuamente respetuosas. En Sader, E.; Gentili, P. y Aboites, H. (eds.), *La Reforma Universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) (pp. 136-145).

Palermo, A. I. (1998). La participación de las mujeres en la Universidad. *La Alhambra, Segunda época*. Vol. III. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/aljaba/v03a06palermo.pdf>

Palermo, A. I. (2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. *Revista Argentina de Sociología*, vol. 4, N° 7, noviembre-diciembre (pp. 11-46). Argentina: Consejo de Profesionales en Sociología Buenos Aires.

Solano, G. (1998). 80 años de la Reforma Universitaria. Fundación del movimiento estudiantil latinoamericano. *Revista En Defensa del Marxismo*, No 20. Recuperado de <https://www.revistaedm.com/verNotaRevistaTeorica/20/aniversario-80-anos-de-la-reforma-universitaria-fundacion-del-movimiento-estudiantil-latinoamericano>

Suárez, P. (2012). Las mujeres abogadas en la historia y en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 10 (20) (pp. 143-183).

Weber, M. (1982). La política como vocación. En Weber, M., *Escritos políticos II* (pp. 308-364). México: Folios 1982.

Yanzi Ferreira, R. (2010). Elisa Ferreyra Videla. Primera graduada de la Facultad de Derecho y los estudios de Economía Política en la Universidad Nacional de Córdoba. 1947-2010. *Cuadernos de historia*, (20) (pp. 27-58).

La Reforma Universitaria y el futuro de la universidad argentina (1956) (*) (**)

POR JOSÉ LUIS ROMERO (***)

Jóvenes estudiantes, conciudadanas y conciudadanos

Al clausurarse en Córdoba las sesiones del Primer Congreso Nacional de Estudiantes, el 31 de julio de 1918, se acordó instituir la celebración anual del 15 de junio como día del advenimiento de la Universidad Nueva. Henos aquí reunidos en cumplimiento de un deber de solidaridad con la historia. Nació entonces, más que una realidad, una esperanza. Y tras esa esperanza corremos desde entonces los espíritus democráticos, progresistas y libres,

(*) Los artículos siguientes son una transcripción, **se mantuvieron los formatos originales**. Han sido publicados en: AA.VV. (2008). *1918-2008. La Reforma Universitaria. Su legado. Compilación de la Fundación 5 de Octubre 1954*. Buenos Aires: Librería - Editorial Histórica. Emilio J. Perrot (pp. 21-32).

(**) Discurso pronunciado en el acto del 15 de junio de 1956, reproducido en: Federación Universal de Bueno Aires, *38º aniversario de la reforma*. Buenos Aires, 1956.

(***) José Luis Romero (1909-1977). Fue un prestigioso historiador, profesor, rector de la Universidad de Buenos Aires y decano de la Facultad de Filosofía y Letras de dicha universidad. Considerado uno de los grandes humanistas argentinos de mediados del siglo XX; sus obras y sus pensamientos están enlazados con su biografía y con los acontecimientos mundiales de su tiempo. Fue un socialista activo y un intelectual comprometido y con deseo de proyectos. Aunque muchas de sus interpretaciones generaron polémicas y opiniones encontradas, se destacó y se valorizó por su capacidad no sólo de renovador de los estudios históricos sino también por transmitirlos de un modo claro y atractivo.

Para él, la historia era una sola y por eso era imprescindible comprender su totalidad. Así, nuestra historia no era más que un segmento dentro de toda la historia de la cultura occidental.

Para este gran humanista moderno, pluralista y crítico, la vida histórica aludía indefectiblemente al pasado. Sin embargo, señalaba que no era posible entenderla sino era relacionada con el presente que de manera inevitable nos anunciaba el futuro. Sobre estos principios desplegó su erudición y su reconocida sensibilidad para percibir e interpretar los hechos de la trama que conforman nuestra historia argentina, analizando sus expresiones políticas, las fuerzas económicas y sociales y, también, el pensamiento político formal.

salvando los obstáculos que una y otra vez se interponen en nuestro camino como si la Universidad Nueva se constituyera un inalcanzable espejismo. Pero una y otra vez reinician su camino los espíritus democráticos, progresistas y libres, porque la fe no abandona a quienes se sienten movidos por el impulso hacia la libertad, propio del hombre y particularmente del que se siente consustanciado con los altos valores de la cultura, cuya atmósfera propia e irrenunciable es el reinado de la libertad.

La Universidad Nueva fue el objetivo final de la reforma desencadenada por las juventudes de 1918, y sigue siendo el objetivo final de cuantos aman la libertad y la cultura, jóvenes todos ellos por la juventud del espíritu. Comenzó su camino la Universidad Nueva entre escollos y vendavales, y a poco de iniciado, lo envolvieron –tras la revolución oligárquica de 1930– las auras maléficas del fascismo que comenzaba a viciar la vida nacional. El camino quedó sumido en aquella niebla engeguecedora, y la meta comenzó a desdibujarse porque los viandantes que corrían la ruta debieron detenerse a cada paso ante el obstáculo imprevisto. La Universidad Nueva se tornó una esperanza cada vez más lejana a medida que se apretaban las esposas en las muñecas y las mordazas en los labios. Y parecía razonable ilusión aspirar cada día tan sólo a la universidad de la víspera, mejor sin duda que la que se anunciaba para cada uno de los días que se sucedían en la precipitada pendiente que conducía desde la reacción oligárquica hacia el fascismo.

Después se extremó la angustia y la universidad se tornó sombra de sí misma, el espíritu de la Universidad Nueva, el espíritu que vivificaba la esperanza, subsistió insobornable en muchos que levantaron su voz, y muchos que levantaron su brazo, muchos que levantaron finalmente el arma decisiva. La universidad vibraba en sus juventudes incorruptibles, y resurgió encarnada en ellas tras las jornadas de septiembre, cuando asumieron la custodia de los hogares universitarios. Viva la encontramos cuando creíamos que estaba muerta, porque había vivido en la eterna juventud del espíritu. Y viva existe todavía, viva y anhelante de renovación, para retomar aquel camino en el que se detuviera a poco de comenzar su marcha, cohibición por el enrarecimiento de la atmósfera espiritual del país. Toca a nosotros impulsarla para que alcance un día la inmarcesible perfección de los sueños.

He aquí que, en un clima de libertad, la universidad se torna entre nuestras manos una materia plástica en busca de forma. Tras las zozobras de

casi cuarenta años de experimentos y de luchas, la universidad argentina se nos presenta como un conjunto informe, sin armonía y sin estilo. Tal es la dura realidad. Pese a ello, no faltan quienes preconicen prudentemente un retorno a lo antiguo, como si los únicos males fueran los que trajo consigo la dictadura. Yo afirmo que cualquier retorno es suicida y que la simple esperanza de lograrlo revela ya una imperdonable miopía para los problemas de la inteligencia. La Reforma de 1918 apenas pudo lograr escasísimos frutos, y muchos de ellos se vieron roídos por los gusanos que se lanzaron sobre los vivos durante las oscuras décadas del fraude y del fascismo. No es, pues, exagerado situarnos en posición análoga a la que encontraron las juventudes de antaño, y yo propongo aquí otra vez como solución única la fórmula preconizada por Alejandro Korn en 1918: *Incipit vita nova*; he aquí que comienza una nueva vida.

Estoy persuadido de que no hay otra. La universidad argentina requiere una revisión total de sus fines, de su organización, de sus sistemas pedagógicos, hasta de su espíritu. Es la revisión a la que aspiró la reforma, que se hizo en parte, que se malogró en mucho, pero hay que volver, además, porque todo cuanto es obra del espíritu exige perpetua revisión y reforma perpetua. Yo no puedo concebir la reforma como un conjunto de principios rígidos e inmutables, sino como un impulso del espíritu, y por eso veo en la esencia de la universidad un drama idéntico al que constituye la esencia de la cultura misma.

La universidad, como la cultura, se nos aparece como algo concreto: sus edificios, sus laboratorios y bibliotecas, sus alumnos y sus profesores. Es también un cierto caudal de saber que discurre entre ellos, cierto sistema de pensamiento, cierta imagen del mundo, todo lo cual anida en los espíritus, y preside las relaciones entre los hombres.

Pero todo eso no constituye sino una de las facetas de la universidad, la que vive en el mundo de los hechos, la que hemos heredado. Mas la universidad no es sólo eso, mucho más que eso, es también la universidad que queremos hacer que acoja el saber que vamos creando, saber nuestro, irrenunciable e intransferible, saber entrañable nuestro y no heredado, sino creado con la efusión de nuestro espíritu y con el que quedan comprometidas nuestras vidas. Este saber en perpetua creación requiere una universidad flexible y modelable, para que sus formas endurecidas no hieran su frágil contextura. Y la variable receptividad de cada generación de educan-

dos exige para su parte pareja flexibilidad para que las heridas no sean sus almas o sus mentes.

Hay una dialéctica entre la estructura de la universidad y el impulso perpetuamente renovador del saber que se rehace en ella cada día, porque muere si no acierta a rehacerse, porque no vive sino en su propia y perpetua recreación. Y hay una reforma necesaria e impostergable para cada etapa de la universidad, porque la letra mata y el espíritu vivifica; y cada vez que la universidad tropieza y consiente en detener su propia renovación se torna academia, urna para el saber estéril, y deja de ser hogar para la perenne creación.

Yo os digo que no hay una reforma, sino innumerables y sucesivas reformas; y estoy cierto que ha llegado el momento de una que sea sustancial y profunda. Pero fijémonos cómo hemos de hacerla, porque si ha de hacerse en virtud del espíritu, es imprescindible que sea del espíritu crítico y libre, y no del espíritu dogmático y fundado en el principio de autoridad. Si es este último el que predomina, es seguro que toda reforma será estéril y que finalmente la universidad dejará de serlo. Sólo por el espíritu crítico y libre ha existido la universidad, y tanto asegura su muerte la infiltración del espíritu dogmático y del autoritarismo como la estagnación del saber. Si hemos de recuperar la universidad para el espíritu, será porque la recuperemos entera, en la plenitud de su libertad, sin límites para la inteligencia, sin otra aspiración que la del saber humano, del que podemos decir que ha nutrido nuestra cultura desde la misma Edad Media, y libre de los tabúes con que se quieren contener los espíritus.

Acaso no se haya repetido suficientemente que la Reforma Universitaria forma parte de la vasta reforma educacional que requiere el país. Es innegable que el movimiento reformista nació y se desarrolló en un ambiente tumultuoso y en una atmósfera de rebeldía. Era la misma juventud la que exigía la reforma de la educación que le ofrecía la universidad, y el clamor resonó con el brío y la frescura que son propios de los movimientos juveniles. Pero si era en muchos aspectos un movimiento político, un movimiento social, un movimiento vinculado al despertar de la ciudadanía democrática, no es menos cierto que era esencialmente un movimiento a favor de la renovación de la universidad y la cultura; un movimiento educacional, análogo al que entonces comenzaba a desarrollarse a favor de la renovación de los niños y los adolescentes. La exigencia de una reforma educacio-

nal sigue en pie en nuestro país para todos los órdenes de la enseñanza y entre ellos para la enseñanza universitaria. Parecería como si las dolorosas alternativas porque ha pasado nuestro país fueran particularmente graves en cuanto conciernen a la cultura y a la educación. Una indiferencia culpable se ha advertido en relación con este problema, que hace al presente y al futuro de este país, que hace a la correcta formación de las nuevas generaciones, que hace el destino de nuestra cultura.

Si entendemos la Reforma Universitaria como reforma educacional, descubrimos como primer objetivo el de hacer una universidad que constituya un centro de formación del hombre. La mera enunciación de tan evidente designio descubre la insuficiencia de nuestra actual universidad frente a su misión fundamental. ¿Acaso se ha planteado el problema en alguna ocasión? ¿Acaso la universidad ha modificado o intentado modificar alguna vez su estructura de mera yuxtaposición de escuelas profesionales, para afrontar el problema total que le plantea el joven que llega un día a sus puertas y comienza a ambular por los corredores y aulas sin mantener otro contacto con la universidad que el puramente pasivo del oyente o del que pide informes en una oficina administrativa? Constituye una actitud simplista y culpable hablar de los estudiantes como de una fuerza de opinión. O como un malón subversivo, o como de una multitud indiscriminada. Los estudiantes constituyen un conjunto, pero sólo subsidiariamente valen como conjunto. En principio y fundamentalmente valen como individuos, como personalidades singulares. ¿Quién que sea de verdad padre o maestro ignora lo que es un joven de veinte años, lleno de esperanza, de inquietudes, de temores y, sobre todo, de imperativos morales irrenunciables? Para ese joven que no ha concluido su educación, sino que se halla en la etapa más difícil de su proceso, la universidad ofrece sólo la fría enseñanza de quien únicamente considera su misión hacer de él un término. Nada más, y es notorio que es hartos poco si pensamos la universidad como una escuela, como un hogar para la formación de hombres.

El problema no reside en las eternas y casi siempre estériles reformas de planes, sino en una reforma del espíritu de la universidad, y en la reforma de su estructura para que el nuevo espíritu pueda florecer. Hay que crear la comunidad universitaria, la escuela a la medida del estudiante, dentro de la cual esa comunidad se desenvuelva en el ambiente cálido que necesita, y crear el profesorado con dedicación exclusiva que cuente con tiempo

y aptitudes suficientes como para afrontar el problema personal de cada educando. Sólo a partir de esta situación podrá hablarle de la universidad como de un hogar para la formación del hombre.

Pero no es todo. La universidad tiene que dar al joven educando todo lo que necesita para su formación juvenil, todo lo que busca en su tránsito desde la adolescencia hacia la juventud. Es una edad llena de problemas, la edad del descubrimiento del mundo, la edad de las curiosidades universales. ¿Es posible que la universidad se empeñe en frustrar prematuramente tantas inquietudes? Ciertamente está obligada a favorecer una elección profesional, pero al mismo tiempo que encamina hacia un rumbo determinado, al mismo tiempo que dirige al educando hacia la especialización, es deber de la universidad estimular y satisfacer la curiosidad general acerca de los problemas que se debaten alrededor del estudiante, porque el hombre es hombre antes que profesional, y difícilmente se halle momento más propicio para crear una clara posición frente a las inquietudes del mundo circundante que los años que el estudiante pasa en la universidad.

Entonces hay que modelar el ciudadano, el hombre maduro, de opiniones claras acerca de las cosas que le importan a todo el mundo y que no son patrimonio de ningún especialista. Nada más triste que el profesional ciego y sordo a las inquietudes del ambiente circundante y, por ello, incapaz de ejercer influencia alguna sobre su contorno.

Acaso lo que no sea propio de la profesión deba sustraerse al ámbito de la escuela profesional, aunque no estoy cierto de ello, porque la comunidad universitaria es el más eficaz vehículo de la educación juvenil. De todos modos, puede no ser objeto de una enseñanza sistemática. La universidad puede ofrecer una posibilidad de formación en todos los aspectos no profesionales a través de departamentos paralelos a la escuela profesional, cuya labor sea la de suscitar intereses y satisfacerlos sin la constricción de ninguna exigencia; porque es seguro que los intereses profundos de la juventud despertarán y se encauzarán por sus propios impulsos.

Pero aún la enseñanza profesional puede colaborar indirectamente en la formación de la personalidad, si se destierra de una vez la enseñanza verbalista y se sienta el principio de la enseñanza activa, de la conquista del saber por el educando mediante su contacto con el fenómeno o con la fuente. Entonces se ejercitarán de tal modo las oportunidades que saldrán

enriquecidas para el análisis de cualquier realidad, de cualquier estirpe de problemas.

Todo esto, y muchas cosas más, constituye la preocupación de la pedagogía universitaria. Es triste decirlo, pero la universidad argentina ha vivido ignorándola, y aún hoy parece lícito regirla sin otras preocupaciones que las del gobierno político y administrativo de la institución. No es suficiente, como tampoco es suficiente cierta competencia profesional para orientar la vida universitaria. Es hora de que se entienda de una vez que la enseñanza es cosa de maestros, de expertos en cierta clase de problemas que atañen a la universidad como a cualquier otra etapa de la enseñanza, y que tales expertos deben formarse como especialistas en problemas educativos, sin perjuicio de su especialidad científica.

Acaso este planteo parezca agresivo. Pero puesto que nuestras universidades se han esclerosado adoptando la forma de una mera yuxtaposición de escuelas profesionales, contra el profesionalismo es contra lo que resulta urgente combatir cuando se piensa en la renovación de la universidad. Ha pasado la época en que parecía sensato y propio del sentido común afirmar irónicamente que la lectura de Platón o de Shakespeare no era “práctica” ni contribuía a formar, por ejemplo, un buen agrónomo. La estrechez del planteo salta hoy a la vista, y a nadie se le oculta que un buen agrónomo, como un buen médico o un buen arquitecto, sólo puede hacerse con un hombre de buena y correcta formación integral.

Porque es menester que quede bien claro que todo cuanto se haga para la formación del joven educando en las universidades ha de servir al hombre que hay en él y subsidiariamente al profesional que ha de llegar a ser. De modo alguno se contradicen los objetivos de una formación humana con los de una correcta formación profesional. Ni nadie debe entender que la universidad debe desocuparse de la formación del profesional.

El profesional, en efecto, es el hombre idóneo para la solución de los problemas concretos de la colectividad y de sus individuos. Sería torpe suponer que tal idoneidad se compromete enriqueciendo a quien la busca. Por el contrario, se perfecciona. De cualquier modo, nuestras universidades no son tampoco satisfactorias como centros de formación de profesionales, y también en este aspecto en menester una renovación sustancial.

Yo no ignoro que hay centros donde se aprenden bien determinadas técnicas. Los hay, sin duda, y es innegable que se han hecho en nuestro país esfuerzos prodigiosos para perfeccionarlos. Pero si analizamos el problema en su totalidad, y afirmamos que las universidades deben formar el conjunto de los hombres idóneos para la solución de los problemas de la colectividad y de sus individuos, nos vemos obligados a reconocer que tal misión no se cumple.

Las causas son muchas y las justificaciones numerosas; pero tal es el hecho. La universidad argentina no es la última instancia a que se deba recurrir para afrontar los problemas fundamentales del país, excepto en algunos órdenes de la vida nacional. Hay disciplinas en las que no tenemos un solo especialista de indiscutible autoridad. Hay campos del saber en los que estamos atrasados en medio siglo o aún más. Hay problemas nacionales urgentes que requieren determinada clase de técnicos y que no pueden ser afrontados ni resueltos con los especialistas que egresan de nuestras universidades. Todo esto es desgraciadamente cierto, y son pocos, sin embargo, los que se conmueven al descubrirlo. Pero al salir de una crisis como la que acabamos de sufrir, al descubrir un país con crecientes exigencias técnicas, la mínima responsabilidad de los universitarios exige que denunciemos el problema y que, por lo menos, organicemos un movimiento de opinión para que cuanto antes se difunda la conciencia de su gravedad. Quizás el Estado no gaste todo lo necesario para lograr lo que el país necesita, pero parte considerable de lo que gasta se desperdicia, acaso por no gastar un poco más, acaso por la irresponsabilidad de los que tenemos el deber de denunciar el problema y buscar soluciones desde dentro o desde fuera de la universidad, desde su gobierno o desde fuera de su gobierno.

Hay problemas argentinos relacionados con la economía, con la vida social, con la vida espiritual del país, que la universidad no ha afrontado jamás. El Estado es también culpable de esta ignorancia, pero la universidad lo es mucho más, porque la obligación de la inteligencia es más perentoria y su responsabilidad más alta. Sin duda las responsabilidades se complementan, y podríamos poner algunos ejemplos. El Estado paga a la universidad para que afronte los problemas pedagógicos en el campo teórico, pero los técnicos en los problemas fundamentales de la enseñanza primaria o secundaria no son universitarios ni especializados. El Estado paga a la universidad para formar técnicos que no se requieren, pero nadie se ocupa de

que se formen otros que están siendo solicitados urgentemente por el desarrollo económico del país. Las distintas universidades superponen carreras con escasas posibilidades prácticas descuidan las necesidades regionales malgastando sus recursos en repetir las carreras clásicas. Todo esto se sabe, pero no constituye –como debiera– un tema sustancial de nuestras preocupaciones. Sabemos que hay ciertas actividades en el país que rechazan directamente a los egresados de las universidades argentinas, porque no les resultan eficaces. Y todo esto corresponde al plano de la acción universitaria que la universidad cultiva con más empeño; más aún, prácticamente el único que cultiva; el de la formación profesional.

Si la reforma educacional que requiere nuestra universidad es urgente en cuanto se relaciona con la formación del hombre, acaso es más urgente aún con respecto a la formación de técnicos y profesionales. El país debe exigirnos que satisfagamos sus necesidades, el Estado debe exigirnos que cumplamos con nuestro deber, y nosotros debemos anticiparnos a esas exigencias de quienes esperan de nosotros la solución de sus problemas.

La universidad no debe ser, pues, exclusivamente profesional; no debe ser el profesionalismo lo que la identifique y caracterice; pero en la medida en que debe ser profesional, es necesario que lo sea eficazmente.

Quiero explicarme el hecho de que no lo sea por tres razones. Primero, porque no atiende suficientemente a la formación del hombre; segundo, porque no atiende suficientemente a las exigencias del contorno social; y tercero, porque no se preocupa lo bastante de la investigación, de la creación del saber.

No repitamos más –como solemos hacerlo cuando queremos ponernos juiciosos y serios– que la investigación constituye la misión fundamental de la universidad. Tal afirmación no es exacta. La universidad es una escuela, y su misión fundamental es educar al hombre y transmitir el saber ya conquistado. Pero como se trata de un saber superior, como lo que debe transmitirse son los rudimentos del saber superior, es absolutamente imprescindible que en alguna parte la universidad se ocupe también de cultivar a fondo y seriamente el saber superior, a fin de que sus profesores y sus estudiantes se mantengan en contacto con el proceso de renovación que lo caracteriza.

Pero la investigación no se hace en las aulas, en los laboratorios o en los seminarios donde concurren los estudiantes a recibir los rudimentos del saber superior. En las aulas, en los laboratorios y en los seminarios, los estudiantes deben aprender, ciertamente, el método científico, repitiendo las experiencias, recorriendo el camino andado por otros, redescubriendo, por su propio esfuerzo activo, un saber ya conquistado. Sería farsa pretender que el estudiante de segundo año realice investigaciones nuevas mientras está aprendiendo los fundamentos de su disciplina.

La investigación pueden hacerla los profesores; pero si la hacen con los estudiantes perderán su tiempo, y si lo hacen solos no cumplen una labor universitaria. Deben hacerla de otro modo, y la universidad les ofrece colaboradores inestimables en sus graduados, maduros ya, y en condiciones de iniciar la conquista de nuevos conocimientos. Con los graduados, en los departamentos de graduados, debe realizarse la labor de investigación, sin limitaciones escolares, sin apremios de exámenes ni términos, al ritmo propio de la investigación, que no puede estar coaccionada por disposiciones reglamentarias. En los departamentos de graduados será honesta y eficaz, si los profesores se aplican a ella con honestidad y eficacia.

Esa investigación no debe tampoco sufrir las limitaciones de la organización escolar ni de la escolarización del saber. Las escuelas profesionales tienden a encarrilar la investigación hacia una relación estrecha con las profesiones; pero los grandes problemas científicos sobrepasan los límites escolares y profesionales y es necesario que se afronten sin restricciones formales. Una química para farmacéuticos o para agrónomos se empobrece si se la separa de la filosofía por antonomasia. Es sabido que, a medida que se amplía el horizonte, los problemas se integran y acaso la universidad deba tener algún rincón donde se integren las investigaciones parciales, puesto que el saber tiende a integrarse.

Esta descripción de lo que parece misión exigible a una universidad demuestra la humildad del esfuerzo que realizan nuestras universidades. Casi no hay investigación científica; apenas existen departamentos de graduados que acojan las vocaciones maduras y definidas; apenas existe contacto entre los especialistas, ni revistas que los vinculen y que difundan su labor. También esta reforma hay que hacerla, antes que proliferen los intentos aislados que multiplicarán los gastos y dividirán los resultados.

Si la vocación reformista puede ahora abandonar las preocupaciones inmediatas, de tipo generalmente político, que han suscitado las condiciones en que ha vivido el país, acaso podamos comenzar a clarificar nuestras ideas acerca de lo que tenemos que hacer con la universidad, y acaso podamos comenzar a hacerlo en breve tiempo. Estoy persuadido de que hemos salido ya del período oscuro de la historia argentina, y que se nos ofrece una época de amplias y brillantes perspectivas. La vocación reformista debe canalizarse hacia el problema específico de la universidad y debe crear un movimiento de opinión decidido para que recuperemos el tiempo perdido. Pero es necesario para eso que nos dejemos poseer por un auténtico espíritu universitario, en función de la cual dediquemos nuestras energías y nuestros esfuerzos al cumplimiento de esta exigencia perentoria de la universidad argentina.

Sólo una cosa me preocupa cuando hablo de espíritu universitario: la maléfica confusión mediante la cual se carga esta expresión de un sentido de aristocracia. Es este un país en el que las aristocracias se constituyen por propia determinación de sus miembros; pero el primer deber de quien accede a la universidad y al saber es renunciar a tan deleznable ambiciones, y situar sus anhelos no en el plano de los derechos sino en el de los deberes. Porque sólo en virtud de determinadas situaciones reales puede llegar un estudiante a la universidad, en tanto que son muchos los que no llegan a ella, también merced a circunstancias de la realidad que se interponen como obstáculos insalvables.

La universidad debe combatir todo espíritu de casta que surja en su seno, porque nada hay más inmoral y degradante. Se lo combate expulsándolo de uno mismo si aparece; se lo combate extendiendo la base social de que provienen los estudiantes, para posibilitar el acceso a la universidad de estudiantes provenientes de medios rurales o alejados de los centros universitarios, y de estudiantes de grupos sociales de escasos recursos económicos; y se lo combate llevando a esos ambientes, dentro del área de cada universidad, la cooperación que pueden prestar los universitarios para coadyuvar a su elevación y mejoramiento social.

El “presalario” ensayado en algunos países, las becas, las organizaciones de asistencia social, son distintas soluciones al segundo problema, en tanto que la extensión universitaria es la adecuada respuesta al tercero.

Vivimos en un país de incuestionable sentido republicano, aspiramos fervientemente a la democracia; carecemos de tradiciones que autoricen la formación de grupos aristocratizantes; y, sin embargo, nos falta un arraigado y vibrante sentido nacional. Es este un dato para conocernos, que acaso explique algo de lo que nos ha ocurrido, porque somos muchos los argentinos que creemos merecer lo que las circunstancias de la realidad nos han otorgado, y muchos los que juzgamos que también se merecen su situación aquellos que deben luchar denodadamente en la estrechez o en la miseria. No es misión de la universidad resolver tales problemas en su totalidad, pero la universidad debe ser el principal reducto para la defensa de todos los derechos, para la lucha contra la injusticia y para el estudio de las soluciones que tales problemas necesitan. Y el primero entre todos es que la universidad misma no se organice sobre un principio de injusticia social.

Quizá no falte quien repita una vez más que la introducción de tales problemas en la vida universitaria constituye un atentado contra la imperturbabilidad que requiere el estudio. No hagamos caso, porque tal reflexión es la del fariseo de todos los tiempos. No hay saber sólido si la conciencia en que se aloja es éticamente deleznable. Tampoco hagamos caso a quienes temen demasiado a lo que se ha dado en llamar la intromisión de la política en la universidad, porque suelen ser ellos los que la han introducido, y en su provecho, y se resisten a que se denuncien los males que ha creado una política reaccionaria y de camarillas a lo largo de muchos años. Sólo los reaccionarios son apolíticos. Y me atrevo a decir que si no existieran situaciones creadas o por crearse en la universidad, si no existiera la tendencia a asegurar el control por parte de ciertos sectores interesados, no se suscitarían esos clamores en demanda de honradez y justicia que luego suelen ser estigmatizados por los espíritus conformistas.

Otra cosa es que se introduzca la política partidaria en la universidad, donde nada tiene que hacer, excepto en la medida en que –como es de desear– tengan todos los ciudadanos posición tomada frente a los problemas de la república, y entre ellos los estudiantes, los graduados y profesores. Esa política partidaria es nefasta en la universidad. Pero la política de las ideas, de las grandes corrientes de pensamiento que pugnan en el mundo de nuestros días, no sólo es legítima sino necesaria; y si alguna vez la polémica degenera en alboroto, también es de fariseos atemorizarse más de

la cuenta, porque sólo se defiende lo que se ama, y sólo se ama lo que se defiende.

Jóvenes estudiantes, conciudadanas y conciudadanos:

Hago votos para que esta celebración de la reforma, en el día de la Universidad Nueva, señale la fecha inaugural de la etapa de renovación que hemos esperado durante tanto tiempo. Que en adelante la lucha por la libertad y por el triunfo de la democracia y la justicia no exija de los universitarios más esfuerzos y sacrificios que los que son requeridos a los demás ciudadanos.

Hago votos para que nos sea dado comenzar, en un país libre, la construcción de la Universidad Nueva, de espíritu libérrimo; la universidad del deber, donde la competencia sea por el sacrificio mayor, por el esfuerzo más tenaz, por los frutos más sazonados en la cosecha de la verdad. Que profesores, graduados y estudiantes coincidan en este designio de servir con fidelidad al país, a la justicia y a la verdad.

Hago votos para que la universidad argentina sacuda la mollicie que la carcome, y para que adopte como lema el *obstinado rigor* que Leonardo preconizaba como regla para los trabajos del espíritu. Que en ello, más que en cosa ninguna, resida el secreto de la Universidad Nueva. Porque los tiempos son duros y las tinieblas impenetrables para quien no ha templado sabiamente la espada del espíritu.

El ensayo reformista (*) (**)

POR JOSÉ LUIS ROMERO

Hasta hace poco tiempo parecía imprescindible, para explicar los fenómenos de la Reforma Universitaria en los países de América Latina, introducir al lector en las peculiaridades de la sociedad latinoamericana y acaso familiarizarlo con algunos exóticos rasgos de carácter que parecían propios de sus miembros. Para observadores europeos o estadounidenses, las conmociones estudiantiles, así como las modificaciones introducidas en los regímenes universitarios como consecuencia de ellas, constituían aberraciones incomprensibles.

Afortunadamente para quien intente explicar ahora tales fenómenos, su generalización ha puesto de manifiesto que no corresponden a determinadas singularidades locales o tendencias caracterológicas sino a ciertas situaciones sociales y culturales que pueden darse en cualquier momento y en cualquier lugar. Dejando, pues, a un lado la fácil apelación al pintoresquismo, corresponde tratar de plantear el problema en sus justos términos y con el mayor rigor.

Que corresponde y conviene hacerlo, es cosa que ya nadie discute. Las agitaciones universitarias constituyen fenómenos cuya magnitud y trascendencia sobrepasan su propio límite y alcanzan ámbitos extensos y profundos que comprometen a toda la sociedad. Pero no solamente como lo entienden tantos observadores simplistas, a través de emociones superficiales que agitan la opinión pública o promueven otras acciones de tipo preferentemente político, sino de una manera más profunda de hecho, cuestionando sistemas de normas y valores cuya vigencia se pretende man-

(*) Este artículo es una transcripción, **se mantuvieron los formatos originales**. Publicado en: AA.VV. (2008). *1918-2008. La Reforma Universitaria. Su legado. Compilación de la Fundación 5 de octubre 1954*. Buenos Aires: Librería- Editorial Histórica. Emilio J. Perrot (pp. 33-58).

(**) Artículo escrito en 1971. Publicado en la revista *Perspectiva Universitaria*, Instituto de Información y Estudios en Ciencias Sociales y Educación, N° 5, septiembre de 1978.

tener al margen de toda crítica, sacudiendo el prestigio de las *élites* más o menos tradicionales y lanzando a la consideración general un nuevo cuadro de problemas y un nuevo sistema de ideas, imprecisos quizá, pero vigorosamente ajustados a la situación real que se ha modificado por debajo del sistema institucionalizado.

Tales son las dos características fundamentales, a mi juicio, de los vagos y difusos fenómenos agrupados bajo la designación de movimientos reformistas. Como movimientos capaces de producir agitaciones públicas, dentro y fuera de los recintos universitarios, esos fenómenos pueden ser confundidos con otros de distinto origen y, en consecuencia, de distinta dinámica. Pero si bien pueden adoptar la apariencia de los movimientos sociales y políticos, estos otros tienen una naturaleza mucho más compleja. Nacidos y desencadenados en el seno de las *élites*, son unas veces expresión de un grupo disidente y otras veces signos de la gestación de enfrentamientos generacionales. Pero el carácter de movimiento de *élite* se mantiene siempre, aun cuando sus promotores apelen al apoyo de sectores más vastos o aun si el movimiento lo suscita por su propia dinámica. Como tales, sus objetivos sólo en apariencia derivan de una reacción espontánea y primaria frente a fenómenos inmediatos; en rigor, responden más profundamente a cierta interpretación intelectual de esos fenómenos, incluidos generalmente en una curva de media o larga duración que torna aún más abstracta esa interpretación. Nada más equivocado, pues, que buscar una estrecha y mecánica relación entre el desencadenamiento y el curso posterior de estos fenómenos, puesto que su origen responde al tipo de perspectiva propia del grupo promotor, en tanto que su desarrollo corresponde a las modalidades de la situación real.

En cuanto no derivan solamente de reacciones espontáneas, los objetivos de estos movimientos no se agotan de ninguna manera en las formulaciones que han sido explícitamente expresadas ocasionalmente. Son mucho más extensos y difusos. En relación con los problemas que expresamente se plantean, son más extensos que los que se ven en las soluciones propuestas, porque flotan alrededor de éstos innumerables matices no expresados que responden a la nueva imagen que esos problemas ofrecen desde la perspectiva de la disidencia y del disconformismo. Pero, además, los objetivos expresados ocultan objetivos implícitos, difusos por cierto y de ninguna manera claros, aunque percibidos o intuitivos con agudeza y con

fervor, y cuyo alcance supera los límites de las preocupaciones originarias para abarcar toda la situación en que éstas se insertan. De este modo, la acción, los grupos atraídos hacia ella, la envoltura sólo aparentemente retórica de las formulaciones estrictas y las relaciones frente a otros aspectos de la situación enfrentada en cada uno de los conflictos concretos, revelan que los movimientos reformistas universitarios, como expresión de una disidencia o de una crisis generacional dentro de las *élites*, renuevan las perspectivas de los problemas tradicionales y anticipan la presencia de problemas nuevos.

Tal es, a mi juicio, la singularidad de estos fenómenos sociales y culturales. Hay que estudiarlos, por una parte, a través de los grupos que los promueven y luego a través de los que los acompañan, le prestan eco, intentan utilizarlos o procuran orientarlos. Por otra parte, a través de los problemas específicos que plantean en relación con la vida universitaria y con el carácter que en cada sociedad desempeñan el saber superior y las minorías más cultas. Y por otra, finalmente, a través de los nuevos problemas que suscitan, en los cuales se puede adivinar, generalmente, un diagnóstico precoz del proceso social y cultural. Con estos criterios trataré de puntualizar el alcance y la significación del intento reformista de la universidad latinoamericana.

I. La situación prereformista

Los movimientos reformistas desencadenantes a partir de 1918 –en Argentina y pronto en otros países latinoamericanos– enjuiciaron la universidad tradicional y denunciaron tanto las fallas de su estructura como sus vicios ocasionales.

La universidad latinoamericana reconocía un doble origen y, en consecuencia, una doble tradición. Eran, algunas, de tradición colonial, y perpetuaban, al calor de las situaciones sociales favorables, el espíritu del neoescolasticismo suarista, y con él, cierta tendencia autoritaria y dogmática que apenas disimulaban algunos vagos intentos de modernización realizados en épocas diversas. Los más importantes, o acaso los únicos importantes, eran los que se habían hecho para incluir en la estructura de la universidad colonial los cuadros de una universidad profesional, de tipo napoleónico. Este fue, precisamente, el modelo de otras universidades, creadas en el si-

glo XIX y orientadas desde el comienzo hacia un rechazo de la tradición colonial del neoescolasticismo suarista. Empero, no dejó de sentirse en ellas cierta plasticidad para recuperar poco a poco la persistente influencia colonial, mantenida por una estructura social inalterada. De ese modo se constituyó un sistema híbrido que adoptó en cada universidad matices peculiares, según los caracteres de cada sociedad nacional, y muy especialmente según los caracteres de la sociedad urbana de las ciudades que las alojaban. Ya hacia fines del siglo, la vigorosa influencia del positivismo se hizo sentir sobre muchas universidades, robusteciendo la línea del profesionalismo tal como lo requería y estimulaba el creciente desarrollo económico de los países latinoamericanos, incorporados como áreas subsidiarias del mundo industrial.

El profesionalismo –acompañado de un marcado desdén por toda preocupación acerca de los problemas generales– fue el signo predominante de las universidades latinoamericanas en vísperas de los movimientos reformistas. El argentino Héctor Ripa Alberdi caracterizaba así sus objetivos (1):

Venían gobernando nuestro país tanto en política como en enseñanza, hombres del pasado siglo, modelados por la mano áspera de la filosofía positiva. Viejas ideas y viejas teorías eran el pan de sabrido que se brindaba a las nuevas generaciones. Salían los jóvenes de los claustros universitarios, encajados en formas rígidas que tan sólo les servían para cruzar por la vida como las viejas naves de Tiro y Sidón, que surcaban el Mediterráneo celosas del oro que guardaban en sus entrañas. La tiranía de los que no van más allá del catecismo comtiano había echado cadenas al alma argentina; ni una inquietud por superarse, ni un aleteo de esperanzas nobles o una leve fulguración idealista.

Y otro argentino, Deodoro Roca, describía los rasgos de las últimas generaciones salidas de la universidad con estas palabras (2):

La anterior [generación], se adoctrino en el ansia poco escrupulosa de la riqueza, en la codicia miope, en la superficialidad cargada de hombros, en la vulnerabilidad plebeya, en el desdén

(1) Ripa Alberdi, Héctor, “Renacimiento del espíritu argentino, 1920”, en *La Reforma Universitaria*, compilación y notas de Gabriel del Mazo, t. III, p. 29.

(2) *Idem*, Roca, “La nueva generación americana, 1918”, p. 7.

por la obra desinteresada, en las direcciones del agropecuarianismo cerrado o de la burocracia apacible y mediocrizante.

Quienes adoctrinaban a estos estudiantes, los profesores, fueron juzgados duramente por los disconformistas. Sin duda el ambiente intelectual de las universidades latinoamericanas no era muy exigente, ni la competencia muy dura. La formación profesional requería sólo el aprendizaje de técnicas convencionales, que se empobrecían en la medida en que faltaba tanto el estímulo para la investigación y la creación personal como la apertura que suele ofrecer el contacto con las grandes corrientes de pensamientos. Hubo, sin duda, muchos profesores de excelente formación y vivas inquietudes, y aún figuras descollantes en su campo. Pero no fueron ellos los que dieron el tono de la vida universitaria, cuyo control estaba en manos de grupos cerrados, que correspondían a los grupos hegemónicos y consideraban la universidad como su propio territorio. El peruano Luis Alberto Sánchez caracterizaba así el cuerpo docente de su universidad (3):

Los profesores lo eran casi por derecho divino. No había apellidos heterodoxos. La colonia presidía vigilante las ubicaciones. Los hijos solían heredar las cátedras de los padres, y los hermanos reforzaban el equipo. Entre dos familias (agnados y cognados) disfrutaban de doce cátedras en la Universidad de San Marcos. El título era invulnerable, aunque la competencia sobreviniera o anteviniera. Un profesor lo era por vida. Nadie turbaba sus derechos. Ni siquiera repetir un texto de memoria, año tras año.

A ellos, pues, debía culparse de la situación general de la universidad, cuyo diagnóstico hacía el argentino Alejandro Korn en estos términos (4):

Había sobrevenido en las universidades una verdadera crisis de cultura. Por una parte la persistencia de lo pretérito, el imperio de difundas corruptelas, predominio de las mediocridades, la rutina y la modorra de los hábitos docentes, por otro la orientación pacatamente utilitaria y profesional de la enseñanza, la ausencia de todo interés superior, el olvido de la misión educadora y por úl-

(3) Sánchez, Luis Alberto, "El estudiante, el ciudadano, el intelectual y la Reforma Universitaria americana, 1940", *idem*, p. 212.

(4) Korn, Alejandro, "La Reforma Universitaria y la autenticidad Argentina, 1920", *idem*, p. 19.

timo el autoritarismo torpe y la falta de autoridad moral, dieron lugar a esa reacción que nace de las entrañas mismas de la nueva generación.

La “nueva generación” –que Deodoro Roca llamó en Córdoba “la generación de 1914”– fue la que se lanzó al ataque contra la vieja universidad. Un análisis de los documentos que produjo revela que poseía un conjunto compacto y coherente de ideas acerca de lo que la universidad no debía ser, y algunas nociones menos precisas acerca de cuáles eran sus objetivos constructivos. La universidad no debía ser una institución rutinaria que se limitara a proveer de nociones prácticas a las sucesivas generaciones de aspirantes a profesionales, ni debía contentarse con servir sumisamente a los intereses de grupos sociales conformistas y poderosos, enquistados en sociedades fundadas en el privilegio. Para que no fuera sí, pareció en un principio que bastaba simplemente con sustituir a unos profesores por otros. Luego se vislumbró que se necesitaba un cambio más profundo en los métodos de enseñanza y en la organización de la universidad; finalmente se advirtió que era necesario cambiar su espíritu, abrirla a todas las inquietudes, científicas y sociales, de un mundo, en cambio, y modificar sus objetivos generales, sin perjuicio de que conservara algunos de los tradicionales.

La nueva generación ni era lo suficientemente compacta –ni social ni intelectualmente– como para que, en el curso de la acción se atribuyera siempre el mismo alcance a cada uno de aquellos objetivos. Mientras algunos sectores ponían el mayor énfasis en la transformación funcional de la universidad, otros lo colocaban en la misión cultural y otros en lo que empezó a llamarse su “función social”. Distintas influencias operaron sobre cada uno de los diversos grupos. Las influencias de las filosofías antipositivistas fueron vigorosas: se apeló a Platón y se recogieron las sugerencias de Bergson; el cientificismo fue condenado como cómplice de una concepción utilitaria de la vida, y se proclamó un idealismo que fue formulado unas veces en estrictos términos filosóficos y otras según la acepción más vulgar del vocablo. Las influencias del pensamiento social no fueron menos visibles: se condenaron las sociedades fundadas en el privilegio, y mientras en algunos se entreveían simplemente las salidas propias de una democracia burguesa y liberal –forma no alcanzada aún en casi ningún país latinoamericano– en otros se adivinaba la influencia de la revolución rusa de 1917 y un vago anhelo de transformaciones profundas en la estructura social.

No era ajena a esta heterogeneidad de designios la mezclada extracción de los miembros de la nueva generación universitaria. Hasta muy poco antes –y en algunos países aun entonces– los estudiantes universitarios correspondían a las más altas clases sociales. Precisamente era esa característica la que explicaba la situación de las universidades, verdaderos reductos de clases privilegiadas. Pero en vísperas de los movimientos reformistas, en diversos países –y precisamente allí donde más virulencia tuvieron tales movimientos– comenzaron a tener acceso a las aulas universitarias estudiantiles provenientes de las clases medias en ascenso. La movilidad social inspiró los designios de una democratización de la universidad, y los proyectó en ocasiones hacia formas aún más extremadas, bajo el estímulo de doctrinas y experiencias que adquirirían dramática intensidad por entonces en Europa. Pero, en todo caso, la movilidad social proporcionó la experiencia inmediata de que la universidad comenzaba a mostrar ostensiblemente su desajuste con los procesos sociales que ocurrían en cada país.

En efecto, hacia comienzos del siglo se advertía en varios países de América Latina una cierta crisis de las oligarquías feudales. Quizá no muy profunda, y por cierto no muy decisiva; pero lo suficientemente fuerte como para que se abriera una marcada posibilidad de ascenso a ciertos sectores de las clases medias de típica mentalidad burguesa y liberal. Hubo cambios políticos que respondieron a esta circunstancia: la llegada al poder de Batlle y Ordóñez en Uruguay, de Yrigoyen en la Argentina, de Leguía en el Perú, de Alessandri en Chile, revelaron que el sistema social y político tradicional había sufrido cierto resquebrajamiento. Por entonces, el proceso de secularización de la cultura, visible en América Latina desde 1880, había debilitado la influencia de los grupos clericales y del pensamiento tradicional. La nueva generación pudo advertir sin error que las universidades seguían siendo el reducto de un sector social que había demostrado un principio de debilidad. La ocasión pareció oportuna para promover su transformación.

II. Los movimientos estudiantiles

El designio de promover una democratización y renovación de la universidad conformó la atmósfera en la que los movimientos se desencadenaron; pero sus causas inmediatas fueron siempre situaciones concretas que demostraban no solamente el carácter arcaico de la organización tradicio-

nal de la universidad sino también la obstinación de sus cerrados grupos dirigentes.

En Argentina hubo grandes disturbios entre 1903 y 1906 en la Universidad de Buenos Aires, en cuyas facultades de Derecho y de Medicina los estudiantes protestaron por ciertos actos de las autoridades académicas, solicitaron reformas, organizaron huelgas tumultuosas y obtuvieron finalmente, satisfacciones concretas, aunque parciales, para sus demandas. Fue un hecho nuevo la organización estudiantil y su técnica operativa: la huelga, la presión callejera y violenta sobre las autoridades reunidas en deliberación, y apareció un inesperado enjuiciamiento del contenido y la orientación de la enseñanza por los estudiantes que revelaba no sólo la crisis de las *élites* tradicionales sino también su percepción por las nuevas promociones.

Mostraron entonces las autoridades superiores de la universidad mayor flexibilidad –y sin duda más agudeza política– que los grupos profesionales que dominaban las facultades; pero en mayor o menor medida cundió en todos los sectores el sentimiento de que la vieja organización académica de la Universidad de Buenos Aires, establecida en 1886, requería una reforma, del mismo modo que el espectáculo de la metrópoli cosmopolita y renovada como consecuencia del fuerte impacto inmigratorio sugería ya a muchos la necesidad de una reforma política. Esta predisposición al cambio, explicable en Buenos Aires, no se manifestaba con la misma intensidad en otras ciudades del país.

Una de ellas, Córdoba, cuya sociedad acusaba acentuados rasgos de la perpetuación de la mentalidad colonial, alojaba la más antigua universidad de la república. Fundada a principios del siglo XVII, la Universidad de Córdoba mantenía vigorosamente su espíritu tradicional, sin que hubiera bastado para desvanecerlo la orientación profesional que se dio a sus estudios a fines del siglo XIX. Pero no faltaban tampoco allí los signos de cierto cambio en la estructura social y de algunas variaciones notables en la mentalidad de ciertos grupos, especialmente en un sector de las nuevas generaciones de la alta clase media. Unido a densos grupos de distinta extracción social pero de coincidente vocación de cambio, ese grupo encabezó en 1918 el movimiento contra el orden universitario constituido.

Como quince años antes en Buenos Aires, ofreció la ocasión un incidente revelador de la rigidez de las autoridades, al que siguió una huelga estu-

diantil. Pero los frentes estaban ya preparados para la batalla. No sólo un vasto sector de profesores, sino también muchos estudiantes y buena parte de la alta sociedad cordobesa coincidían en la decisión de prevenir los efectos conjuntos de la onda revolucionaria que circulaba por el mundo y de la ofensiva democrática desencadenada por el triunfo del Partido Radical en Argentina. Formaba la vanguardia de ese movimiento una organización católica –la *Corda Fratres*– y ejercía su jefatura la propia jerarquía eclesiástica encabezada por el obispo de la ciudad. La huelga estudiantil con visible apoyo popular e inequívoca simpatía gubernamental, aglutinó a los sectores progresistas, coincidentes, en ese momento, en el deseo de suprimir el monopolio de los quince académicos que gobernaban la universidad.

Los actos de desafío a las autoridades constituidas, las declaraciones específicas sobre el problema universitario y las más genéricas sobre cuestiones sociales y culturales iban mucho más allá que los objetivos concretos del movimiento: consistían éstos solamente en conseguir la intervención del gobierno nacional en la universidad y la modificación de su régimen de gobierno. El presidente Yrigoyen accedió prontamente a ello; pero la tradicional sociedad provinciana consiguió frustrar el plan estudiantil, y la asamblea compuesta por todos los profesores –que según el nuevo régimen debía elegir al rector– fue presionada suficientemente para que designara un hombre de su seno y notoriamente opuesto a toda reforma.

En ese instante se produjo un acto revolucionario que orientaría la acción posterior de los movimientos estudiantes. La asamblea del 15 de junio de 1918 fue atropellada por los estudiantes, la universidad ocupada, el rector desconocido e, inmediatamente, decretada la huelga general. Seis días después, uno de los dirigentes estudiantiles, Deodoro Roca, redactaba un *Manifiesto Liminar*, “La juventud universitaria de Córdoba, a los hombres libres de Sudamérica”, que hizo suyo la recién fundada Federación Universitaria de Córdoba, y en el que se explicaba el sentido del movimiento lanzado (5):

La Federación Universitaria de Córdoba cree que debe hacer conocer al país y a América las circunstancias de orden moral y jurídico que invalidan al acto electoral verificado el 15 de junio.

(5) Transcripto, entre otros lugares, en Ciria y Canguinetti. *Los reformistas*. Buenos Aires, 1968, p. 271.

Al confesar los ideales y principios que mueven a la juventud en esta hora única de su vida, quiere referir los aspectos locales del conflicto y levantar bien alta la llama que está quemando el viejo reducto de la opresión clerical. En la Universidad Nacional de Córdoba y en esta ciudad no se han presenciado desórdenes: se ha contemplado y se contempla el nacimiento de una verdadera revolución que ha de agrupar bien pronto bajo su bandera a todos los hombres libres del continente. Referiremos los sucesos para que se vea cuánta razón nos asistía y cuánta vergüenza nos sacó a la cara la cobardía y la perfidia de los reaccionarios. Los actos de violencia, de los cuales nos responsabilizamos íntegramente, se cumplían como en el ejercicio de puras ideas. Volteamos lo que representaba un alzamiento anacrónico y lo hicimos para poder levantar siquiera el corazón sobre las ruinas. Aquellos representan también la medida de nuestra indignación en presencia de la miseria moral, de la simulación y del engaño artero que pretendía filtrarse con las apariencias de la legalidad. El sentido moral estaba oscurecido en las clases dirigentes por un fariseísmo tradicional y por una pavorosa indigencia de ideales.

Las consecuencias inmediatas del movimiento fueron un efímero ensayo de gobierno propio en la universidad, la eliminación de numerosos académicos y profesores, la designación de otros nuevos, entre ellos algunos muy jóvenes, y finalmente la elección de un nuevo rector que satisfizo a los estudiantes. Pero las consecuencias mediatas fueron muchas y muy variadas. Desde el primer momento se advirtió que coexistían muchas tendencias diferentes en el seno del movimiento estudiantil, y que cada una atribuía distintas proyecciones a la acción desencadenada. El proceso subsiguiente probó en efecto, que lo que desde entonces se llamó “la Reforma Universitaria” constituía el punto de partida y no el punto de llegada de un vasto movimiento de carácter universitario pero también de carácter social y político.

Más flexible, la Universidad de Buenos Aires trató de salir al encuentro de las nuevas inquietudes antes de que estallaran conflictos graves. Manteniendo los principios legales vigentes, sancionó en 1918 un estatuto en el que se recogían indirectamente algunas aspiraciones señaladas en Córdoba: en adelante, las facultades estarían gobernadas por un consejo de profesores titulares y suplentes, parte de los cuales eran elegidos por los

estudiantes; y al mismo tiempo se admitían los principios de la asistencia libre y la docencia libres, que los estudiantes juzgaban fundamentales para impedir la estagnación de la enseñanza. Entretanto en la Universidad de La Plata, donde poco antes se había hecho un intento de modernización de la enseñanza según el modelo de las universidades norteamericanas, graves conflictos crearon un clima de singular violencia. Finalmente se reformaron sus estatutos en un sentido semejante al de las universidades de Córdoba y de Buenos Aires.

Sin duda, fue la simpatía que el gobierno popular del presidente Yrigoyen demostró por el movimiento estudiantil lo que favoreció su desarrollo y lo condujo al logro de sus objetivos primarios. Condiciones semejantes predominaban en esos mismos años en otros países latinoamericanos, gracias a las cuales se produjeron en ellos movimientos análogos con resultados parecidos.

Uruguay había tenido un desarrollo democrático precoz, y su universidad, fundada en 1849, tenía los caracteres típicos de una universidad napoleónica. Desde 1908 contaba con una organización democrática, y los estudiantes tenían participación en los consejos de las facultades. Su autonomía, reconocida de antiguo, fue consagrada por la Constitución de 1917. Pese a ello, desde 1918 se manifestó una viva inquietud estudiantil dirigida a lograr una modernización de la enseñanza y una participación más importante de los estudiantes en la dirección universitaria. Pero el clima político y social del país –en el que el Batllismo había impuesto principios más avanzados que en ningún otro del continente– no reclamaba tan vehementemente la acción estudiantil como en aquellos donde predominaban la tradición colonial en las universidades y la estructura oligárquica en la sociedad.

Este era, en cambio, el caso de Perú, donde, más aún que en Argentina, las viejas familias dominaban la riqueza y poseían la Universidad de San Marcos como un feudo propio. Una larga lucha estaba entablada allí entre aquellas y los sectores progresistas, y algunos aguerridos luchadores, como Manuel González Prada, Abraham Valdelomar y Clorinda Matto de Turner habían denunciado los más graves problemas sociales del país. En 1919 el conflicto estalló en la Universidad de San Marcos, y los estudiantes reclamaron el derecho de impugnar a los profesores incapaces, elegidos tradicionalmente entre los miembros de los grupos dominantes. Los actos de

violencia fueron muchos, y muy pronto se advirtió que las reclamaciones estrictamente universitarias se entrelazaban con otras relacionadas con los grandes temas de la “realidad peruana”, que José Carlos Mariátegui analizaría, por cierto; con rara profundidad. Como en Argentina, las exigencias universitarias hallaron acogida poco después en el gobierno de Leguía, que por entonces llegaba al poder rompiendo el cerco oligárquico y prometiendo un régimen liberal; y en 1920 fue dictada una ley orgánica de enseñanza en la que se establecían principios más democráticos y modernos: el derecho de tacha de los profesores, la representación estudiantil, la libertad de cátedra y de asistencia y la renovación pedagógica. Pero la derivación más significativa del movimiento estudiantil fue la creación de las “Universidades Populares” que poco después serían bautizadas con el nombre de González Prada. A través de ellas se canalizaría la extensión universitaria, no por obra de la universidad oficial misma sino por la acción de los universitarios, que así se hacían cargo de lo que consideraban un deber social frente a las clases desposeídas.

También en Cuba se produjeron movimientos estudiantiles algo más tarde, en 1923, destinados a separar de la universidad a sus malos profesores y a renovar su sistema de gobierno introduciendo la representación estudiantil en los consejos. Y también allí –como en Perú y en Argentina– el nuevo gobierno de Machado, en busca de aliados contra los grupos tradicionales, miró con simpatía el movimiento y le otorgó su apoyo. Otros movimientos igualmente intensos se produjeron en Venezuela, Guatemala y Brasil por aquellos años. En otros países, en cambio, la inquietud estudiantil –ideológica en parte, o movida por la conciencia política o social– derivó hacia análisis y planteos de los problemas universitarios y sociales, expresados generalmente con vehemencia, y poniendo de manifiesto –acaso por primera vez en muchos países– los caracteres reales de situaciones antes no observadas o no incorporadas al repertorio de los temas políticos. Así pasó en Chile, donde la Primera Convención Estudiantil, celebrada en 1920, analizó el conjunto de los problemas nacionales, o en México, donde el clima político no estimulaba tales planteos y donde se reunió el Primer Congreso Latinoamericano de la reforma, en 1921, para estudiar, en cambio, los problemas del continente.

Si los movimientos de Argentina, Perú y Cuba recibieron apoyo en los primeros momentos de los gobiernos que acababan de establecerse, muy

poco después fueron reprimidos enérgicamente, sobre todo cuando se puso de manifiesto que tenían implicaciones políticas y sociales, y fueron revisadas las disposiciones estatutarias que consagraban las reformas. Pero a fines de la década del veinte volvió a agitarse el ambiente estudiantil. Hubo fuertes presiones en Argentina –en las universidades de La Plata, de Buenos Aires, y del Litoral–, en Brasil, en Venezuela, en México y enérgicas reacciones gubernamentales. Los gobiernos dictatoriales de Uriburu en Argentina, Vargas en Brasil, Terra en Uruguay, Ibañez en Chile, Gómez en Venezuela y otros más o menos violentos encasillaron los movimientos estudiantiles –por lo demás con razón– entre los que constituían la oposición política, y los reprimieron severamente. Cosa parecida ocurrió con el gobierno de Perón, en Argentina, desde 1946, y por entonces y más tarde en otros países, en una serie que sería ocioso enumerar detalladamente.

Lo cierto es que, desde el estallido cordobés de 1918, los movimientos estudiantiles se repitieron en casi todos los países latinoamericanos, y constituyen uno de los polos de la situación social y política. Sus objetivos, y especialmente sus fundamentaciones doctrinarias y sus exposiciones de motivos, demostraron que combinaban permanentemente las preocupaciones estrictamente universitarias y educacionales con las preocupaciones de carácter social y político tanto en relación con los problemas nacionales como con los problemas continentales y mundiales. Predominantemente eran democráticos y de izquierda, y tomaron partido contra el fascismo y el nazismo a favor de la República española y, luego, contra la política de los Estados Unidos; pero no faltaron movimientos, generalmente minoritarios, de derecha, conservadores en el sentido tradicional o abiertamente fascistas, y movimientos resueltamente antizquierdistas que se propusieron enfrentar la ola de izquierda y, en los últimos tiempos, antinorteamericana. Una variante curiosa se ha observado en los últimos años, con la aparición de grupos católicos de izquierda, que han demostrado notable beligerancia.

La naturaleza polivalente de los movimientos estudiantiles que responden a “la Reforma Universitaria”, requiere un estudio cuidadoso, si se quiere apreciar con exactitud el alcance de los intentos que realizaron. Aunque sus objetivos aparecieron siempre confundidos en un haz, es posible distinguir los que se relacionaban con la organización y el espíritu de la vida universitaria y los que trascienden esos límites para fijarse en problemas de más

vasto alcance. Con ese método se analizarán tratando, sin embargo, de no olvidar la indisoluble unidad que generalmente conservaban en la inspiración originaria.

III. Los objetivos universitarios estrictos

Desencadenados como reacción contra la inmovilidad y el anacronismo de las universidades, los movimientos de reforma tuvieron como objetivo general su renovación y modernización. Atendiendo al contenido pedagógico de los términos, esta preocupación estaba plenamente justificada en casi todos los casos. Pero pronto se advirtió que la renovación y la modernización a que aspiraba la reforma iba más allá de sus simples contenidos pedagógicos. La reforma pretendió no sólo que la universidad actualizara el contenido y los métodos de la enseñanza sino también que modificara constantemente su concepción del papel que debía desempeñar en la sociedad, teniendo en cuenta los cambios que en ésta se habían producido y las tendencias que en ella se manifestaban. Esta ambivalencia del concepto de modernización explica la multiplicidad de planos en que operaron los movimientos reformistas; y a causa de ella pudieron formar en sus filas grupos diversos con distintas ideas acerca del alcance de la reforma. En todo caso, la idea de una universidad estática, concebida como una academia en la que el saber simplemente se conservaba y se transmitía, pareció inadecuada para la dramática época que siguió a la Primera Guerra Mundial. Se consideró necesario salir al encuentro de los problemas nuevos, formulados en términos precisos, afrontarlos decididamente y, abandonando prejuicios, convenciones e intereses creados, ofrecer soluciones que no rehuían parecer, en alguna medida, revolucionarias. El ideal de la reforma fue, pues, una universidad dinámica, y en consecuencia inestable, que no podía sino chocar tanto contra los intereses de las clases dominantes como con el sistema institucional del que las universidades formaban parte.

Así nació una concepción de la autonomía universitaria que reivindicó sus formas más extremas. Varios países, como Argentina y Uruguay, habían reconocido la autonomía de la universidad, entendiendo por ella lo que jurídicamente corresponde llamar autarquía. Pero, autarquía en derecho, la universidad seguía siendo dependiente no sólo del poder político, que tenía muchas armas a su disposición para intervenir en su vida interna, sino también de los sectores predominantes de la sociedad, hostiles al cambio.

La reforma proclamó, pues, el principio de autonomía, pero cargándolo con otro contenido. Pretendió que la comunidad universitaria –el *demos* universitario, como gustaban decir los jóvenes del 18– tuviera independencia suficiente como para enfrentar a la sociedad conservadora de que formaba parte, gracias al predominio que podían alcanzar en una nueva organización de la universidad sus elementos más dinámicos, y particularmente los estudiantes. Gracias a esa independencia, la universidad podría modificar su orientación y alcanzar la modernización y el dinamismo a que la reforma aspiraba. La autonomía podía ser ejercitada en varios campos: en el administrativo y financiero, en el científico, en el político: pero la reforma aspiraba a más; aspiraba a una autonomía política e ideológica de tal grado que permitiera a la universidad establecer su propia problemática, la de sus sectores más dinámicos, la de los estudiantes, que representaban, sin duda, los grupos sociales más favorables al cambio. Así, el problema de la autonomía, encubierto a veces tras el ropaje bizantino de las discusiones jurídicas, trasuntaba el problema crítico de la reforma.

Quizás podría decirse algo semejante del problema del cogobierno. La reforma no sólo quiso arrancar la universidad de las manos de los cerrados cenáculos académicos, sino que aspiró a que su gobierno no fuera un monopolio de los profesores. Los argumentos eran variados y no faltaron las reminiscencias de las universidades medievales: pero la experiencia del uso interesado que los grupos profesoraes habían hecho de su poder. Valía más que los argumentos esgrimidos: el cuerpo docente se reclutaba por cooptación y no sólo se mantenía ajeno a los intereses y demandas de otros grupos sociales y suficientemente vigorosos en el seno de la sociedad sino que se mostraba indiferente a la modernización científica. La reforma propuso que el gobierno universitario estuviera en manos de consejos tripartitos, con igual número de representantes de los profesores, los estudiantes y los graduados. Este objetivo nunca fue alcanzado. Su teoría descansaba en el principio de que “la universidad tiene que ser proyección institucional del estudiante”, para decirlo con palabras de José Ortega y Gasset. Del estudiante, decía el filósofo español que debía partir la organización de la enseñanza superior, y no del saber ni del profesor. Pero el supuesto de esta doctrina, tal como fue entendida por la reforma en América Latina, era que no son los profesores los que representan la tendencia a la modernización y el cambio, sino los estudiantes, puesto que, ajenos a los intereses de grupo, no sólo evitan la formación de sectores interesados en su propio predomi-

nio sino que atacan permanentemente el conformismo, renovando la problemática universitaria con las nuevas cuestiones suscitadas en el mundo del conocimiento y en el ámbito de la sociedad.

En reducida escala, la participación estudiantil en el gobierno universitario fue aceptada muchas veces. Los adversarios de la reforma la criticaron acerbamente, atribuyéndole los mismos vicios que los movimientos estudiantiles achacaban al exclusivísimo profesoral y señalando un predominio de la demagogia. Pero, dejando de lado el análisis de esas y otras críticas, debe señalarse que el ejercicio del cogobierno no puede juzgarse confundiendo con el curso del movimiento estudiantil, y menos con la llamada “politización” de la universidad, fenómenos que obedecen a una constante polarización de los grupos sociales y a tendencias que son propias de la vida social y política.

La Reforma Universitaria nació como una profunda y enérgica protesta contra los profesores. Ellos eran la expresión real de la universidad, los testimonios de su espíritu, y contra ellos se dirigieron las primeras baterías acusándolos no sólo de sentirse miembros de una casa intangible sino también de ser ineptos e ignorantes. Los dos argumentos se entrecruzaron: el que se refería a su situación de clase y el que se relacionaba con su formación intelectual. A veces no eran justos los dos en la misma persona. Espíritus aristocratizantes y autoritarios podían ser excelentes juristas o grandes clínicos. Pero la crítica se entrecruzó justificadamente, porque de cualquier manera los estudiantes sentían con razón que aun cuando fueran profesores no eran maestros. La distancia interpuesta entre profesores y alumnos correspondía a un rígido concepto de la autoridad, pero servía a veces para defender la ignorancia evitando el diálogo. La reforma aspiró, primero, a la eliminación inmediata de los profesores notoriamente incapaces, ignorantes de su disciplina o aferrados a viejas concepciones. Pero enseguida procuró imponer nuevos sistemas para la designación de profesores, partir de concursos públicos que impidieran las combinaciones de los grupos dirigentes, y trató, además, de impedir el estancamiento y la burocratización. Las designaciones debían ser por tiempo limitado, y sometidas a renovaciones en nuevos concursos periódicos que probaran la sostenida preocupación de quienes ejercían la cátedra por la disciplina que enseñaban. Pero aun así, la reforma no quiso admitir la servidumbre de los estudiantes y sentó el principio de la cátedra paralela, que diera oportunidad de escuchar

distintas voces, y el de la asistencia libre, para que los estudiantes pudieran sustraerse a la obligación escolar de escuchar a quien nada enseñaba. Tales principios echaban por tierra la concepción autoritaria que predominaba en la enseñanza universitaria; pero, además, desafiaban el principio de la enseñanza magistral.

En efecto, tras la crítica a los malos profesores y tras las precauciones propuestas para su designación se escondía un ataque contra los métodos tradicionales de la enseñanza universitaria. La reforma rechazó la función pasiva que se atribuía al educando dentro de un sistema fundado en el monólogo del profesor, y exigió el diálogo, el cambio de ideas, la discusión. Era una cuestión de método, pero era también una cuestión de actitud humana. La reforma pensaba en el estudiante como un educando, no como un aprendiz, y rechazaba la idea de que su papel consistiera en el aprendizaje de nociones y fórmulas útiles para el ejercicio de una profesión lucrativa. Más allá de esos límites, la enseñanza era concebida como formación científica y formación humana. Se reclamaron institutos de investigación y seminarios de enseñanza práctica, pero sobre todo se reclamó un tipo de contacto entre profesores y alumnos que permitiera a estos últimos una participación personal y activa. Eran, por lo demás, principios que por entonces comenzaba a difundir la pedagogía moderna, sin perjuicio de que, muchos de ellos, estuvieran implícitos en la tradición científicista que en parte habían recogido algunos de los viejos maestros.

Lo innegable es que la reforma pretendió desplazar el centro de gravedad de la vida universitaria de los profesores a los estudiantes. Ellos eran la razón de ser de la universidad y para ellos existía. Toda la política de la reforma giró alrededor de este principio. Si se pretendió que los estudiantes participaran activamente en el gobierno de la universidad y que tuvieran el derecho de opinar sobre los profesores, fue en función de ese principio. Y se consideró lícito que los estudiantes ejercieran el derecho de no escuchar a aquellos a quienes consideraban por debajo de su misión, fue también en función de él. Pero los estudiantes planteaban otros problemas organizativos y de gobierno. A diferencia de lo que ocurría una generación antes, fueron cada vez más numerosos los estudiantes de modesto origen social que tenían que trabajar mientras seguían su carrera, y la reforma sostuvo la necesidad de que la organización académica considerara esta situación, derivación y signo de un cambio social importante. A causa de este últi-

mo, otras cuestiones se planteaban. La reforma sostuvo el principio de la gratitud de la enseñanza y suscitó la preocupación por los innegables problemas que creaba a la universidad la creciente afluencia de estudiantes ya no de las tradicionales clases altas que habían provisto hasta entonces los cuadros profesionales, sino de las clases medias en ascenso. La reforma rechazó la política de limitación del ingreso, y propuso, en cambio, una política de expansión de la enseñanza universitaria: era una respuesta social abierta a un problema social nuevo, frente al que mostraban los grupos dirigentes una marcada insensibilidad. Y con todo, el problema no pareció agotarse allí. Aun cuando la universidad se abriera a las clases medias en ascenso, la reforma creyó que seguiría conservando su carácter de institución para privilegiados si no sobrepasaba su específica esfera de influencia, y proclamó la necesidad de que saliera de sus recintos para llevar su acción al seno de otros sectores sociales. Así, lo que se llamó la “extensión universitaria” llegó a ser la expresión visible y simbólica de la misión social de la universidad, sobre la cual puso la reforma el mayor énfasis.

La puntualización de los objetivos concretos que, en materia estrictamente universitaria, persiguió la reforma, quedaría incompleta si no se señalara con la debida precisión el que se refiere al campo mismo de la enseñanza. Es precisamente allí donde el intento de la reforma alcanzó su mayor profundidad.

De los dos modelos que siguió la universidad latinoamericana –el colonial y el napoleónico– el primero puso el mayor énfasis en la formación del hombre, desde su particular punto de vista, y el segundo en la formación profesional. La reforma rechazó categóricamente el segundo y en rigor, reivindicó del primero su preocupación por la formación general, aun cuando proclamara la vigencia de contenidos totalmente opuestos. Así quedó esbozada una imagen de la universidad que provocaría las mayores controversias, en las que se opuso al proyecto de una universidad abierta a los problemas vivos, la imagen de una universidad con una “misión específica” consistente en la enseñanza profesional o, todo lo más, en la investigación científica incontaminada de la que se llamó la “política”.

La universidad profesional correspondió al predominio de una filosofía utilitaria y nació en el seno de una sociedad que creyó haber alcanzado una estabilidad definitiva. Empero, la inestabilidad social se hizo manifiesta en el siglo XIX y adquirió caracteres dramáticos después de la Primera Guerra

Mundial, en tanto que la filosofía del utilitarismo entró en profunda crisis por la misma época. La reforma asumió en principio la defensa de una concepción no utilitaria del hombre, tal como Alejandro Korn la había formulado en 1918 en el memorable ensayo titulado *Incipit Vita Nova*. Y entre las obligaciones fundamentales del hombre no utilitario se entrevió como fundamental la de servir a los principios éticos que la inteligencia, libre de servidumbres, era capaz de formular frente a las exigencias de la realidad.

La “realidad” fue, por excelencia, para la reforma, la realidad social. Una formación profesional utilitaria, que prescindiera deliberadamente de un examen de los nuevos problemas del mundo, pareció, simplemente, inmoral. Fue, por el contrario, un anhelo ferviente de la reforma, agregar –y superponer– a la misión profesional de la universidad, la de situar al hombre en el seno de los problemas fundamentales del mundo, para que aceptara su compromiso con ellos y buscara su respuesta sin enajenar su inteligencia.

Pero los problemas del mundo eran y son arduos problemas que se traducen en formulaciones muy concretas. Examinarlos y tomar posición sobre ellos pareció a muchos que era una actividad política; y ciertamente lo es, sin perjuicio de que quepa distinguir la pequeña política de los intereses partidarios de aquella otra que supone asumir la responsabilidad de las decisiones en los problemas que son propios de la sociedad y del hombre. La reforma afirmó que la universidad debía enfrentar a los estudiantes con los grandes problemas del hombre y de la sociedad, pero no solamente en abstracto, sino en las formas concretas que esos problemas asumen *hic et nunc*. La universidad fue concebida como una comunidad compenetrada con los problemas del país, con los que son fundamentales y permanentes en principio, pero también con los circunstanciales, que expresan en cada instante la forma de los problemas permanentes. La reforma consideró deber ineludible de la universidad estudiar metódica y científicamente los grandes problemas nacionales –los relacionados con la economía, con la salud, con la educación–, pero también adoptar posiciones frente a cuestiones más espinosas, como la libertad de conciencia y de pensamiento, los abusos del poder o las cuestiones sociales. Por esta vía, la reforma orientaba a la universidad hacia cierto grado, variable por cierto, de militancia. Sus adversarios sostuvieron que esto implicaba politizar la universidad, dando a entender que se la arrastraba hacia la política de partidos; pero la reforma rechazó la política de partidos; quiso sí, en cambio, que la universidad

no fuera prescindente frente a los problemas de la comunidad, y quiso, sin duda, que estuviera al servicio del cambio social. He aquí la gran cuestión, y acaso podría decirse que el punto neurálgico en el que la imagen reformista de la universidad se contraponía a la imagen tradicional. Tal era el tipo de militancia que la reforma consideraba necesaria para la universidad: la militancia al servicio del cambio social, sin adopción de posiciones dogmáticas y con el más absoluto respeto por la libre discusión de las ideas.

IV. Los objetivos extrauniversitarios

Sólo por vía conceptual es posible separar los objetivos universitarios estrictos de la reforma, de los objetivos extrauniversitarios. Pero la separación conceptual cobra más sentido si se considera que la Reforma Universitaria fue promovida, mantenida y desarrollada por un movimiento juvenil renovado generación tras generación, de cuyo seno salieron grupos sociales y políticos que ejercieron luego considerable influencia en sus diferentes países. Fueron estos movimientos juveniles los que coincidieron en ciertos objetivos estrictamente universitarios; y fue en su seno donde se contribuyeron grupos diversos que diseñaron otros objetivos en relación con sus particulares ideologías y tendencias. En la acción universitaria, cada uno de esos grupos procuró influir sobre el conjunto e imponer sus ideas; pero en tanto que en la acción estrictamente universitaria se conservó generalmente la unidad de los objetivos y de la acción, la defensa y promoción de los objetivos extrauniversitarios separó a los grupos y los orientó –a medida que concluía la etapa universitaria en la vida de cada generación– hacia distintos partidos políticos o grupos de opinión.

Los movimientos juveniles reformistas no fueron sino una expresión más de la marcada tendencia a la politización que manifestaron las clases medias en casi todos los países latinoamericanos a partir de comienzos del siglo. Si hasta esa época la oposición entre liberales y conservadores expresaba fielmente los matices que diferenciaban a dos sectores de la oligarquía dominante, a partir de entonces la creciente politización de las clases medias en ascenso se manifestó en la penetración de grupos renovadores dispuestos a radicalizar a los partidos tradicionales unas veces, y en la creación de nuevos partidos otras, tratando de imitar al radicalismo francés o siguiendo las vías del socialismo internacional.

Dada esa tendencia de los grupos sociales donde se reclutaban los nuevos grupos universitarios, que tan profundamente modificaron la fisonomía de las universidades latinoamericanas después de la Primera Guerra Mundial, era previsible que las nuevas generaciones acentuarían su tendencia a la participación política y buscarían las posiciones más radicales para asumir a ellas su acción. La oportunidad no siempre fue propicia, dada la situación política de los países latinoamericanos. Resulta aleccionador el caso de México, donde la Revolución en marcha desde 1910 ofreció un puesto de combate a las nuevas generaciones, para las cuales el problema de la universidad fue por largo tiempo secundario. Pero en el resto de los países latinoamericanos, la universidad fue el único sector vulnerable de la vieja estructura, y sobre él se lanzaron las nuevas generaciones cumpliendo un designio colectivo, y al mismo tiempo un deber, puesto que los nuevos grupos sociales no encontraban otra vía para participar en la vida política. No era, sin embargo, un subterfugio. A la tesis de que la universidad era un recinto sagrado destinado al culto de la sabiduría, las nuevas generaciones opusieron la tesis de que la universidad formaba parte del conjunto social, y de que era artificioso y malintencionado el intento de mantenerla ajena a sus contingencias. Así, la acción universitaria se confundió a veces con la acción política, y esta confusión adquirió gravedad cuando los recintos universitarios dejaron de ser, en ocasiones, campos neutrales para la libre discusión de las ideas y se convirtieron en tribunas partidarias. Pero el hecho era inevitable, y no ocurrió generalmente sino en circunstancias muy críticas. Al lado de los grupos interesados estrictamente en la universidad, se desarrollaban los grupos más politizados, con frecuencia muy definidos ideológicamente y muchas veces conectados con poderosas organizaciones partidarias que les imponían su estrategia y su táctica. Los adversarios de la reforma caracterizaron todos estos fenómenos como resultante de su equivocada concepción universitaria; pero, de hecho, en las circunstancias críticas, y aun normalmente, los sectores estudiantiles que respondían a sus directivas ejercitaron una acción política igualmente partidaria y generalmente mucho más violenta, probando así que los problemas sociales y políticos se filtraban en los claustros universitarios indefectiblemente, y que la universidad había dejado de ser un recinto inviolable, por ciertas causas generales, de las cuales la reforma misma era, a su vez, un efecto particular.

De los movimientos juveniles reformistas salieron densos grupos de estudiantes que se encaminaron luego hacia los partidos políticos: algunos hacia los partidos burgueses tradicionales y otros hacia los partidos de izquierda: el socialismo, el comunismo ortodoxo o el comunismo trotskista. En el Perú ocurrió un caso singular, pues lo que se llamó el APRA fue un partido nuevo formado sobre la base del reclutamiento estudiantil reformista y en relación con la experiencia social y política recogida en el movimiento universitario. En esa experiencia se formularon los principios más ambiciosos de la reforma, y sobre ellos comprendió Haya de la Torre, que podía fundar un movimiento político eficaz, dada la situación de los países latinoamericanos y especialmente del Perú.

En Argentina, Julio V. González creyó que la movilización política provocada por el movimiento estudiantil y el esclarecimiento de ciertos objetivos mediatos e inmediatos permitía intentar la creación de un partido de la reforma; pero el proyecto no tuvo éxito. Quienes habían recibido su formación política en los movimientos estudiantiles prefirieron buscar su camino a través de los partidos ya constituidos. Pero casi nunca fueron disciplinados militantes que aceptaran las viejas consignas, sino grupos renovadores que propusieron nuevas orientaciones y, a veces, fundaron claras disidencias, como en el caso del grupo FORJA, surgido en el seno del radicalismo, pero cuyos planteos permitirían que algunos de sus miembros derivaran luego hacia el movimiento peronista. No faltaron los intentos para infundir en los diversos partidos políticos una problemática nueva, que adquirieron forma en proyectos de acción conjunta de los partidos democráticos. Fenómenos semejantes se observaron, en diversa escala, en otros países: Uruguay, Brasil, Guatemala, Cuba, entre otros.

Los objetivos sociopolíticos más generales de los movimientos estudiantiles reformistas fueron entrevistados desde un comienzo, sobre todo en Perú, gracias, sin duda, a la penetración política de Haya de la Torre. En Argentina, Deodoro Roca señalaba en 1936 que el descubrimiento de las conexiones entre los problemas universitarios y los problemas sociales se fue haciendo lentamente: “Buscando un maestro ilusorio –escribía (6)– se dio con un mundo. Eso es la reforma: enlace vital de lo universitario con lo político, camino y peripecia dramática de la juventud continental, que conducen a

(6) Respuesta a una encuesta, 1936, Cfr. *La Reforma Universitaria*, t. III, p. 546.

un nuevo orden social. Antes que nosotros lo adivinaron, ya en 1918, nuestros adversarios". El propio Roca, Alberto Palcos y otros habían percibido, sin embargo, desde el primer momento, la indisoluble vinculación existente entre la situación universitaria y la situación social, y tal planteo quedó expresamente aceptado en el Segundo Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios, celebrado en Buenos Aires en 1932, al establecer como principio inspirador de la acción futura que "la Reforma Universitaria es parte indivisible de la Reforma Social".

La Reforma Social, eso sí, no fue concebida de manera muy precisa, ni podía serlo sin desatar conflictos insalvables entre los distintos grupos ideológicos. Hubo –y coexistieron– distintas concepciones de los niveles que debía alcanzar, desde el reformismo hasta las formas extremas del consumismo, y hubo y coexistieron distintas concepciones de la estrategia del cambio, desde las aspiraciones parlamentarias dentro del sistema democrático liberal hasta los designios revolucionarios más audaces. Pero no sería difícil entresacar cuáles fueron, desde su comienzo, los principios más generalmente aceptados como esquema general del cambio deseado y previsto.

Por el análisis –o la simple observación– de la situación universitaria latinoamericana se cobró conciencia de que la sociedad estaba fundada en el sistema de privilegio. Era una observación obvia, pero fue una conquista de los grupos juveniles de clase media incorporarla a su propia experiencia, y fue un hecho político trascendental establecer una relación entre lo que enseñaba esa experiencia y la situación de las clases populares, puesto que esa relación importaba una imagen total del cuadro social. La reforma adoptó, pues, un punto de vista favorable al cambio social fundado en la supresión del privilegio. Pero esta postura tuvo dos matices. Fue, por una parte, una resistencia a la perduración de las sociedades semif feudales aún vigentes en muchos países latinoamericanos, y por otra, una resistencia a la consolidación de sociedades burguesas, reformistas y revolucionarias; del segundo sólo posiciones claramente revolucionarias.

El examen de la situación social, económica y política de las sociedades latinoamericanas condujo a la percepción de la decisiva influencia que en todos esos campos ejercían las grandes potencias económicas sobre la vida de los distintos países. La acción de Gran Bretaña y de Estados Unidos de América Latina fue enjuiciada con rigor, y la reforma adoptó el principio de

autodeterminación de los pueblos. El presidente argentino Yrigoyen lo había expresado por aquellos años en frase contundente, afirmando que “los pueblos son sagrados para los pueblos”, protestando contra la intervención de Estados Unidos en Santo Domingo; y otros movimientos en diversos países, inspirados por el mexicano Vasconcellos o por los argentinos Ugarte, Ingenieros y Palacios, habían comenzado una energética acción a favor de la autonomía de los países latinoamericanos. La reforma asumió enérgicamente una defensa de esas posiciones, que sería definida como “política anti imperialista”, y que se manifestó a veces con extrema violencia. Fue Haya de la Torre quien definió con más precisión esta línea de pensamiento político de la reforma, en los siguientes términos (7):

No vale terminar estas breves apreciaciones sin detenerse aunque sea someramente en otra de las grandes proyecciones de la Reforma, ya insinuada “ut supra”: la decisión de los reformistas sinceros por participar directa y eficazmente en la lucha latinoamericana contra el imperialismo. Este punto de mayor actualidad y que me atañe más directamente, es largo a tratarse porque incorpora otros muchos. Además, es punto que conduce a enunciación de interpretaciones de más definida categoría política y polémica. Podía considerársele, un poco arbitrariamente quizá, como excediéndose de los límites de la Reforma propiamente dicha. Empero la relación existe y existe estrechamente. La Reforma prepara a los intelectuales, “a la primera generación universitaria”, a comprender el fenómeno del imperialismo en nuestra América, contra el que se habían alzado ya voces precursoras que buscándoles gaveta en el casillero clasista diremos que fueron voces pequeñas burguesas. Ciertamente, voces de la clase media producidas por los primeros efectos del empuje imperialista invasor contra esa clase. En honor a esos precursores cabe afirmar y repetir que son ellos los que inicialmente descubren a grandes lineamientos, no siempre muy precisos, la magnitud del problema imperialista como el más vital de la presente época americana. Mientras los intérpretes y líderes abocados a la dirección intelectual de la lucha contra la explotación capitalista topeteaban en los vericuetos de la ortodoxia europea, repitiendo tesis de doctrina y de táctica sabias para la realidad en que producían, prematuras e inadaptables para

(7) Haya de la Torre, V. R. *La Reforma Universitaria*, 1929, *idem*, p. 180.

la muestra, aparecieron los llamamientos, líricos y confusos, pero nutridos de evidencia de los intelectuales de la clase media que señalaban el peligro. La Reforma había dejado puertas abiertas para el estudio de nuevos problemas. Por ellas pasan los primeros curiosos del fenómeno.

También condujo al examen de las sociedades latinoamericanas a una opinión definida acerca de la significación que habían tenido –y conservaban– el militarismo y el clericalismo. El segundo aparecía vinculado a la persistencia de la atmósfera intelectual y tradicionalista de las universidades, pero también a la concepción conservadora de las clases altas, a su resistencia a toda transformación social; el primero, en cambio, aparecía vinculado eminentemente al establecimiento de fuertes dictaduras que rompían la normalidad institucional y frustraban los trabajosos esfuerzos por consolidar los regímenes constitucionales y democráticos. La reforma tomó una posición definida contra el militarismo y el clericalismo, que se manifestó en la acción política de los movimientos estudiantiles a través de una cerrada oposición a los regímenes dictatoriales: el de Uriburu en la Argentina, los de Machado y Batista en Cuba, el de Sánchez Cero en Perú y tantos otros que fueron instaurándose en los distintos países latinoamericanos. La reacción nacía en cada caso, generalmente, a partir de la hostilidad que las dictaduras militares mostraron frente al movimiento reformista y contra las universidades en general, a las que acusaban una y otra vez de focos subversivos. Pero muy pronto adoptaba la forma de una franca oposición política, más peligrosa por la peculiar agilidad que solía caracterizarla. Los tumultos callejeros y las víctimas que resultaban de ellas agregaban a esa oposición un carácter dramático que multiplicaba el efecto de la acción. Un rasgo, finalmente, completa –y caracteriza profundamente– el cuadro de los objetivos extrauniversitarios de la reforma; el de la formación de nuevas *élites* para una sociedad en proceso de cambio, frente al cual la universidad tradicional se había resistido a asumir una función orientadora. Haya de la Torre definió ese objetivo en términos estrictamente políticos (8):

El proletariado que justamente está surgiendo como consecuencia y negación del imperialismo –para expresarnos con la dialéctica hegeliana–, es clase naciente o incipiente, como naciente o

(8) *Ibidem*, p. 181.

incipiente es el industrialismo que el imperialismo lleva. Parece claro que el proletariado, donde ya existe más o menos definido en nuestra América, necesita aliados y que en los países donde no existe o apenas se inicia debe aliarse o incorporarse al movimiento la liberación nacional. Empero, tornemos a nuestro tema central. Las clases medias urgidas a la lucha la han iniciado y la realizan con mayor o menor acierto. Los intelectuales salidos de esas clases se han incorporado a ambas tendencias. En ambas militan y ambas cuentan en ellos directores y coadyuvantes convencidos. Este aporte intelectual ha sido evidentemente fortalecido por la Reforma. Los más y los mejores de sus soldados han tomado posiciones en la lucha contra el imperialismo y han contribuido eficientemente en ella. Pero son justamente intelectuales, muchos de ellos antiguos reformistas sinceros, los que más ardorosamente defienden los dos puntos de táctica enunciados. Cabe afirmar, pues, que malgrado sus posibles "prejuicios pequeño - burgueses", los intelectuales y la Reforma han dado buenos luchadores a la causa anti imperialista, aún en los sectores más ortodoxamente extremistas.

Pero aún para aquellos sectores de la reforma que no llegaban tan lejos en los planteos políticos, la renovación de la universidad debía orientarse hacia el cumplimiento de un papel semejante; formar las nuevas promociones de técnicos y profesionales, de políticos y militantes, que tuvieran una nueva imagen del proceso social.

La universidad traicionaba a la sociedad –decían– si se limitaba a ofrecer a sus estudiantes títulos que sirvieran solamente para el progreso individual de sus beneficiarios. Servía, en cambio, a la sociedad, si preparaba hombres que se pusieran a su servicio, que conocieran sus nuevos problemas, que estuvieran abiertos a las inquietudes y necesidades de las clases populares, que aceptaran el proceso de cambio y se incorporaran a él. Crear una *élite* con esta nueva mentalidad debía ser la misión fundamental de la universidad, y la reforma la postuló directa o indirectamente.

Quizá sea éste el punto de unión entre los objetivos estrictamente universitarios y los objetivos extrauniversitarios de la reforma. El movimiento sabía que, pese a las transformaciones que la universidad pudiera sufrir en su estructura, seguiría siendo centro de formación de las *élites* nacionales.

Pero como anhelaba una universidad al servicio del cambio, luchaba porque esas *élites* se compenetraran de ese proceso y aceptaran su papel de promotoras y encauzadoras de las transformaciones que el país y el continente requerían.

Cualesquiera hayan sido las alternativas de las universidades latinoamericanas y cualquiera sea el grado de influencia que la reforma haya podido tener en la transformación de su estructura y de su orientación pedagógica y científica, los movimientos reformistas han logrado, por sí solos, este objetivo fundamental.

El pasado renovado, única garantía de modernidad (*)

POR GUILLERMO JAIM ECHEVERRY (**)

El título de estas líneas proviene de *La Campaña*, novela en la que Carlos Fuentes recrea las instancias fundacionales de Sudamérica y que en uno de sus párrafos dice: “¿Entenderían los patriotas suramericanos que sin ese (su) pasado nunca serían lo que anhelaban ser: paradigmas de la modernidad? La novedad en sí es ya una anacronía: corre hacia su vejez y su muerte irremediables. El pasado renovado es la única garantía de modernidad” (1). Esa frase, evocada precisamente a propósito de la Reforma Universitaria por Francisco Delich (2), resume admirablemente dos de los rasgos distinti-

(*) Este artículo es una transcripción. **Se mantuvo el formato original.** Ha sido publicado en: AA.VV. (2008). *1918-2008. La Reforma Universitaria. Su legado. Compilación de la Fundación 5 de octubre 1954.* Buenos Aires: Librería - Editorial Histórica. Emilio J. Perrot (pp. 83-112).

(**) Guillermo Jaim Etcheberry (1942). Científico y académico, se dedicó de forma exclusiva a la docencia y a la investigación en neurobiología. Fue becario de iniciación y de perfeccionamiento del CONICET, decano de la Facultad de Medicina de la UBA (1986-1990), miembro extranjero honorario y único latinoamericano de la academia estadounidense para las Artes y Ciencias, miembro de número de la Academia Nacional de Educación y de la Academia Argentina de Artes y Ciencias de la Comunicación.

En 2002 fue nombrado rector de la Universidad de Buenos Aires con el apoyo de una concertación que comprendía una amplia franja política, su plataforma retomaba los principios de la Reforma Universitaria de 1918, centrándose en la defensa de la gratuidad y universalidad de la educación superior, entendiéndola siempre desde una perspectiva social: “Las universidades siguen siendo instituciones significativas porque responden a dos de las más profundas necesidades humanas: el deseo de comprender y el de explicar a los otros lo que se ha logrado conocer”. Paralelamente a su destacadísima actividad científica nunca dejó de interesarse por el análisis de la significación social de la educación, como tampoco de la problemática universitaria. Luego de ejercer el rectorado asumió, en 2006, la dirección de la Fundación Carolina, dependiente del rey de España.

(1) Fuentes, Carlos. *La campaña*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1990.

(2) Delich, F. “Las asignaturas pendientes de la Reforma Universitaria” en *La invención de la universidad*, t. III. Córdoba: Editorial Universitaria de Córdoba, 1992.

vos de lo humano: la ineludible necesidad de reconocerse como herederos y el imperativo de renovar esa herencia recibida para construir el futuro.

Esta es la idea que nos impulsa a buscar en los principios del movimiento reformista –que, aunque generado en el pasado, “mantiene alerta una conciencia civil, institucional, ética en el sentido más generoso del término” (3)– el estímulo para acometer la ardua tarea de su renovación y así mantener su vigencia. Ya lo señaló hace más de tres décadas el rector de la Universidad de Buenos Aires, Risieri Frondizi, cuando dijo: “Cabe llenar hoy de contenido el grito juvenil de indignación y poner la reforma al día” (4). Cada generación, haciendo “ejercicio responsable de la imaginación” (5), debe mantener vigentes, no ya las formas rituales, sino los principios de la reforma y, con base en ellos, preparar a la institución universitaria para enfrentar los desafíos que le plantean los complejos tiempos que vive.

Uno de los más importantes gestores de la Reforma Universitaria de 1918, Deodoro Roca, señaló que esa gesta utópica actuó “como levadura de procesos más vastos” (6). En 1936, con la perspectiva del tiempo transcurrido, dijo: “Fue un camino provinciano que ‘iba’ a dar un maestro. Buscando un maestro ilusorio se dio con un mundo. Eso ‘es’ la reforma: enlace vital de lo universitario con lo político, camino y peripecia dramática de la juventud continental, que conducen a un nuevo orden social” (7).

Ese aliento de epopeya y esa dimensión esencial de fermento de transformaciones impulsaron el ingreso a la historia de la Reforma Universitaria de 1918. En un estudio reciente acerca de su discurso ideológico, Hugo Cancino señala que ésta “se gestó y desarrolló en la matriz de un amplio movimiento social de modernización/democratización que expresó un

(3) *Ibidem*.

(4) Frondizi, Risieri. *La universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades en América Latina*, 2ª ed. Buenos Aires: Eudeba, 2005.

(5) 5 Cerutti, Guldberg, H. “Ser, deber ser, poder ser (Carta abierta a Carlos Fuentes)”, en *Presagio y tópica del descubrimiento (Ensayos de Utopía IV)*. México: Ediciones Eón - UNAM, 2006.

(6) Roca, D. “Respuesta a la encuesta a los 18 años de la reforma”, en *Flecha*, N° 14, 15 de junio de 1936.

(7) *Ibidem*.

amplio espectro de grupos sociales en ascenso (8). Se interroga Julio V. González, otro de los actores de las jornadas de 1918:

¿Cómo se explica que la nueva generación, que recibía la cultura y la ideología forjada por la precedente y plasmada en los métodos de las viejas universidades, surgiese con una sensibilidad nueva, con una ideología propia y repudiase la que se pretendía inculcar? Fue debido a la presión enorme de las circunstancias externas, porque la guerra, la revolución rusa y el radicalismo, produjeron la crisis de todos los principios éticos y sociales y el fracaso de las clases dirigente (9).

Prosigue:

En definitiva, y por la concurrencia de diversos factores, la nueva generación nació enarbolando la reforma universitaria, y ambas eran impulsadas a la vida por una fuerza recóndita de renovación social, que brotaba del fondo mismo de la colectividad (10).

Es decir, que los propios actores advirtieron rápidamente que su movimiento estaba en sintonía con las transformaciones profundas que se producían en la sociedad argentina durante las primeras décadas del siglo XX. Esa vocación de integración social es claramente expresada en una declaración periodística que Julio Iribarne, otro destacado reformista, realiza en 1921. Dijo entonces: “Pienso que ha pasado ya el tiempo en que la universidad podía quedar como hasta ahora, cristalizada en una función única, ajena a la solución de todos los problemas que constituyen la vida misma de la colectividad, especie de quiste exótico dentro del pueblo que trabaja y se agita” (11).

Anticipándose en medio siglo a las conmociones sociales causadas por las revueltas estudiantiles de 1968, la Reforma Universitaria produjo mo-

(8) Cancino, H. “El movimiento de Reforma Universitaria en Córdoba, argentina, 1918. Para una relectura de su discurso ideológico”, en *Sociedad y Discurso*, N° 6, 2004. También disponible online en http://www.discurso.Aau.dk/cancino_nov04.pdf

(9) González, J. V. Conferencia pronunciada en el Ateneo del centro de Estudiantes de Derecho de Buenos Aires, 1923.

(10) *Ibidem*.

(11) *Ibidem*.

dificaciones sustantivas en la estructura de las universidades argentinas y americanas. Según Cancino: “El movimiento estudiantil exigió un cambio radical en los contenidos y métodos de enseñanza. Ello implicaba la aceptación del pluralismo filosófico, del ejercicio de la crítica, de la experimentación científica y de la autonomía de la universidad de la influencia eclesial, como puntos centrales del ingreso de la universidad a la modernidad. Junto con ello, los estudiantes impugnaban las estructuras autoritarias de poder y postulaban la participación estudiantil en el gobierno de la universidad (12).

Estos planteos se advierten con claridad en el *Manifiesto Liminar* de la Reforma Universitaria emitido por la Federación Universitaria de Córdoba el 21 de junio de 1918. En ese texto –ya mítico y redactado casi en su totalidad por Deodoro Roca– se denuncia la existencia de un poder autoritario que genera un modelo de universidad incompatible con la democracia y la modernidad (13). También se advierten el intento de legitimar la revolución junto con la instalación de la juventud como sujeto histórico y la voluntad de construir un poder democrático y, sobre todo, fundar una nueva hegemonía ética y espiritual.

Los estudiantes señalan que “la universidad, se ha atrincherado en un saber canonizado rechazando los desafíos de la modernidad, excluyendo a las ciencias de su territorio, e impidiendo el acceso al profesorado a los intelectuales y hombres de ciencia que representan el espíritu de los nuevos tiempos”. Junto con esta idea de modernización y el propósito fundacional de la nueva generación, se afirma el claro sentimiento de una identidad latinoamericana que habría de encontrar rápido eco en los países vecinos.

No resulta posible aquí reseñar las múltiples dimensiones de un proceso de la riqueza y complejidad de la Reforma Universitaria que ha sido objeto de numerosos estudios en centros académicos de la Argentina y de todo el mundo debido al carácter universal que adquirió el movimiento. En un estudio reciente, Pablo Buchbinder analiza la reforma en el contexto de la historia de las universidades argentinas, comentando logros y fracasos de

(12) Cancino, H., *op. cit.*, 2004.

(13) Ciria, A. y Horacio Sanguinetti. *La Reforma Universitaria (1918-2006)*, Universidad Nacional del Litoral, 2006. Si bien existen varias ediciones de esta obra, se ha optado por citar la más reciente.

las propuestas que entonces formularon los promotores del movimiento y que influyeron en el quehacer universitario, si bien con largos períodos de ocaso que acompañaron las convulsiones políticas que atravesó el país (14). En ese medular estudio, su autor realiza una acabada descripción del movimiento reformista –a cuya completa bibliografía se remite al lector– al que concibe esencialmente como un proceso de renovación en las elites dirigentes que se estaba produciendo contemporáneamente en la sociedad argentina y que se manifestaba en la ciencia, la política y la cultura en general.

El propósito de estas breves líneas es el de considerar solo algunos aspectos de la situación actual de la universidad argentina a la luz de los postulados de la reforma. Lógicamente, están basadas en los conceptos expuestos en las múltiples oportunidades en las que escribí sobre estos temas o me referí públicamente a ellos durante el período en el que ejercí el rectorado de la Universidad de Buenos Aires entre 2002 y 2006. La diversidad de nuestras universidades nacionales –que de tres en tiempos de la reforma han pasado a ser casi medio centenar– así como la lógica emergencia de nuevos problemas generados por un contexto social, político y económico en veloz mutación, hacen que solo puedan encararse algunas pocas cuestiones, si bien centrales para la vida universitaria.

Principios y realizaciones de la reforma

La mayor parte de los principios que forman parte del ideario reformista se encuentran expuestos en los *Proyectos de Ley Universitaria y Bases Estatutarias* elaborados en el transcurso del Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios. Convocado por la Federación Universitaria Argentina, fundada el 11 de abril de 1918, ese Congreso se celebró en Córdoba del 20 al 31 de julio de ese año (15) en esencia, esos principios están relacionados con: 1) la coparticipación de los estudiantes en el gobierno universitario; 2) la vinculación institucional de los graduados; 3) la asistencia libre a clases; 4) el ejercicio del profesorado libre; 5) la periodicidad en la cátedra; 6) el carácter público de actos y sesiones de los órganos de gobierno; 7) la extensión de la universidad fuera de su recinto, es decir, la difusión de la

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

(15) Ciria, A. y H. Sanguinetti, *op. cit.*, 2006.

cultura universitaria; 8) la asistencia social a los estudiantes; 9) el respeto a la autonomía universitaria y 10) la apertura de la universidad al pueblo (16).

Algunas de las reivindicaciones que se adjudican a la reforma datan, en realidad, de períodos posteriores. Como lo señala Buchbinder, “el principio de la plena gratuidad de los estudios superiores fue discutido en el Congreso pero no llegó a ser aprobado como un postulado central del programa estudiantil”. Los aranceles universitarios fueron suprimidos recién en 1950. El mismo autor encuentra en la estrecha vinculación de los estudiantes reformistas con las corporaciones profesionales, la posible explicación de su negativa a suprimir los exámenes de ingreso a las universidades, posición que esos estudiantes mantuvieron en numerosas ocasiones (17). Eliminados en 1953, esos exámenes se reimplantaron al restaurarse en la universidad los principios reformistas después de 1955, comienzo de uno de los períodos más brillantes de la universidad argentina que se clausuró en 1966 con la tristemente célebre “Noche de los Bastones Largos”.

Como es lógico, la universidad no quedó al margen de la azarosa historia del país y esos principios de la reforma, incorporados a nuestras universidades durante algunos períodos, aunque con diversas modalidades, están hoy plenamente vigentes en ellas desde hace poco más de dos décadas.

La democratización del gobierno universitario, uno de los objetivos centrales de la reforma, ha quedado consagrada en los instrumentos legales mediante los que se rigen las universidades nacionales. Sin embargo, son crecientes los cuestionamientos a la representatividad de los órganos de gobierno y de las autoridades surgidas de ellos, especialmente debido a la relevancia que han adquirido otros actores de la comunidad universitaria. La extrema partidización de la vida universitaria ha constituido una de las consecuencias no deseadas de la nueva organización. Un caracterizado profesor de origen reformista, el físico Enrique Gaviola, ya había señalado en 1931 que la universidad se estaba construyendo sobre prácticas más adecuadas a la vida del comité que a la de la academia. Decía: “El profesor con voto comprometido, deja de ser una persona de alto criterio académico y pasa a la categoría de afiliado y servidor de una camarilla electoralis-

(16) Chevalier, F. *América Latina. De la Independencia a nuestros días*, Barcelona: Labor, 1979.

(17) Buchbinder, P., *op. cit.*, 2005.

ta (18). En la década de 1940, Osvaldo Loudet, quien había presidido el Primer Congreso Nacional de Estudiantes en 1918, señalaba que “la reforma tenía ideales que han sido corrompidos por la política” (19).

Los concursos públicos para la selección de los docentes constituyen el mecanismo generalmente adoptado para la incorporación de los profesores. Pero una creciente burocratización del sistema y, en no pocos casos, expresos intereses políticos de los grupos dominantes destinados a mantener un núcleo reducido de profesores para así conservar el poder hacen que el trámite de muchos concursos se demore indefinidamente. Esto genera la designación discrecional de docentes interinos, privados del pleno ejercicio de la ciudadanía universitaria.

La participación de los graduados, que estaba inicialmente destinada a incorporar a los órganos de gobierno de la universidad la voz de los profesionales que actúan en el medio social, ha ido degradándose con el correr de los años. La necesidad de inscribirse en registros especiales para participar en las elecciones del claustro, unida al desinterés que demuestran muchos graduados en hacerlo, ha ido enrareciendo la naturaleza de esa representación. En no pocos casos, ha quedado restringida a aquellos graduados que desarrollan actividad en partidos políticos o, sobre todo, que representan intereses de grupos e inclusive personales en relación con las actividades destinadas a producir recursos que hoy llevan a cabo las universidades.

El *Manifiesto Liminar* de la reforma afirma que “La juventud vive siempre en trance de heroísmo. Es desinteresada, es pura. No ha tenido tiempo aun de contaminarse. No se equivoca nunca en la elección de sus propios maestros. Ante los jóvenes no se hace mérito adulando o comprando”. La historia reciente muestra que esta visión romántica que los jóvenes estudiantes tenían de sí mismos, no siempre se ha compadecido con la realidad. Si bien la participación estudiantil en el gobierno universitario surgió como un instrumento imprescindible para garantizar las transformaciones en la universidad, no siempre cumplió con ese objetivo. En ese sentido, las generaciones mayores hemos demostrado en las últimas décadas

(18) *Ibidem*.

(19) *Ibidem*.

una inusitada eficiencia docente en contaminar a los jóvenes con nuestros intereses de grupo y mezquindades personales en muy escaso tiempo y no hemos dudado en hacer méritos adulando o comprando sus voluntades. Se ha ido reduciendo así la posibilidad de contar con un genuino impulso de renovación en una institución que tiende, por su propia naturaleza, a resistirse a ella. Debido al ejemplo que les hemos brindado, las almas de los jóvenes han ido dejando de “ser movidas por fuerzas espirituales” como sostenían en su *Manifiesto Liminar* los jóvenes de 1918.

Una de las contribuciones más trascendentes del movimiento reformista fue el interés puesto en la articulación de las relaciones de la universidad con la sociedad mediante la promoción activa de la extensión universitaria. Originalmente estas actividades estuvieron destinadas a difundir las manifestaciones culturales y científicas generadas en las universidades con la finalidad de contribuir a conformar una conciencia de la nacionalidad. Muchos proyectos exitosos fueron liderados por los propios estudiantes. Si bien en algunos casos logró conservar sus propósitos originarios, la extensión fue degradándose con el tiempo hasta convertirse, no pocas veces, en una oferta de actividades con escasa vinculación con la cultura universitaria y cuyo único objetivo pasó a ser el de reunir fondos para las arcas vacías de la institución cuando no para la de los organizadores de esas pretendidas “manifestaciones culturales”.

Y así podría analizarse en detalle el devenir histórico de cada una de las conquistas que resultaron de la Reforma Universitaria y que explican esa necesidad de renovación a la que alude el título ya que, en no pocos casos, se han reproducido muchas de las distorsiones denunciadas en 1918. He elegido centrar este análisis, obligándose breve y superficial, en unos pocos problemas que, relacionados con las reivindicaciones de entonces, continúan representando desafíos esenciales para nuestras universidades, sobre todo, en su relación con la sociedad en la que actúan y que las sostiene.

Profesionalismo y generalismo: la universidad científica

“La crítica a la orientación netamente profesionalista, las deficiencias en materia pedagógica y la necesidad de fortalecer la investigación científica, aparecían ya entre los postulados de los reformistas al igual que la necesi-

dad de implementar una activa política de extensión universitaria”, señala Buchbinder (20).

En uno de sus párrafos, el *Manifiesto Liminar* afirma: “Los métodos docentes estaban viciados de un estrecho dogmatismo, contribuyendo a mantener a la universidad apartada de la ciencia y de las disciplinas modernas. Las lecciones, encerradas en la repetición interminable de viejos textos, amparaban el espíritu de rutina y de sumisión”. Dura crítica al atraso científico que caracterizaba a la universidad junto con un claro propósito de modernización, de adecuación a los tiempos. Esa crítica al utilitarismo se encuentra presente en muchos de los documentos y posiciones de la época, como acertadamente lo hace notar Buchbinder quien sostiene que “la transformación de la universidad en un centro de investigación científica a la par de ámbito de formación profesional, constituyó un principio que aglutinó al grueso de la dirigencia reformista y que se vinculaba plenamente con las orientaciones anti profesionalistas” (21).

Son numerosas las evidencias que demuestran que esta misma cuestión ya preocupaba a los reformistas de 1918. En su estudio citado, dice Cancino:

La “Generación del 18” asumió la realización de un proyecto de cambio democrático radical en la institución universitaria y una articulación de ésta con la sociedad civil. Ello implicaba para la universidad asumir nuevos roles, que superaran la función tradicional de las universidades de formar profesionales y extender títulos académicos (22).

Julio V. González destaca que:

En nuestro país, la universidad no ha sido hasta hoy sino una fábrica de profesionales, una oficina burocrática de expedición de títulos habilitantes para el ejercicio de las profesiones liberales... Nunca ha realizado una función científica o de cultura (23).

(20) Buchbinder, P., *op. cit.*, 2005.

(21) *Ibidem*.

(22) Cancino, H., *op. cit.*, 2004.

(23) González, J. V. *Principios y fundamentos de la Reforma Universitaria*, Santa Fe: s/d. 1930.

Precisamente, para poner énfasis en esa función, algunos destacados reformistas propusieron la separación del título académico de la habilitación profesional –el propio Julio V. González a comienzos de la década de 1940 elaboró un proyecto de ley en tal sentido– pero esa iniciativa siempre encontró una férrea oposición en las corporaciones profesionales.

Los intelectuales que orientaban ideológicamente a la Generación del 18 compartían una clara idea acerca del papel social y cultural que correspondía a la universidad. Lo expresa José Ingenieros:

La misión de la universidad consiste en fijar principios, direcciones, ideales, que permitan organizar la cultura superior al servicio de la sociedad(24).

Por su parte, Alejandro Korn advertía que

La universidad ha perdido entre nosotros la dirección de la vida intelectual, la cátedra se halla rezagada con relación al medio ambiente [...] pero la renovación de las ideas directrices, el arraigo de las nuevas tendencias sociales, estéticas o filosóficas, la controversia entre posiciones opuestas, toda la brega espiritual, se verifica fuera de las aulas(25).

En la concepción reformista, la universidad debía estar inserta en la sociedad y en las culturas nacionales, constituyéndose en la guía ética e intelectual de la Nación. Es decir, no sólo debía formar profesionales sino, sobre todo, intelectuales que organizaran la dirección política y espiritual de la sociedad. Como lo señala Gabriel del Mazo: “La reforma acusa y reclama que la inteligencia nacional asuma su función ética sin la cual nada vale y mucho cuesta” (26).

Como se advierte, se trata de un debate que sigue tan vigente en el siglo XXI como lo era en 1918. Lo refleja el título de un artículo en el que

(24) Ingenieros, J. “La universidad del Porvenir”, en *Obras completas*, t. VI, Buenos Aires: Ediciones Mar Océano, 1961.

(25) Korn, A. “La Reforma Universitaria”, en *El Argentino*, La Plata, 1919 (reproducido en nota al pie N° 22).

(26) Del Mazo, G. *Reforma Universitaria y cultura nacional*, Buenos Aires: Raigal, 1955.

plantee las alternativas que deberían constituir hoy el núcleo de la reflexión acerca de la universidad: “Universidad: ¿empresa de servicios o ciudad intelectual libre? (27)”. Ese debate es aun previo al análisis de las cuestiones instrumentales que son las que con mayor frecuencia nos ocupan y algunas de las que fueron someramente comentadas más arriba.

Toda decisión que se adopte en materia universitaria reflejará una concepción acerca del papel social que le cabe a la institución. Distinta será, por ejemplo, la estructura de una universidad que piensa que su función esencial es la de formar profesionales o la de otra que crea que, además, debe comprometerse en la investigación científica. Muy diferentes serán las consecuencias de pensar que la universidad constituye una experiencia cultural, una instancia única que permite a los jóvenes adquirir una visión singular del mundo o que, en cambio, se trata de un instituto de entrenamiento de técnicos, más o menos eficientes. Pensar que la educación universitaria constituye un beneficio exclusivo para quien lo recibe o que, en cambio, es la sociedad toda la que progresa con la elevación cultural de su gente, generará actitudes muy diferentes ante los problemas vinculados al sostenimiento económico de la educación superior. Asimilar el funcionamiento universitario al de un ámbito de humanización o al de una empresa proveedora de servicios, llevará a conformar instituciones de características diametralmente opuestas.

En mayor o menor medida, todas las mencionadas constituyen funciones de la institución universitaria, pero es preciso advertir que hoy se trata de poner el énfasis en los atributos que apuntan privilegiar la formación profesional, el entrenamiento técnico de los jóvenes, el beneficio individual y el carácter empresarial de la universidad. Si no hacemos un esfuerzo colectivo por volver a plantear los objetivos centrales de la universidad y, sobre todo, si no anticipamos las consecuencias de la conducta que asumamos en el presente, contaremos, en el mejor de los casos, con buenas academias de formación técnica pero, en el camino, corremos el serio riesgo de perder lo que hasta ahora hemos conocido como universidad.

(27) Jaim Etcheverry, G.: “Universidad, ¿empresa de servicios o ciudad intelectual libre”, en *Revista Escenarios Alternativos*, año 5, N° 12, primavera de 2001.

Una visión del mundo

Como se ha comentado, los reformistas de 1918 ya advertían que la universidad debe preocuparse por formar intelectuales con la capacidad de organizar la dirección política y espiritual de la sociedad. Se trata de una propuesta clave, de una aspiración que, lamentablemente, la universidad argentina aun no ha logrado concretar.

Para ser tal, una universidad debería tener como objetivo central el de entregar a quienes pasan por ella una visión del mundo o, al menos, las herramientas intelectuales que les permitan construirla. Esa aspiración, que la universidad pocas veces explicita, debería constituir nada menos que el núcleo central en torno al cual girara toda su actividad.

Es frecuente asistir a la discusión acerca de la función social de la universidad. Algunos sostienen que la institución debe adaptarse a la sociedad, otros que esta debe hacerlo a la universidad. Aunque parezcan contrapuestas, estas concepciones son complementarias. No solo es preciso modernizar la cultura, sino también culturizar la modernidad. La universidad tiene la función de cultivar ciertos valores que le son propios y la obligación de proponerlos hacia ese afuera de donde recibe, año tras año, la poderosa y renovada influencia que representan los jóvenes y que la marca en todas sus actividades. La universidad aislada es ya un mito del pasado, un mero recurso discursivo.

Es tal vez importante advertir que la universidad es una creación esencialmente europea que surgió como expresión formal de la convicción acerca de la primacía de la idea. La universidad es el lugar de las ideas, el sitio donde se concreta el poder institucionalizado de la idea. Frente al poder político y al religioso, la universidad surge como el espacio de la idea libre. Esta concepción estaba claramente presente en las manifestaciones de los estudiantes de 1918 quienes así retomaban la tradición de las primeras universidades que conoció Europa. Pero, al ir perdiéndose la trascendencia social de las ideas, la universidad ha ido decayendo como espacio que las representa. Como vivimos en un mundo que cada día es más de cosas que de ideas, posiblemente una de las funciones que justifique la existencia de la universidad sea el seguir constituyendo ese espacio del respeto por la idea.

Ya en 1928, el peruano José Carlos Mariátegui señalaba:

El movimiento de la reforma tenía lógicamente que atacar, ante todo, la estratificación conservadora de las universidades. La provisión arbitraria de las cátedras, el mantenimiento de profesores ineptos, la exclusión de la enseñanza de los intelectuales independientes y renovadores, se presentaban claramente como simples consecuencias de la docencia oligárquica. El estudiantado insurgente comenzó a comprender que el carácter oligárquico de la docencia y la burocratización y estancamiento de la enseñanza eran dos aspectos del mismo problema. Las nuestras han sido universidades de técnicos. Siguen siéndolo aún. ¿Y qué? Si la universidad, antes que ese invernáculo de cultura humanista que creyó ser la "universidad" tradicional, es ahora el lugar donde han de ir a resolverse en última instancia los problemas de la técnica, la universidad está demostrando, con ellos mismos, que se sitúa en el único plano de progreso válido para el régimen capitalista, que es el plano de fomento técnico en relación con las necesidades de la industria. Resulta visible que el programa democrático de la reforma alude a las conexiones entre la sociedad y la cultura (28).

Efectivamente, la amenaza externa de la universidad actual sigue estando representada por la tentación de cosificarse, de convertirse en residencia exclusiva del mundo de las cosas, renunciando a esa misión de ser espacio de la idea, a perder esas "conexiones entre la sociedad y la cultura". Signos de ese peligro son las características actuales de la formación, la especialización precoz, el desinterés por todo aquello que no sea considerado económicamente útil. Enfrentamos el peligro de mimetizarnos con los valores que prevalecen en el conjunto social, "el plano del fomento técnico" al que se refiere Mariátegui. Contribuiría a evitarlo el no perder de vista nuestra responsabilidad volviendo la mirada a la misión originaria de la universidad: proporcionar a las nuevas generaciones una brújula, una visión del mundo. Aunque resulta evidente que la universidad también cumple la función de entrenar a las personas para hacer cosas concretas, debería privilegiar el dotarlas de esa visión. Eso se logra en el campo de las ideas, que es bien concreto según lo ha demostrado la historia, convirtiendo a la ins-

(28) Mariátegui, J. C. "El proceso de la instrucción pública", en *7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana*, Lima, 1928.

titución en un espacio en el cual se priorice la discusión, en un ámbito que acepte su manifiesto destino contracultural. Lo ha expresado Lee Bollinger, presidente de la Universidad de Columbia en los Estados Unidos.

Con todas las presiones que tienden a cerrar nuestras mentes y que provienen del conflicto en la escena pública, no es una mala idea contar con comunidades especiales, como las universidades, claramente dedicadas al intelecto libre (29).

Cuando queremos identificar las palancas del cambio social sobre las que puede operar la universidad, no deberemos mirar muy lejos. Bastará con volvernos hacia las aulas, los laboratorios, las bibliotecas. El escenario de ese cambio posible está allí: es la mente de nuestros jóvenes que los ocupan. Es a ellos a quienes la universidad debería proporcionarles las herramientas intelectuales que les permitan trascender el mundo de inmediatez en el que vivimos. Nos hemos ido acostumbrando a desplazarnos entre acontecimientos y cosas sin ser capaces de insertarlas en un contexto que les otorgue significado. Si alguna contribución original tal vez pueda hacer la universidad al pensamiento contemporáneo es, precisamente, la de brindar ese marco que permita la generalización así como la comprensión de la globalidad que está presente en todos los problemas que enfrenta hoy el ser humano, desde su misma naturaleza hasta la del mundo que lo rodea. En ese sentido, tal vez la estructura actual de la universidad haga bastante difícil el poder transmitir a nuestros jóvenes esa visión globalizadora que hoy, aunque seriamente desprestigiada, resulta más imprescindible que nunca.

Estamos recorriendo un camino que, privilegiando una injustificada y excesiva parcelación del conocimiento, nos conduce a contar con menos personas capaces de articular una visión general que les permita asociar acontecimientos y realidades distantes. Precisamente, es en esa capacidad de descubrir la argamasa que vincula los hechos de la realidad donde reside lo esencial de la universidad. Es esa experiencia la que estamos escamoteando hoy a nuestros jóvenes.

Deberíamos hacer el esfuerzo de reconsiderar estas ideas para intentar reencauzar a la universidad. La dinámica del acceso al conocimiento ha

(29) Bollinger, L. "The idea of a University", en *The Wall Street Journal*, New York, October 15, 2003.

tenido a separar cuando, en realidad, resulta imperioso recrear una estrategia de la unión, regresar a la concepción de que el pensamiento es lo que une. De allí que se adviertan como peligros a la exagerada especialización precoz y al excesivo condicionamiento de la universidad a todo lo que es mutable y que sucede en su exterior.

Para ello, posiblemente nuestras instituciones de educación superior deberían asumir la necesidad de crear una estructura conceptual que permita comprender el mundo. Si se quiere más conservadora, en el sentido de proponerse transmitir a los jóvenes esa orientación en el mundo independientemente de que lo hagan empleando herramientas modernas. Hoy nos planteamos la necesidad de formar personas que saben, mejor o peor, hacer cosas, desempeñarse en el mundo práctico. Pero los lanzamos a él con escasas herramientas para comprender y analizar críticamente la realidad actual, tan compleja y velozmente cambiante. Esa comprensión resulta imprescindible para la acción transformadora. Para ello es preciso tener el coraje de volver a enseñar.

En su Manifiesto, los reformistas de 1918 señalaban que

Las universidades han llegado a ser así fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. Por eso es que la ciencia frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático.

¿No se podrían aplicar estos juicios demoledores también a nuestra situación actual? Si las generaciones actuales no estuvieran aletargadas por el entretenimiento permanente, ¿no nos deberían reclamar una preocupación por su formación como personas críticas que hoy no demostramos? ¿Cómo se puede afirmar que la transmisión de un conocimiento amplio y de la cultura no son tareas cruciales de la universidad sin comprender que esta deserción supone el retorno inevitable de los privilegios? Esta actitud deja a la sociedad exterior la sanción despiadada de las desigualdades. Esto fue claramente advertido por muchos teóricos marxistas, entre ellos por Antonio Gramsci quien sostuvo que el progresismo político requiere una actitud conservadora en la educación. Decía en 1932:

El nuevo concepto de la educación está en su etapa romántica en la que el reemplazo de los métodos 'mecánicos' por los 'naturales'

ha sido imprudentemente exagerado... Al menos antes los alumnos adquirirían un cierto equipaje de conocimientos concretos. Ahora ya no habrá equipaje alguno para ordenar... El efecto más paradójico es que este tipo de escuela es promovido como democrático, mientras que, en realidad, no sólo está destinado a perpetuar diferencias sociales sino a cristalizarlas (30).

Risieri Frondizi expresaba a este respecto:

La universidad latinoamericana es estéril porque no ha logrado aún el maridaje de la ciencia y la técnica con las necesidades del país. No solo la institución es estéril, sino que sus profesores, salvo escasas excepciones, no engendran hijos –discípulos– capaces de mantener la continuidad del saber, sino profesionales sin conciencia ni responsabilidad social, apresurados por lograr los réditos del esfuerzo realizado en la etapa estudiantil (31).

Concretar este propósito no es tarea sencilla en nuestras universidades tradicionales, atravesadas desde su origen por el conflicto que les plantea su misma naturaleza. Testimonio de ese conflicto es la expresión del rector Ricardo Rojas al finalizar su mandato al frente de la Universidad de Buenos Aires en 1930 cuando decía:

Una de las ideas centrales de la presente evolución universitaria es la de integrar el móvil egoísta, utilitario y técnico de las profesiones por el altruista, desinteresado y filosófico de la cultura. Para ello es necesario afianzar la supremacía institucional del Consejo Superior y del rector y adaptar la función universitaria a las necesidades sociales de nuestra época y de nuestro país (32).

Ya en 1914 el mismo Rojas había dicho que en Buenos Aires “hay facultades pero no universidad en el sentido científico de la palabra. Asimismo, se nota que las tendencias utilitarias inherentes a todo profesionalismo,

(30) Gramsci, A. *Selections From the Prison Notebooks*, New York: International Publishers, 1971.

(31) Frondizi, R., *op. cit.*, 2005.

(32) Rojas, R. *Discursos del rector don Ricardo Rojas: actos públicos 1926-1930*, Imprenta de la Universidad de Buenos Aires, 1930.

han obstaculizado en dichas escuelas el ideal de la especulación desinteresada, viniendo cada facultad a convertirse en una oficina más o menos escrupulosa para la expedición de sus diplomas... Bien está que entreguemos al orden político y a la vida material lo que ellos nos imponen para subsistir, pero no debemos limitar a tales fenómenos la visión de nuestra inteligencia” (33).

Ese es el conflicto básico que viene del fondo de nuestra historia institucional y que constituye un desafío aún vigente. Esa imposición para la subsistencia, de la que hablaba Rojas, se ha convertido en la esencia de la institución. La experiencia personal me ha demostrado, con la contundencia de la realidad cotidiana, la enorme dificultad que plantea cualquier acción destinada a encarar esa integración de un cuerpo desmembrado. Impera en los protagonistas un claro espíritu aislacionista, una inocultable defensa de intereses sectoriales. Lo que predomina es la falta de visión de la empresa común que representa la formación de un universitario, cualquiera sea su especialidad. Seguimos estando en deuda con nuestra gente joven porque les brindamos un panorama excesivamente limitado de la realidad, sino de la concreta, al menos de la realidad histórica y cultural del ser humano. Cuando los embarcamos en una formación excesivamente unidimensional, como la que caracteriza a las distintas disciplinas que se han ido enclaustrando peligrosamente, los estamos desheredando, al privarlos de su derecho a apropiarse de un capital de conocimiento que les pertenece. Además, lo hacemos con quienes se ven obligados a tomar una decisión vocacional, desprovistos de elementos y a edades muy precoces.

La universidad-empresa y la autonomía

Desde sus comienzos, la misión trascendente de la universidad ha sido la de promover la autonomía de la conciencia como un modo de resistir la homogeneización cultural, desarrollar la habilidad de problematizar y cuestionar en lugar de aceptar, defender la primacía de la verdad sobre la de la utilidad. Sin embargo, durante las últimas décadas, las poderosas fuerzas sociales que han actuado sobre la institución están transformando radicalmente aquellos objetivos esenciales que eran reivindicados por el movimiento reformista.

(33) *Ibidem*.

Como habitamos una cultura que solo reconoce el prestigio de lo nuevo, que privilegia el cambio permanente, que venera el movimiento continuo, aun desconociendo el objetivo hacia el que se avanza e ignorando el pasado del que se proviene, aceptamos sin cuestionarlas esas presiones que amenazan con herir el corazón mismo de la institución.

Ya resulta evidente que la universidad ha soportado una intensa presión sobreadaptativa destinada a adecuar la enseñanza a las demandas económicas, técnicas y administrativas del momento. Como consecuencia, se ha ido reduciendo la formación general y la incorporación a la cultura ha adquirido una posición marginal. Al igual que en la vida del ser humano, en la historia de una institución como la universidad la sobre adaptación a las situaciones del contexto no constituye un signo de vitalidad sino, más bien, un anticipo de senectud y decadencia.

Un análisis similar condujo Edgar Morin a señalar: “El avance del conocimiento ha terminado por romper lo complejo del mundo en fragmentos desunidos, fraccionando los problemas, atrofiando la comprensión, la reflexión y la visión a largo plazo. La actual incapacidad para tratar nuestros problemas más complejos constituye una de las cuestiones más graves que afrontamos” (34). Debido a esta creciente segmentación del saber, la universidad está dejando de ser un ámbito dedicado a las cosas del intelecto. La enseñanza parcializada está terminando por atrofiar la capacidad de contextualizar y de globalizar, cualidades fundamentales del espíritu humano y cuyo ámbito de desarrollo deberían ser, precisamente, las aulas universitarias.

Como se ha dicho, la cuestión central que es preciso plantear en torno a la universidad del futuro es la vinculada con la significación de esa institución para el hombre y la sociedad actuales. Es que, ante la aceleración que han adquirido las transformaciones en todos los campos del quehacer humano, resulta lícito formularse, a propósito de la universidad, interrogantes tales como:

- ¿Debería seguir cumpliendo la función de introducir en la cultura e insertar en problemáticas más amplias a los jóvenes que integrarán la dirigencia del país?

(34) Morin, E. “Réformons la pensée”, en *Le monde de l'éducation*, N° 252, octubre 1997.

- ¿Es uno de sus objetivos prioritarios la producción de conocimiento de avanzada?
- ¿Es la universidad una institución destinada a proporcionar formación profesional para satisfacer las demandas de un mercado laboral en transformación?
- ¿De qué manera puede la universidad influir más directamente en la evolución social?

Al responder a estos interrogantes en las próximas décadas –lo hacen de manera implícita cada día aunque no se los formulen– nuestras instituciones universitarias no escapan a la necesidad de evitar hacerlo confiando en que sus graves problemas se resolverán mediante simples apelaciones a la calidad, la excelencia, la personalización, la relevancia para la vida laboral, la globalización, el interés social y, sobre todo, la eficiencia. Estas consignas, que la cultura contemporánea aplica a todas sus organizaciones, en el caso de la tarea educativa escamotean hábilmente la discusión profunda acerca de su esencia y de los sacrificios sociales, personales y económicos que suponen mejorarla.

Edward Shils, sociólogo de la Universidad de Chicago y prestigioso analista de la realidad universitaria, ha identificado las siguientes tendencias sociales contemporáneas que están interfiriendo en la misión histórica de la universidad (35):

- la expansión en su tamaño, proceso comúnmente conocido como “masificación”;
- una demanda creciente para proporcionar servicios públicos;
- la politización de la tarea académica;
- la intromisión creciente de controles gubernamentales;
- la expansión de la administración burocrática;
- la disminución del apoyo económico proporcionado por los gobiernos;

(35) Shils, E. *The calling of Education: The Academic Ethic and Other Essays on Higher Education*, University of Chicago Press, 1997.

- las distorsiones generadas por la búsqueda de publicidad;
- la evaluación obsesiva del rendimiento académico por medio de la productividad en materia de investigación;
- la atomización de las universidades en comunidades aisladas;
- la desmoralización de la vida intelectual.

Esto nos lleva a la otra cuestión que considero oportuno analizar y es la vinculada a la siempre conflictiva relación entre la autonomía universitaria –principio defendido vigorosamente por la reforma– y el Estado que sostiene la universidad. Ambas condiciones son esenciales para el buen funcionamiento de las universidades: autonomía y apoyo público.

Sin embargo, el creciente desinterés de los Estados por sus universidades ha hecho que estas se lancen con desesperación a la búsqueda de recursos. En el caso argentino, ese desinterés es manifiesto. Baste para confirmarlo un solo ejemplo. En el presupuesto fiscal 2008, la contribución del Estado argentino al conjunto de las casi 40 universidades nacionales es de 1.782 millones de dólares, mientras que una sola Universidad de México, la UNAM recibe 1.600 millones y una sola del Brasil, la Universidad de San Pablo, recibe 1.100 millones de dólares. La situación adquiere dimensiones aún más graves cuando se comprueba que más de 90% del presupuesto de nuestras universidades se destina al pago de salarios, por otra parte escasos, lo que lleva al deterioro de la estructura edilicia, de bibliotecas y de laboratorios.

Ante esta carencia de apoyo, una de las características que mejor define la situación de la universidad actual es su acelerada incorporación a la lógica empresarial y comercial, la misma que hoy domina todas las esferas del quehacer humano. Se ha instalado con fuerza avasalladora la concepción que sostiene que, para justificar su existencia, resulta imprescindible que la universidad exhiba resultados mensurables y, sobre todo, que puedan ser objeto de comercio. De allí que se apliquen a la institución y a sus “productos”, los mismos criterios con los que se juzga la productividad y la eficiencia de las empresas que comercializan bienes, en este caso la educación, transformada en uno más entre los bienes que se compran y venden.

Esto lleva a emprender evaluaciones de todo tipo para justificar la existencia de la universidad ante los “clientes”. Para demostrar la eficacia institucional se establecen complejas relaciones entre la inversión y los supuestos “productos”. Esta lógica empresarial ha conquistado de manera acelerada un territorio que, hasta no hace mucho, respondía a valores culturales y académicos y no a los puramente materiales y comerciales. Parecería no advertirse que resulta imposible aplicar la lógica de las empresas a un producto tan difícil de definir como un estudiante educado, un avance científico, un conocimiento socialmente relevante. No es tarea sencilla distinguir entre la educación y su certificación, entre pensar y almacenar información, entre producir conocimiento y simplemente consumirlo.

En su libro *La universidad en ruinas*, el malogrado Bill Readings destaca que

las universidades se están transformando en corporaciones transnacionales en las que la idea de la cultura está siendo reemplazada por el discurso de la “excelencia”. Si bien, a primera vista, esta mutación no impresiona como peligrosa, deberíamos ser cautos en adherir rápidamente a este enfoque tecno-burocrático. Esta nueva “Universidad de la Excelencia” es, en realidad, una corporación movida por las fuerzas del mercado y, como tal, está más interesada en los márgenes de beneficio que en el pensamiento (36).

Concuerda David Kirp, en su artículo “La nueva U” cuando, a propósito de la universidad estadounidense, afirma:

Mientras el público dormitaba, las universidades de los EE.UU. han estado muy ocupadas reinventándose a sí mismas. En apenas una generación, la ética familiar de los valores académicos –basada en la concepción que la misión central de las universidades es producir y transmitir conocimientos– ha sido desplazada por los valores ligados a la gratificación inmediata que caracterizan al mercado... Ha desaparecido el compromiso de mantener una comunidad de académicos, una ciudad intelectual libre para enfrentar de manera crítica al pensamiento que prevalece en un

(36) Readings, B. *The University in Ruins*, Cambridge MA: Harvard University Press, 1996.

momento dado. La “Era del Dinero” ha terminado por reformular el territorio de la educación superior (37).

El análisis de cualquier aspecto de la actividad universitaria actual descubre ese tránsito acelerado hacia la más cruda comercialización. Como se ha señalado, al disminuir el apoyo de los Estados, las universidades se ven forzadas y estimuladas a buscar el de las empresas. Eso las lleva a intentar “venderse” de una manera atractiva para las corporaciones, insistiendo en la “relevancia económica” que tiene la tarea que en ellas se lleva a cabo. Con frecuencia se termina por realizar investigaciones que son importantes para esos negocios a los que, no pocas veces, se les otorga derechos prioritarios sobre las eventuales patentes que resultan de esas investigaciones.

Desesperadas por conseguir fondos, las universidades estructuran carreras y cursos pensando en satisfacer las “necesidades de la empresa” o de un supuesto mercado que lleva a formular propuestas docentes que rozan el grotesco. De este modo terminan imponiéndose los criterios de la gestión empresarial por sobre las actividades propias de la universidad. La capacidad de gestión no es considerada como la habilidad de proponer y concretar un proyecto adecuado para una institución académica sino como la capacidad de conseguir fondos para la “empresa universitaria”, recursos que, no pocas veces, tienen en nuestro medio un destino alejado de las funciones de la universidad.

Se afirma la tendencia a establecer la calidad de los docentes con base en su “productividad”. Esta visión ha hecho surgir estructuras burocráticas de control propias de la “universidad empresa” aunque absurdas para la “universidad cultural”. Al desarrollo y mantenimiento de esas estructuras se asignan fondos que, no pocas veces, superan a los que reciben las tareas consideradas hasta ahora como razón de ser de la universidad.

El supuesto interés de los estudiantes, convertidos en clientes todopoderosos, está ejerciendo una influencia decisiva sobre la orientación de la labor universitaria. De esta manera, la universidad se convierte en un servicio más en la era de los servicios y se aleja velozmente de aquella ideal comunidad de estudiosos reunidos en busca de la verdad. Una más entre las empresas, la universidad actual, pública pero con sectores anárquica y

(37) Kirp, D. L. “The New U”, en *The Nation*, April 17, 2000.

crecimiento privatizados, persigue como principal objetivo la satisfacción de sus “clientes”, alumnos, potenciales proveedores de fondos sin olvidar al círculo que rodea a los administradores de los recursos.

Al entrar en el ocaso la idea de que la sociedad toda progresa debido a la elevación de su nivel cultural, es lógico que se piense que quien ahora se concibe como beneficiario exclusivo, el alumno, afronte el pago de sus estudios. De la tradición de la educación como poderosa inversión social, hemos pasado a la concepción de que se trata de un beneficio personal. Esto hace que la contribución del Estado a la educación universitaria sea vista como un factor generador de desigualdades, concepción que se acentúa en períodos de grandes restricciones de fondos que afectan a las inversiones sociales.

En una etapa de programado descrédito de lo público, la universidad de gestión estatal corre el riesgo de convertirse en “universidad de segunda” en un contexto en el que tampoco la gestión privada está dispuesta a realizar las inversiones necesarias para conformar instituciones de “primera”. Puede llegar a operarse, a propósito de la educación universitaria, el mismo fenómeno que ha llevado al desprestigio de la educación básica y media de gestión estatal. Sin embargo, los resultados globales de las evaluaciones de calidad educativa realizadas hasta ahora, de ninguna manera sustentan esa pretendida superioridad de la educación de gestión privada.

En la nueva realidad creada por la constelación de altisonantes términos de moda, que adoptamos casi sin análisis, se destaca nítidamente la apelación a la “salida laboral”. Si bien la inserción de los jóvenes en el mundo del trabajo constituye un objetivo importante de la educación, no debemos perder de vista que las grandes universidades del mundo pretenden formar “personas” completas, integrantes de una dirigencia social que comparta una visión de la complejidad de ese mundo. Lo hacen proporcionando a sus alumnos las herramientas intelectuales apropiadas para comprender los grandes cambios que hoy se producen velozmente y para intentar encauzar el destino social. Son esas cualidades, por otra parte, las que permiten que esos alumnos trabajen.

Una rápida mirada a nuestro alrededor confirma que al impulso de la “ola modernizadora”, las tendencias brevemente reseñadas se instalan velozmente entre nosotros. En líneas generales, se puede afirmar que predo-

mina una actitud que impulsa a las universidades a rediseñar sus productos, presentarlos y venderlos de acuerdo con las prioridades cambiantes de los consumidores, sin descuidar los intereses propios de quienes promueven esa tarea de comercialización. Se está subvirtiendo la convicción de que “las universidades existen para crear y mantener con vida ideas que pueden no estar de moda y que tal vez nunca lleguen a ser populares, logrando mediante la educación, que otras personas comprendan cómo y por qué se trata de visiones importantes”, como afirma Hanna Holborn Gray (38).

Las universidades son muy criticadas en la actualidad por el gobierno, por los funcionarios internacionales, por los expertos en educación, por el periodismo, etc. Existen numerosas razones para estas denuncias, algunas apropiadas, pero muchas altamente cuestionables. Las universidades requieren sumas inmensas de dinero, sus logros no pueden ser medidos de ninguna manera clara y confiable, son muchos quienes en ellas fracasan y, sin duda, no proponen las soluciones a los problemas sociales y económicos que algunos esperan de ellos. Sin embargo, las sociedades siguen aferradas a las universidades. Ellas no sobreviven sólo porque los profesores tengan un interés particular en que lo hagan... Con eso no basta. Estas sociedades se aferran a sus universidades porque, en último análisis, constituyen su mejor esperanza de transfigurar su existencia... (39).

Es un eco de lo que hace casi un siglo dijo José Ingenieros en su frase ya citada:

La misión de la universidad consiste en fijar principios, direcciones, ideales, que permitan organizar la cultura superior al servicio de la sociedad(40).

Hoy vemos debilitarse rápidamente esa esperanza porque la cultura universitaria tradicional, caracterizada por un singular sentido de comunidad de intereses intelectuales, ha sido invadida, desorganizada y reconfigurada

(38) Gray, H. “The Higher Learning and the New Consumerism”, en *American Enterprise Institute for Public Policy Research*, Washington DC, 1983.

(39) Shils, *op. cit.*, 1997.

(40) Ingenieros, J., *op. cit.*, 1961.

por el poder brutal del dinero. Escribió el historiador Richard Hofstadter citado por Press y Washburn en su artículo “La universidad cautiva”.

Se justifica culposamente a la educación como un instrumento útil para lograr otros fines: es buena para los negocios o para las carreras profesionales. Rara vez alguien dice que es buena para el hombre (41).

Muchos de los conflictos que conmueven a nuestras universidades reconocen, en su raíz, intereses económicos de los protagonistas. El debate sobre los temas académicos huye velozmente de los órganos del gobierno universitario que se ocupan casi exclusivamente de distribuir los escasos fondos y de vigilar el reparto de los “espacios” de un poder ilusorio.

Esto explica que “las universidades estén cambiando hasta volverse irreconocibles”, como dice Shils(42). Es evidente que, de continuar evolucionando en esta dirección, a las instituciones que conocíamos como universidades, de tales solo les quedará el nombre. No está lejano el día en el que dejen de cultivar e inculcar los estándares morales e intelectuales necesarios para mantener la cohesión social así como las aptitudes imprescindibles para la creación de nuevos conocimientos. Crecientemente cesarán de ocuparse de problemas fundamentales exclusivamente por su interés intrínseco. La curiosidad humana, que es la que impulsa la búsqueda de lo desconocido y al hacerlo, contribuye a resolver los problemas concretos que enfrentamos, huirá de las aulas-fábrica, perseguida como un extraño fantasma que habitaba una mansión del pasado.

El ejemplo de los maestros

En el *Manifiesto Liminar* se afirma:

Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y por consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprende.

(41) Press, E., Washburn, J., “The Kept University”, *The Atlantic Monthly*, 285:39, March 2000.

(42) Shils, *op. cit.*, 1997.

Muchas otras manifestaciones de aquellas jornadas también se centran en la calidad de los profesores, que constituyen uno de los elementos primordiales para caracterizar a una universidad. No es casual que las universidades se hayan originado hace más de un milenio a partir de la reunión de personas interesadas en torno de quienes ellas consideraban modelos de conocimiento y de vida. Como decía Alfonso el Sabio en *Las Siete Partidas*, hablando de los estudios generales, equivalentes a la actual universidad, se trata de un “ayuntamiento de maestros et de escolares que es fecho en algún lugar con voluntad et con entendimiento de aprender los saberes” (43).

Por eso, el principal factor para tener una buena universidad es contar con buenos profesores. Porque el objetivo central de una universidad que pretende ser importante es que sus alumnos entren en contacto directo con personas excepcionales. Que las vean, las escuchen, las sientan pensar. Se trata de una cuestión de proximidad, de la vista y del oído. Como afirma George Steiner, “el académico, el profesor significativo debe ser fácilmente visible. El alumno debe poder cruzarlo varias veces en su camino diario” (44). La consecuencia, como en la polis de Pericles, la Bolonia medieval o Tübingen del siglo XIX, es lo que Steiner llama “la contaminación acumulativa”. Es esa contigüidad la que hace que el estudiante o el joven investigador puedan llegar a ser irremisiblemente contaminados. Que adquieran así el aroma de la cosa real. Los pensadores, los eruditos, los matemáticos, los científicos teóricos o los de la naturaleza, son seres poseídos. Es en la masa crítica de una comunidad académica exitosa donde se entrecruzan las órbitas de todas esas extrañas obsesiones individuales que, como la historia lo indica, terminan ejerciendo una poderosa influencia sobre la realidad social. En el campo que generan esas mentes es donde el joven queda atrapado por la singular fascinación del pensar, como brillantemente afirma Steiner.

Una vez que los jóvenes han sido poseídos por el virus de lo absoluto, una vez que han visto, oído, hasta olido la fiebre y el fervor de aquellos que buscan desinteresadamente la verdad, persistirá en ellos algo de ese res-

(43) Jaim Etcheverry, G. Discurso de asunción al rectorado de la Universidad de Buenos Aires, mayo de 2002.

(44) Steiner, G. *El examen de una vida*, Madrid: Siruela, 1999.

plandor singular. Por el resto de sus vidas o de sus carreras, en la mayor parte de los casos, rutinarias y poco distinguidas, esas personas llevarán dentro de sí alguna defensa contra el vacío interior. ¿Cómo lograrán contabilizar nuestros pragmáticos burócratas contemporáneos esa experiencia?

¿Es posible ofrecer a los estudiantes de hoy estas alternativas para su desarrollo personal? En las condiciones actuales del mundo, y en particular en las de nuestra sociedad, no resulta fácil ser optimista. Siendo generoso, podría afirmarse que son muy pocas las comunidades universitarias locales que brindan a sus alumnos la ocasión de compartir la experiencia de pensar junto a sus profesores, esa experiencia que como pretende Steiner, logre inmunizarlos contra el vacío interior.

Renovar la reforma

¿Cómo actuar para evitar la desintegración final de las universidades que conocimos y cuya tarea cultural sigue siendo imprescindible? Tal vez la única alternativa consista en lograr que estén alertas ante estas amenazas que sobre ellas se ciernen para que intenten salvar su razón misma de ser, su propia alma. Esta es una tarea indelegable de los académicos, que deberíamos resistirnos más combativamente a esta creciente presión por justificar la creación y la transmisión de conocimientos en términos exclusivos de su valor económico. Resulta alarmante que aceptemos tan fácilmente concepciones que se proponen, nada menos, que acabar con las tareas de enseñar y aprender, esencias de lo humano y promotoras del cambio social.

Lo ha expresado muy acertadamente Lee Bollinger, al referirse a las razones de la permanencia de la institución universitaria al cabo de un milenio:

Son muchas las razones por las que las universidades han resistido la prueba del tiempo pero unas pocas son fundamentales. La más importante es el propósito al que sirven. Las universidades siguen teniendo sentido porque responden a la más profunda de las necesidades humanas, al deseo de comprender y de explicar ese saber a los demás. Una curiosidad vivía unida a una preocupación acerca de los otros (la esencia de lo que llamamos humanismo), constituye un impulso humano simple e inextinguible, sin duda un elemento de la naturaleza humana tan profundo

como los intereses más corrientemente citados de la propiedad o el poder, en torno a los que organizamos los sistemas políticos y económicos (45).

Es preciso emprender un esfuerzo destinado a convencer a la sociedad de que la educación representa esos valores propios y que no es solo la clave de valores económicos. Deberíamos empeñarnos en fomentar en el seno de nuestra propia sociedad el desarrollo de un clima cultural, hoy inexistente, que nos permita contar con una universidad que merezca el nombre de tal. Si conseguimos volver a la idea de que la educación pertenece a la esfera del *ser* y no a la del *tener*, podremos revertir la tendencia actual que busca convertir a la educación superior en un sector del mercado de bienes y servicios.

Así como una nación “es” más que lo que produce, la tarea de la universidad no debería medirse solamente por el *debe* y el *haber* de sus graduados. Una buena universidad es la que ejerce una influencia cultural decisiva en la vida de su sociedad. La acción de las modernas elites burocráticas, que están tomando aceleradamente el control de todas las actividades humanas –incluyendo las educativas, científicas y culturales– amenaza con dejar exánimes a nuestras débiles instituciones mediante la aplicación de criterios que poco tienen que ver con nuestras realidades y tradiciones. En nombre de la globalización, avanza aceleradamente el proyecto de generar entre nosotros “MacUniversidades” o “Universidades S.A.”

Para cambiar este estado de cosas, resulta imperioso rediscutir la idea de universidad. Aclarar a la sociedad para qué le sirve esa institución. Decidir si lo que queremos es contar exclusivamente con academias profesionales que enseñen mejor o peor un saber determinado o si nos interesa tener al menos algunos de esos complejos organismos sociales, conocidos hasta ahora como universidades, que, además, transmitan los elementos esenciales que hacen que el hombre sea más completo, más “humano”, que tenga esa “visión del mundo” lograda mediante la culturización de una modernidad que hoy exhibe no pocos signos de barbarie. Muchos responsables de la vida universitaria parecen encaminarse alegremente a recibir esa calificación.

(45) Bollinger, *op. cit.*, 2003.

Volviendo a Edgar Morin:

La reforma del pensamiento es una misión social clave: formar ciudadanos capaces de afrontar su tiempo. Esto permitirá frenar el menoscabo democrático que suscita en todos los campos de la política, la expansión de la autoridad de los expertos, especialistas de todo orden, que estrecha progresivamente la competencia de los ciudadanos. De allí que la reforma de la universidad tenga un objetivo vital: la reforma del pensamiento que permitirá el pleno empleo de la inteligencia y la unión de las culturas dissociadas cuya separación las empobrece: la cultura de las humanidades que alimenta la inteligencia general y la cultura científica, que aporta los nuevos conocimientos. Un modo de pensamiento capaz de religar y de solidarizar los conocimientos separados o desunidos se prolonga en una ética de la ligazón y de la solidaridad. La reforma del pensamiento tendrá, por eso, consecuencias éticas y cívicas. Para reencontrarse, la universidad debe mirar hacia atrás. Así se inscribirá más profundamente en su misión transecular y, asumiendo el pasado cultural, podrá avanzar el nuevo milenio a civilizar (46).

De cómo transitemos por la riesgosa cornisa que supone enfrentar la necesidad de modernizar a la universidad depende no sólo el destino de la educación superior argentina sino también la supervivencia de nuestra amenazada cultura; transitando, entonces, sin adherir ciegamente a los criterios eficientistas del mercantilismo predominante o a consignas vacías de significado, sin compartir el desprestigio suicida de lo público al que nos quieren sumar mediante las loas –muchas veces injustificadas de lo privado– y, sobre todo, sin dejarnos tentar por las expresiones huecas y grandilocuentes, hoy tan en boga.

Perspectivas de futuro

En síntesis, aunque en la relación de la universidad con la sociedad se reconozcan determinantes sumamente complejos, hay que resistirse a las tendencias que ganan hoy espacio porque están fundamentalmente impulsadas por los condicionamientos económicos del mercado. Es preciso com-

(46) Morin, E. *op. cit.*, 1997.

batir –en los hechos que observan los jóvenes y no en el discurso que no escuchan– la idea de que la universidad tiene que ser una parte más de ese mercado y que su único destino es aceptar dócilmente sus valores. No sólo estrecharemos la concepción que del mundo se forman los jóvenes, sino que nos quedaremos sin ámbito para analizar críticamente la situación de ese mundo. Si los jóvenes no adquieren experiencia en el análisis crítico, en la percepción de lo que hoy sucede –experiencia que pareciera que sólo puede dar una universidad que sea tal y no la suerte de academia profesional en que se está convirtiendo entre nosotros– corremos el riesgo de perder nuestras reservas de capacidad y calidad humanas, esenciales para el análisis crítico de nuestra injusta realidad y, sobre todo, para modificarla.

De convertir a todas nuestras instituciones de educación superior en espejo de lo que reclama el mercado, con el propósito de formar sin discutir lo que buscan las empresas, o lo que creemos que buscan, cometeríamos un grave error. No deberíamos perder de vista que estamos formando personas que, sin duda, además deben poder conseguir empleo. Pero, en primer lugar, personas. La universidad no debería abandonar su objetivo de constituirse en el ámbito de creación de conocimiento aplicado a la formación de personas, a quienes a través de esa actividad creativa y original se las expone a otros modelos de pensamientos. Una experiencia que no puede ser fácilmente reemplazada por las computadoras o por las redes de la información o por la incoherente jerga tecnocrática que nos envuelve. Estas jamás sustituirán al impacto que causa ver a la gente pensar delante de uno. Nada menos que eso es lo que hacen los maestros, lo que ha preservado la universidad durante tantos años y debería seguir haciéndolo en el futuro. En esa humilde experiencia reside una de las pocas esperanzas de la humanidad. La esperanza de despertar a las nuevas generaciones del sueño estupidizante al que los impulsa el omnipresente espectáculo.

En reiteradas ocasiones he recurrido para resumir la visión de la universidad a este párrafo en el que la escritora mexicana Ángeles Mastretta recuerda su paso por las aulas:

La bendita universidad dio para todo. Dio para entender el amor y la barbarie, para una sorpresa tras otra, para descuartizar la fe de un monje y concebir la de un pagano. Dio para crear villanos y para reconstruir héroes y dio, es de esperar que siga dando, gente empeñada en pensar la verdad como una mezcla de verdades, el

acuerdo como una consecuencia del respeto, la tolerancia como una virtud, la duda como la más ardua y sensata de las virtudes. Hemos de desear que la vida guarde a tan generosa universidad porque dio para cumplir los sueños que nunca soñamos y para sembrar los que aún no cumplimos (47).

Finalmente, es la artista quien mejor expresa la idea de la universidad como experiencia esencialmente humana, como una “ciudad intelectual libre”. Es eso lo que imprime en la gente una marca indeleble de por vida. Eso es el sedimento que deja una buena universidad: la reverencia ante el conocimiento, el respeto a quienes piensan y crean, la preocupación por el otro que sufre, el interés por conocer para intentar resolver esas injusticias que nos rodean. Los jóvenes merecen que hagamos cualquier esfuerzo para preservar y transmitirles esa visión de las posibilidades de lo humano que les está escamoteando, irremediablemente, la naciente universidad “empresa de servicios”.

Concretar esa aspiración, que es la esencia de la reforma, no es una tarea sencilla. Lo percibió el propio Deodoro Roca cuando respondiendo en su periódico *Flecha* al cuestionario sobre las consecuencias de aquel movimiento, afirmó a propósito de las diferencias entre el profesor de 1918 y el de 1936: “Es el mismo fósil. Sólo que ahora es más joven. Y sabiendo más, le es más inútil todo lo que sabe” (48).

Por eso, al cabo de casi un siglo, no nos resulta difícil comprender el reclamo de aquellos jóvenes argentinos que sentaron las bases de un movimiento que logró trascender porque respondía a una aspiración universal. Aun sigue haciéndolo, ya que la reforma es todavía un grito juvenil de indignación, una promesa incumplida, un pasado a renovar. Un conjunto de principios en busca de concreción actual. Mantener la fidelidad a las formas, que irremediablemente el tiempo convierte en anacrónicas, puede terminar por contradecir los principios que se buscan sostener.

Confiemos, pues, en que recordar los propósitos de esa gesta, nos ayude a comprender que, en esencia, los mismos problemas –algunos agravados en el devenir histórico– subsisten en las que insistimos en seguir llamando universidades. Hacerlo así es, a la vez, expresar una esperanza.

(47) 47 Entrevista a Ángeles Mastretta en revista *Nexos*, N° 226, octubre de 1996.

(48) Roca, D., *op. cit.*, 15 de junio de 1936.

La Reforma Universitaria. Su legado (*)

POR HORACIO SANGUINETTI (**)

Hace noventa años, los hombres libres de Sudamérica se conmovieron al llamado de la juventud universitaria cordobesa. Era un enorme reclamo por la libertad, la racionalidad, la ciencia, la generosidad.

Los jóvenes reformistas fueron construyendo, sobre el gesto rebelde del inicio, toda una arquitectura conceptual que entroncó, muy rápido, lo pedagógico con lo político, lo reglamentario con lo social. Desde entonces, y

(*) Este artículo es una transcripción. **Se mantuvo el formato original.** Ha sido publicado en: AA.VV. (2008). *1918-2008. La Reforma Universitaria. Su legado. Compilación de la Fundación 5 de octubre 1954.* Buenos Aires: Librería - Editorial Histórica. Emilio J. Perrot (pp. 113-120).

(**) Horacio Sanguinetti (1935). Abogado y doctor en Derecho y Ciencias Sociales, ministro y secretario de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, miembro de número de la academia Nacional de Educación y de la de Ciencias Morales y Políticas correspondiente a la Real Academia Española de Ciencias Morales y Políticas, integrante del Consejo Asesor del Teatro Colón y actual director del mismo. Colaborador habitual de *La Nación*, *Clarín*, *La Prensa*, *La Voz del Interior*, ha dictado innumerables conferencias en universidades del país y del exterior. Es, tal vez, reconocido por todos los argentinos como “El Rector del Colegio Nacional de Buenos Aires”, cargo que desempeñó durante veinticuatro años con un excelente prestigio. Además, es autor de obras de Derecho Político y de libros sobre temas históricos, educativos y sobre ópera –otra de sus grandes pasiones– y de más de seiscientas publicaciones. En todas ellas apostando a la revalorización de la necesidad de diseñar un proyecto de país que obligadamente mejore su educación, asumiendo la responsabilidad de todos para que sea viable, sin embargo, es al Estado al que le adjudica la mayor responsabilidad: “[...]. El Estado nacional es el único que puede revertir con una política de Educación nuestra crisis”. Admirador del redactor del *Manifiesto Liminar* de la Reforma Universitaria, Deodoro Roca, “el gran verbo de la Reforma” como gusta llamarlo, desarrolló una extensa actividad académica y científica en el ámbito educativo, tanto en el nivel secundario como en el universitario. Es autor de numerosos ensayos, textos académicos que le valieron el Premio Konex de Platino a la personalidad de la década del ámbito educativo. Defensor inagotable de los principios reformistas, predica la creación de colegios nacionales en las provincias, seguramente uno de sus mayores orgullos sea haber puesto en acción esta prédica llevando el modelo del Nacional de Buenos Aires a Ushuaia.

salvo eclipses momentáneos, la claridad de la reforma ilumina la conciencia intelectual americana.

Las universidades nacionales, en 1918, eran tres: Córdoba, Buenos Aires y La Plata. Asomaban, además, dos provincias: Litoral y Tucumán. En un orden esquemático, La Plata era “cientificista”, Buenos Aires “positivista” y Córdoba, la más antigua, ya trisecular, medieval y preconiliar. Sucesivamente, los temas administrativo y pedagógico, religioso, social y político, fueron aflorando como aspectos del conflicto de 1918. En Córdoba se estudiaba, por ejemplo, el tema “Deberes para con los siervos” (!), y el juramento se prestaba, obligatoriamente, sobre los Santos Evangelios.

No fue extraño, entonces, que dos o tres cuestiones corrientes suscitaran un verdadero estallido. Así la “ordenanza de decanos” sobre asistencia a clase, y sobre todo, el Internado del Hospital de Clínicas, suprimido pese a ser refugio, despensa y escuela de los jóvenes de menores recursos, muchos sin familia en la ciudad. A pedido estudiantil, Yrigoyen intervino la universidad. Pero el 15 de junio, cuando había de normalizarse, los estudiantes sintieron que la elección de rector burlaba las expectativas y los compromisos, y patearon el tablero. Tomaron la “Trisecular”, y desalojada “la canalla” hubo huelgas, trompadas, corridas y, al fin, otra intervención que dio curso a las inquietudes de los alumnos.

El *Manifiesto Liminar* de la Federación Universitaria de Córdoba, redactado por Deodoro Roca, relata los sucesos ocurridos y expresa con elegancia inigualable las aspiraciones de la mocedad. Esta convocó el apoyo de ciertos hombres representativos como Lugones, Barroetaveña, Rojas, Ingenieros, Palacios, Ferraroti, Bravo, Repetto, De Tomaso, Tamborini, Bunge, que desde diversas posiciones saludaron “lo grande y lo bello de la causa” (Lugones *dixit*). También se expresó, oficialmente, la Iglesia “preconiliar” agredida. El obispo de Córdoba fray Zenón Bustos y Ferreira, anatemizó en dos pastorales la “Revolución Social que nos amenaza”, la que “tomará la faz aterradora de la bestia apocalíptica” pues “su soplo sobre las masas las ha tornado anárquicas como nunca... y levantó en guerra apasionada contra ellas [contra las corrientes que “se alimentan con el pan eucarístico”] a una parte de la juventud para combatirla”. Así que los reformistas, poseídos por un mal espíritu, manifiestan “más bajo que las tribus ranquelinas”.

A diferencia del Mayo Francés, que justo a cincuenta años vista planteó algunos temas comunes, pero con menos organicidad y menos ética, los reformistas de 1918 se esforzaron en proponer un programa coherente, posible y eficaz. Para eso se reunió en Córdoba el Primer Congreso Nacional de estudiantes que ordenó un repertorio instrumental adecuado para concretar principios: autonomía, co-gobierno tripartito, libertad de cátedra y docencia paralela, periodicidad, agremiación obligatoria, gratuidad, extensión y orientación social universitaria, etc. La mayor parte de él ha sido generalmente aceptado, aun por los adversarios. Cimenta, ahora, el acuerdo, básico sobre las reglas de juego. Hasta el general Perón, a quien no podría calificarse como un reformista ortodoxo, concluyó por admitir que “con todas las imperfecciones y contramarchas que se quiera, lo cierto es que los postulados de la Reforma Universitaria encierran una adulta concepción de lo que requiere una sociedad moderna”.

La reforma corrió por América como una mecha encendida. Sería que, por sobre las diferencias adjetivas, existían ansias y necesidades similares, en todas partes: La Plata, Buenos Aires, Perú, México... Así la Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA), encabezada por Víctor Raúl Haya de la Torre, que se constituyó en el Perú como partido mayoritario usualmente excluido del poder por métodos violentos pero igualmente gravitante en la policía continental, y hoy gobierno, se confiesa de filiación reformista.

Porque los reformistas advirtieron pronto que aquello que suponían meros retoques administrativos y pedagógicos, tenía insospechadas raíces políticas. “La Reforma era un camino –razonaba Deodoro Roca– que buscando un maestro se dio con un mundo”.

Durante la década del veinte, la acción más explosiva se centró en la portaña Facultad de Derecho; allí la bancada estudiantil constituida por Carlos Sánchez Viamonte, Julio V. González, Florentino Sanguinetti, José M. Monner Sans, Emilio Biagosch, Mariano Calvento y otros, enfrentó al grupo profesoral conservador –Castillo, Ramos, Calatayud, Zavalía, Arias, etc.–, gallardía intelectual difícilmente parangonable en la historia parlamentaria argentina. aún desde la aparente estrechez del ámbito de una facultad, el conflicto saltó a la prensa y a la calle con vigor inusitado. Así se logró, en 1925, que Ricardo Rojas asumiera el rectorado de la universidad, y en 1930, Alfredo L. Palacios, el decanato.

“¡Y cómo los hechos darían plena razón a aquel magnífico equipo reformista! –afirma Gregorio Berman–: “con diez años de antelación denunció a aquellos consejeros y profesores que prepararon y fueron actores y cómplices de una época infame en el orden nacional, entregadores sin alma al imperialismo, compadres en la aventura nazi-fascista, sin que sirvan para redimirlos las lágrimas hipócritas que algunos derramaron después”.

Ese grupo “parlamentario”, además de su crítica, logró no obstante ser minoría frente a la impertérrita delegación profesoral, aprobar iniciativas fecundas, como la enseñanza práctica y el nuevo plan de estudios, que fincaba mejor en las Ciencias Sociales que en el Derecho Privado.

Y un aspecto del que hizo gala, casi obsesivamente, fue la ética, en un ambiente político poco propicio. Eran tremendos para el juicio moral, sepultaban amistades ante la menor sospecha de defección, andaban con la renuncia “en el bolsillo”. ¡Cómo nos harían falta hoy! Ante todo mi actuación gira en torno a un principio idealista que dignifica mi vida –explicaba a su padre, en carta íntima, uno de estos hombres–, agita mis inquietudes espirituales, y es la fuerza animadora de mi acción. Si se impone, mi nombre, tu nombre, no ha de olvidarse y si no se impone, tampoco, porque todo el mundo sabe que equivocados o no, sostenemos una esperanza de la nueva generación argentina, tenemos ideas claras, luchamos por ellas y necesitamos hasta de una vida virtuosa para oponerla como valor, al ataque de los intereses creados. Cuántas veces yo he podido aceptar canonjías y prebendas, que resolverían sin dudas mis dificultades, a cambio de una simple actitud pasiva. Pero hay que creer en las categorías morales y puedo decir, lo dicen mis adversarios, que yo, me he defendido contra el soborno y la concupiscencia de los cargos rentados y de las posiciones que aseguran una pitanza. Días atrás el doctor Lafaille, consejero de la facultad de Derecho, adversario mío, me dijo a propósito de que se hiciera pública la noticia de que yo le había rechazado al juez Dr. Mariano Vedia y Mitre, un cargo de secretario, dos palabras que me enorgullecen: “Ud. es uno de los pocos, que no ha aprovechado de estas posiciones que le otorga la confianza de la juventud, para lograrse una rentita”. La vida es larga, pero la honra es corta y se filtra por la menor grieta. Mi compañero Julio V. González acaba de renunciar a la secretaría de la Facultad de Derecho de La Plata y su cátedra de profesor suplente, por temor a que las nuevas autoridades puedan considerar que su posición administrativa le prive de la libertad de la palabra

y de crítica que usa en su cargo metropolitano. Y así, con sacrificio, pero con íntimas convicciones, vamos mostrando la jerarquía de los nuevos. Se me habla de la esterilidad de esta acción y me aconsejan que la abandone. Si algo soy, se lo debo a ella. De mi rango universitario, he ganado honores. Me conocen en América y me alcanzan las voces de muchos espíritus oprimidos o inquietos, por la gran ilusión que sopla sobre el mundo. Ya soy alguien dentro del país. Aquel estudiante modesto y silencioso, que vino a conquistar el vellocino de oro, es considerado y respetado en todas partes”.

Luego, el despliegue de violencia y fraude de los años treinta, años sombríos también en el plano internacional, no pudo contener el permanente latido reformista.

El peronismo hizo borrón y cuenta nueva. Reclutó su propia tropa sin expurgar antecedentes y expuso a los profesores “contreras” del mismo modo, ya fuesen conservadores o reformistas, mediocres o sabios. Tal como Bernardo Houssay, que de inmediato obtendría el Premio Nobel, lo que constituyó un paradigma de intolerancia, por el cual el presidente Menem pidió oportunamente perdón.

A partir de 1955, y hasta la “Noche de los Bastones Largos” de 1966 – cuando la policía de Onganía irrumpió a sangre y fuego en Exactas–, sería una segunda generación reformista la encargada de gestionar las universidades. Lo hizo con notable eficacia.

José Luis Romero, propuesto por la Federación Universitaria estudiantil, fue el rector en Buenos Aires. La universidad gozó muy pronto una autonomía tajante, pues ni siquiera estaba sometida a las leyes que contradijeran su Estatuto. En uso de tan amplia atribución, en 1957, Risieri Frondizi, hermano del futuro presidente, resultó elegido rector por la Asamblea Universitaria. Poco más de diez años bastaron a la universidad reformista y autónoma para mostrar su fibra, realizando una labor inaudita hasta entonces. Y así fue en todas partes, no sólo en Buenos Aires capital.

Aquí se crearon nuevos centros y carreras útiles, como la Facultad de Farmacia y Bioquímica, las Escuelas de Enfermería y Salud Pública, las carreras de Economía y Administración, los departamentos de Sociología, Psicología y Ciencias de la Educación, los Institutos de Cálculo y Biología Marina, y el Departamento de Orientación Vocacional, que comenzó, por

primera vez, a ocuparse de las perplejidades de los jóvenes en orden a trazar su futuro. La instalación del departamento de Extensión Universitaria, que abrió una planta piloto en la villa miseria de la Isla Maciel, fue una experiencia de atención de los temas sociales con resultados satisfactorios.

La *Revista de la Universidad*, que dirigió Romero, y estaba suspendida hacía tres años, logró alto nivel y el *Boletín Informativo*, gratuito, transmitió a todos, los avances y los problemas de la hora.

En julio de 1958 se creó la Editorial Universitaria de Buenos Aires (EUDEBA), quizá la obra más alta del gobierno de Risieri Frondizi. Dirigida por Boris Spivacow, en siete años (1959-1966) publicó 802 títulos, en casi doce millones de ejemplares, cada uno a menos precio que un paquete de cigarrillos. Fue la editorial más importante de habla hispana y aún subsiste, como ejemplo y compromiso.

Las becas, solamente 16 hasta 1957, eran 1400 un lustro después, financiadas sin aportes especiales, exclusivamente con economías logradas en sectores menos productivas.

La ciudad universitaria comenzó a programarse desde diciembre de 1958. Buena parte se edificó poco más tarde, rescatando terrenos inaccesibles. Las relaciones internacionales especialmente con Uruguay y Chile fueron atendidas diligentemente. Se fundó un Consejo Interuniversitario Regional (algo así como el Mercosur académico) y se fomentaron intercambios, cursos de verano y una gran Asamblea Latinoamericana.

En los colegios dependientes de la universidad comenzó con éxito la coeducación; se implantaron los departamentos, los concursos docentes y tantas novedades que hoy resultan corrientes.

En temas prácticos, como mejoras de la convivencia en ámbitos urbanos y rurales, por primera vez la Universidad de Buenos Aires fue parte: el plan regulador del Tigre, la instalación de semáforos, los planes agrícolas de Leones, Río IV, Los Surgentes, etc. Arribó "Clementina", la primera computadora, que ocupaba un enorme espacio de la Ciudad Universitaria. En suma, como propuso Risieri Frondizi, la mesa de investigación y la de seminario prevalecieron sobre la mesa de entradas y la mesa de exámenes, tan importantes hasta entonces.

Después llegaron, con gravedad inédita, los años oscuros. Ya nunca se recuperó totalmente la universidad, de sus heridas, ni aun luego de instaurada la democracia. Pero algo quedó intacto, y desde 1983, la reforma volvió a regir módicamente a las principales casas de estudios.

Las arenas del tiempo han corroído muchos mesianismos, han enseñado con la crueldad de tantas circunstancias y han decantado las ideas. Pero la raíz sigue viva. No hace mucho, un ministro “de facto” pregonó la caducidad de la reforma. Anunciar que la reforma ha caducado es como decir que está agotado Mayo. Desde luego, hoy no interesa la “ordenanza de decanos” de 1917, como tampoco rebatir al obispo Lué en el Cabildo Abierto.

Mas sí interesan, en común, el viento arrasador de la justicia, el espíritu sacro de la libertad. Pueden, de cualquier modo, impugnarse cuestiones adjetivas: el artículo tal del reglamento aquél. Pero la reforma, nonagenaria, no se apea de su ideario profundo –a veces, todavía aspiración incumplida–, intacto y fresco aunque les pese a tantas gentes de mala voluntad. Por eso interesa superar la quiebra intencional que divorció a las generaciones reformistas y difundir el ideario de sus próceres particulares.

Hoy se reivindica el mensaje de 1918: la libertad, el derecho a discrepar civilizadamente, la participación, el servicio. Legado ético, social y científico. Legado de ardorosa firmeza, de meduloso sentimiento, de razón apasionada, de excelencia.

Y aquí es preciso detenerse: la excelencia. Y destacar la de los hombres que hicieron la reforma. Su conducta, sí, pero también su saber. La acción sí, pero también el pensamiento, la inferencia fecunda, el triunfo de la inteligencia. El país fue injusto con ellos. Los condenó al exilio interior y al olvido planificado. Aún esperan su reconocimiento. Por eso, los nombramos: y el primero, Deodoro Roca.

Fue breve su vida: algo más de medio siglo. No ocupó cargos públicos relevantes. Se movió poco de su Córdoba natal, y del país: apenas dos viajes a Brasil y otro a Chile, en la década del treinta. Sin embargo, su extraordinaria personalidad y la intensidad de su obra trascendieron tanto que, en cierto momento, su nombre era, en América, como una tempestad. Fascinante en personas y en trato, pulsó con notable calidad las cuerdas del arte, la ciencia y la política.

Fue el Verbo de la reforma, príncipe de abogados, polemista temido, amante de la naturaleza y de la ciudad, humanista, espíritu lúdico, gozador de la filosofía, de la plástica y del balbuceante cine de su difícil tiempo. Arrojado a la acción cívica, era un liberal “progresista”, nunca comunista –lo negó reiteradamente y el PC lo objetó con torpeza como “burgués”–, capitán primordial en la lucha por las libertades y derechos humanos y contra el fascismo.

Como escritor en todo nuestro siglo XX –y esto no es temeridad–, no reconoce superior; seguramente algunos pares, pero hay que regresar hasta Sarmiento para encontrar una prosa flamígera de envergadura y estilo semejantes. Tuvo enemigos animados contra él, incluso, de intenciones homicidas, enemigos que le tejieron cierta imagen demoníaca. Odios “que tanto le costó ganar”, y la condición de hombre de provincia, conspiraron para ocultarlo bajo una lápida intencional de olvido y de silencio.

Rescatarlo constituye, permanentemente, un deber moral. Sigue penado –muerto hace tanto–, por transgresor y provinciano. En 1997 el decadente Concejo Deliberante descartó un proyecto de Fernando de la Rúa para dominar “Deodoro Roca” a una escuela capitalina.

Y nombramos a Enrique Barros, que extremó su servicio hasta casi dar la vida, su cráneo hundido por el cachiporrazo de un fanático, a favor de quien terció en los estrados judiciales en un gesto conmovedor de verdadera ética cristiana. Y nombramos a Saúl Taborda, el pedagogo y filósofo de hondura.

Y nombramos a Emilio Biagosch, que no dejó escritos, ni ocupó cargos públicos, pero cuya obra –anónima como una catedral del medioevo–, es la propia reforma y cuyos herederos son tantos jóvenes que quizá ignoran su deuda para con él.

Y nombramos a Carlos Sánchez Viamonte y a Julio V. González, vidas que admiten un paralelo clásico: juristas, oradores, polemistas terribles, que provenían de familias patricias pero se colocaron voluntariamente en la rompiente de la ola, en la encrucijada más dura de la política de su tiempo y sobrellevaron el rigor con que se castigó su conciencia profética. Y a Gumersindo Sayago, Tomás de Villafañe, Gregorio Bermann, políticos, científicos, artistas, pensadores...

Y más acá, cómo omitir de aquella segunda oleada, a José Luis Romero, Riseri Frondizi, José Babini, Jorge Orgaz, Vicente Fatone, Santiago Montserrat, Ricardo M. Ortiz, Manuel Sadosky, Florencio Escardó, Luis Munist...

La eminencia de estos hombres compromete a todos los reformistas a un esfuerzo máximo, con sus costados morales, cívicos y sociales, pero, además, con el ingenio, el estudio, el talento en ejercicio. No basta la pura acción. La sola y desnuda militancia no sirve, es agitación babélica, intrascendente. Los reformistas tienen, además, el deber de pensar.

Porque finalmente, la reforma fue una batalla contra el tirano, y contra el inválido en su hospicio intelectual. Una batalla por la verdad, la Belleza y el Bien, que son valores eternos.

SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EN LA 2DA. QUINCENA DE JUNIO DE 2019
EN LOS TALLERES GRÁFICOS DE “LA LEY” S.A.E. e I. - BERNARDINO RIVADAVIA 130
AVELLANEDA - PROVINCIA DE BUENOS AIRES - REPÚBLICA ARGENTINA

