Jaquelina Edith Noriega
COMPILADORA

La conmemoración de la Reforma de 1918

Actualidad y debate

neu
nueva editorial universitaria

LA CONMEMORACION DE LA REFORMA DE 1918
ACTUALIDAD Y DEBATE

Universidad Nacional de San Luis
Rector: Dr. Félix Daniel Nieto Quintas
Vicerrector: Dr. José Roberto Saad

Secretario de Coordinación y Planificación Institucional:
CPN Víctor Moriñigo

Nueva Editorial Universitaria
Avda. Ejército de los Andres 950 - Subsuelo Rectorado
Tel. (+54) 0266-4424027 Int. 5110
www.neu.unsl.edu.ar
E mail: neu@unsl.edu.ar

Prohibida la reproducción total o parcial de este material sin permiso expreso de NEU

REUN RED DE EDITORIALES DE UNIVERSIDADES NACIONALES

neu nueva editorial universitaria

Universidad Nacional de San Luis

Jaquelina Edith Noriega
COMPILADORA

LA CONMEMORACION DE LA REFORMA DE 1918
ACTUALIDAD Y DEBATE

Universidad
Nacional
de San Luis

La conmemoración de la Reforma de 1918 : actualidad y debate / Jaquelina Edith Noriega ... [et al.] ; compilado por Jaquelina Edith Noriega. - 1a ed . - San Luis : Nueva Editorial Universitaria - U.N.S.L., 2018.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: online
ISBN 978-987-733-159-2

1. Reforma de la Educación. 2. Universidades Públicas. I. Noriega, Jaquelina Edith II. Noriega, Jaquelina Edith, comp.
CDD 378.009

Dirección Administrativa
Omar Quinteros

Diseño y Diagramación:
José Sarmiento
Enrique Silvage

ISBN 978-987-733-159-2
Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723
© 2018 Nueva Editorial Universitaria
Avda. Ejército de los Andes 950 - 5700 San Luis

Prólogo

Marcela Mollis

En estas fechas conmemorativas que nos retrotraen a épocas previas y posteriores a la heroica reforma universitaria de 1918, advertimos con cierto asombro, una continuidad entre las preocupaciones y problemáticas del presente y las de Deodoro Roca, Gabriel del Mazo, Alfredo Palacios, Carlos Quijano, Germán Arciniegas[1], entre tantos reformistas argentinos y latinoamericanos que nos legaron tradiciones enriquecedoras y trastornos funcionales. Ellos compartían una obsesiva preocupación por la naturaleza universitaria, es decir las misiones que debían cumplir las universidades para considerarse casas del máximo nivel educativo. A su vez, a través de las obras del reformismo histórico reconocemos la preocupación por las tres funciones (docencia, investigación y extensión), la democracia y el gobierno universitario tripartito (representatividad inter-claustro), los sistemas de ingreso estudiantil (directo), acceso y periodicidad para los cargos docentes (concursos), la ciudadanía de los profesores y su derecho a "voto", los planes de estudio, los estatutos, la pedagogía universitaria (clases teóricas y prácticas, seminarios, talleres, etc.), entre otras dimensiones institucionales vinculadas a las dinámicas de funcionamiento académico-administrativo.

El campo de investigación sobre la educación superior –también asociado con el campo de los estudios sobre la universidad- se ha desarrollado sobre todo en los últimos treinta años, abarcando una amplia diversidad temática vinculada a las agendas políticas de la educación superior. Resulta reveladora la abundante producción publicada por editoriales universitarias entre 2010 y 2018 sobre problemáticas referidas a la evaluación y calidad institucional (que aborda dimensiones pedagógicas tales como las tutorías, formas de evaluación, deserción, retención, desgranamiento, regularidad, etc.) reformas curriculares, formas de gobierno y representatividad por claustros, titulación, matrícula

[1] Véase especialmente: Sader, E. & Aboites, H. & Gentili, P. (2008) *La Reforma Universitaria, Desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires: CLACSO; y Delich, A. & Albornoz, M. Crespo M. (2018) *Reformar la Universidad. Lecciones de 1918* (Buenos Aires: OEI/EUDEBA)

(ingreso-egreso), etc.[2]. Si bien la masividad actual transforma profundamente los sentidos de la retórica reformista, las coincidencias en torno a las preocupaciones pedagógicas sugieren dinámicas no resueltas junto al problema de la democratización universitaria interpretada como una expectativa aspiracional recurrente e inconclusa, a la luz de las respectivas interpelaciones epocales con estas dinámicas[3].

Las publicaciones del último periodo kirchnerista, como las de Nelly Mainero & Carlos Mazzola (2015), Claudio Suasnábar (2013), Mónica Marquina, Adriana Chiroleu y Laura Rovelli (2013 & 2014) han producido interesantes resultados sobre temas de la agenda política que hacen hincapié en los sub temas mencionados más arriba y abren nuevas problemáticas de análisis. Estas obras proveen un marco referencial indispensable para comprender tres fenómenos típicos de los tiempos que corren: masificación, inclusión/democratización y feminización de la educación superior[4]. A diferencia de lo

---

[2] Nos referimos a las siguientes obras: Mainero, N. & Mazzola, C. (2015) *Universidad en Democracia. Políticas y problemátiacs argentinas y latinoamericanas*, (Buenos Aires: Miño y Dávila); Chiroleu, Adriana & Suasnábar, Claudio & Rovelli, Laura (2013) *Política Universitaria en Argentina* (Buenos Aires: IEC & Universidad General Sarmiento) Colección Educación - Serie Universidad Nº 04, 136 páginas; De la Fare, Mónica; Lenz, Sylvia (2012) *El posgrado en el campo universitario* (Buenos Aires: Universidad General Sarmiento) Colección Educación - Serie Universidad Nº 02 102 páginas; Di Bello, Mariana; Guido, Luciana; Versino, Mariana (2012) *Universidades y sociedades* (Buenos Aires: Universidad General Sarmiento) Colección Educación - Serie Universidad Nº 03 96 páginas; Ezcurra, Ana María (2011) *Igualdad en educación superior* (Buenos Aires: Universidad General Sarmiento) 112 páginas; Marquina, Mónica; Chiroleu, Adriana; Rinesi, Eduardo; Frederic, Sabina; Marquina, Mónica; Krichesky, Graciela; Campero, Agustín; Soprano, Germán; Chiroleu, Adriana; Iazzetta, Osvaldo; Mazzola, Carlos; Pérez Rasetti, Carlos; Rinesi, Eduardo; Suasnábar, Claudio; Garatte, Luciana ; Aranciaga, Ignacio; Burke, María de Luján; Casajús, Rocío; Korsunsky, Lionel; Marengo, Hugo; Rovelli, Laura (2012) *La política universitaria de los gobiernos Kirchner* (Buenos Aires: Universidad Nacional General Sarmiento).

[3] Se puede consultar los resultados de nuestra área de investigación del Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación (FFyL/UBA). Nos hemos orientado predominantemente hacia la historia comparada de universidades y su incidencia en las instituciones de educación superior, la evaluación de la calidad universitaria, las reformas del sistema y de los planes de estudio y los dispositivos democratizadores ante el fenómeno de la masificación estudiantil (Mollis 2001, 2006a, 2006b, 2010, Mollis & Saur, 2012; Mollis & Lanza & Dono Rubio 2012).

[4] El sistema universitario, fue el nivel educativo que más se desarrolló a lo largo de estos largos treinta años de democracia. Más allá de las diferencias entre los distintos gobiernos y de sus respectivas políticas, ni la cantidad de estudiantes ni el número de sedes dejaron de crecer desde el gobierno de Raúl Alfonsín en adelante. En 1983 la Argentina contaba con 400.000 estudiantes universitarios, en la actualidad existen más de 1.700.000. Por entonces había poco más de dos decenas de universidades públicas nacionales, hoy existen aproximadamente medio centenar.

que sucedió durante la presidencia de Raúl Alfonsín[5] cuando la expansión de la educación universitaria se caracterizó por el aumento de la matrícula y la creación de nuevas carreras, durante el gobierno de Carlos Menem se verificó una tendencia a un tipo de expansión institucional con énfasis en la creación de nuevas instituciones públicas y privadas -subsedes, extensiones áulicas y sistemas de educación a distancia- con sus respectivos centros de apoyo distante que suponen cierto anclaje geográfico de la virtualidad. Esta tendencia se mantiene en la actualidad e involucra tanto la iniciativa privada como las políticas públicas. En relación a las políticas de expansión universitaria durante los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner, desde el inicio de esta dinámica es necesario revisar no solo las políticas públicas, los roles que estas cedieron o asignaron a distintos actores, sino también cómo fueron articulando sus diversas estrategias institucionales en el espacio público-privado y dentro del sistema científico-tecnológico (Mollis, 2015).

Respecto de la función investigación, Pablo Buchbinder (2005) señala que en la segunda mitad de la década de 1980 "la investigación científica volvió a ser considerada una función esencial de la universidad y se procuró apoyarla a través del impulso al sistema de dedicación exclusiva a la docencia y de un conjunto de becas y subsidios para la formación de jóvenes científicos. Con este propósito se crearon secretarías de Ciencia y Técnica en la mayoría de las casas de altos estudios" (2005: 216-217). El proceso de conformación del sistema de apoyo a las actividades de investigación científica en la UBA, por ejemplo, se inscribe en esa tendencia general del momento histórico. Además, puede interpretarse que la creación de secretarías de estas características en las universidades nacionales, fue impulsada por las acciones del grupo de gestión de la UBA a través del CIN.

Otra mirada que contribuye con el esclarecimiento de la histórica misión reformista de investigación, es la de Adriana Puiggrós (2003) quien analiza el lugar de la investigación en el contexto de la vida económica, social y cultural y reflexiona sobre las relaciones entre investigación y política, aportando elementos para repensar el lugar de la educación superior y de las universidades en la producción de conocimiento científico. Considera

[5] Durante el gobierno de Alfonsín se reabrió la Universidad Nacional de Lujan y solo se creó una Universidad Nacional, la de Formosa, en las postrimerías de su mandato en 1988.

que el clima político – cultural de las instituciones de educación superior y de los centros de investigación incide fuertemente en la posibilidad del espíritu utópico que requiere la ciencia, en la osadía que necesita el impulso tecnológico y en el riesgo que implica innovación productiva. En esta dirección opina que *"la solución al problema de la investigación se relaciona con cambios en la lógica del poder. (…) debe mejorarse la calidad de la política en toda la sociedad (…) También, los vínculos en el interior de la comunidad científico – tecnológica y universitaria. La universidad debe asumir su responsabilidad de aportar los conocimientos más avanzados para enriquecer las decisiones políticas así como ser el faro que proyecta valores, racionalidad y objetivos en las acciones de gobierno y las políticas de Estado. Las medidas dirigidas al estímulo de los sistemas de ciencia, tecnología e innovaciones productivas deben complementar la reforma de los sistemas de educación superior"* (2003, 382).

Nuestra hipótesis más general, es que las políticas de investigación en democracia están fuertemente condicionadas por la expansión y democratización de la educación superior, sobre todo en relación con el desarrollo de los posgrados. Desde este punto de vista, ambos circuitos el universitario y el científico tecnológico, se encuentran articulados fundamentalmente por la apertura de nuevos pos grados/maestrías-doctorados y las políticas de becas de posgrado doctorales y pos doctorales tanto universitarias como las del CONICET (Mollis, 2010).

Tomando un argumento planteado por Claudio Suasnábar (2013) podemos decir que el derrotero de las políticas universitarias desde el retorno a la democracia, revela una trayectoria signada por tensiones y contradicciones que se ha caracterizado por un movimiento pendular entre la autolimitación estatal y el hiper-intervencionismo. Así, según este autor, los primeros años de la "transición democrática" durante el gobierno de Raúl Alfonsín se caracterizó por una suerte de autolimitación estatal para intervenir con políticas de cambio sobre el sistema universitario, en cambio a partir de los 90 con la llegada al gobierno de Carlos Menem, se pasaría a un intervencionismo estatal que reconfiguraría de raíz el patrón benevolente que hasta ese momento había estructurado las relaciones entre Estado y universidad. Por otra parte, Pablo Buchbinder (2010) nos plantea que las transformaciones de los años 90 se expresaron, sobre todo, a través de la aparición de nuevas normativas y reglamentaciones.

A nuestro entender, el sector público en el periodo pos menemista hasta el final del kirchnerismo, por un lado, intentó revertir el impacto de transformaciones de los 90 provocadas por la implementación de políticas de descentralización, terciarización de funciones e incorporación de algunas dinámicas propias de la empresa privada. Por otro lado, se afianzaron prácticas evaluativas y diferenciaciones al interior del cuerpo académico. En el caso específico de las universidades nacionales, las políticas *noventosas* adoptadas, se direccionaron hacia los distintos sectores de la comunidad universitaria: incentivos, surgimiento de la CONEAU orientada a una evaluación institucional continua y acreditaciones, etc., presencia creciente de la inversión privada, alianzas estratégicas entre agencias internacionales y tomadores de decisiones gubernamentales, diversificación de tipos institucionales, mercantilización de ofertas educativas, diferenciación del cuerpo académico en función de indicadores de productividad y dedicaciones a la docencia, reformas académicas, entre otras. En efecto, en consonancia con aquellas políticas se fueron construyendo nuevas identidades grupales de los diversos sectores que componen la comunidad académica universitaria. El universo simbólico, la representación que hacen de sí mismos, el significado que le dan a su trabajo diario los integrantes del cuerpo académico, tanto en su papel de docentes como de investigadores que trabajan en las universidades, fue variando y adquiriendo perfiles según las distintas "culturas epistémicas" de pertenencia (Hidalgo, 2010). Sin embargo, por sobre esa heterogeneidad del campo científico-académico, las políticas impuestas irrumpieron generando un nuevo sistema clasificatorio pretendidamente homogéneo, que legisló para el conjunto de la comunidad universitaria a escala nacional en un sistema de fuerte tradición autónoma. De este modo se fue asimilando y legitimando a la vez -tanto por los agentes como por las instituciones universitarias- las evaluaciones institucionales y acreditaciones de programas de grado y pos grado; el programa de incentivos a la investigación y los llamados regulares a presentación de proyectos de investigación de equipos universitarios centrados en las cátedras (Mollis, 2018; Passarella, 2007; Hidalgo, 2010, Passarella & Hidalgo, 2011).

La inclusión social, la socialización política y ciudadana de los estudiantes, son temas que integran la nueva agenda de la reforma democratizadora de la educación superior, que evocan el viejo problema del "ingreso irrestricto" reformista en el contexto actual de

masificación y universalización de la educación superior como un *derecho humano y un bien público* -propuesta emergente de la declaración final de la *Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*, realizada en la ciudad de Cartagena en el año 2008- en oposición a la idea mercantil de servicio a los consumidores.
Existen preocupaciones comunes en esta línea de tiempo centenaria entre aquellos reformistas y nuestras agendas de reformas de la educación superior, con resignificaciones en los conceptos y en las prácticas políticas. El gran Dedodoro Roca lo había señalado con claridad con su visión crítica dirigida a las universidades del '30 en el *Drama Social de la Universidad*:

> "Fue la Universidad acaso, lo más alto que Europa dio durante el siglo XIX. Por ello más que todo, fue respetada en el mundo. Universidad representaba allí universalización en una totalidad de la técnica, la investigación, de la enseñanza, del espíritu. Los grandes hombres, con su ejemplaridad y teorías habían dado a las universidades la más alta atmósfera y la profunda tonalidad espiritual. Una burguesía rica, optimista, educada en la tradición … sostenía todo el sistema… Y como cima de todo –flor y también fruto. Se movía el ideal humanitario que Humboldt bien definiera: el ideal de la personalidad, realizándose en el plano de una educación estético-humanista […] Aparte del espectáculo grotesco que ofrece la Universidad merced a su penuria y falsificación, hoy se sabe que no habrá verdaderamente Reforma, mientras no se reforme profundamente la estructura del Estado; y esto es lo más importante: en el 18 era un 'sentimiento' acaso un atisbo. En el 36 es un estado clarísimo de conciencia y una voluntad inequívoca. Lo social sí pero el hombre también… El problema político se torna inseparable del problema de la cultura. He aquí una zona desatendida en el paisaje de la Reforma. No verla con anticipada claridad sería, a esta altura, un mal síntoma" (Roca en Kohan, 1999: 126-127).

El autor del Manifiesto Liminar denuncia las limitaciones que enfrentaba el movimiento reformista en la década del 30 con llamativa anticipación. **Política y cultura**, ambas dimensiones indispensables para conquistar la reforma del Estado en la direccionalidad

aspirada por “el Hereje Deodoro Roca” (Kohan, 1999). Así según Roca, la política y la cultura o la cultura y la política, se habían convertido en dos asignaturas pendientes del movimiento reformista para lograr la transformación anhelada más allá de la propia retórica del movimiento reformista.

Los contenidos de este libro señalan las luces y sombras de la impronta reformista, los vaivenes de una conmemoración que rinde homenaje al pasado y se rinde ante un presente heredado, usurpado y hasta abusado de principios que ya no tienen la consistencia ética de aquellas prácticas políticas. Cultura y política, que las universidades pos reformistas, necesitan re visitar y transformar.

Autores y capítulos

Adriana Chiroleu, en su capítulo *Conmemorando La Reforma Universitaria De 1918: formas y alcances de la democratización universitaria en el siglo XXI,* pone el acento en aquellos elementos que le dan significado a dicha conmemoración, haciendo referencia a su doble carácter en tanto reconstrucción y memoria colectiva. Se plantea como objetivo a través de un ejercicio de ida y vuelta, analizar una de las problemáticas más actuales de la universidad como lo es la democratización y la inclusión, a la luz de las que movilizaron a los reformistas un siglo atrás.

Carlos Mazzola & Jaquelina Edith Noriega en “*Lo público en las Universidades Argentinas. Las huellas de la Reforma*” analizan desde una perspectiva comprometida con una mirada crítica, la categoría de “lo público” en tanto valor reflejado en lo organizacional. Repasan histórica y teóricamente el concepto y se sitúan en la actualidad emergente de la UNSL, la cual resignifica el concepto de “pertenencia” a los grupos de poder, que a su vez corroen valores fundantes del ’18 y los principios de su legado más democrático. A modo de cierre, ponen en diálogo el significado actual de lo público, las prácticas del poder instituido y la autonomía universitaria.

En el capítulo titulado, *Algunas condiciones institucionales, políticas e ideológicas para el gran acontecimiento de la Reforma Universitaria de 1918*, Adolfo Stubrin realiza un recorrido histórico desde el momento fundacional del sistema universitario, repasando las ideas que circulaban por entonces y ofrecieron el alimento intelectual a la Reforma: el yrigoyenismo, la emergencia de las nuevas clases sociales, el papel de los inmigrantes en la vida cívica y la renovación política significativa a través del voto secreto y obligatorio. En ese contexto, las corrientes liberales de Córdoba se sumaron al crecimiento vertical del número de estudiantes y su extracción mayoritaria en las clases medias. Su ideario se nutrió de la ciencia y del romanticismo: espiritualistas y al mismo tiempo positivistas. "… Por aquellos años grandes maestros de la Reforma como Alejandro Korn, Saúl Taborda o José Ingenieros estaban en transición del positivismo a las corrientes alemanas, como el krausismo, el neokantismo y habían pasado a exaltar los sentidos espirituales, los sentimientos y emociones humanas en las cuestiones públicas".

Sandra Carli en "*El acontecimiento de la Reforma Universitaria de 1918 y la experiencia estudiantil. Filiaciones históricas, apropiaciones críticas y controversias actuales"*, describe algunas tendencias vinculadas a las formas actuales que han tomado los gobiernos de las universidades -ya fueran individuales o colegiados-. La autora señala que dichas tendencias indican transformaciones en las formas de gobierno y dan lugar a la identificación de distintos modelos de toma de decisiones y de lógicas institucionales, que no han suspendido sino en todo caso potenciado la participación estudiantil dentro y fuera de las universidades. El corolario de su recorrido desde una perspectiva histórica, asume que los derroteros del movimiento estudiantil implicaron marchas y contramarchas, reformas y contra-reformas.

Neme, Alicia & Isgró, Paula, en *Una Mirada Contemporánea de la Reforma Universitaria: Pedagogía Participativa en la Educación Superior*, brindan una mirada contemporánea sobre la Reforma Universitaria, con el fin de analizar la proyección de nuevas formas de enseñanza no sólo desde el punto de vista pedagógico, sino también en función de la construcción de relaciones más democráticas que trascienden las aulas universitarias e impactan en las formas de relación de los sujetos con la sociedad. En este

sentido se preguntan por el desarrollo de estas prácticas y su contribución con la mejora de la Educación Superior, particularmente en los métodos de enseñanza. Para ello, tienen en cuenta el libro de Arturo Roig *"La universidad hacia la democracia"* (1998) quién sostiene que la Reforma del 18 fue el puntapié inicial para una época de transformaciones, focalizadas en la necesidad que la Educación Superior se haga cargo de los problemas sociales y cobije a los jóvenes en sus aspiraciones y necesidades.

María Cecilia Montiel & María Lorena Arco, en el capítulo titulado "*La formación docente en la educación superior Argentina. Entre los legados reformistas y las demandas sociales actuales*" señalan que no es posible obviar que la formación, aquella que se lleva a cabo en las aulas, se configuró a partir de distintos modos a lo largo del siglo XX y durante el primer decenio del siglo XXI, instituida en el marco del juego de relaciones de poder entre estado y sociedad según las distintas épocas. ¿Qué, cómo y con qué recursos enseñar, a quiénes y para qué sociedad? son algunos de los interrogantes que las autoras consideran fundantes del reformismo pedagógico y actualmente se encuentran en la base de las discusiones y toma de decisiones que realizan las instituciones formadoras al momento de diseñar e implementar los dispositivos pedagógicos e institucionales para llevar a cabo la/s misión/es instituidas para la educación. Por último, introducen voces de estudiantes de las carreras de formación docente, para explorar lo que acontece en los espacios institucionales de formación en relación a los procesos de inclusión educativa que se llevan a cabo para el acceso, la permanencia y egreso de los estudios.

Borkowski, Eduardo Jorge inicia su capítulo "*A 100 años de la Reforma Universitaria de 1918: el caso UNSL desde 1983 a 2018"* con dos preguntas sugerentes: ¿cómo imaginaban la Universidad los reformistas de 1918? ¿Qué clase de Universidad querían? El autor asume que los reformistas pretendían una universidad en la que no solo se ejerciese el más absoluto respeto a la libertad de pensar, de investigar, de aprender y de enseñar, sino también una universidad en la cual se generasen conocimientos para poder transmitirlos, como una forma de alcanzar la excelencia en la educación. El autor enumera los diez postulados que Darcy Ribeiro describe como fundamentos

programáticos de la Reforma del 18, y realiza un balance crítico cuando los contrasta con las prácticas actuales de la UNSL aplicadas para cada una de las diez dimensiones institucionales. Por último, concluye que las reivindicaciones reformistas no se llevan a la práctica y son sólo formales.

Sonia Elizabeth Riveros en "*El Legado De La Reforma En La Memoria Institucional De La Universidad Nacional De San Luis*", se propone en el marco de una historiografía universitaria regional, relevar las huellas de aquel acontecimiento reformista en tres proyectos institucionales. Parte de la emergencia de los estudios superiores en San Luis en clave de una historia intelectual que permita comprender y ahondar en los discursos y prácticas de cuatro gestiones institucionales. Analiza la etapa pre-fundacional de la UNSL y su primer Rector de la UNCuyo (1939) el Dr. Edmundo Correas. Luego, la figura del organizador del primer Instituto Pedagógico de San Luis (1941) el Dr. Juan José Arévalo. A continuación, recupera la figura del primer Rector de la Universidad Nacional de San Luis Prof. Mauricio Amílcar López desaparecido por la última dictadura cívico-militar Argentina y finalmente reconstruye el legado del primer Rector electo por asamblea universitaria el Lic. Alberto Puchmüller (1986), ya en etapa democrática. La autora aspira rastrear una praxis emancipadora atravesada por condiciones de posibilidad históricas, intelectuales, políticas y sociales singulares que interpele como sujetos de su tiempo, desde su experiencia estudiantil y luego en su función docente y de gestión.

Dayana Alfaro en "*La Reforma del 18: su impacto en el periodismo*" retoma el hilo histórico del *Manifiesto Liminar:* La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América, difundido el 21 de junio de 1918 por la FUA. El máximo documento de la Reforma Universitaria fue publicado en ***La Gaceta Universitaria de Córdoba,*** *"fue la herramienta fundamental de expresión de los estudiantes universitarios y comenzó a publicarse el 1° de mayo de 1918"*. La autora señala que esta breve publicación estudiantil expresó su intención de construcción ideológica y de discusión, abordó cuestiones académicas, filosóficas y políticas, vinculadas a "problemas propios de la Argentina, el continente y los que también eran objeto de debate en el mundo europeo". A lo largo de las ediciones de la publicación de la FUC se relatan hechos de denuncia

contra el poder clerical y las formas en que éste obstaculizó las elecciones y las actividades de protesta estudiantil universitaria, en favor de la educación laica.

Hacia la pos reforma del siglo XXII

No podemos situarnos en el presente universitario, sin sentirnos afectados por un malestar definido como insatisfacción ante el incumplimiento del legado, del sueño heredado de aquellos reformistas heterogéneos, unidos por la aspiración de una universidad particular y única: la reformista, democratizadora, meritocrática y profundamente comprometida con lo social.

¿Cómo pensar el futuro universitario en Argentina, con el desapego necesario del legado para transformar tradiciones que ya no construyen mejoras institucionales?

Una figura destacada del mundo universitario internacional, referente obligado en la historia comparada Ronald Barnett[6] afirma:

> "las universidades deben pensar qué educación es apropiada para las personas que van a vivir en el siglo XXII … las universidades tienen una tercera agenda -además de enseñar e investigar-: el servicio a la sociedad. Muchas universidades del mundo tienen responsabilidades hacia la sociedad, aunque no contemplen explícitamente en su misión, <*el servicio*>. Y eso es interpretado de muchas maneras. Para muchas de estas universidades, el servicio es una extensión de la función de investigación" … "¿Y qué tenemos actualmente en las universidades del mundo? Una continuación del peor tipo de educación superior, según la cual los estudiantes aprenden y los docentes enseñan y eso es todo. Precisamente todo lo contrario a un currículo libre y desafiante para el siglo XXII. Cuando estoy frente a una clase, mi tarea no es enseñar muchas cosas. Mi tarea es incomodar a los estudiantes, hacerles preguntas desafiantes, irritarlos, inspirarlos, darles herramientas para salir adelante. ¿Cómo desarrollan ellos las energías y herramientas para salir adelante, para los próximos años de su vida en el que deben enfrentarse a un mundo desconocido, si no tienen deseo de aprender, de indagar, de enfrentarse a lo desconocido, de cambiar

[6] Profesor emérito del Instituto de Educación de Londres y autor de más de 20 libros en educación superior, como *Being a University* (2011), *Imagining the university* (2013), *The Idea of Higher Education* (1990)

el mundo? ¿Cómo logras eso si tienes un currículo rígido donde cada uno sabe lo que tiene que aprender, quién debe ser y dónde debe estar?"

Para finalizar, cultura, política y pedagogía, parece ser una fórmula prospectiva, que alienta transformaciones necesarias. Sin dudas este libro traerá a los lectores acercamientos críticos que ayudan a re pensar nos.

Bibliografia

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

Buchbinder, P. (2010) *Los sistemas universitarios de Argentina y Brasil: una perspectiva histórica y comparada de su evolución desde mediados del siglo XX*

Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino, Buenos Aires: Universidad General Sarmiento

Chiroleu, A., Suasnábar, C., y Rovelli, L (2013) *Política Universitaria en Argentina* (Buenos Aires: IEC & Universidad General Sarmiento) Colección Educación - Serie Universidad Nº 04

De la Fare, M., y Lenz, S (2012) *El posgrado en el campo universitario* (Buenos Aires: Universidad General Sarmiento) Colección Educación - Serie Universidad Nº 02;

Di Bello, M., Guido, L. y Versino, M., (2012) *Universidades y sociedades* (Buenos Aires: Universidad General Sarmiento) Colección Educación - Serie Universidad Nº 03;

Ezcurra, A. M (2011) *Igualdad en educación superior* (Buenos Aires: Universidad General Sarmiento)

Hidalgo, C. y Tozzi, V. (comps.) (2010) *Filosofía para la ciencia y la sociedad: Indagaciones en Honor a Félix G. Schuster*, Buenos Aires: Fundación Centro de Integración, Comunicación, Cultura y Sociedad – CICCUS; CLACSO; Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

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

Mainero, N. y Mazzola, C. (2015). *Universidad en Democracia. Políticas y problemáticas argentinas y latinoamericanas*, Buenos Aires: Miño y Dávila

Marquina, M., Chiroleu, A., Rinesi, E; Frederic, S., Marquina, M., Krichesky, G., Campero, A., … Rovelli, L. (2012) *La política universitaria de los gobiernos Kirchner* Buenos Aires: Universidad Nacional General Sarmiento.

Mollis, M. (2001). *The Comparative History of Universities, Visiting Scholars Report, Center for Studies Higher Education (CSHE).* Berkeley: State University of California at Berkeley Press.

Mollis, M. (2003). Un Breve Diagnóstico de las Universidades Argentinas: Identidades Alteradas. En: M. Mollis (Comps), *Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o Alteradas? La Cosmética del Poder Financiero (pp. 182-203).* Buenos Aires: CLACSO.

Mollis, M. (2006a). *La Formación Universitaria para el Sistema Educativo y el Sector Productivo. Casos Comparados*. Buenos Aires: Planeta.

Mollis, M. (2006b). Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas. En Teichler, U, *Reformas de los modelos de la educación superior*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires; Miño y Dávila Editores.

Mollis, M. (2010). *Políticas de Posgrado y Conocimiento Público en América Latina y El Caribe*. Buenos Aires: Instituto Gino Germani; CLACSO.

Mollis Marcela (2011) La evaluación universitaria: entre una crisis de sentido y la responsabilidad social para el cambio. En: A. Servetto y D. Saur (Comps), *Sentidos De La Universidad, (pp. 47-62)* Córdoba, Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba,

Mollis, M. y Saur, D. (2012). La larga década del 90 en la Universidad de Córdoba: entre la innovación educativa y el transformismo del mercado. En *Universidad Nacional de Córdoba. Cuatrocientos Años de Historia*, Tomo II (p. 321-353). Córdoba: Editorial UNC.

Mollis M., Lanza H y Dono Rubio S (2012). La formación en Ciencias de la Educación durante la última dictadura militar. Una comparación entre el Instituto Joaquín V. González y la Universidad de Buenos Aires", en: *Revista Iberoamericana de Educación Superior; RIES*, México, UNAM-IISUE/ Universia, *Vol. III*, (6), 78-98, http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/170

Passarella, V. (2007). *Investigar en la UBA: tensiones y contradicciones en la comunidad científica de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.* Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Passarella, V. (2010). Evaluados, categorizados e incentivados: el disciplinamiento de docentes e investigadores universitarios en la década del ´90. En: C, Hidalgo. y V, Tozzi. (comps.). *Filosofía para la ciencia y la sociedad: Indagaciones en Honor a Félix G. Schuster*, Buenos Aires: Fundación Centro de Integración, Comunicación, Cultura y Sociedad – CICCUS; CLACSO; Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

Passarella, V. y Hidalgo, C. (2011). Comunidades académico-científicas: nuevas identidades y nuevos desafíos. En *Actas del IV Encuentro Internacional "Políticas Públicas y Trabajo Social. Aportes para la reconstrucción de lo público"*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Puiggrós, A. (2003). *El lugar del saber. Conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política.* Buenos Aires. Galerna

CONMEMORANDO LA REFORMA UNIVERSITARIA DE 1918: formas y alcances de la democratización universitaria en el siglo XXI

Adriana Chiroleu

Las conmemoraciones suponen un ejercicio colectivo de memoria o recuerdo de alguien o de algo, en este caso un acontecimiento del ayer que se decide preservar del olvido por su significación o relevancia. A través de estas prácticas sociales –dice Rabotnikof (2009)- los grupos humanos mantienen o reconstruyen concepciones o imágenes de su pasado que ocupan un lugar destacado en la continuidad de la vida social y la identidad de la comunidad. En este sentido, pueden interpretarse como una forma de garantizar esa continuidad social pero también como una reconstrucción del pasado que adapta la imagen de hechos distantes en el tiempo a las creencias y necesidades espirituales del presente (Halbwachs, 194 en Rabotnikof, 2009).

Es una celebración que no recuerda –en términos de Ricoeur (1998) un hecho que ya no existe sino el hecho de que alguna vez haya existido y su extensión hasta el presente procura tanto la identificación y la apropiación de ese evento del pasado por parte de la sociedad, especialmente los más jóvenes, como su restauración a través de elementos novedosos pues lo que perdura no es el fiel reflejo sino el significado del pasado (Mead, 1929 en Díaz Tovar y Albarrán Ulloa, 2008).

Conmemorar supone así reconstruir los viejos usos para darles un nuevo rumbo, una interpretación renovada, una lectura que alude tanto al pasado como a las condiciones que se viven en el presente" (Díaz Tovar y Albarrán Ulloa, 2008). Y esto es así en la medida en que la memoria y la conmemoración tienen lugar en el presente y son los intereses, las

necesidades, los miedos y las ideas de nuestro tiempo los que dirigen la aproximación al pasado. Por otra parte, como ejercicio de memoria colectiva, es una operación selectiva que combina de forma aleatoria, recuerdo y olvido (Rabotnikof, 2009).

Teniendo como telón de fondo este doble carácter de las conmemoraciones es que escogemos en esta presentación no reconstruir aquel pasado en un sentido historiográfico sino poner el acento en aquellos elementos que le dan significado en el momento actual. El objetivo es a través de un ejercicio de ida y vuelta analizar una de las problemáticas actuales de la universidad a la luz de las que un siglo atrás movilizaron a los reformistas. Una primera revisión nos permite comprobar la actualidad de aquellos reclamos en cuanto principios abstractos a la vez que reconocer las transformaciones que en el formato y los alcances de los mismos operaron los cambios en la sociedad en el tiempo transcurrido.

Y es que, celebrar la Reforma Universitaria de 1918 nos pone ante el desafío de pensar la universidad actual dialogando con aquellos núcleos que marcaron profundamente el devenir institucional. Porque nada fue igual luego de la Reforma, no porque ésta haya generado la profunda transformación institucional y social a la que propendían sus principales referentes sino porque este evento que catapulta a la primera línea a la juventud por primera vez, ingresa prontamente a la condición de mito y el paso del tiempo que en Argentina supuso sucesivas intervenciones, clausuras y persecuciones en el ámbito universitario no hizo más que agigantar su imagen, su trascendencia y su utopía.

Poco antes de terminar la segunda década del siglo pasado los estudiantes cordobeses encabezan un reclamo que buscaba democratizar la universidad para generar de esta manera las condiciones indispensables para su pleno aporte al desarrollo social. En este sentido, los grandes pilares del movimiento apuntaron a alcanzar la excelencia por medio de un conjunto de procesos simultáneos entre los cuales destaca especialmente: la defensa de la autonomía, la democratización del gobierno universitario a través de la participación de los actores institucionales y sobre todo de los estudiantes como agentes de motorización de los cambios; la renovación del profesorado; la ampliación de las bases sociales de la institución; su aproximación a las necesidades de la sociedad.

Si focalizamos desde la perspectiva teórica en la noción de democratización, la misma –se señala- resulta siempre controversial pues es difícil identificar parámetros neutros (Tilly, 2010; Whitehead, 2011 a y b); se trata asimismo de un concepto flotante, anclado en las

singularidades de los respectivos contextos y dotado por lo tanto de un fuerte carácter contingente. Supone la existencia de principios necesarios e invariables junto a ideales y valores subjetivos que varían con el tiempo y el espacio. En este sentido, se trata de un concepto polisémico y relativo en razón de su registro vinculado a las variables temporales y espaciales (Whitehead, 2011 a y b).

Sugiere además, una empresa que no tiene término, un proceso sin fin que permanece abierto, incorporando nuevas tareas. Y esto es así en la medida en que las aspiraciones sociales mutan permanentemente y expresan la sensibilidad cambiante de nuestras sociedades y sus valores; los avances de la democracia entonces reclaman nuevos derechos aún no alcanzados. Por otra parte se trata de un proceso que está sujeto a reversiones a veces sutiles, a veces profundas; esto es el desencadenamiento de procesos de desdemocratización -reverso de la misma moneda- constituye una posibilidad siempre presente.

En lo que refiere específicamente a la democratización universitaria, ésta suele abordarse a través de una diferenciación basada en la aplicación de una metáfora de orden espacial: la *democratización interna*, que focaliza en la composición del gobierno universitario y la representación que en él alcanzan los diversos claustros y la *democratización externa*, que refiere a la articulación entre la institución y la sociedad y da cuenta de la búsqueda de una ampliación de la representación social en el seno de la institución.

En esta presentación focalizaremos en esta última a partir del análisis de los sentidos que esta demanda adquiere en tiempos de la Reforma y sus alcances en el momento actual. Se procura de tal manera abordar el derrotero de una demanda que pasa por varias etapas en la búsqueda de ampliar los grupos sociales incluidos: nace como un reclamo contra el elitismo social de la universidad tradicional; atraviesa el siglo XX con ese mismo sesgo ignorando o reconociendo sólo parcialmente los cambios introducidos por el proceso de masificación y la creciente insuficiencia de garantizar solamente el acceso; y en las últimas décadas se traduce en un requerimiento de inclusión de la diversidad social encuadrado en el principio de la universidad como derecho.

En tal sentido, la democratización puede ser entendida tanto en términos de ampliación de las demandas como –de manera más ajustada- en la búsqueda de resultados que supongan una efectiva reducción de las desigualdades sociales. En lo que refiere a la

noción de inclusión, la misma comienza a ser aplicada especialmente a partir de mediados de los años 90 e implica el reconocimiento que la sociedad no es homogénea y además, la diversidad constituye un valor en sí mismo. En el ámbito de la educación superior esto apunta a introducir en él una diversidad de origen socioeconómico, racial, cultural y sexual semejante a la que existe en la sociedad para remediar discriminaciones históricas que han cristalizado situaciones de desigualdad. Implica el derecho al aprendizaje por parte de todos, independientemente de sus características individuales, para proporcionar atención al conjunto de demandantes según sus propias necesidades, es decir, generar *condiciones propicias* para la obtención de resultados favorables (Chiroleu, 2013).

Desde la perspectiva teórica, toda la discusión se encuadra en las tensiones que se generan ante las dificultades para articular mérito y búsqueda de excelencia con un ideal democratizador. Al respecto, Renaut (2008) hace referencia al dilema que se plantea en las instituciones pues si se elimina el elitismo, se corre el riesgo de perder el ideal de excelencia, pero si se prescinde del componente democrático, la excelencia queda reservada a unos pocos.

Por otra parte, el mérito focaliza en el individuo y supone que las personas son premiadas por sus acciones y sus logros independientemente de su origen y situación inicial, por lo que todos aquellos que estén dispuestos a someterse a ese esfuerzo, tienen iguales posibilidades de alcanzar las mismas metas. En tal circunstancia, bastaría la igualdad de oportunidades para garantizar resultados equivalentes. Sin embargo, un balance del proceso de masificación muestra que la brecha social entre los jóvenes de diverso origen que accedieron al nivel superior no se ha reducido de manera significativa pues los logros en el sistema educativo y en su posterior inserción ocupacional han sido diversos.

Resta entonces explorar vías alternativas que permitan dar cuenta de este ideal de ampliación de las oportunidades con reducción de las desigualdades sociales e inclusión de grupos sociales diversos en un contexto de elevados patrones de calidad académica.

La ampliación de oportunidades a través del tiempo: un reclamo permanente

En las primeras décadas del siglo pasado, sólo una minoría concurría a las universidades existentes: por entonces, las Universidades Nacionales de Córdoba, Buenos Aires y La Plata, y las provinciales de Litoral y Tucumán. Si bien se trataba de una institución abierta, estaba poblada mayoritariamente por jóvenes pertenecientes a los grupos sociales privilegiados y sólo contenía una reducida representación de las nuevas clases medias, segmento social que crecía con la modernización económica y la gran inmigración. La Reforma impulsa una expansión de las oportunidades por medio de un conjunto de propuestas: la eliminación de las trabas que limitaban el ingreso y la permanencia en la universidad a través del establecimiento de becas para favorecer a los jóvenes más modestos; la asistencia libre que aumentaría las posibilidades de cursar estudios de los estudiantes que trabajaban, a la par que estimularía su responsabilidad intelectual y en el mismo registro, la fijación de horarios nocturnos para el cursado favorecería desarrollar actividades laborales. La gratuidad por su parte, si bien constituye una bandera del movimiento no alcanza consenso general y no es aprobada en el Primer Congreso de la Federación Universitaria Argentina que tuvo lugar en julio de 1918.

El reclamo que introducen los reformistas - audaz para la época en el contexto de una universidad elitista- se concentra en una demanda por generar mayores oportunidades para que los nuevos grupos medios que habían comenzado a expandirse sobre fines del siglo XIX tuvieran mayores posibilidades de acceder a las instituciones. En la relación con la sociedad, se sostenía la responsabilidad social de la universidad, especialmente con los sectores más vulnerables que permanecían fuera de los claustros y la formación de graduados con compromiso social surgiría del ejercicio de la extensión universitaria.

A partir de entonces, los resultados alcanzados por esta demanda de ampliación de las bases sociales de la universidad no han experimentado un derrotero lineal en la medida en que se han sucedido períodos de expansión y de contracción de oportunidades mientras a la par se fue transformando el sentido y los alcances de la noción democratización.

La eliminación de los exámenes de ingreso y de los aranceles se alcanzará recién a principio de los años 50, durante el primer gobierno de J. D. Perón generándose entonces una fuerte expansión de la matrícula la cual se triplica entre 1947 y 1960 alcanzando parámetros

de masificación. Por otra parte, el crecimiento del número de instituciones se da de forma lenta hasta fines de esa década, al punto que, para 1968 existían sólo nueve universidades de gestión pública.

En el contexto de los gobiernos de facto que se establecen a mediados de la década del 60, se dan dos procesos de signo inverso: por una parte se restablecen las restricciones al ingreso, mientras de forma simultánea se inicia una expansión sostenida del número de establecimientos y en los siguientes seis años se fundan otros dieciséis, insertos en un proyecto de descentralización de la oferta y su radicación en capitales de provincia. Paralelamente se autoriza el funcionamiento de universidades privadas y entre 1960 y 1981 se fundan veinte instituciones, de las cuales diez son católicas. Finalmente en 1983, cuando el país retoma la senda democrática, se restablece el ingreso directo a las universidades públicas con el solo requisito de la obtención del diploma de estudios medios.

En todo este período –desde la Reforma de 1918 hasta el retorno de la democracia en 1983- parecería haber una asociación *prima facie* entre la noción de democratización y ampliación de las bases sociales y la eliminación de las trabas en el acceso a las instituciones fueran éstas de carácter administrativo, organizativo, económicas (eliminación de aranceles) o propias de los procesos selectivos. No se puso sin embargo igual énfasis en los resultados obtenidos en el tránsito por las universidades, a pesar que el abandono de los estudios era reconocido desde mediados de siglo como una problemática acuciante en las instituciones públicas.

El próximo hito significativo en la expansión del sistema universitario opera a partir de mediados de los años 90 y en poco más de dos décadas se crean 29 de las 56 universidades nacionales que existen actualmente, lo que implica una ampliación de la frontera universitaria y la territorialización de muchas de estas instituciones en busca de una mayor conexión con las necesidades y reclamos del ámbito en el que se fundan.

En estos años se crean universidades públicas en diversas ciudades del interior del país y 14 instituciones en el conurbano de Buenos Aires; éstas se asientan en una región que alberga 24 partidos en los que viven alrededor de 10 millones de personas y atienden preferentemente a una población muy desfavorecida en términos socioeconómicos, acercándole una oferta académica que mejora sus posibilidades de acceder a estudios universitarios. En un porcentaje muy elevado (entre el 70 y el 95% según las instituciones)

su matrícula está formada por estudiantes que constituyen la primera generación de universitarios de sus familias y muchos de ellos también, la primera generación que logró concluir los estudios secundarios.

De la ampliación de la representación social a la inclusión de la diversidad cultural y de género

Como decíamos anteriormente, un primer análisis del sentido de la democratización externa de la universidad desde la Reforma de 1918 y hasta fines del siglo XX, permite reconocer un rasgo común: la democratización es sinónimo de ampliación de la oferta educativa y de acceso formal a las instituciones sin contemplar –o incluyendo sólo en lo formal- mecanismos que favorecieran la permanencia y la graduación de estudiantes provenientes de sectores sociales desfavorecidos. Esta propuesta había resultado osada en una institución de elites como la de principios del siglo pasado pero promediando el mismo ya comenzaba a percibirse como insuficiente.

Sin embargo, en el contexto de una sociedad pretendidamente homogénea, los resultados diferenciales que grupos de diverso origen socioeconómico obtenían en los claustros, quedaban ahogados a partir de la estricta aplicación del principio de igualdad de oportunidades bajo el prisma meritocrático. Es notorio que esta igualdad de oportunidades se reducía al momento del acceso: en términos de Renaut (2008) los jóvenes provenientes de estratos modestos estaban habilitados sólo a "probar pista".

Es a partir de mediados de los últimos años 90, cuando se genera un cambio de sensibilidad en la sociedad que conduce a un reconocimiento y una valorización de la diversidad social que busca también su lugar en el ámbito universitario. De tal manera, desde la perspectiva teórica surge la convicción que la inclusión de la diversidad en el ámbito educativo y en el tercer nivel, no será exitosa si no se la acoge en instituciones también diversas y sobre todo preparadas para recibir y trabajar a partir de la heterogeneidad. No se trata de incorporar a los nuevos estudiantes (sectores socioeconómicos desfavorecidos, pueblos originarios, discapacitados, mujeres y otros géneros) en las instituciones tradicionales esperando su integración, sino de generar condiciones para que alcancen logros efectivos en un clima de respeto y apertura hacia las diferencias.

El único límite a la creatividad que es necesario aplicar en la construcción de condiciones adecuadas de aprendizaje y de instrumentos que lo faciliten, es el mantenimiento de altos patrones de calidad académica, cualidad indispensable para garantizar aprendizajes significativos y una formación acorde a las demandas del mercado laboral.

En Argentina, esta nueva situación alcanza legitimidad a través de diversos mecanismos. Por una parte, a partir de la creación de las universidades del conurbano de Buenos Aires comienza a esbozarse una política diferente que propende a generar condiciones para una mayor inclusión. La misma supone que más allá de la política de puertas abiertas en las instituciones públicas se busca explícitamente operar sobre las posibilidades concretas de completar los estudios. Y esto, a través de mecanismos de apoyo económico pero también de otros de carácter académico diseñados especialmente para atender las dificultades generadas por los disímiles capitales (económico, cultural y social) de los estudiantes que acceden.

Estas nuevas universidades desde su origen desarrollan estrategias similares para luchar contra el desgranamiento y la deserción y favorecer no sólo el ingreso sino la permanencia y el egreso. En tal sentido, a partir de la experiencia concreta, ajustan periódicamente los cursos de ingreso; ofrecen sistema de tutorías, acompañamiento pedagógico, actividades de apoyo, además de la asistencia económica a través de becas nacionales y las que aportan las propias instituciones. Asimismo implementan programas de articulación con las escuelas medias de la zona y de información a los potenciales alumnos sobre las carreras ofertadas y la ayuda económica disponible.

Esta mayor atención de las dificultades académicas, si bien se hace más visible en estas instituciones, procura también ser atendido en el resto de las universidades a través de programas como por ejemplo el de Tutorías. Esto no elimina las altas tasas de deserción, las bajas tasas de graduación y el egreso mayoritario de los sectores sociales más acomodados, pero genera mejores oportunidades para contener estos procesos.

En lo que respecta a la inclusión de pueblos originarios al ámbito universitario, la misma se ve favorecida sobre todo a través de la creación de líneas de becas especiales dentro

del Programa de Becas Universitarias[7] y apoyo económico por parte de las propias universidades.

Los discapacitados también han procurado ser incluidos en las instituciones. En este caso, como en el anterior, existe una línea de becas especiales[8] y en 2014 la Secretaría de Políticas Universitarias implementó el programa PODÉS (Políticas de Discapacidad para Estudiantes Universitarios) que promueve la igualdad de oportunidades de formación a través de la entrega de notebooks adaptadas a las diferentes necesidades, financiamiento de becas de estudio y de obras de accesibilidad estructural y proyectos de capacitación docente para mejorar la accesibilidad.

Este conjunto de mecanismos constituye sólo el punto de partida en un proceso de transformación de las instituciones y su necesaria adaptación a los nuevos estudiantes que acceden. En este proceso, plagado de dificultades, las resistencias que provienen de las propias universidades y sus cuerpos académicos son, como lo fueran en 1918, el principal factor a superar para lograr una actualización del principio democratizador a los tiempos que corren.

A modo de cierre

Las conmemoraciones permiten adaptar la imagen de hechos distantes en el tiempo a las necesidades espirituales del presente e identificándonos con un hecho del pasado, apropiarnos del mismo como sociedad no para *que* perdure su fiel reflejo sino el significado del pasado. En este sentido, este recorrido de un siglo nos permite visualizar el valor y la pervivencia a través del tiempo de la demanda de democratización, la extensión de esos reclamos y los cambios que se dan en la sensibilidad social en cada momento histórico y que ponen en jaque el sentido común general y el institucional.

[7] A pesar que este programa está vigente desde el año 2000, sólo entregó en el año 2013, 140 becas. Esto refleja un conjunto de problemáticas diversas entre las cuales destacan ciertas situaciones puntuales: algunos alumnos de origen indígena obtienen la beca al ingresar, pero las dificultades para aprobar materias hacen que no pueda renovarla; por otra parte, el escaso monto de la beca y la falta de regularidad del pago hacen que sólo sea un complemento y no sea percibido como una forma de alejarse del mundo del trabajo mientras se cursan estudios en la universidad.

[8] En 2013 se entregaron 232 becas.

Una recorrida por las principales demandas y algunos de los logros de los protagonistas de la Reforma de 1918 dan cuenta de la envergadura de este movimiento y del impulso que significó para la transformación de la universidad argentina y latinoamericana. Aunque las oscilaciones y rupturas políticas de la historia argentina y las propias contradicciones de un movimiento de esta naturaleza la convirtieron durante décadas, en un proyecto inconcluso, su trascendencia marcó profundamente el desarrollo universitario, abriendo oportunidades que favorecieron una más amplia cobertura de la demanda social.

El reclamo por una apertura de la universidad a la incorporación de otros sectores sociales (por entonces, a las nuevas clases medias en expansión) constituye un reclamo del movimiento que permaneció en el tiempo, y se convirtió en consigna y en bandera. Para los reformistas sin embargo, la renovación del profesorado y la ampliación de las bases sociales de la universidad, lejos de ser un fin en sí mismas, constituían medios para garantizar la calidad y la actualización de la institución.

A principios del siglo pasado en un contexto de crecimiento económico sostenido pero de concentración de los ingresos, inmerso en un amplio proceso de movilidad social ascendente, la democratización externa de la universidad (todavía de elite) se redujo a la ampliación de la cobertura, esto es, a la expansión de las oportunidades de acceso, independientemente de la posibilidad de obtener resultados equitativos en los claustros. En la Argentina del siglo XXI, en cambio, los reclamos se han profundizado a partir de las singularidades del momento actual y del clima de época.

Encuadrada en una sociedad más abierta y que valora la diversidad y en un contexto de movilidad social más acotada, la demanda por inclusión en los claustros universitarios adquiere alcances impensados y de alguna forma vuelve a apelar a la audacia de los universitarios.

De tal manera, el reclamo no se agota en la incorporación de estudiantes pertenecientes a diferentes grupos sociales, sino que avanza hacia la búsqueda de resultados equitativos. La creación de establecimientos que reconocen las características y las deficiencias reales en términos de capital escolar y cultural de sus estudiantes y no trabajan a partir de un modelo abstracto y homogéneo de sujeto de aprendizaje supone un avance significativo. Otro tanto ocurre con el apoyo a pueblos originarios y discapacitados entre

otros grupos tradicionalmente ausentes de las instituciones, para favorecer su tránsito por las instituciones.

Extender estas mismas estrategias y aplicarlas de manera permanente e integrada en las curriculas de todas las universidades podría constituir el próximo paso, pero el mismo implica superar un conjunto de trabas que –por acción u omisión- establecen las propias instituciones y frecuentemente los mismos académicos.

El éxito de estas propuestas dependerá no obstante del mantenimiento de altos patrones de calidad académica, único medio a través del cual quedará garantizado que las instituciones generen un genuino proceso de democratización. El desafío para alcanzar logros significativos en este proceso es enorme y la imaginación a aplicar para generar vías alternativas de inserción institucional exitosas constituye todo un reto.

Esta búsqueda de excelencia en el contexto actual constituye de alguna manera el nexo que vincula aquellas demandas reformistas con nuestro presente pleno de diversidades y heterogeneidades. Éstas sin duda constituyen un valioso aporte para una concreción actualizada del principio de democratización.

Bibliografía

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

Chiroleu, Adriana (2013), "Usos y alcances de la democratización universitaria en Argentina y Brasil", en Martín Unzué y Sergio Emiliozzi, *Universidad y Políticas Públicas ¿en busca del tiempo perdido?*, Buenos Aires, Imago Mundi.

Díaz Tovar, Alfonso y Albarrán Ulloa, Valentín (2008), "Las prácticas conmemorativas: el pasado familiar o lo familiar del pasado", en Autores Varios, *Del pensamiento social a la participación. Estudios de psicología social en México*, México, Universidad Autónoma Metropolitana. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/296699464_Las_practicas_conmemorativas_el_pasado_familiar_o_lo_familiar_del_pasado

Rabotnikoff, Nora (2009), “Política y tiempo: Pensar la conmemoración”, en *Sociohistórica* N° 29, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.

Renaut, Alain (2008), *La Universidad frente a los desafíos de la democracia*, *Revista Temas y Debates* N° 16, Rosario, UNR Editora. Disponible en: http://www.temasydebates.unr.edu.ar/index.php/tyd/article/view/77/76

Ricoeur, Paul (1998), “Definición de la memoria desde un punto de vista filosófico”, en Fuentes del pensamiento judío, ORT. Disponible en: http://www.campus.almagro.ort.edu.ar

TILLY, Charles (2010), *Democracia*, Madrid: Akal.

WHITEHEAD, Laurence (2011a), *Democratización. Teoría y experiencia*. México: Fondo de Cultura Económica.

WHITEHEAD, Laurence (2011b), “Un concepto de democratización reanimado: la metáfora biológica”, en *Revista SAAP*, Vol. 5, Nº 2, Buenos Aires, Noviembre.

LO PÚBLICO EN LAS UNIVERSIDADES ARGENTINAS. LAS HUELLAS DE LA REFORMA

Carlos Francisco Mazzola

Jaquelina Edith Noriega

Introducción

La reforma universitaria de 1918 gestó una matriz de universidad aún presente. Entendemos que un valor que los estudiantes tuvieron en su horizonte fue la universidad como institución pública. Esta categoría que conforma un valor que se refleja en lo organizacional, si bien no fue explicitada abiertamente, creemos que estaba en sus orientaciones, deducción a la que arribamos por sus críticas y propuestas a la universidad cordobesa. En virtud de ello repasaremos el concepto de lo público, veremos algunas cuestiones de la reforma del 18 y nos situaremos en el hoy de la universidad Argentina, en particular la UNSL, es decir nuestra universidad, tomando como valor y modelo de referencia la categoría de lo público. A modo de cierre señalaremos que lo público está en crisis por la emergencia de un grupo de poder que conduce la universidad que denominamos el grupo de la P Due por el tipo de prácticas en juego y que lamentablemente restan legitimidad a la autonomía universitaria: Valor central que debemos a los reformistas de hace cien años.

El concepto de lo público

La pérdida paulatina y sostenida del espíritu público en las universidades, es quizás producto de la formación de pequeños grupos corporativos que perduran en el poder universitario.

"*Uno de los principales problemas no resueltos de la teoría y la práctica política de la democracia es cómo mantener un grado mínimo de espíritu público en la ciudadanía en general y en la*

burocracia en particular, cómo evitar lo que Maquiavelo llamó corruzione, con lo cual no quería decir corrupción, sino la pérdida del espíritu público, la concentración exclusiva del esfuerzo individual en interés personales o secciónales" (Hirschman, A. p:35 1996. Citado por Iazzetta O. 2001)

El concepto de lo público a partir de la conformación de los estados modernos (Estado Nación, republicano y democrático) sintetiza diversas dimensiones. En primer término como opuesto a lo privado, en donde involucra no solo lo estatal sino lo "común a todos". El Estado de derecho, que caracteriza al moderno, implica también que lo público se vincula a poder visible en oposición al secreto e invisible. al mismo tiempo cabe destacar que desde los 90`a esta parte asistimos a la pérdida del espíritu universal de lo publico en detrimento de una forma de gestionar clientelar, neo patrimonialista y particularista (Iazzetta, O. 2001). A lo que agregamos nosotros que dicho estilo de gestión es desplegada por pequeñas corporaciones que rindiendo un culto al personalismo construyen poder en virtud de la burocratización.

La conformación del estado moderno, implico una doble transferencia de poder: de lo privado a lo público y de lo local a lo nacional. Dado que el Estado expropió poderes de terratenientes asentados en diversos puntos. El Estado desarticula los pequeños poderes autónomos y concentra poder, que para tornarse en autoridad requerirá, en primer término de la legitimidad correspondiente de la sociedad civil, por otro lado, de la necesaria separación de los medios de trabajo con el trabajador, no solo el soldado de su arma, sino el docente e investigador de sus medios de trabajo. (Weber, M. 1982)

De modo que, en ellos, dice Weber, refiriéndose a los nuevos administradores del Estado:

"... rige la separación entre el patrimonio público del cargo y el patrimonio privado, entre la oficina y el hogar, introduciendo una clara delimitación entre los bienes estatales (presupuesto público) y los bienes domésticos (patrimonio privado) del soberano" (Weber, 1982: 175)

Más lo público también, como hemos adelantado, requiere de la visibilidad, de hacer público los actos de Estado: "Qué funcionario público puede declarar en público que utilizará el dinero público para intereses privados" (Bobbio 1994, citado por Iazzetta 2001) y agrega "La

idea de la «opinión pública» o de los partidos políticos como representantes del «público» también se inscriben dentro de esta nueva connotación de los público" (Iazzetta 2001 :47)

La visibilidad es un requisito que ayuda al control que la sociedad civil requiere hacer para garantizar que los funcionarios públicos no pierdan dicho carácter, este proceso si bien posee la institucionalización de la justicia como procedimiento de garantía, al caer en la órbita de funcionarios acólitos, se relaja tan necesario control.

Se ha tornado habitual desde los 90´en adelante que quienes gobiernan confunden Estado y gobierno:

"Cabe recordar que la noción de particularismo – tanto bajo las formas de facción o de corporación - han atravesado toda la historia del pensamiento político asumiendo una connotación negativa fundada en el rechazo a la primacía de los intereses privados de grupo sobre los intereses generales" (Ob. Cit: 48)

Constituye un lugar común que los que gestionan con poco cuidado de lo público o lo institucional, en palabras de O`Donnell (1988) apelan al proceso electoral y sus resultados como un libre conducto o un cheque en blanco, para gestionar sin controles.

"*La dimensión institucional de una democracia no se agota en el acto electoral - por crucial que resulte para su existencia- sino que también comprende otros aspectos ligados al proceso de toma de decisiones y al contralor de los actos de gobierno. En este sentido el avasallamiento de la justicia y de los órganos de control, la ausencia de equilibrio de poderes y el abuso de recursos de excepción por parte del Ejecutivo; representan transgresiones que expresan un deterioro de la institucionalidad democrática. Dicho deterioro asume una doble modalidad: representa una trasgresión cuando una agencia estatal invade ilegalmente la autoridad de otra; en cambio adquiere carácter de corrupción cuando un funcionario público obtiene ventajas ilícitas para sí mismo y/o sus asociados (O´Donnell, 1998:25)*

El tema electoral, en las universidades es de una gran complejidad, no solo como argumento de legitimidad para gestionar sin control, lo cual es común al espacio social general, además debemos dar cuenta de otras fuentes de legitimación, de la existencia de voto calificado y del eufemismo de los partidos políticos como Franja Morada, el MNR, JUP, etc.

La apelación a los resultados electorales y manipulación de los mismos para legitimar la gestión no podemos tomarla como argumento para subestimar el procedimiento mismo. Las elecciones constituyen un modo racional de dirimir diferencias y en las Universidades Argentinas, la mitad de ellas posee un sistema indirecto de elección, sistema tradicional, mientras otras, desde el periodo democrático a esta parte han ido mudando al sistema directo.

"Si bien en las universidades existen diversos tipos de organizaciones- académicas, políticas, gremiales- es posible advertir una creciente gravitación de las que reconocen una identidad político-partidaria. En la medida en que el componente electoral adquiere mayor centralidad y densidad en la vida universitaria, aumenta las chances de que se instauren informalmente, regímenes de gratificación y de acceso a los roles de conducción regulados en función de aquella identidad" (Iazzetta, O. op cit: 57)

Hemos intentando dar cuenta de la importancia del carácter público de las universidades, y desde el tema electoral tendemos una línea de profundización. Ya que venimos observando desde mediados de la década de los 80 que en los procesos electorales salvo excepciones muy aisladas se da una regla, cual es que quien viene gestionando y va por la reelección gana la contienda. ¿Cuál es la razón de este proceso? Se pensó que se debía al sistema de elección indirecta, ya que el mismo permite alianzas, acuerdos de cúpulas, y con ello se restaba poder de elección a la comunidad, sin embargo, luego de varias elecciones con sistemas directos, esta regla no se ha logrado alterar, por el contrario, parece robustecerse ya que goza, ahora, de una legitimidad que antes no tenía. Es preciso complementar el poder de la legitimidad con otros.

Pensamos que existen tres fuentes de poder en la universidad, las que a continuación describir de menor a mayor impacto:

1.- La fuente de poder que brinda la legitimidad académica. Tanto Weber como Bourdieu, sostienen que es lo académico lo que brinda prestigio y capital a sus agentes. La posesión de este ubica a los sujetos en el espacio, en las posiciones tanto formales como informales. Podríamos decir entonces que, la legalidad de un cargo se funda en el reconocimiento de la posesión de conocimientos. Tal es así que los estatutos universitarios establecen el concurso académico como forma de ingreso y ascenso, a la vez que se constituye en fuente de ciudadanía universitaria, ya que para votar o ser electo se requiere ser/poseer un cargo de

carácter efectivo (condición que se adquiere por concurso) y lo que es más importante aún, los cargos de autoridades unipersonales - Rector o Presidente, Decanos, Directores de Departamento, etc.- para poder ser ejercidos se requiere ser profesor efectivo adjunto o más.

El poder tanto institucional como simbólico que brinda la posesión de conocimientos se refleja en todos los espacios académicos y disciplinares - ya que también en el campo de una disciplina es esta dimensión la que sitúa a los académicos-. Más en los procesos electorales, hay que dar cuenta de un cambio que se viene sosteniendo a medida que trascurren los años**, y**a que, si observamos los primeros candidatos a los cargos unipersonales, luego de la normalización de las universidades, notaremos que estos eran en su mayoría prestigiosos académicos. Hoy bastaría revisar los currículums vitae de las autoridades para tomar nota de cómo esta dimensión esta devaluada.

2.- La pertenencia a un partido político. Los partidos políticos en las universidades no irrumpen tan solo como un proceso externo que ingresa a inmaculadas aulas, hay que pensarla también como un proceso que los miembros de la comunidad universitaria van hacia los partidos para nutrirse de poder en ellos y tender un puente entre la universidad, los partidos y la sociedad. Esto no es reciente ni es patrimonio de un único partido o sector. En la reforma del 18 (González, j. v. 1987) se produce una división entre los estudiantes, aquellos que plantean una visión externalista o revolucionaria, que entienden que la transformación debe ser social y completa, y aquellos internalistas que acotan la trasformación al espacio universitario. Curiosamente los primeros son socialistas o anarquistas, mientras los segundos radicales. Son estos últimos que con el apoyo del presidente de entonces Hipólito Irigoyen consiguen plasmar, no la revolución, sino la reforma.

La llegada del peronismo no fue extraña a las universidades, la gratuidad de la enseñanza, la creación de nuevas casas de estudio (en particular la Universidad Obrera, hoy Universidad Tecnológica Nacional) no hubiera sido posible sin la Juventud Peronista (JUP), los no-docentes y docentes peronistas. Los alfonsinistas con Alfonsín, los menemistas con Menem, los kirchneristas con los Kirchner y los macristas con Macri, completan la acuarela.

Pedro Krotsch (2001) llamó la atención sobre la lógica externalista que la partidización impone a las universidades. Lo cual ha estado en el imaginario de muchos y se

ha puesto en evidencia como resistencia a los sistemas de elección directa. El principal argumento es que dicho sistema en virtud de adoptar la misma lógica de la compulsa ciudadana, en particular la de las campañas electorales, se teme que quien cuente con mayor financiamiento pasea mayor ventaja sobre el resto y que sean precisamente los partidos políticos quienes realicen este aporte. (Mazzola, C. 2007)

Más la partidización está presente con o sin elección directa y la misma se concentra y focaliza en los dirigentes universitarios. Resulta un tanto extraño observar que una buena proporción de miembros de la comunidad universitaria no está afiliada a partido político alguno, y que muda su identidad partidaria casi con cada proceso electoral, sin embargo, los dirigentes universitarios (sean estos docentes, no docentes o alumnos y sean además académicos o gremiales) todos, salvo pequeñas excepciones, se adscriben a un partido político. Si observamos el gremio docente, hay dos federaciones dominantes: una es Kirchnerista, la otra socialista; si miramos los Rectores, casi la mitad son radicales, la otra Kirchnerista, los no-docentes, casi todos peronistas. Los alumnos: Franja Morada, Socialistas, JUP, etc. Esta partidización en los dirigentes se produce por un juego de alianzas superestructurales, ya que a medida que se asciende en términos de organización, más necesario se torna trazar alianzas. ¿Cuánto poder podrá tener un Rector si no se alinea con otros Rectores? ¿Cómo articular una agrupación estudiantil, que emerge en una Facultad, sin pretender ser una opción para toda la universidad? ¿Cómo dar impacto a una medida de fuerza gremial, si la misma no se mide nacionalmente? Esta lógica de poder que se acrecienta o acota en proporción con las alianzas que se realizan, encuentra en los partidos el lenguaje para ello.

3.- A pesar de ser esta línea que vamos a desarrollar, la que entendemos más importante, la que más poder atribuye por ser la razón primordial de por qué se ganan las reelecciones, es la menos observada y analizada.

Dos lógicas convergen para entenderla: La de la burocratización y la del clientelismo político.

Burocracias y burocratización. La burocracia surge con los Estados modernos como un modo racional de administrar las nuevas y bastas tareas del Estado en expansión. (Weber, M. 1982). Mas burocratización, es un concepto desarrollado en el conocimiento popular

como forma exagerada y torpe de administrar, como modos de duplicar, triplicar trámites de manera innecesarias. También es utilizado el concepto para referirse a la burocratización de dirigentes, políticos y gremiales, para hacer referencia a una desviación de representación por perpetuarse en los cargos y representar intereses particularistas, de la propia elite. Este sentido es el que más nos interesa y particularmente la cuestión de permanecer en los cargos.

Con cierta ironía, podemos sintetizar estas dos vertientes con la conocida denominación de la mafia italiana -la P2- ya que queremos hacer referencias a dos dimensiones subjetivas de gran impacto en el poder y la política: Pertenecer y Permanecer.

La pertenencia, es la herramienta clave de las mafias, así lo describe el Colombiano Aldo Cívico:

"Los escándalos por corrupción que están saliendo a flote en Colombia son la señal tangible de que hay una crisis profunda en el sistema político basado en los partidos. De hecho, los partidos políticos en Colombia no han logrado garantizar la dialéctica democrática, ni ser promotores del bien común. La Constitución del 91 define a los partidos como organizaciones que tienen como principios rectores la transparencia, objetividad y moralidad. Contrario a esto, han promovido intereses particulares y a veces hasta criminales.

En otras palabras, el principio rector de los partidos no ha sido la transparencia sino la pertenencia. O sea, a través del clientelismo y de la corrupción se han beneficiado más fácilmente aquellos individuos que pertenecen a una u otra corriente del partido que esté en el poder. Por eso, cuando la política está empapada de corrupción, lo que vale nos es quién eres sino a quién perteneces. Porque la corrupción no es otra cosa que la expresión de un vínculo de pertenencia; una especie de cuota de afiliación. ...si alguien tiene vínculos de pertenencia fuertes, así sea un individuo trivial va a tener un futuro brillante. En cambio, si la pertenencia de alguien es débil, uno puede ser un genio, pero va a quedar sin empleo. Esta es la lógica que promueve la pertenencia porque no valora el mérito.

De hecho, dado que la corrupción es la expresión de una lógica de la pertenencia, hay que deducir que la corrupción coincide con la lógica mafiosa. Efectivamente, el principio rector de la mafia es la pertenencia, y por eso la negación de la libertad y de la democracia son su prioridad y su objetivo final. ... Debido a que la corrupción no es solo un acto criminal, sino también la expresión de una cultura política, la lucha contra la corrupción y la mafia no puede ser responsabilidad exclusiva de la fuerza pública y de los fiscales. La lucha contra la corrupción tiene que privilegiar una estrategia cultural, porque tiene que generar la transformación de los valores y de las prácticas

culturales. Es una lucha que tiene que salir desde la ciudadanía y verterse en la política. Porque se trata de liberar la esfera pública de la corrupción y de los intereses mafiosos para poder afirmar la democracia y la libertad".(Cívico A. 2017)

En la universidad pertenecer a un grupo es la clave de poder. ¿Qué tipos de grupos se forman?: a) académicos: miembros de una cátedra, un área, departamento, carrera, facultad, b) disciplinares: los miembros de un campo de conocimientos (psicólogos, físicos, historiadores, etc), c) de claustros: los docentes, los alumnos, los no-docentes y d) de agrupamientos políticos[9]. Estos lazos forman redes de relaciones, capital social, en términos de Bourdieu (1997) aunque como describiremos luego, son algo más que un capital.

En las universidades el pertenecer, como dimensión distintiva de formación de un grupo, no es algo nuevo, lo podemos ya evidenciar en el manifiesto liminar, cuando estos jóvenes hablan del profesorado, camarillas o de la Corda Frates: *"una hermandad católica semi secreta de profesores universitarios, funcionarios y políticos que extendía sus tentáculos por todos los partidos, la Universidad y los poderes de gobierno"* (Ferro A. 1999).

Más esta como casi todas las agrupaciones semi o secretas, semi o mafiosas, en donde rige el grupo como criterio de demarcación del bien y del mal, de lo permitido o prohibido, es la confianza que los liga, la confianza se sobrevalora más que ningún otro requisito: clase social, capacidad, genero, etc.

Estos lazos se tejen, mantienen y fortalecen más que de prácticas rituales, lo hacen sobre una lógica de favores diferidos. Como diría Bourdieu (1997) una troca de favores, requiere de diferimiento temporal, ya que un intercambio inmediato devela el interés de los mismos, el tiempo que media entre el toma y daca, opera como con un eufemismo, que hace parecer el toma como regalo, más quien toma sabe que quedo en deuda y deber realizar una daca en algún momento.

En el manifiesto liminar de los reformistas nos recuerdan este aspecto, este aspecto de hermandad que los estudiantes observaron y criticaron:

[9] Hemos desarrollado en otros trabajos, como estos tres tipos de lazos de pertenencia: claustro, facultad y agrupación política, inciden en los miembros del Consejo Superior como orientadores de la toma de decisiones en las votaciones. (Mazzola C. y Medina A. 2009)

"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 de que alguien en los cambios pudiera perder su empleo. La consigna de "hoy para ti, mañana para mí", corría de boca en boca y asumía la preeminencia de estatuto universitario" (Barros F.; Vafdés H. ; Bordabehere I. : y otros. 1918)

Más este párrafo citado, condensa además de esta lógica de la que se nutre la pertenencia, el bloqueo a los cambios. Reiteramos la frase que dice: - *No se reformaban ni planes ni reglamentos por temor de que alguien en los cambios pudiera perder su empleo*-. No se alteraba nada, para que nadie que pertenezca al grupo pueda perjudicarse, esta es la clave de la permanencia, no cambiar para perdurar. Pertenecer, no cambiar y perdurar, se nutren y necesitan entre sí. Y con ello estamos a un paso de la burocratización.

En las Municipios, en los Gobiernos Provinciales, en las Universidades hemos observado Gobernadores, como Intendentes, como así también Rectores que han estado 30 años en sus cargos. Habilitados por las reelecciones indefinidas, que vienen siendo observadas y trasformadas en algunos casos. Y casi como regla, no excepción, en los gremios.

En parte, esta situación de permanencia, ha sido descripta por Robert Michels, sociólogo alemán contemporáneo a los reformistas cordobeses, como la Ley de hierro de las oligarquías. (Michels, R. 2008)

Los líderes, aunque en principio se guíen por la voluntad de la masa y se digan revolucionarios, pronto se emancipan de esta y se convierten en una élite conservadora Quienes siempre buscarán incrementar o mantener su poder a cualquier precio, incluso olvidando sus viejos ideales.

Por eso, las organizaciones políticas, gremiales – universitarias agregamos nosotros- pronto dejan de ser un medio para alcanzar determinados objetivos socioeconómicos y se transforman en un fin en sí mismas. La ley de hierro de la oligarquía se fundamenta en unos pocos principios tales como:

En primer lugar, cuanto más grandes se hacen las organizaciones, más se burocratizan, ya que, por una parte, se especializan, y, por otra, deben tomar decisiones cada vez más complejas y de una forma más rápida. Aquellos individuos que conocen cómo tratar los temas complejos con los que se enfrenta la organización se van volviendo imprescindibles, formando la élite.

Se desarrolla una tensión entre eficiencia y democracia interna; ya que para que la organización sea eficiente necesita un liderazgo fuerte, a costa de una menor democracia interna.

Este principio, resulta algo paradójico para los universitarios, ya que nuestro derecho de autonomía, debería tornarnos menos delegativos, y ser más responsable de las cuestiones públicas.

Michels, un tanto escéptico de que las personas fueran ciudadanos en lugar de masas, creía que la propia psicología de las masas hace deseable el liderazgo, puesto que son apáticas, son agradecidas con el líder, y tienden al culto de la personalidad. Su única función sería, pues, la de escoger de vez en cuando a sus líderes.

Más en definitiva, nos recuerda Fernández (2013) comentando a Michels, que los regímenes son materialmente oligárquicos aunque no lo sean formalmente las formas de gobierno. Las familias que acceden a la oligarquía forman un grupo más o menos reducido de la sociedad política. La estructura institucional del régimen político determina que sea más cerrada o más abierta la sociedad política. Es decir, hay un grado de oligarquización de la sociedad. Existen dos conceptos que permiten analizar esto. Hay que diferenciar entre el poder formal y la influencia -o poder informal-. Por un lado, las formas de gobierno constituyen una estructura formal que determina el número de responsables del mando en la sociedad y su grado de poder sobre los ciudadanos. Y, por otro lado, las formas de régimen constituyen el funcionamiento efectivo del orden político que determina el número de personas influyentes y su grado de influencia sobre los individuos.

A nuestro entender se produce una fusión de atribuciones en una élite que detenta el poder formal, más que por una actitud delegativa de la ciudadanía, se torna en poder informal también. La ruptura con un sistema democrático no es solo por la “elitización”, sino por la

permanencia de esa élite en el poder. No hay élite sin permanencia y está sin la lógica de pertenencia.

A modo de cierre

En las Universidades Argentinas, no hemos podido resolver lo que los reformistas hace cien años observaron como la conformación de una Corda Frates, claro que ya no se trata de una élite de profesores católicos, ni siquiera se trata de una élite de profesores partidarios, se trata de una Corda Frates que por los beneficios del poder, hacen de la P2 una ideología.

En la Universidad Nacional de San Luis- entendemos que es un caso que ilustra a varias universidades argentinas más- podemos dar cuenta que los Rectores desde 1983 a la fecha han sido miembros del partido radical. Por otra parte si observamos que el sector no-docente, que posee un poder muy significativo y que se da bajo un liderazgo personalista, notamos que éstos son militante del partido peronista. Sin embargo, se ha dado siempre una fuerte alianza entre los Rectores y el gremio no docente. Las autoridades y no docentes, en la UNSL conforman la Corda Frates. Las diferencias partidarias, son secundarias.

Las prácticas P2 en las universidades ponen en discusión la legitimidad de la autonomía universitaria. O Donnell (2001) hace referencia a la pérdida del sentido de lo público de las universidades en virtud de malas prácticas:

> "La sensación que me queda de lo reseñado es de tanta frustrada ambigüedad. Sin duda, la autonomía universitaria, sobre todo de la universidad pública, es un bien sumamente importante que debe ser defendido contra intromisiones confesionales, del estado y sus temporarios ocupantes, y de lo que se ha dado en llamar "mercado" pero en realidad son intereses económicos y sociales dominantes. Esta autonomía -relativa, al menos porque pasa por la dependencia de asignaciones presupuestaria estatales – es una conquista histórica de las universidades, aquí y en otras partes del mundo. Y debe ser importante, no solo porque nosotros universitarios, la valoramos sino también. Porque es una de las primeras cosas que los autoritarismos de todo signo - como bien sabemos- se ocupan de avasallar. (O Donnell, G 2001. p 65)

Si Foucault (1999) acuñó una frase que hizo historia: "Saber es Poder" nosotros podemos decir que en las universidades, donde la misma debiera observarse como en ningún otro lugar, rige sin embargo una mutación, cual es: Pertenecer y Permanecer es Poder.

Bibliografía

Bourdieu, P. (1997). Razones Prácticas. Barcelona: Anagrama.

Ferrero, A (1999) *Historia Crítica del Movimiento Estudiantil de Córdoba*. Tomo I (1918-1943). Alción Editora, Córdoba 1999

Foucault, Michel (199): Estrategias de poder, Paidós, Barcelona, 1999

González, J. V. (1987): La Universidad Teoría y Acción de la Reforma. Ed. Nueva Editorial Universitaria. Universidad Nacional de San Luis

Hirschman, A. (1996) "Tendencias auto subversivas. Ensayos, Fondo de cultura económica. México.

Iazzetta O (2001): La recreación de la dimensión pública en la Universidad En: Pensamiento Universitario. Año 9 Nro 9 ISSN 03279901

Krotsch P (2001). Entrevista en Revista Fundamentos en Humanidades. Año II. Número I. Universidad Nacional de San Luis. Argentina: Editorial Universitaria.

Mazzola C. (2007): La República Universitaria: Elección Directa en la UNSL. ISBN 978-987-1031-52-8, ISBN en Línea 987-1031-53-X. Nueva Editorial Universitaria UNSL. ARG. http://rapes.unsl.edu.ar/Publicaciones-Investigacion-Estudios-Educacion-Superior/Republica_Digital/LaRepublicaDigital.pdf

Mazzola, C. y Medina, A. (2009) Gobierno Universitario y la Toma de Decisión. El papel de los Representantes En: Políticas, Instituciones y Protagonistas de la Universidad Argentina. Compiladores. Mazzola Carlos; Soprano, Germán; Marquina Mónica. (2009) Editorial Co-edición UNGS-UNSL-Prometeo Libros. ISBN 978-987-574-300-7

O´Donnell, G. (2001): Lo Público Universitario como Conquista. En: Pensamiento Universitario. Año 9 Nro 9 ISSN 03279901

O´Donnell G (1998): "Accontability Horizontal*"* Ágora Nº8 Buenos Aires

Weber, M. (1982): Económica y sociedad. Fondo de Cultura Económica. México

Digital

Barros F, ;Vafdés H,; Bordabehere I. y otros (1918) : El Manifiesto Liminar de La Reforma Universitaria del 21 de Junio de 1918. Consultado 2018. En: https://wold.fder.edu.uy/archivo/documentos/manifesto-reforma-universitaria.pdf

Cívico A. (2017) La lógica de la Pertenencia. Consultado 1377/2018. http://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/la-logica-de-la-pertenencia-NN7179582

Fernández A (2013): La Ley de Hierro de la Oligarquía. Consultado 2018 .https://www.juandemariana.org/ijm-actualidad/analisis-diario/ley-de-hierro-de-la-oligarquia

Michels R (2008) Los partidos políticos. Un estudio sociológico de las tendencias oligárquicas de la democracia moderna. 2 Tomos: ISBN 978-950-518-197-1 e ISBN 978-950-518-198-8. Amorrortu editores (2a, ed. 2008)

ALGUNAS CONDICIONES INSTITUCIONALES, POLÍTICAS E IDEOLÓGICAS PARA EL GRAN ACONTECIMIENTO DE LA REFORMA UNIVERSITARIA DE 1918

Adolfo Stubrin

Abordaré el análisis del vasto proceso que culmina con el acontecimiento de la Reforma Universitaria de 1918. Espero complementar así, el valioso aporte de mis colegas en esta mesa tan estimulante.

Primero, es necesario ver la composición del sistema universitario nacional (SUN). Hubo SUN en la Argentina en el año 1880, cuando comenzaba la primera presidencia de Julio A. Roca. Se consolidaron allí las fuerzas del interior, del Partido Autonomista Nacional y su dominación tuvo el sello de la conversión de la Ciudad de Buenos Aires en Capital Federal, arrancando el puerto y la ciudad más rica de la jurisdicción de esa Provincia, la más poderosa del país.

A renglón seguido se nacionaliza la Universidad de Buenos Aires que databa de 1821, en época republicana. Sumada a la colonial Universidad de Córdoba, que había sido nacionalizada en tiempos de la confederación de los presidentes Urquiza y Derqui, el estado pasa a tener dos universidades, surgiendo entonces la necesidad de legislar sobre ese conglomerado institucional.

Podía haber también universidades provinciales porque la Constitución Nacional no le daba al gobierno federal el monopolio sobre la actividad. Santa Fe creó en 1889 su universidad mediante ley provincial.

El inspirador que le da carácter a la ley y por lo tanto al SUN es Nicolás Avellaneda, ex presidente, rector de la UBA y senador por Tucumán. Su propuesta experimenta cambios al pasar el cernidor de las cámaras del Congreso. Ya que se altera bastante el proyecto inicial, la consulta del debate es muy ilustrativa sobre las opciones disponibles y los rasgos precisos que se eligen para el próximo SUN, algunos de ellos despreciados más adelante como patologías que, bien que se analicen, no lo fueron.

Al rastrear el significado histórico de algunas de esas características, por ejemplo que las universidades otorguen la habilitación profesional o que se dediquen antes a la enseñanza que a la investigación o que las facultades sean fuertes y separadas al estilo francés, entre otros, se tiende a pensar que son deformaciones del siglo XX. Pero, en realidad responden a decisiones que se tomaron en los tiempos fundacionales del SUN y que tenían sentido para aquélla época.

No se copió al pie de la letra ningún modelo y por eso existe peculiaridad, no en el sentido de una creatividad completa, sino como una forma especial de adecuar y mezclar trazos de los modelos disponibles (francés, alemán, inglés) para combinarlos en un sistema propio.

La Ley Avellaneda, que rigió hasta 1946, fue una ley muy breve. Su estrategia fue proveer las bases mínimas para la organización universitaria concediendo una delegación de atribuciones legislativas a las propias universidades. Es decir, el estado no montaba una oficina burocrática ni un examen oficial para la supervisión o para la habilitación profesional; daba, en cambio, una cuota de confianza en las propias casas de estudio, a las que se institucionalizaba en su forma de conducción y en su relación con el gobierno federal.

La cuestión de la investigación científica es muy interesante, la Ley habla de las “profesiones científicas”, reconociendo esa condición para cada corpus de conocimiento impartido en las carreras. Pero, en el sistema francés las universidades tampoco hacían investigación según un modelo que se arrastraba de la época imperial y que, ya transitando la tercera república, consistía en unos dispositivos tales que en tanto las universidades enseñaban otras

instituciones públicas radicadas en París hacían la investigación científica. Ambos tipos organizativos tenían su circuito de retroalimentación. Una vez reproducido el modelo de la Universidad de Berlín, las universidades alemanas del siglo XIX sí investigaban pero eran geográficamente más distribuidas mientras en Francia la investigación quedaba concentrada en la Capital, sede central del estado y por lo tanto fuera de las universidades.

En la Argentina hubo dos grandes acciones estatales anteriores o simultáneas a la creación del SUN. Primero, la prioridad impulsada por Sarmiento para el desarrollo de la escuela primaria: su idea fue que esa era la obligación central del estado, tanto de las provincias como del gobierno federal, de manera que la alfabetización de masas y la consiguiente red de escuelas normales de maestros eran la condición indispensable para conformar una república democrática moderna. Para Sarmiento el talento surgía sólo del seno de la sociedad, los individuos dotados se forman a sí mismos; aquello en lo que el estado resulta irreemplazable es en la educación elemental del pueblo llano. Pero, también, Sarmiento fue promotor de la llegada y radicación de sabios y científicos extranjeros; su idea era que por esta vía era posible adquirir el conocimiento actualizado necesario para el progreso cultural y económico del país.

El otro protagonista político del siglo XIX fue Bartolomé Mitre con la creación de los colegios nacionales; su idea fue tomar como base al Nacional de Buenos Aires, al Monserrat de Córdoba, al Colegio del Uruguay, fundado por Urquiza, y a la Inmaculada de Santa Fe para multiplicarlos en un ramillete de colegios en todas las capitales de provincia. En aquel momento el sistema de educación articulado entre niveles y coberturas no estaba todavía configurado. Los colegios nacionales eran una opción de enseñanza superior, que otorgaban el título de bachiller, si bien orientado a adolescentes.

De manera que hasta 1880 las universidades no habían sido vistas como un asunto demasiado acuciante para las prioridades del gobierno federal. La Ley de 1885 contenía un apretado decálogo de reglas –un abismo de diferencia con la abundancia de artículos de la LES de 1995, por ejemplo. Cada una de sus disposiciones (cuatro artículos y seis incisos) iba al grano de las cuestiones centrales, definía lo que correspondía a la universidad y las competencias que retenía el gobierno federal. Se conservaba en manos oficiales el aspecto financiero, la dotación presupuestaria y el control respectivo y, también, el nombramiento de

los profesores con base en una terna surgida del ámbito académico. A la universidad le correspondía elaborar su estatuto, una potestad clave porque esa norma era la continuidad y complemento de la ley; allí debían estar los detalles organizativos y los fines educativos, así como los trazos para aprobar los planes de estudio, con lo cual la normativa quedaba completa.

Los estatutos fueron una característica relevante de las universidades argentinas desde entonces hasta ahora. Eran además las prendas de unión entre las carreras y sus disciplinas. Pensemos que en Francia hasta principios del siglo XX los rectorados eran una realidad virtual, con funciones meramente protocolares, las facultades en cambio eran casi independientes entre sí y autosuficientes, mantenían conexiones propias con el gobierno central. En el modelo argentino las facultades dependían en diversos aspectos de la universidad y todas ellas la conformaban en la asamblea universitaria, que elegía al rector, y en el consejo superior, que validaba las resoluciones y los diplomas.

Aunque cada instituto de enseñanza era por cierto fuerte, sobre ellos incidía un factor externo, un componente fundamental de la confianza del estado. Las facultades, en efecto, estaban manejadas por los graduados de su profesión en proporción mayoritaria sobre los profesores. A la vista de los legisladores, la profesión académica presentaba el riesgo de que distorsionara con sus propios intereses el cumplimiento de la misión asignada. Al manejar la actividad sustantiva, la enseñanza, los profesores no debían según aquel arreglo institucional hacerse del poder en las universidades. Los titulados que no fueran docentes o corporaciones de profesionales o sus oligarquías tenían asegurada por la Ley Avellaneda la mayoría en la conducción. Las facultades, también llamadas academias, eran los cuerpos colegiados que manejaban las instituciones. Ese dispositivo acentúa la orientación principal de la universidad, su función de otorgar los diplomas y habilitarlos como títulos profesionales para su circulación en la sociedad.

En los primeros años del siglo XX tienen lugar unos episodios significativos que merecen una breve referencia, como antecedentes de los hechos de Córdoba de 1918. Estos hechos tuvieron lugar entre 1903 y 1905 en la Universidad de Buenos Aires y fueron tan determinantes que fueron llamados la “primera reforma universitaria”. En esos años había entrado en crisis el sistema de gobierno de las facultades o académicas vitalicias, manejadas

por las roscas de profesionales consagrados entre los médicos, abogados, ingenieros pero también farmacéuticos y agrimensores. Se presentaron conflictos y protestas protagonizados por los profesores y los estudiantes contra el orden imperante que asignaba las cátedras a personas con mérito inferior al de otros postulantes y que utilizaba criterios arbitrarios en la toma de exámenes.

Se escenificó así una lucha abierta, en la calle y en los periódicos, entre los actores vivos de la actividad académica, por un lado, y los tutores externos respaldados por el estado para controlarlos y tutelarlos. El estudiantado y el profesorado se constituyen como actores colectivos con intereses, visiones y reclamos propios sobre el régimen académico. Los centros de estudiantes de todas las facultades nacen en esos años. Así se gesta trabajosamente una solución política que adquiere en 1906 la forma de nuevo estatuto universitario. Halperin Donghi, en su "Historia de la Universidad de Buenos Aires" la llama "pequeña obra maestra de sutileza jurídica".

Se trata de un apartamiento del texto frío de la ley Avellaneda a través de un nuevo estatuto propuesto por el consejo superior y aprobado por el Presidente Figueroa Alcorta. Las viejas academias o facultades fueron desplazadas a un rol secundario y se crearon nuevos cuerpos colegiados, más representativos, llamados consejos directivos. En esos nuevos órganos de gobierno los docentes pasan a tener mayoría y, los graduados, en cambio ocupan un papel menor; se garantiza la periodicidad y se limita la reelección; se celebra la primera asamblea de claustro profesoral para elegir los consejeros y la UBA empieza a proveerse su propio gobierno mediante elecciones sin digitación externa o imposición corporativa.

Entre tanto, la Universidad de Córdoba mantiene congelado su viejo estatuto del siglo XIX. No obstante, Halperin Donghi dice que los cambios en la UBA repercuten negativamente en la Casa de Trejo porque al favorecer los intereses y visiones de los profesores surten como efecto fortalecer la rosca tradicionalista y reaccionaria. Sin embargo, el antecedente de la UBA, con su autogobierno, da lugar a una dinámica que se acentúa en esos años y viene a eclosionar en Córdoba sobre fines de la segunda década del siglo XX.

Las causas y razones son varias. Desde luego, el yrigoyenismo en un dato fundamental porque revele a nivel del sistema político la más amplia democratización de la sociedad, la

emergencia de las nuevas clases sociales, el papel de los inmigrantes en la vida cívica y, por lo tanto, una renovación política muy significativa a través del voto secreto y obligatorio. En ese contexto, las corrientes liberales de Córdoba se sumaron al crecimiento vertical del número de estudiantes y por lo tanto su extracción mayoritaria en las clases medias del interior del país. La disconformidad con el gobierno y las prácticas habituales de la universidad es tan extendida que una chispa enciende el conflicto. En el caso fue una protesta contra el régimen de residencia en el hospital de la facultad de medicina lo que suscitó una asamblea general y la declaración de huelga estudiantil.

Es conveniente repasar que ideas circulaban por entonces porque éstas ofrecen el alimento intelectual a la Reforma. El año anterior había estallado la revolución rusa, la revolución mexicana tenía varios años en desarrollo, por lo tanto, la noción misma de sublevación contra el orden establecido están en el ambiente: es mencionada por el Manifiesto Liminar como "el derecho sagrado a la insurrección". Ortega y Gasset habían venido a la Argentina unos años antes y había presentado su estudio sobre las generaciones, según el cual las sociedades tradicionales se volvían decadentes porque estaban dirigidas por los viejos y sobre las sociedades modernas, en contraste, debían gravitar los ideales y aspiraciones de los jóvenes, quienes debían ocupar lugar y protagonismo en el espacio público. Un tercer elemento, no menos importante, es el libro "Ariel" del uruguayo José Enrique Rodó, publicado en 1900, en el cual se levanta el emblema identitario de lo indoamericano, como mezcla entre la población aborigen, la hispana, la africana y los inmigrantes recientes, sus valores son la generosidad y humanismo y se contraponen con el ser norteamericano asociado, a su vez, con atributos materialistas y prosaicos.

Estas influencias gravitan sobre Deodoro Roca, el amigo de los estudiantes al que se atribuye la redacción del Manifiesto Liminar de 1918. Su pluma extrae de esas fuentes las alegaciones libertarias y americanistas al empezar el texto: "A los hombres libres de Sudamérica". Subraya, también, la necesidad de que este continente reafirme un carácter propio, que no sea absorbido por las potencias de la época, en particular por los yanquis y su política del gran garrote. Esos contenidos fueron, puede resaltarse, fueron en buena parte románticos y en buena parte, también, científicos; por un lado, espiritualistas y al mismo tiempo positivistas. Así fue porque el positivismo y había sentado bien alto los valores de la ciencia,

pero estaba pasando de moda, por aquellos años grandes maestros de la Reforma como Alejandro Korn, Saúl Taborda o José Ingenieros estaban en transición o ya se habían pasado desde el positivismo a las corrientes alemanas, como el krausismo, el neokantismo y habían pasado a exaltar los sentidos espirituales, los sentimientos y emociones humanas en las cuestiones públicas.

Para terminar, quiero citar al sociólogo norteamericano Burton Clark, comparatista al que muchos reconocen como el creador del campo de estudios sobre educación superior, quien en su libro de 1983 "El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica" dice que la Reforma Universitaria es un ejemplo de cambio universitario provocado por la coordinación política y afirma su condición infrecuente, excepcional. Rara vez en la historia se da un proceso por el cual los dirigentes de una agitación estudiantil acceden a una entrevista con el presidente de la nación, logran la intervención de la universidad, el cambio del estatuto, nuevas elecciones de claustro; pero más aún, que una vez fracasado el primer intento en junio de 1918 se reitere el procedimiento hasta llegar a fundarse un nuevo orden político y académico, con la incorporación de los estudiantes al gobierno y la ampliación de ese cambio a una escala nacional, con proyección internacional.

El otro ejemplo que B. Clark ofrece sobre la coordinación política para el cambio universitario es la Universidad de Bolonia en el siglo XIII. Nótese la importancia de la Reforma Universitaria de 1918 que este gran erudito sobre la historia mundial de las universidades encuentra solo dos casos para este tipo de revoluciones académicas. Así fue porque en Bolonia el gremio de los estudiantes era el promotor que atraía a los profesores, organizaba los cursos y gestionaba los títulos; en ese carácter entraron en conflicto con el gobierno de la ciudad y, a partir de una lucha, llegaron a conseguir el reconocimiento del fuero autonómico para la universidad. Como se observa, Bolonia y Córdoba forman un arco a lo largo de los siglos, atando a la edad media europea con la modernidad americana a través de un estilo de cambio particular en que los estudiantes desempeñan el rol fundamental.

Bibliografía

Ciria, A. y Sanguinetti, H. (2006): “La Reforma Universitaria 1918- 2006”, Ediciones UNL, Santa Fe.

González, J. V. (1945): “La Universidad. Teoría y acción de la Reforma”, Editorial. Claridad, Buenos Aires

Groisman, E. I. (1968): “La universidad como problema jurídico”, Ediciones Macchi, Buenos Aires.

Halperin Donghi, T. (2002): Historia de la Universidad de Buenos Aires”, EUDEBA, Buenos Aires

Luna, F. (2003): “Los conflictos en la Argentina próspera. (De la Revolución del Parque a la restauración conservadora)”, en Momentos Clave de la Historia Argentina, La Nación, Buenos Aires.

Mignone, E. F. (1998): Política y Universidad. El Estado Legislador”. Lugar Editorial, Buenos Aires.

Miranda, E. M. (1993): “La Formación del Sistema Universitario Nacional. Desarrollo y crisis 1880.1943”.

Rodríguez Bustamante, N. (1985): “Debate parlamentario sobre la Ley Avellaneda”, Ediciones del Solar.

EL ACONTECIMIENTO DE LA REFORMA UNIVERSITARIA DE 1918 Y LA EXPERIENCIA ESTUDIANTIL.

Filiaciones históricas, apropiaciones críticas y controversias actuales

Sandra Carli

Una mirada de las universidades públicas en la Argentina pone en primer plano la participación estudiantil en la vida universitaria. El cogobierno, constituye uno de los rasgos persistentes de la universidad pública que la distingue de la universidad privada y que se ha proyectado a su vez sobre la educación superior no universitaria en tanto constituye una pieza clave de lo que podríamos denominar hoy como una tradición universitaria heredera del reformismo. Pero como señala Raymond Williams "tradición" es una palabra particularmente difícil porque alude tanto al proceso de transmisión como a traición, se trata siempre de un proceso activo que incluye a más de una generación pero se orienta también hacia antigüedad y ceremonia, obediencia y respeto[10]. En suma, una tradición no puede ser analizada en abstracto, sino en su devenir histórico, con sus elementos conservadores y renovadores.

La participación de estudiantes en los organismos colegiados y en particular lo que denominamos como "cogobierno", ha perdido relevancia en otros países de América Latina o directamente ya no figura en los estatutos de las instituciones. Han quedado atrás las huellas de la Universidad de Bolonia en la que los estudiantes eran protagonistas y a los que se

[10] Williams, R. (2000). *Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

subordinaban los profesores, en una suerte de "dictadura estudiantil" según señala Barquín Alvarez[11]. Ha tendido a descender el número de representantes estudiantiles en los órganos de gobierno o la participación queda circunscripta en consejos académicos. Munera Ruiz[12] en un trabajo comparado sobre las formas de gobierno de grandes universidades de América Latina identifica los distintos alcances de la participación estudiantil. Mientras en la Universidad Nacional Autónoma de México y en la Universidad de Buenos Aires de Argentina hay alta participación estudiantil (superior a 15%), en la Universidad de San Pablo de Brasil es media (no más del 10%) y en la Universidad de Chile y la Universidad Nacional de Colombia, es baja (menor a 10%). Lo cual indica que las huellas reformistas se han ido diluyendo a la par de las transformaciones de las universidades.

Por otro lado, se han producido cambios que limitan los alcances de los organismos colegiados y que los especialistas en educación superior que investigan sobre las formas de gobierno adjudican a la mayor complejidad de las instituciones universitarias ante los procesos de masificación y la interacción con las políticas públicas, con el Estado. Los estudios plantean que los organismos colegiados que, siguiendo la tradición reformista, prevén la participación de los actores de la comunidad universitaria (entre otros los estudiantes), han perdido poder por el fortalecimiento de autoridades directivas (unipersonales o ejecutivas; rectores, decanos); asimismo se han generado en el mundo nuevos formatos de gobierno de las universidades atentos al auge de las teorías gerenciales o vinculadas con el New Management[13].

Estas tendencias que indican transformaciones en las formas de gobierno y que dan lugar a la identificación de distintos modelos de toma de decisiones y de lógicas institucionales, no han suspendido sino en todo caso potenciado la participación estudiantil dentro y fuera de las universidades. Cuando emergen lecturas sobre la declinación de los movimientos estudiantiles irrumpen nuevos activismos antes coyunturas adversas, vinculadas con el

[11] Barquín Alvarez, M. (2015). "El régimen de la universidad y sus facultades disciplinarias en la tradición anglosajona". Cuestiones constitucionales, no33, julio-diciembre.
[12] Munera Ruiz, L. (2011) "La Reforma de Córdoba y el gobierno de las universidades públicas en América Latina". Ciencia política, 12, julio-diciembre, pp. 6-40.
[13] Nosiglia, C. y Mulle, V. (2015). "El gobierno de las instituciones universitarias a partir de la Ley de Educación Superior 24.521: un análisis de los Estatutos Universitarios". Revista Iberoamericana de Educación Superior No 15, Vol.6. pp.72-89; Atairo, D. (2016). El gobierno universitario en la agenda académica y política de América Latina. DF, México: ANNUIES; Erreguerena, F. (2017). El poder de los rectores en la política universitaria argentina 1985-2015. Buenos Aires, Argentina: 2017.

carácter inestable de procesos económicos y políticos en distintos países y su resonancia en las universidades. Cabe recordar aquí la reflexión de Pedro Krotsch sobre el tema, cuando sostenía que la problemática estudiantil estaba ausente de los estudios sobre la universidad a pesar de la existencia de movimientos estudiantiles en todos los continentes; pero señalaba que en la década del 90 estos movimientos no tenían el mismo protagonismo en el campo social y político que en otras décadas y tampoco se observaba un rasgo epocal. Deslizaba una crítica: "se puede decir que es un actor fundamentalmente democratizador en el campo de los aspectos que hacen al gobierno y los reclamos estudiantiles en detrimento de aquellos referidos a la reforma académica"[14], cuestión que adjudicaba por un lado a la fuerte partidización pero también al hecho de que "el estudiante hoy está fuertemente implicado en la cultura de los jóvenes al mismo tiempo que menos adherido a la cultura de la institución universitaria". [15]

Desde fines del siglo XX y hasta la actualidad se han reiterado las movilizaciones estudiantiles, con solo mencionar las de los años 2001/2 en Argentina cuando se produjo la declinación de la agrupación radical Franja Morada y la emergencia de grupos independientes y de izquierda que se movilizaron contra los recortes presupuestarios y más tarde por la democratización del gobierno de la Universidad de Buenos Aires (UBA); el movimiento de estudiantes secundarios en el año 2006 en Chile (la denominada *revolución pingüina*) que surgió contra la privatización del sistema educativo y a favor del derecho a la educación, y de estudiantes secundarios y universitarios en 2011 que se movilizaron en pro de una mayor participación del Estado en educación; la llamada primavera árabe entre 2010 y 2013, con alta participación de estudiantes con demandas de democracia y derechos humanos; las experiencias de protestas en México de estudiantes de educación superior (*yosoy132*) en favor de la democratización de los medios y el debate de candidatos presidenciales; entre otras. La reciente reforma universitaria en Francia llevada adelante por el gobierno del presidente Macron, que pretende introducir nuevos mecanismos de "selección" en el acceso (del sorteo al examen), ha generado una amplia reacción estudiantil en el año de conmemoración, nada menos que de Mayo del 68, con las modalidades clásicas

[14] Krotsch, P. (2013). "Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿han muerto los movimientos estudiantiles?". En Carli, S. (direc.y comp.) Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
[15] Ibídem, p161.

de movilización, tomas de edificios universitarios y confrontación con las fuerzas de seguridad.

Como señalamos en el libro *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública* es necesario explorar la experiencia estudiantil en la Universidad entendida como espacio de sociabilidad y de constitución de subjetividades, pero también de aprendizajes políticos y sociales[16]. Si se ha debilitado la adhesión de los estudiantes a la cultura institucional, se trata de explorar qué rasgos asumen esas experiencias en cada universidad o facultad, teniendo en cuenta que estamos ante sistemas de educación signados por la diversificación y la heterogeneidad. En aquella investigación pudimos ahondar en la experiencia universitaria en las facultades de Filosofía y Letras y Ciencias Sociales en la UBA identificando a partir de los relatos estudiantiles aspectos de la vida cotidiana en las instituciones, desde el ingreso hasta la cercanía de la graduación, en un período atravesado por debilidad estratégica de la instituciones y el despliegue de tácticas estudiantiles para permanecer en la universidad. Un estudio más reciente[17] permitió comprender la relevancia que el activismo estudiantil tuvo en la escena pública y en la universidad en esos años a partir de la memoria de dirigentes estudiantiles, en particular como espacio de sociabilidad política y de contacto estrecho con movimientos sociales en un contexto de crisis social generalizada. Una cuestión a destacar se vincula con el nuevo interés que generó en algunas agrupaciones estudiantiles la Reforma Universitaria de 1918 a partir del diagnóstico crítico sobre la situación de la universidad y la insatisfacción respecto de la representación en el gobierno.

Cuando se analizan las formas de gobierno de las universidades públicas en América Latina la referencia a la Reforma Universitaria de 1918 es constante. En el marco de procesos de reforma pero también de contrarreforma a lo largo del siglo XX, bajo el telón de fondo de la recurrencia de golpes militares, democracias restringidas y crisis económicas, la Reforma opera como hecho inaugural que produjo a la vez una filiación del movimiento estudiantil

[16] Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

[17] Carli, S. "La experiencia universitaria y el movimiento estudiantil en la UBA entre dos siglos (1999-2003): crisis social, activismo político y narrativas militantes". En Buchbinder, P. (coord.). *Juventudes Universitarias en América Latina, siglos XX-XXI*. Buenos Aires, Argentina: Editorial de la Universidad de Rosario.

con aquel acontecimiento fundante, como apropiaciones críticas, pero también controversias que persisten y se agudizan en diversos períodos y contextos.

Explorar la noción de *legado*, tan reiterada en los aniversarios de la Reforma de 1918, puede resultar fértil. Desde el punto de vista jurídico refiere a una forma de sucesión particular en la que se deja un bien o conjunto de bienes o un derecho singular a una o varias personas. Por ello un significado en uso es "cosa material o inmaterial que se deja en testamento o se trasmite de padres a hijos, de generación en generación". Entre otros sinónimos figuran herencia, donación, cesión. Se abren entonces preguntas acerca de la materialidad e inmaterialidad de la reforma y de la transmisión intergeneracional.

Pero la exploración de la noción permite también desistir de visiones idealizadas. Como señala el psicoanalista Luis Horstein, respecto de la obra de Freud, en el legado se recibe objetos valiosos y trastos viejos; no se trataría de administrar un patrimonio sino de ponerlo a producir; para lo cual es necesario abandonar la fascinación en tanto que "todo saber, en tanto deviene saber instituido, porta el germen de su propia esclerosidad"[18]. ¿Qué sucede con el legado de la Reforma de 1918?, ¿qué provoca que aun hoy, en un escenario radicalmente diferente de aquel escenario universitario nacional en el que existían apenas 4 universidades, se produzcan nuevas apropiaciones? La conmemoración de los 100 años de la reforma ha propiciado la reedición de fuentes clásicas, la organización de eventos académicos, la publicación de nuevos libros y una mayor visibilidad de la nueva historiografía existente. Las obras del ciclo reformista, como las de Freud, han sido auscultadas por historiadores e historiadoras aunque menos por otros actores de la universidad.

Toda conmemoración supone una apropiación. En este caso la conmemoración de los 100 años de la Reforma de 1918 ha dado lugar, en primer lugar, a apropiaciones *oficiales*. Por un lado, la Secretaría de Políticas Universitarias crea el Programa "Hacia el Centenario de la Reforma Universitaria" que se propone desarrollar acciones para evocar, analizar y actualizar el legado de ésta gesta protagonizada por los estudiantes universitarios de 1918"[19] y que da

[18] Horstein, L. "Filiación simbólica en *Pagina 12*, 20 de septiembre de 2012. En https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-203778-2012-09-20.html

[19] Véase http://www.reformadel18.com.ar/quienes-somos/. El fundamento de la convocatoria es el siguiente: "Entendemos que la Reforma, como todo proceso social, es un movimiento que se está desplegando y debemos llevar adelante acciones que buscan poner en valor el significado histórico y sus postulados en el sistema educativo actual"

lugar a eventos académicos organizados por diversas universidades y publicaciones. El logo replicado en la documentación universitaria de la imagen de estudiantes reformistas izando la bandera de la Federación Universitaria de Córdoba en el frontispicio del edificio de la antigua Universidad, da cuenta de la recreación actual de un acontecimiento histórico. Ello indica la producción de un símbolo que identifica a la Reforma en el presente, con sus elementos creativos pero también simplificadores.

Por otro lado, la III Conferencia Regional de Educación Superior que organizara IESALC-UNESCO, realizada en la Universidad Nacional de Córdoba entre los días 11 y 14 de junio de 2018 (CRES 2018), ha tenido entre uno de sus ejes el titulado "A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo manifiesto de la educación superior latinoamericana", cuyo tratamiento provocó no pocos debates. La declaración final de la CRES 2018[20] apela a la Reforma de 1918 en varias instancias, intentando construir una asociación entre aquel escenario y el actual. Entre otras cuestiones se plantea la persistencia de problemáticas sociales en la región, se defiende la autonomía universitaria, se reclama una mayor intervención regulatoria del Estado frente a tendencias transnacionales que buscarían convertir a una universidad en una mercancía. La reforma opera en la declaración como fundamento legitimante de la conferencia a la vez que permite su actualización histórica.

En el mismo evento se han producido otras apropiaciones *críticas***.** Solo mencionar la realización del "Encuentro Latinoamericano contra el neoliberalismo. Por una universidad democrática y popular" convocado por CONADU un día antes del inicio del evento, que buscó tener incidencia en los resultados finales de la Conferencia poniendo el foco en el derecho a la educación superior que planteara la Conferencia de Cartagena de 2008[21]. Pero también en el cierre de la CRES 2018 el discurso del estudiante Luca Miani de la agrupación

[20] http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20(2).pdf

[21] La declaración final de la *Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*, realizada en la ciudad de Cartagena en el año 2008, planteó: 1) La Educación Superior es un derecho humano y un bien público social. Los Estados tienen el deber fundamental de garantizar este derecho. Los Estados, las sociedades nacionales y las comunidades académicas deben ser quienes definan los principios básicos en los cuales se fundamenta la formación de los ciudadanos y ciudadanas, velando por que ella sea pertinente y de calidad; y 2) El carácter de bien público social de la Educación Superior se reafirma en la medida que el acceso a ella sea un derecho real de todos los ciudadanos y ciudadanas. Las políticas educacionales nacionales constituyen la condición necesaria para favorecer el acceso a una Educación Superior de calidad, mediante estrategias y acciones consecuentes.

La Bisagra, de la Facultad de Filosofía y Humanidades, secretario general de la Federación Universitaria de Córdoba, que denunció el contexto de ajuste y las dificultades de los estudiantes de sectores populares para permanecer en la universidad[22], y reclamó "dinamizar nuevos derechos y conquistas". El cierre de su intervención puso en primer plano las luchas por el aborto legal, seguro y gratuito y la nueva relevancia del feminismo para el movimiento estudiantil[23].

Podemos decir que en tanto la reforma se ha institucionalizado (entre otras cosas en el cogobierno estudiantil) pero a la vez resulta un fenómeno siempre inacabado, sigue convocando al debate sobre el pasado, el presente y el futuro de la educación superior. En la CRES 2018 se expresaría una de las tensiones que plantean los estudios sobre educación superior que hemos citado: mientras la Conferencia contó con el peso sustantivo de autoridades directivas (rectores/as y decanas/as), otros actores como académicos/as tuvieron menor relevancia y los grupos estudiantiles participaron en eventos que podríamos calificar de disidencia o resistencia, junto con gremios universitarios.

Si uno de los temas de debate y preocupación tenía que ver con el mantenimiento en la nueva declaración de la Conferencia Regional del principio de la educación superior como un derecho, en un contexto regional adverso, ello nos retrotrae a la Reforma de 1918 pero también a sus reactualizaciones posteriores a lo largo del siglo XX. Como señalara en ocasión de los 90 años de la reforma la entonces rectora Carolina Scotto, la Universidad Nacional de Córdoba "era una universidad que reproducía la distribución del poder real y simbólico de las clases privilegiadas, una universidad sin autonomía y con escasa conciencia y práctica científica y sin democracia política interna"[24], que no había modificado sus

[22] Miani señaló la existencia de 54000 estudiantes primera generación y reclamo un régimen especial para 51000 estudiantes-trabajadores y/o con familiares a cargo.
https://www.facebook.com/labisagraUNC/videos/1726482077427891/

[23] "La juventud vive siempre en trance de heroísmo", esta frase del manifiesto liminar se refleja hoy en la lucha del movimiento de mujeres. Como juventud, estamos transcurriendo un momento histórico. Hace cien años los reformistas trabajaron por expulsar a la iglesia de las Universidades, y hoy nosotras luchamos por la separación definitiva del poder religioso y el Estado, y para poder decidir sobre nuestros cuerpos. El movimiento de mujeres es un ejemplo de cómo las disputas estructurales son también tarea de los y las universitarias. La conquista del derecho al aborto legal, seguro y gratuito significa una demostración de que las jóvenes organizadas podemos transformar nuestra realidad" https://www.facebook.com/labisagraUNC/videos/1726482077427891/

[24] Scotto, C. (2008). "Universidad Nacional de Córdoba". En *La gaceta universitaria 1918-1919. Una mirada sobre el movimiento reformista en las universidades nacionales*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA. p 9.

estatutos de 1879 para ajustarse a la Ley Avellaneda y que no había atendido los reclamos estudiantiles contra el atraso científico y los rasgos arcaicos y elitistas del sistema de gobierno. Cabe recordar que la emergencia juvenil en los años 20 se ligaba con la necesidad de renovación de las *elites*, de ascenso de las burguesías locales en países de componente inmigratorio como la Argentina, que demandaban modernización y democracia ante el atraso de las instituciones universitarias.

Respecto de los estudiantes, según Buchbinder[25] mientras en Buenos Aires era difícil advertir una comunidad estudiantil diferenciada del resto de los habitantes de las ciudades, en Córdoba y en La Plata sí porque se trataba de ciudades universitarias; el número de estudiantes fue creciendo de manera lenta y comenzaron a tener gravitación política. Córdoba era una universidad pequeña: en 1914 contaba con 768 estudiantes, de los cuales solo 321 eran oriundos de la provincia; la gran mayoría tenía entre 21 y 23 años.

Los sucesos de la Reforma Universitaria han sido narrados con minuciosidad en distintos estudios[26]. Los conflictos estallaron en relación con problemas de la vida cotidiana de la institución (aranceles, sistemas de clasificación, regularidad; en este caso por conflicto por decisión de suprimir el internado); dieron lugar a la irrupción de un grupo de estudiantes en un edificio universitario que fue ocupado, quedando a cargo de la federación estudiantil; se sucedió la intervención de fuerzas militares y policiales y de un juez federal que dispuso la detención de estudiantes, posteriormente liberados; se produjo la intervención de autoridades nacionales; más tarde huelgas y asambleas estudiantiles; se dio a conocer el Manifiesto; se cambiaron los estatutos; se eligieron nuevas autoridades. Aquella secuencia de acontecimientos se replica de maneras particulares en diversos momentos del siglo XX y hasta la actualidad, como parte a la vez de una filiación con aquel acontecimiento y una identificación generacional con la actuación pública de los estudiantes, pero también de las convergencias con sectores trabajadores.

El Manifiesto Liminar ha sido objeto de lecturas y relecturas a lo largo de todo el siglo XX y hasta la actualidad. Recordemos que a seis días del inicio del conflicto se da a conocer y constituye una pieza privilegiada para comprender el espíritu de aquella rebelión juvenil. Adjudicado a Deodoro Roca -hijo de la ilustración popular argentina, como lo definiera

[25] Véase Buchbinder, P. (2008). *¿Revolución en los claustros? La Reforma Universitaria de 1918*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.
[26] Ibídem.

Horacio González- se trata de un manifiesto vitalista, que busca conmover, que apela a las resonancias del corazón y a las fuerzas espirituales (arielismo de Rodo) y que se dirige a los hombres libres de Sudamérica. La disponibilidad del mismo en repositorios digitales o publicaciones impresas indica la democratización del acceso a fuentes sobre la Reforma. Pero si la lectura es, como señala Michel De Certeau, una cacería furtiva en la que importa la operación del lector, su apropiación singular del texto[27], cabe preguntarse sobre los significados para nuevas generaciones sobre tópicos como "el destino heroico de la juventud", "el derecho a la insurrección", "el derecho a expresar el pensamiento propio a través de sus representantes".

Del legado reformista, de alcance nacional y latinoamericano, quedan como bienes materiales la autonomía, el gobierno tripartito paritario, la asistencia libre, el régimen de concursos y la periodicidad de la cátedra, pero como bienes inmateriales la persistencia de la sensibilidad social y política del movimiento estudiantil. Persiste la inquietud sobre el alcance social de la universidad en un contexto que, como señalara Krotsch, se ha pasado de la universidad de elite a la universidad de masas y se ha diversificado el origen social de los estudiantes, pero también se ha difuminado la idea de futuro y se ha producido la dualización de la sociedad.

Desde una perspectiva histórica, los derroteros de ese movimiento implicaron marchas y contramarchas, reformas y contrareformas. No es un pensamiento ni un movimiento que pueda leerse desde una perspectiva histórica lineal, de continuidad, ascendente, sino que es necesario atender a su *discontinuidad*, a las divergencias y articulaciones con otras corrientes, a su auge y declive, a sus reconfiguraciones. Como parte de ese proceso "la movilización de los estudiantes no se expresó de manera lineal, sino de modo intermitente, a través de altibajos" sostuvo en los primeros 70 Juan Carlos Portantiero[28].

En el ciclo democrático de notable expansión del sistema universitario y de la matrícula universitaria[29] y de consagración estable de la participación estudiantil en el gobierno de las

[27] De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*. DF, México: Universidad Iberoamericana.

[28] Portantiero, J.C. (2014). "Estudiantes y populismo" (1971). En Tortti, M.C. (direc). *La nueva izquierda argentina (1955-1976). Socialismo, peronismo y revolución*. Rosario, Argentina: Prohistoria ediciones.

[29] Véase Buchbinder, P. y Marquina, M. (2008). *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1983-2008*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento-Biblioteca Nacional.

universidades públicas, pero bajo un telón de fondo de crisis económicas recurrentes que dieron lugar a problemas presupuestarios, se han multiplicado las *controversias* en torno a los rasgos o huellas "reformistas" del sistema de educación superior de la Argentina, en particular a partir de la sanción de la Ley de Educación Superior. Las etapas que distingue Erreguerena desde 1983 hasta la actualidad en el sistema de educación superior en la Argentina[30], invitan a pensar la intervención del movimiento estudiantil. Mientras en la etapa de autonomía fragmentada en cada institución universitaria en los años 80, el movimiento estudiantil tuvo una participación activa en el proceso de normalización universitaria recuperando la actuación de los centros de estudiantes, y produciéndose un avance en la partidización; durante la etapa de heteronomía concertada y autonomía evaluada en los años 90 con fuerte peso de la intervención estatal a partir de la sanción de la Ley de Educación Superior y consolidación del papel del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), el movimiento estudiantil fue un actor central en la resistencia contra ese giro y luego contra los recortes del presupuesto universitario; finalmente durante la etapa de autonomía consensuada y expansión heterónoma (2003-2015), el movimiento estudiantil acompañó las nuevas políticas de recuperación salarial y presupuestaria, así como la creación de nuevas universidades, y se implicó más fuertemente en programas y acciones institucionales en distintos territorios.

Pero si la Reforma de 1918 ha generado filiaciones y apropiaciones, también produce *controversias*. Retomando a Horstein se trata de poner a producir el patrimonio heredado. Algunas de esas controversias se vinculan con la cuestión estudiantil.

Una primera controversia se refiere al derecho a la educación superior y la demanda igualitaria. Mientras Deodoro Roca asociaba la igualdad con la uniformidad y defendía el mérito entendiendo que su reconocimiento iba a favor de la iniciativa creadora individual, ambas nociones asumen hoy significados diversos. Por un lado la noción de igualdad adquiere particular relevancia a partir de la expansión de derechos, y en particular de los derechos humanos. Por otra parte se articula con el derecho a la educación superior, garantizado a su vez por el sistema de ingreso irrestricto en sus diversas modalidades que habilita el acceso a la universidad de distintos sectores sociales, con el único requisito de

[30] Erreguerena, F. (2017). *El poder de los rectores en la política universitaria argentina 1985-2015*. Buenos Aires, Argentina: 2017.

estudios secundarios. El movimiento estudiantil ha sido históricamente un actor relevante en la luchas por la igualdad en la educación superior, expresada en la cuestión del acceso pero también en diverso tipo de demandas que se manifiestan en la vida cotidiana universitaria. Sin embargo, a pesar de la democratización del acceso sabemos que se produce una selectividad invisible y que operan en ello tanto las dificultades sociales que tienen estudiantes de sectores populares para permanecer (de allí los diversos programas universitarios y becas para ese acompañamiento) como condiciones institucionales (entre otros, la infraestructura universitaria o la cultura académica). Sobre estas últimas no siempre el movimiento estudiantil se muestra interesado. Ahondar en esas condiciones supone también problematizar la cuestión del mérito académico, en tanto la defensa de la "meritocracia" por parte de algunos funcionarios del actual gobierno, prioriza una perspectiva individual asentada en la igualdad de oportunidades y los valores del talento y del esfuerzo, que desconoce la desigualdad de posiciones estudiantiles. Si sumamos el impacto diferencial de las condiciones institucionales, el mérito académico debería ser pensado desde las condiciones que lo hacen posible, desde un enfoque sociohistórico, y no solo desde sus manifestaciones evidentes, naturalizadas (evaluación académica, ascenso en las carreras, graduación).

Una segunda controversia se refiere a la relación entre estudiantes y política. La Reforma de 1918 consagra la idea de universidad como republica universitaria y el derecho de los estudiantes a darse sus propios dirigentes, maestros y representantes. La institucionalización del cogobierno estudiantil ha generado históricamente el vínculo de las universidades argentinas con el modelo de toma de decisiones del sistema político en el que está en juego la negociación y el conflicto. Sin embargo, esa vinculación con el sistema político (y por lo tanto el peso de los partidos y sus agendas locales o nacionales) conlleva no pocos dilemas en la vida institucional. En un artículo exploramos esta cuestión desde los aportes teóricos del pragmatismo y el neopragmatismo, revisando las obras de John Dewey y Richard Rorty[31]. Allí señalamos, entre otras cuestiones, que una mirada centrada en el hacer institucional, en los vínculos entre conocimiento y acción y en la conversación universitaria, habilitaría

[31] Carli, S. (2017). "Universidad, conocimiento y política. Una dialogo posible con la tradición crítica del pragmatismo y el neopragmatismo". *Revista Estudios de Filosofía práctica e historia de las ideas*. Vol.19. pp1-10.

mayores consensos sobre las transformaciones universitarias necesarias y ahondar en los aspectos político-académicos de las reformas institucionales necesarias.

Una tercera controversia se refiere a los vínculos estudiantiles con el conocimiento y la enseñanza universitaria. Mientras el Manifiesto Liminar afirmó que "si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende toda enseñanza es hostil y por consiguiente infecunda", la transmisión universitaria sufre una particular metamorfosis a partir de la cultura digital interactiva y de la emergencia y creciente legitimidad y uso de diverso tipo de saberes. La promoción de la universidad online como tendencia global trae la deconstrucción radical de la universidad como comunidad y como institución, sugiere Facer[32], y por lo tanto la transformación de los vínculos en torno al conocimiento de estudiantes y profesores/as. La controversia refiere a la cultura institucional universitaria y sus huellas en la formación ante el avance de formas de gestión del conocimiento en variados soportes y formatos.

Sin embargo, la pregunta por la transmisión en la Universidad no pierde vigencia y se reactiva con el legado de la Reforma; la invitación que hace Diego Tatián resulta sugerente:

"En los resquicios de ciudades vulneradas por el discurso y el progresismo neoliberal, persisten de algún modo viejas memorias comunitarias y tradiciones culturales que evocan nombres perdidos con los que es necesario entrar en interlocución. Sin una memoria urbana de antiguas luchas sociales (que muchas veces es una memoria involuntaria) no podría abrirse paso resistencia ninguna; sin una memoria de antiguas luchas obreras casi no sería posible una huelga; sin una memoria de acontecimientos estudiantiles de otros tiempos, sería difícil imaginar nuevas irrupciones civiles en defensa de lo público. Esa memoria no siempre explicita arroja novedades capaces de abrir la historia y manifestar lo que nunca tuvo lugar. Por eso la pregunta por la transmisión es nítidamente política"[33]

[32] Facer, K. (2014). "Más allá de la degradación y el elitismo: ¿un nuevo futuro para la universidad popular autónoma?". En Gewerc, A. (coord.) *Conocimiento, tecnologías y enseñanza: políticas y prácticas universitarias.* Barcelona, España: GRAO.

[33] Tatian, D. (2016). *Contra Córdoba*. *Historias mínimas*. Córdoba, Argentina: Caballo Negro Editora. p32.

La transmisión de la Reforma de 1918 es siempre política: activa memorias, filiaciones simbólicas y apropiaciones oficiales y críticas; abre controversias sobre el presente y el futuro de la universidad pública ante el impacto de tendencias globales vinculadas con la mercantilización de la educación superior que impugnan sus sentidos históricos, en un momento histórico de expansión del sector estudiantil en el mundo; repone para el debate actual un legado de bienes materiales e inmateriales y propicia para las nuevas generaciones la experiencia siempre inacabada de la reforma universitaria, haciendo visibles sus promesas pendientes.

Bibliografía

Barquín Alvarez, M. (2015). "El régimen de la universidad y sus facultades disciplinarias en la tradición anglosajona". *Cuestiones constitucionales,* no33, julio-diciembre.

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

Buchbinder, P. y Marquina, M. (2008). *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1983-2008*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento-Biblioteca Nacional.

Carli, S. (2017). "Universidad, conocimiento y política. Una dialogo posible con la tradición crítica del pragmatismo y el neopragmatismo". *Revista Estudios de Filosofía práctica e historia de las ideas*. Vol.19. pp1-10.

De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*. DF, México: Universidad Iberoamericana.

Erreguerena, F. (2017). *El poder de los rectores en la política universitaria argentina 1985-2015*. Buenos Aires, Argentina: 2017.

Facer, K. (2014). "Más allá de la degradación y el elitismo: ¿un nuevo futuro para la universidad popular autónoma?". En Gewerc, A. (coord.) *Conocimiento, tecnologías y enseñanza: políticas y prácticas universitarias.* Barcelona, España: GRAO.

Horstein, L. "Filiación simbólica en *Pagina 12*, 20 de septiembre de 2012. En https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-203778-2012-09-20.html

Krotsch, P. (2013). "Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿han muerto los movimientos estudiantiles?". En Carli, S. (direc.y comp.) *Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.

Munera Ruiz, L. (2011) "La Reforma de Córdoba y el gobierno de las universidades públicas en América Latina". *Ciencia política*, 12, julio-diciembre, pp. 6-40.

Nosiglia, C. y Mulle, V. (2015). "El gobierno de las instituciones universitarias a partir de la Ley de Educación Superior 24.521: un análisis de los Estatutos Universitarios". *Revista Iberoamericana de Educación Superior* No 15, Vol.6. pp.72-89; Atairo, D. (2016). *El gobierno universitario en la agenda académica y política de América Latina*. DF, México: ANNUIES.

Portantiero, J.C. (2014). "Estudiantes y populismo" (1971). En Tortti, M.C. (direc). *La nueva izquierda argentina (1955-1976). Socialismo, peronismo y revolución*. Rosario, Argentina: Prohistoria ediciones.

Scotto, C. (2008). "Universidad Nacional de Córdoba". En *La gaceta universitaria 1918-1919. Una mirada sobre el movimiento reformista en las universidades nacionales*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA. p 9.

Tatian, D. (2016). *Contra Córdoba*. *Historias mínimas*. Córdoba, Argentina: Caballo Negro Editora. p32.

Williams, R. (2000). *Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

UNA MIRADA CONTEMPORÁNEA DE LA REFORMA UNIVERSITARIA: PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Neme, Alicia
Isgró, Paula

Introducción

Nuestro propósito es realizar una mirada contemporánea a la Reforma Universitaria, con la finalidad de destacar la proyección de nuevas formas de enseñanza y cómo éstas apuntan, no sólo al aspecto pedagógico, sino también a la construcción de relaciones más democráticas que trascienden las aulas universitarias e impactan en las formas de relación de los sujetos con la sociedad. En este sentido nos preguntamos ¿el desarrollo de éstas prácticas podría contribuir a mejorar la Educación Superior? entre las propuestas pedagógicas de impronta reformista y las que se encuentran vigente hoy ¿se ha producido un cambio favorable en los métodos de enseñanza?

Las universidades Argentinas y de Latinoamérica, han estado marcadas por un *"acontecimiento* de fundamental importancia para su devenir histórico, *la Reforma Universitaria de 1918*, que produjo un giro en la forma de entender dicha institución que hasta ese momento conservaba su origen y modalidad medieval. Esta Reforma buscaba construir una Universidad democrática y autónoma. En este caso nos interesa destacar, entre otros cambios, la reestructuración de los métodos de enseñanza, como un camino posible para pensar la Educación Superior en nuestra actualidad.

Reestructurar la enseñanza, si bien es una impronta de la Reforma, sigue resonando en las aulas universitarias del siglo XXI. Al encontrarnos en el año del centenario de la Reforma del 18, dicho legado presenta diversas aristas; una de ellas es la propuesta de una *pedagogía*

participativa y dialógica que apunta no sólo a formar profesionales sino a personas comprometidas con su comunidad. Las universidades deben tener una clara función social, esto se ve reflejado en una manifiesta oposición a la enseñanza magistral y en defensa de una actitud dialógica, de formas participativas y democráticas de aprendizaje. A la luz de nuestra actualidad, intentaremos hipotetizar que dicha propuesta pedagógica podría contribuir a mejorar la educación y cumpliría una función social importante.

En este caso particular, tomaremos la propuesta de una *pedagogía participativa y dialógica* en la Educación Superior, de la mano de Arturo Roig, con el propósito de resignificarlo y evaluar en qué sentido se encuentran vigentes y si contribuyen a la mejora de la educación que reciben los estudiantes en los diversos ámbitos académicos.

En este sentido, nuestro planteamiento intenta articular el legado reformista, los nuevos métodos de enseñanza como una vía posible, que se proyecta al logro de un vínculo pedagógico diferente entre el que enseña y el que aprende.

Destacamos del Manifiesto liminar, las siguientes palabras:

"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 aprenden. Fundar 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. 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 emanan de la fuerza no se aviene con lo que reclaman el sentimiento y el concepto moderno de las universidades. El chasquido del látigo solo 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"[34](FUC, 1918: 2).

Este fragmento sintetiza la concepción pedagógica que marcó el camino de los jóvenes reformistas, quienes se animaron a denunciar un estado de situación en el que las formas de enseñar y aprender en las universidades ya no eran las que la sociedad exigía.

[34]En: https://wold.fder.edu.uy/archivo/documentos/manifesto-reforma-universitaria.pdf

Hacia una Pedagogía Participativa y Dialógica

Arturo Roig en su libro *"La universidad hacia la democracia"* (1998), sostiene que la Reforma del 18 fue el puntapié inicial para una época de transformaciones, focalizadas en la necesidad de que la Educación Superior se haga cargo de los problemas sociales, es decir, una universidad abierta y con una fuerte vocación social, que cobije a los jóvenes en sus aspiraciones y necesidades.

En este contexto lo que urge en las universidades argentinas y como continuación del legado reformista es replantear una *pedagogía universitaria*, acorde a las circunstancias actuales, que son bien distintas a una universidad de elite, con pocos estudiantes. *"Ante todo cabe pues afirmar: que la universidad supone en la medida que es una comunidad educativa, un problema pedagógico; que posee por eso mismo una problemática que no se confunde con la de otras comunidades educativas y sobre la cual deberá estructurarse un saber pedagógico sistemático. Para determinar esta problemática no basta seguramente con atender a las declaraciones generales que aparecen en las leyes y estatutos y en las que se indican los fines de la universidad, es necesario tener presente, por ejemplo, que cada especialidad implica de por sí una problemática propia"* (Roig, 1998: 17).

Es de este modo que se pone en discusión el concepto de *"clase magistral"* que había marcado una impronta muy fuerte en las aulas argentinas. Sin embargo, es una ardua tarea que requiere cuestionar un legado pedagógico, cuyo imaginario educativo se basa en un aprendizaje a través de libros, programas, un docente situado al frente de la clase impartiendo la lección mientras los alumnos en silencio toman nota y memorizan. Frente a ello, Roig plantea que la pedagogía universitaria debería tender a generar un espíritu crítico y problematizador entre docentes y estudiantes.

Una pedagogía universitaria tiene una expectativa de máxima en relación a los efectos que se intentan propiciar en los estudiantes, para ello los métodos de enseñanza no pueden conformarse como sistemas cerrados sino abiertos al grupo de alumnos, a los intereses, a la realidad del aula, a la institución, al sistema educativo y a la sociedad, de modo de permitir una participación activa y crítica en el ámbito universitario.

"Toda la reforma universitaria que comenzó entre nosotros en la segunda década de éste siglo apuntaba a concretar en los hechos aquella participación creadora del joven dentro de

la universidad, en todos sus aspectos: en el de la ciencia y en el de la conducción misma de la vida universitaria. No ha de extrañar pues que el seminario se encuentre entre las exigencias de la Reforma de 1918" (Roig, 1998: 19-20).

El seminario es una de las propuestas de la Reforma del 18, Roig considera que los *seminarios* son aquellos espacios formativos donde podremos tender a una pedagogía universitaria que encare procesos de formación conjunta tanto en docentes como en estudiantes. Estos seminarios serían espacios de reflexión, crítica, diálogo entre los sujetos sobre todo en las facultades humanísticas. El seminario impulsa a los sujetos a acercarse por propia voluntad; los estudiantes advierten su responsabilidad para con el conocimiento, su vocación sincera, y se mueven por amor a la verdad, a la necesidad de aprender libremente. No hay ataduras a planes, ni programas. El seminario no se ata a las formalidades ni a la burocracia administrativa. En el caso del docente, trabajar de esta forma permitiría "*remover su alma"*, evitar que su pensamiento se estanque, se acostumbre, estar atento constantemente a los interrogantes, al devenir del conocimiento.

Roig toma las prestigiosas palabras de Dr. José Gaos, que dan cuenta hacia donde debemos encaminarnos para el logro de una reforma significativa de nuestras prácticas docentes:

> *"la enseñanza universitaria debe sobre todo formar…enseñar a trabajar personalmente, originalmente… Y sabido es que a trabajar sólo se enseña, y sólo se aprende, trabajando juntos quienes ya saben hacerlo y quienes quieren llegar a saberlo. Esta formación, sumo imperativo de la enseñanza universitaria, requiere, en lo relativo a la Filosofía, que no se enseñe sólo ésta, sino a filosofar, y para ello se inicien los estudiantes en el filosofar mismo con los grandes filósofos y con sus profesores. Tal es la misión de los seminarios. Los seminarios son en las Facultades y Escuelas de Humanidades, lo que a las ciencias son los laboratorios"* (Roig, 1998:24).

En este acto pedagógico se da un diálogo entre sujetos; ambos se relacionan entre sí mediados por el conocimiento. Pero podríamos decir que en muchos discursos pedagógicos aún persisten arraigadas aquellas concepciones medievales en las que el estudiante sería el depositario del conocimiento que posee el profesor. *"…el seminario es algo así como el corazón mismo de la enseñanza universitaria y si bien ésta no puede reducirse exclusivamente a él, todas las demás formas institucionalizadas de creación y transmisión*

del saber, en particular la 'clase' deberán en alguna medida aproximársele" (Roig, 1998: 22).

Para encarar prácticas transformadoras, Roig propone "*humanizar la pedagogía*" (1998). Y para humanizar la pedagogía, una de las exigencias es desterrar los términos que le dan una posición fija y pasiva a los estudiantes. Este autor se vale de otro gran pedagogo, Paulo Freire, quien para *"'No absolutizar la ignorancia',* considera que: *"No partamos de la base de que el analfabeto 'no sabe'; partamos de la base 'que sabe'; más, esto no como una caritativa concesión, cosa que sería una impura hipocresía. El analfabeto 'sabe'. Sabe de su dolor, de su miseria, de su hambre de saber o de su rechazo de la escuela. Sabe además su oficio. Y de todo esto sabe más que el maestro, infinitamente más que el maestro. Y a veces no necesita saber el analfabeto para ser inmensamente humano*" (Roig, 1998:46). Con esto, Roig y Freire nos quieren decir que el papel del sujeto que aprende no es fijo. La educación, en este sentido, no sería algo que se le *"da"* a otro sujeto. No habría un hombre que le *"deposita"* conocimiento a otro. La formación no sería *"un regalo que 'los que saben' hacen a quienes 'nada saben*" (Freire, 1997:13).

El papel del estudiante, entonces, quedaría difuso. Ya no podríamos encontrarlo tan fácilmente, sino sólo analizando las prácticas de conocimiento concretas en sus particulares configuraciones complejas. La formación comprendida de este modo, superaría las formas tradicionales de entender a los estudiantes de nuestras universidades. Ya no deberían ser aquellos que transitan largas horas de sus vidas sentados en aulas universitarias escuchando las clases magistrales. *"La pedagogía universitaria podría ser definida diciendo que es la conducción del acto creador, respecto de un determinado campo objetivo, realizado con espíritu crítico entre dos o más estudiosos, con diferente grado de experiencia respecto de la posesión de aquel campo"* (Roig, 1998: 19).

Cuestionar los Métodos de Enseñanza

La práctica docente debería permitir que el microespacio del aula se convierta en un espacio de aprendizaje, ser permeable al juego entre el aprender y el enseñar que dialécticamente compromete a docentes y estudiantes.

El acto de enseñar, como lo destaca Arturo Roig, debe tomar al método como un camino y un andar, pero no marcando el camino a seguir en ese andar sino ayudar y acompañar al estudiante, de modo socrático, a construir juntos ese camino. No se trata aquí de colocar al profesor en el lugar del saber y los estudiantes en el lugar de la ignorancia, ambos son sujetos que saben de diferentes cosas y juntos es posible construir un camino para el aprendizaje.

Los métodos de enseñanza deberían tender a que los estudiantes sientan el mundo como propio y recepcionen herramientas para que sean capaces de transformarlo. En este sentido, los métodos de enseñanza necesitan una *"vigilancia"* constante para evitar su absolutización y deberían ser métodos insertos en la vida y en esto consiste su eficacia *"hay métodos que escinden la vida, que no son función de vida y que pretenden sin embargo constituirse en normas de vida aun cuando sean desde fuera de la vida misma. De ellos diremos, sin más; que constituyen métodos o caminos que solo pueden llegar a 'fracasos pedagógicos' todavía decimos poco, nos quedamos cortos, pues el resultado negativo de éstos métodos divorciados de la vida, es mucho mayor. Son ellos sin más un verdadero obstáculo para la humanización y en tal sentido la puerta para la organización de sociedades humanas injustas"* (Roig, 1998: 42-43).

Pedagogía Universitaria: Un Camino a la Construcción de la Identidad

Rescatemos aquellas palabra de Roig, **"...** *una pedagogía dialógica... una pedagogía, pues, en la que cada uno tenga su palabra y en la que sobre todo sepamos escuchar la palabra – esa maravillosa palabra cargada de vida y por lo mismo radicalmente equívoca- que es la palabra con que el ser humano, el más humilde de los hombres o de las mujeres, construyen su mundo"* (Roig, 1998: 51). Estas palabras, que nos permitirían posicionarnos de otro modo frente a la enseñanza.

A partir de ésta propuesta de una *"pedagogía dialógica"* consideramos importante rescatar la dialogicidad, que comprende a los sujetos como entes históricos, es decir un ente que se configuraría como un agente que construye su propia historia, en la medida que es capaz de transformar la naturaleza y de este modo objetivarse a partir de ella, creando su mundo.

En la enseñanza, el diálogo permite el encuentro de éstos mundos humanos, encuentro que posiciona a uno, el estudiante y a otro, el docente en una comunión entre hombres racionales.

La *"palabra"* que es logos y también praxis, atraviesa la práctica docente como la posibilidad de no ser privilegio de algunos, sino por el contrario convertirse en un derecho de todos. De modo que tanto el docente y el estudiante, a partir del diálogo, se puedan convocar a una sincera escucha como sujetos que saben de diferentes cosas. El docente, que viene de ocupar el lugar del estudiante, se convierte en una guía del camino emprendido por él.

El docente que enseña, no puede convertir su práctica en un monólogo consigo mismo, sino un diálogo abierto con los demás. Siguiendo la propuesta pedagógica de Platón, quien considera al diálogo como una forma de acceder a la verdad y que responde a un pensar esencialmente no dogmático, ya que el docente (maestro), que no se pone en el lugar del saber, sino, como el maestro socrático, que sí se pone en el lugar del acompañamiento, para que el estudiante pueda encontrar por sí mismo aquello que busca, que lo inquieta.

Que la práctica docente se convierta en esta posibilidad dialógica de los individuos, que toman de ella herramientas para construirse como sujetos y construir un mundo nuevo que le dé permiso al otro, para dialogar juntos sobre aquello que pensamos diferente.

De modo que tomamos en esta ocasión las palabras de Arturo Roig que entiende que: *"La pedagogía universitaria es la conducción del acto creador, respecto de un determinado campo objetivo, realizado con espíritu crítico entre dos o más estudiosos, con diferentes grados de experiencia respecto de la posesión de aquel campo"* (Roig, 1998:10). Una pedagogía universitaria convocante para un encuentro activo de aprendizaje y de crecimiento, impregnada por una filosofía de la alteridad.

Este posicionamiento quiere distinguirse de las relaciones educativas que coloca al maestro como un referente a ser imitado, como un modelo a ser repetido, nos encontramos aquí con un *"educador"* que posee la palabra y la deposita en el alumno, como un medio de dar cultura que éste no posee; y un *"educando"* que solo es capaz de oír la palabra dada por su maestro, en el marco de una relación de superior-inferior, dominador-dominado, sabio-ignorante, estamos en el camino de una composición que predomina la dominación de las conciencia, es decir una pedagogía que se configuraría como una práctica de alienación. *"En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción 'bancaria' de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de*

recibir el depósito, guardarlos y archivarlos. Margen que solo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que se archivan" (Freire, 2002: 72).

Esto implica una concepción antropológica que sitúa a los seres humanos en una posición de desigualdad, e inclusive podríamos afirmar que hay un no reconocimiento del otro como sujeto, y se los reconoce como *"seres fuera de"* o *"al margen de"*, causas de lo anormal en una sociedad *"sana"*.

En esta situación de una educación que no ha podido configurarse, durante mucho tiempo, en una pedagogía dialógica, quizás acotada en el marco de nuestra situacionalidad de países dependientes; pero sí vemos que ha producido una necesidad de buscar vías de cambiar la situación reinante y poder instalar una formación educativa diferente y que en algún sentido contribuya a la configuración de un *"nosotros como valioso"*.

En este sentido tomamos las palabras de Prieto Castillo *"El filósofo pedagogo, cuando lo es, logra una maravillosa conjunción entre el pensar y el actuar. Si uno crea obra y a la vez la enseña, y si esa obra se orienta a abrir alternativas para apropiarse del contexto y crear y recrear la propia cultura, lo más coherente es que la pedagogía basada en aquélla se oriente a ofrecer el espacio y el ambiente para que el aprendizaje sea construcción de cultura y de uno mismo"* (Roig, 1998: 12). Este posicionamiento plantea de base un cambio radical en las relaciones entre los sujetos *"empíricos"* e *"históricos"* y les abre un nuevo camino para el pensar. Aquí vemos plasmada una dialéctica entre las prácticas de enseñanza y la constitución de subjetividad.

Los Desafíos de Una Nueva Pedagogía Universitaria en el Siglo XXI

La actualidad de la educación superior nos convoca a pensar si las prácticas de enseñanza y aprendizaje que propusieron aquellos reformistas hace un siglo pudieron consolidarse en pos del diálogo, la formación y la construcción conjunta de saberes necesarios para la sociedad, o si, por el contrario, sólo quedaron en proyectos utópicos que no pudieron traspasar los muros de los métodos conservadores.

Para Fernando Tauber, "*Los pilares de la Reforma se mantienen sólidos y vigentes, pero lo cierto es que la orientación de la educación superior universitaria contemporánea, latinoamericana y nacional, evoluciona en un contexto mundial de fenómenos que la*

condicionan e inciden en la definición de sus características y tendencias fundamentales" (Tauber, 2015: 44). Algunos de estos condicionantes tienen que ver con las nuevas configuraciones de la sociedad, en las que el individualismo y la exclusión – en un contexto de globalización e impulso de las TIC- se han instalado como valores que afectan las prácticas de enseñanza y aprendizaje en los distintos contextos educativos.

Así como los jóvenes de 1918, es necesario actualmente rever los modos en los que se configuran los vínculos entre los sujetos en las universidades y elaborar propuestas que potencien las relaciones democráticas y dialógicas. Entendemos que una pedagogía participativa, de la mano de los Seminarios propuestos por Roig podrían darnos elementos que transformen las prácticas de enseñanza y aprendizaje siguiendo los pilares de la Reforma Universitaria.

Es por ello que, como docentes de Educación Superior, consideramos que nuestras prácticas de enseñanza, tienen la intención de conducir a nuestros estudiantes a preguntarse qué de la situación actual merece una reflexión y qué origina una auténtica reflexión en nuestra situacionalidad histórica. Como lo hemos explicitado, para nosotros los problemas de una pedagogía universitaria se constituye en un pensar que surge de las problemáticas histórico-sociales, de aquello que se establece como nuestro mundo cotidiano, es por ello que retomamos la Reforma para repensarla 100 años después y resignificarla a partir condiciones actuales en las que se encuentran las universidades argentinas.

Las prácticas pedagógicas, que en este contexto no deberían apuntar a impartir conocimientos solamente, sino que deberían apuntar a que el aula se convierta en un intercambio de aprendizaje entre docentes y estudiantes, sujetos que se enriquecen mutuamente construyendo su identidad. Por lo tanto, en una actual pedagogía universitaria resulta primordial el tema del sujeto y la construcción de subjetividad a partir de la enseñanza, en el marco de la estructura de la sociedad. Es decir, una pedagogía universitaria que se posiciona como una práctica de conocimiento que podría impactar en la subjetividad del estudiante en tanto que sea capaz de convertirse en un movimiento recursivo sobre sí mismo y constituirse en alguien diferente del que se es.

En este contexto, recordamos las palabras de Violeta Guyot:

"La problemática del sujeto han sido retomadas en los diversos espacios del conocimiento del mundo contemporáneo. Desde las ciencias naturales hasta las

ciencias sociales y la filosofía, se presenta la exigencia de retomar su historia en una perspectiva crítica para pensar nuevas formas de subjetividad. La educación y la cultura podrían empezar la tarea superadora de instalar otras condiciones de existencia para los seres humanos en la hora grave por la que atraviesa este nuevo siglo, a la luz que emana de una nueva idea de sujeto que tiene la posibilidad de dejar de ser lo que otros hicieron de él. Este es tal vez el primer acto de una voluntad liberadora" (Guyot, 2008: 171).

Bibliografía:

Guyot, V. (1998) "El nombre de la rosa", en Revista *Educación y pedagogía,* Segunda Época, Universidad de Antioquía.

Guyot, V. (2008) *Las prácticas del conocimiento, un abordaje epistemológico*, Ediciones del Proyecto, LAE, UNSL.

Freire, P, (2002) *Pedagogía del oprimido,* Siglo XXI editores, Argentina

Freire, P. (1997) *La Educación como Práctica de la Libertad*. Siglo XXI Editores. Uruguay.

Prieto Castillo, D. *Prólogo*, En ROIG, A. (1998) *La universidad hacia la democracia*, EDIUNC, Mendoza. .

Roig, A. (1998) *La universidad hacia la democracia*, EDIUNC, Mendoza.

Tauber, F. (2015) *Hacia el Segundo Manifiesto. Los estudiantes universitarios y el reformismo hoy*. La Plata. EDULP.

LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR ARGENTINA. Entre los legados reformistas y las demandas sociales actuales

María Cecilia Montiel

María Lorena Arco

"No puede admitirse , ni siquiera como hipótesis, que la Universidad persista en atenerse a las formas tradicionales y a las funciones arcaicas, superadas hace siglos por la evolución del pensamiento. La formación de profesionales y la transmisión de pensamientos inactuales no puede ya seguir siendo la misión de la Universidad. Esta tiene que asumir, crecientemente, la responsabilidad de las orientaciones colectivas y el enfoque y estudio de todos los problemas planteados al espíritu del hombre y al organismo social" (Palacios, A.1957, p.33)

Introducción

Pensar hoy la formación docente en la Educación Superior se convierte en un desafío y en una necesidad frente a los cambios sociopolíticos e institucionales acaecidos en los últimos tiempos los cuales, junto a las demandas sociales de amplios y diversos sectores, abogan por una educación de calidad para todos[35] sin distinciones étnicas, culturales, sociales, religiosas y de género.

[35] La Conferencia Mundial sobre "Educación para Todos" (Jomtiem, 1990) puede ser considerada como un referente que da inicio al desarrollo de políticas nacionales tendientes a una educación de calidad para todos, objetivo en donde la formación docente pasa a ser un eje prioritario para su concreción.

Sin lugar a dudas, esta coyuntura ha interpelado y conmovido las dinámicas y funcionamiento de las instituciones formadoras en general y de la formación docente en particular, invitando a redefinir y resignificar representaciones, prácticas y discursos.

No es posible obviar que la formación, aquella que se lleva a cabo en las aulas, se configuró de distintos modos a lo largo del siglo XX y durante el primer decenio del siglo XXI, en el intento de responder a la misión atribuida a la educación e instituida en el marco del juego de relaciones de poder establecidas en cada época entre el Estado y la Sociedad. Qué, cómo y con qué recursos enseñar, a quiénes y para qué sociedad, son los interrogantes que creemos estuvieron y están en la base de las discusiones y toma de decisiones que realizan las instituciones formadoras al momento de diseñar e implementar los dispositivos pedagógicos e institucionales para llevar a cabo la/s misión/es instituidas para la educación. En este proceso fue clave el movimiento de la Reforma Universitaria de 1918 el cual, no sólo fue un hito revolucionario que marcó un antes y un después en la política y cultura institucional universitaria en Argentina y en Latinoamérica, sino también advertimos que sus legados, en diversos modos y grados, se encuentran hoy presentes en algunos rasgos característicos de la cultura institucional de los Institutos de formación docente, aspecto en el que colaboró la tendencia inaugurada hacia principios de los años 2000 cuando se tratan de introducir nuevas lógicas que favorezcan la unidad e integración del sistema de formación docente (Alliaud y Feneey, 2014).

El sistema formador de docentes argentino es complejo y heterogéneo, conformado por dos circuitos. Por una parte, aquel que atiende a la formación de docentes para los distintos niveles de enseñanza (inicial, primario y secundario), impartida fundamentalmente en los Institutos de Educación Superior. Por otra parte, la que se lleva a cabo en las universidades, centrada sobretodo en la formación de docentes cuyos títulos habilitan para el ejercicio en los niveles medio y superior, carrera que se encuentra asociada a las distintas disciplinas (“Profesor de…) (Alliaud y Feneey, 2014). Sin embargo, las universidades también colaboran, aunque en menor medida, en la formación de maestros para el nivel inicial y primario, tal como es el caso de nuestra UNSL (Universidad Nacional de San Luis) y la recientemente creada UNVIME (Universidad Nacional de Villa Mercedes, San Luis).

Con rasgos identitarios y mandatos fundacionales diferentes, ambas instituciones -las universidades y los institutos superiores- enfrentan el desafío de brindar una formación de

calidad para el desempeño de las funciones docentes en contextos diversos, muchos de los cuales se encuentran atravesados por signos de pobreza, desigualdad y exclusión. En este sentido, se torna necesario que las instituciones formadoras se constituyan en verdaderos espacios en donde tenga lugar el fortalecimiento y desarrollo de procesos democratizadores que vayan más allá de la ampliación de oportunidades para el acceso a las mismas, generando condiciones organizativas, pedagógicas e institucionales que posibiliten la formación en y desde la inclusión educativa. Aparecen aquí dos conceptos fuertes -democratización e inclusión- los cuales si bien emergen en marcos sociopolíticos históricos diferentes que les otorgan sentidos y significaciones singulares orientando prácticas políticas e institucionales[36], ambos conceptos apuntan "a operar sobre la desigualdad social logrando una ampliación de las bases sociales de la institución, tanto en términos de clase, como de grupos sociales. (...) pero sosteniendo como requisito indispensable la calidad de todas las instituciones (...)" (Chiroleu, 2018, p. 4).

En este marco, el trabajo se propone analizar los alcances y limitaciones que ha tenido el proceso de democratización e inclusión durante la última década, tomando como eje de análisis la formación docente. Para ello primeramente, se abordará sucintamente el recorrido por el que atravesó su configuración en la modernidad, sobre todo en términos de democratización y su trayectoria hacia la inclusión, y el aporte que en este sentido tuvo el movimiento reformista del 18´. Posteriormente, se focalizará en el análisis de esta temática desde la consideración de una base empírica[37] constituida por las voces de los alumnos de las carreras de formación docente de la FCH-UNSL (Facultad de Ciencias Humanas) y del IFDC-VM (Instituto de Formación Docente Continua), ambas de la provincia de San Luis. Atender a las trayectorias formativas de los estudiantes desde las vivencias y experiencias relatadas por ellos, intenta colaborar en los estudios desarrollados en los últimos años en referencia al alcance que han tenido las políticas educativas tendientes a dar un paso que vaya más allá de la sóla ampliación de las oportunidades -principio emergente de los postulados reformistas de 1918- a partir de proponer dispositivos que tiendan hacia una verdadera

[36] Para una comprensión más profunda sobre este aspecto se recomienda la lectura de los textos de Chiroleu (2017) "La democratización del acceso a la universidad: de la ampliación de oportunidades a la inclusión" y "De la expansión de oportunidades al derecho a la universidad: un recorrido de un siglo desde la óptica de la representación social" (2018).

[37] La misma es fruto del trabajo de investigación que se está realizando en el marco del PROICO "Reforma Educativa y Cambio: la inclusión en la Educación Superior" dirigido por la Mgter Ana María Corti.

"reducción de las desigualdades sociales e inclusión de grupos sociales diversos en un contexto de elevados patrones de calidad académica" (Chiroleu, 2018, p. 29).

El problema de la democratización y la inclusión en la formación docente en perspectiva histórica

Desde la prolífica producción realizada en referencia a los orígenes de la formación de maestros y profesores, sabemos que la misma emerge en un contexto sociopolítico "estadocéntrico" que instituyó un sistema educativo conformado en respuesta a una marcada estratificación social y a una estructura piramidal del mundo del trabajo. De lo que se trataba era de producir "sujetos civilizados" a través de la imposición de un modelo cultural y de la eliminación de todos aquellos que no fueran "adaptables" al patrón civilizatorio (Tiramonti, 2004). Así, tal como lo señala Mollis (2015), durante el siglo XIX en el marco del capitalismo moderno y de un liberalismo filosófico, la educación se convirtió en un deber del Estado como proveedor y garante del servicio educativo, principalidad necesaria para la "socialización ciudadana". En este marco, en coherencia con un posicionamiento que a la vez que sostenía la igualdad de oportunidades era profundamente diferenciador en la práctica social, política y educativa, la formación universitaria estaba dirigida a las elites dirigentes para desempeñar su "natural" función conductora. En tanto en la base de la pirámide se encontraban los sectores populares quienes eran socializados en los aprendizajes básicos de la lectoescritura y el cálculo, como en el disciplinamiento para el trabajo. Por otra parte, la escuela secundaria estaba reservada para los mandos medios y la elite, quienes eran formados de acuerdo a un currículum de corte humanista clásico en vías de continuar los estudios universitarios o para ser parte del segmento técnico administrativo del mundo laboral. Estas distintas matrices de origen repercutirán en las diferenciaciones de sus cuerpos docentes: maestros y profesores (Poliak, 2004). Los primeros, formados en las escuelas normales fundadas bajo el mandato homogeneizador. Los segundos, formados en los colegios nacionales nacidos bajo la proclama mitrista y dirigida a los sectores urbanos altos y medios en ascenso (Poliak, 2004).

En el marco de esta "maquinaria pedagógica" (Poliak, 2004), las universidades, del siglo XIX, señala Mollis (2015), atenderán las demandas del funcionamiento del aparato

productivo y las demandas del aparato burocrático de los sistemas políticos "modernizados". La formación para el ejercicio de las profesiones, fundamentalmente las profesiones liberales, constituyó la función dominante de las instituciones superiores argentinas, la que respondió a los intereses de la intelectualidad urbana cuyos antecedentes familiares favorecían su acceso a las casas de altos estudios.

La conformación del sistema de formación docente en nuestro país acompañó los procesos políticos y sociales de la época signada bajo los signos de una fuerte diferenciación y estratificación social manifestada no sólo a nivel de las poblaciones que atendía sino también a la diversidad de modelos institucionales y a los docentes que en ellas enseñaban.

Durante los primeros años del siglo XX, la formación docente en la universidad comienza a ser interpelada producto de la expansión del nivel medio que venía produciéndose fruto de las demandas sociales de la época. En ese periodo las discusiones giraban en torno a la necesidad de revisar el modelo de formación docente instituido en la universidad, el cual estaba centrado en una línea de continuidad que iba de "la formación académica sobre los contenidos científicos que se van a transmitir y posteriormente se emprende la tarea de darle una formación profesional sobre los conocimientos pedagógicos y psicológicos y las destrezas sociales y comunicativas que necesita para comunicarlos en las aulas" (Acosta, 2015, p. 6), modelo conocido bajo el nombre de "consecutivo". En relación a este enfoque, es interesante la síntesis del pensamiento de Pizzurno que realiza Acosta (2015) en referencia a los conocimientos que debía manejar el profesor y el modelo de institución pertinente para su formación:

"Pizzurno creía que era mejor el ambiente del Instituto de profesorado y no el de la Facultad para lograr una formación de este tipo[38]*, entre otros motivos porque los catedráticos universitarios son cultores de la ciencia por la ciencia misma y no piensan en sus alumnos como futuro profesor de secundaria, sus métodos no siempre son el modelo deseable para el Colegio Nacional, no les interesa mayormente la conducta ni la contracción al estudio de sus alumnos, no son educadores ni hacen de esa su tarea principal" (p. 5).*

El pensamiento de Pizzurno respecto a los "catedráticos" guarda cierta relación con los reclamos que realizarán los jóvenes reformistas, quienes se manifestarán en contra de las

[38] Aquí se refiere a seguir una formación general y específica, teórica y práctica, al estudio teórico y práctico de pedagogía y ciencias afines integradas por una cultura filosófica (Acosta, 2015).

tradicionales formas de enseñanza, monásticas y conservadoras que por entonces imperaba en el país. Al respecto, las palabras del Manifiesto Liminar son contundentes sobre este reclamo:

“ 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 . (...)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 obra de amor a los que aprenden (Manifiesto Liminar, 1918).

Por otra parte, el movimiento reformista marcó un hito importante en términos de democratización universitaria en tanto dio origen a la participación de todos los claustros en el gobierno universitario, es decir al llamado co-gobierno, propulsó también la autonomía universitaria, el ingreso de amplios sectores de la población que por largo tiempo demandaban el acceso a los estudios universitarios, la periodicidad de las cátedras. Tal como lo señala Oliveira y Azevedo (2008), cualquier debate que se realice sobre la democratización de las universidades, la alusión a los principios de la reforma se constituye en una referencia obligada: la autonomía universitaria, la elección de los dirigentes por la comunidad académica, los concursos abiertos para la cobertura de cargos docentes, la libertad de cátedra, la gratuidad de los estudios, el acceso libre sin cupos, la asistencia libre, la renovación de los métodos de enseñanza y aprendizaje, la extensión universitaria, la integración y unidad latinoamericana.

El análisis y conceptualización que desarrolla Chiroleu (2017, 2018) sobre democracia universitaria -a partir de diferenciar entre democratización interna y democratización externa- nos permite comprender en profundidad el alcance real que tuvo este proceso. Al respecto, expresa la autora:

Entre los múltiples reclamos efectuados por este movimiento, ocupa un lugar especial el referido a la democratización de la institución, tanto en su plano interno, esto es a través del ejercicio de la autonomía y cogobierno universitario con representación paritaria de los claustros, como externo, entendido como la generación de las condiciones necesarias para ampliar las bases sociales de la institución (Chiroleu, 2017, p. 1)

En cuanto a la democracia externa, temática de interés para nuestro trabajo, la autora, a partir de considerar el encuadre social y político de la época señala que el alcance de dicha demanda se centró en este periodo en la ampliación de las oportunidades en el acceso al nivel, evolucionando lentamente hasta nuestros días bajo la idea más compleja y abarcativa de inclusión (Chiroleu, 2017).

En esta misma línea es interesante el análisis que realiza Mato (2008, p. 136):

"Seguramente, la visión de los dirigentes del movimiento de la Reforma de qué era América y qué romper con la dominación monárquica no podía ir más allá del horizonte que la sociedad y las ideas de la época les marcaban. Muy lejos estábamos aún de que las ideas de reconocimiento, valoración y respeto a las diferencias culturales y de género alcanzaran el lugar que ocupan hoy en día en los imaginarios sociales y en las agendas de intelectuales y movimientos sociales (nótese que entre los firmantes no había mujeres y que el manifiesto se dirige a "Hombres", lo cual es significativo; independientemente de lo que pueda aducirse respecto del uso del género masculino al formar plurales en lengua castellana, ..."

En efecto, los jóvenes reformistas se constituyen en la voz de los nuevos sectores medios en ascenso que reclamaban el acceso a las universidades y que requerían "una institución diferente con carreras más acordes con el desarrollo económico y que brindará mayores oportunidades para grupos en ascenso cuyos ingresos limitados requerían frecuentemente la combinación de estudio y trabajo" (Chiroleu, 2018, p. 30). El nivel superior, comienza así un proceso de expansión que viene a unirse al experimentado ya por el sistema educativo, primero en la enseñanza básica y más tarde en la educación secundaria. Sin embargo, si bien inician un proceso de ampliación de las bases sociales -rupturista para una universidad elitista-, generando condiciones tales como el establecimiento de becas, la asistencia libre y la fijación de horarios nocturnos, la democratización alcanzada, no va más allá de la ampliación y garantización de las posibilidades para el acceso (Chiroleu, 2018), quedando relegado el desarrollo de políticas y acciones tendientes a la permanencia y egreso de los estudiantes provenientes de sectores sociales desfavorecidos. Esta observación puede comprenderse también a partir de considerar el principio de integración social sostenido en aquel entonces por la igualdad ante la ley, que suponía el pacto social constituido en base a la razón, y no a otro privilegio de clase, tomando forma en las universidades a partir del

mérito individual y la excelencia. Es decir, la democratización de las universidades, suponía que la inclusión entre sus filas, debía responder estrictamente a los propios logros y méritos, al esfuerzo y dedicación y no a cualquier otro tipo de privilegio de clase o ideológico, borrando de este modo "los resultados diferenciales que grupos de diverso origen socioeconómico obtenían en los claustros" (Chiroleu, 2018, p.32).

Finalmente, avanzado el siglo XX, el número de instituciones formadoras de ambos circuitos irá creciendo progresivamente en número de instituciones y de matrícula, siendo de mayor impulso primero en el nivel terciario y posteriormente en el sistema universitario el que alcanzó en el periodo de recuperación de la democracia en 1983, un número de matrícula universitaria de niveles sin precedentes, con lo cual se obtuvieron proporciones de cobertura de la demanda potencial similares a las de los países europeos. Así, los sistemas de educación superior se fueron complejizando, burocratizando, especializando y diferenciando. El sistema ya no se configura sólo por las universidades públicas, sino por universidades privadas que cubren una parte muy significativa de la demanda educativa y por otra parte, por instituciones de educación superior no universitaria, que en su mayoría ofrecen carreras de formación docente y/o técnica. La expansión espectacular de la matrícula, fundamentalmente en la universidad, y la proliferación de instituciones fue el elemento dinamizador de la educación superior en Argentina, al igual que en otros países hermanos. Proceso que fue acompañado por una diferenciación en los niveles de calidad, tendiendo así a lo que Romero (2004) designó "marginación por inclusión" fruto de la segmentación del sistema educativo en circuitos de diferente calidad, lo que implica la permanencia en el sistema sin garantía de equidad en los aprendizajes y resultados. A ello se suma, el desarrollo de sistemas de educación privada rompiendo con la homogeneidad relativa del sistema en su conjunto bajo la tutela del Estado y comienza a surgir un sistema nuevo, que se rige más por las dinámicas del mercado y/o de los grupos de interés. Efectivamente, tal como lo señala Mollis (2015), el Estado neoliberal de la segunda mitad del siglo XX, al contrario del periodo anterior, sostendrá el acceso a la educación no como bien público sino como un servicio educativo. Se da inicio así a una reestructuración profunda del sistema de educación superior producto de la redefinición de las relaciones entre la Universidad, el Estado y el Mercado, en el contexto de desfinanciamiento y descapitalización de los bienes públicos producidos por el Estado.

El principio de democratización (formal) sostenido bajo el mérito y la excelencia que proclamó y selló la Reforma del 18 es en este marco interpelada, pues quedó claro que el acceso formal a la educación superior, ya no constituía un mecanismo en el que se agote la democratización del sistema. Había que generar condiciones políticas, institucionales y pedagógicas que garantizaran enfrentar las desigualdades sociales, brindando trayectorias educativas que sean a la vez de calidad y que posibilite la obtención de resultados equivalentes. Hasta entonces el acceso irrestricto y la gratuidad de la enseñanza, bases del proceso de expansión de la matrícula, no fueron acompañadas con dispositivos políticos e institucionales que posibilitaran un real proceso de democratización de la universidad y de igualdad de oportunidades. Se experimentó un fuerte desfase entre la población de estudiantes de nuevo ingreso y los que verdaderamente lograban culminar sus estudios. El fenómeno de la deserción, junto con la duración real de la carrera, es un problema social, al que hay que responder mediante estrategias que mejoren las condiciones de vida de los jóvenes (García de Fanelli, 2006).

La inclusión educativa se manifestaba de manera fuerte y reiterada en los discursos políticos internacionales y nacionales, materializados en diversas regulaciones y normativas, a la que las instituciones formadoras de docentes debían responder no sólo orientando los planes de estudio para que centren su atención en la formación para la enseñanza en contextos diversos, sino también para que las propias instituciones efectivicen condiciones que garanticen la inclusión de las poblaciones que reciben. De lo que se trataba era de institucionalizar la inclusión entendida como la capacidad institucional para,

(…) incorporar una diversidad racial, cultural y sexual semejante a la que existe en el seno de la sociedad para remediar discriminaciones históricas que han cristalizado situaciones de desigualdad. Supone el derecho al aprendizaje por parte de todos, independientemente de sus características individuales, para proporcionarles atención según sus propias necesidades, es decir, generar condiciones propicias para la obtención de resultados favorables. (...) Se remarca asimismo que para lograrlo se debe sostener como requisito indispensable la calidad de todas las instituciones, única forma de generar cambios progresivos (Chiroleu, 2018, p.4)

Desde esta perspectiva, es grande el desafío de las instituciones formadoras, pues supone, por un lado, la interpelación de sus matrices de origen, de sus mandatos fundacionales, los que tendieron a diferenciarlas -por una serie de condiciones antes señaladas- dando lugar a procesos que favorecieron la atribución de prestigio y la búsqueda de excelencia centrada casi en exclusividad en una sóla de ellas, las universidades. Por otro lado, interpelar y conmover culturas institucionales basadas en dinámicas y modelos organizativos y pedagógicos que desarrollan sus dispositivos de formación pensando en "un" tipo de sujeto "universal" y "homogéneo". Siguiendo a Mato (2008), de lo que se trata es de poder incluir las visiones de mundo, saberes, lenguas, modos de aprendizajes, modos de producción de conocimientos, sistemas de valores, necesidades y demandas, de las poblaciones que reciben. En definitiva, "de explorar vías alternativas que permitan dar cuenta de este ideal de ampliación de las oportunidades con reducción de las desigualdades sociales e inclusión de grupos sociales diversos en un contexto de elevados patrones de calidad académica" (Chiroleu, 2018, p. 29). Según lo sostienen algunos autores, hacia este horizonte parecen haberse orientado las políticas de educación superior instituidas durante los gobiernos Kichneristas, periodo caracterizado como "universalista a nivel de la expansión y democratizador en el campo cultural" (Mollis, 2016, p 72), ocupando un lugar central la ampliación de las oportunidades (Chiroleu, 2018).

En función de lo planteado, nos interesa comprender el proceso de democratización en relación a la política de inclusión que impregna hoy el escenario educativo en general y el de las instituciones formadoras de docentes en particular. Para ello, abordamos el análisis de las voces de los alumnos de las carreras de formación docente que se dictan en la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL[39] y del IFDC-VM (Instituto de Formación Docente Continua de Villa Mercedes-San Luis) en referencia a las condiciones institucionales que facilitan u obstaculizan el acceso, la permanencia y egreso de los estudios superiores. De esta manera, será posible acercarnos al conocimiento de los límites y alcances de las prácticas denominadas inclusivas y, fundamentalmente, poder dar cuenta en términos aproximativos,

[39] Parte de los datos y análisis que se retoman en este trabajo se encuentran abordados en mayor detalle en Arco, ML; Godino, CMB; Montiel. M.C y Montiveros, ML. (2017) "La universidad y el desafío de la inclusión educativa en la formación docente. ¿Vieja o nueva demanda en relación a los principios reformistas?. VII Encuentro Nacional y V Latinoamericano. La universidad como objeto de investigación "La Reforma Universitaria entre dos siglos". Santa Fe Argentina

cuánto más allá de los propósitos democratizadores sostenidos por los reformistas se ha logrado avanzar.

La capacidad inclusiva de las Instituciones de Educación Superior según la mirada de los alumnos de las carreras de formación docente

Como bien mencionamos en los apartados anteriores nos interesó conocer a partir de las voces de los alumnos, las miradas construidas en relación a la capacidad inclusiva de la Universidad- UNSL (Universidad Nacional de San Luis) y del IFDC-VM (Instituto de Formación Docente Continua de Villa Mercedes-San Luis). Para ello se confeccionó un instrumento (encuesta) que indagó en aquellos aspectos que consideramos de suma importancia en relación con la vida en las instituciones de educación superior. Estos se relacionan con la identificación de las estrategias o acciones inclusivas que llevan a cabo las mencionadas instituciones; los riesgos que los alumnos identifican en relación con la continuidad de sus estudios; los aspectos facilitadores como los obstaculizadores de la continuidad de sus estudios; las acciones que ellos mismos realizan para garantizar la permanencia y culminación de sus estudios. Además, la encuesta les solicitaba que definan inclusión educativa.

A través de una clara explicación de las finalidades de la encuesta, les solicitamos a los alumnos la lectura del instrumento y el desarrollo de las respuestas a cada interrogante. El instrumento se administró a alumnos de primero, segundo y cuarto año de carreras de formación docente. A continuación, explicitamos nuestros primeros análisis construidos.

En relación con las acciones inclusivas de la Universidad y el IFDC-VM.

En base a las respuestas de los alumnos encuestados, podemos establecer dos grandes campos en los que los mismos incluyen las acciones inclusivas desplegadas por la universidad y el IFDC. Por un lado, identifican acciones tendientes a “adecuar” y/o “preparar” la infraestructura llamada también adaptaciones de espacio y/o contexto con el fin

de favorecer el ingreso y la permanencia de los estudiantes con algún tipo de discapacidad, especialmente los estudiantes con movilidad reducida. Así lo expresan:

"La incorporación de personas con discapacidad" (Alumna UNSL).

"Adecuar el establecimiento para ciertas personas, por ejemplo, con ascensores" (Alumna UNSL).

"Se observan las rampas como acción inclusiva por parte de la institución (…) También los Box están enumerados con código braille" (Alumna UNSL).

Las adaptaciones curriculares. Desde un principio nos mencionan a las adaptaciones, pero no hemos visto todas las modalidades de adaptaciones (de contexto)". (Alumna IFDC)

"Cómo trabajar con el diferente, tener más contacto con lo distinto, con la realidad, no con ese alumno ideal que se nos mencionan todo el tiempo". (Alumna IFDC)

"Capacitación permanente para abordar el tema del presente en el aula. (Alumna IFDC).

Por otro lado, mencionan de manera muy significativa, como acciones inclusivas, el sistema de becas que las instituciones brindan. El mismo, estaría impactando en uno de los elementos que identifican como obstaculizadores de la continuidad de los estudios, que son los problemas de índole económica.

En este sentido se vislumbra cómo los alumnos van identificando aspectos sumamente relevantes de las instituciones mencionadas en relación a la inclusión educativa, desde el espacio físico que comienza a prepararse para pensar la trayectoria de estudiantes con movilidad reducida, como la mención a otras acciones tendientes a lograr la permanencia y el logro de aprendizajes más significativos.

En relación con los riesgos que impactan en la continuidad de los estudios

Los alumnos encuestados perciben varios obstáculos que impactan en la continuidad de sus estudios, los que pueden organizarse en dos grandes categorías. La primera hace referencia a la organización académica, esto es, la distribución y organización de los horarios para el cursado de las asignaturas, la sobrecarga de materias, la falta de material de estudio, la ausencia de horarios optativos para el cursado de las asignaturas, aspecto que afecta a los estudiantes que trabajan como a los que son jefas o jefes de hogar. La segunda, alude a

aspectos personales, tales como, la falta de apoyo familiar, la dificultad en constituir grupos de estudio, el miedo a la no comprensión de consignas y a rendir finales y las carencias socioeconómicas que presentan la gran mayoría de los alumnos de las carreras docentes. Así lo expresan los alumnos:

"Quizá los horarios tan divididos, impidiendo el trabajo o cuestiones personales" (Alumna UNSL).

"Si quisieran ser verdaderamente inclusivos que pongan horarios en bloque para que las personas que trabajan, realmente estén incluidas y no dependan de la buena fe del profesor en hacer caso omiso a las faltas. Algunos profesores, muchas veces no consideran este tipo de situaciones y ahí la universidad no hace nada" (Alumno UNSL).

"La situación económica como principal" (Alumno UNSL).

"Tener que discutir con mis padres por las fotocopias y los viajes a la facultad" (Alumna UNSL).

"Hay enciclopedismo todavía en las matrices institucionales, programas re extensos que redundan donde lees lo mismo 4 veces por 4 autores distintos y capaz varía un poco la interpretación de uno a otro, pero lo veo como que entorpece, sobrecarga" (Alumno UNSL).

Para mí tienen que hacerle un par de modificaciones al plan de estudios, actualizaciones (Alumna UNSL).

"El factor económico, el que trabaja le cuesta venir" (Alumna IFDC).

"Si bien es pública y gratuita, el tiempo, tenés que tener tiempo para estudiar y también tenés que disponer del dinero para poder comprar los materiales" (Alumna IFDC).

"Las correlativas de las materias" (Alumno IFDC).

"No se respetan los horarios espejos. Tenés que decidirte. O estás a la mañana o estás a la tarde" (Alumna IFDC).

"La cursada es demasiado intensa, no te deja preparar finales". (Alumna IFDC).

"La reválida de los profes es un obstáculo para nosotros, cuando tienen reválida ellos, que nosotros no tengamos clases" (Alumna IFDC).

De esta manera, son mencionadas también como obstaculizadores las problemáticas que señalan en torno al plan de estudio en referencia fundamentalmente al sistema de correlatividades y cantidad de materias que cursan.

Además, en cuanto a las modalidades de relaciones y vínculos establecidos con los docentes, se vislumbra que demandan un tipo de vínculo asentado más sobre relaciones psicofamiliares que sobre relaciones psicosociales.

En relación con facilitadores que colaboran a la culminación de los estudios

Desde las voces de los alumnos se explicitan las acciones que se despliegan en relación a la organización académica y a los servicios que presta y, por otro lado, al vínculo que se establece con los profesores. En referencia al primer aspecto los alumnos hacen referencia a la "cantidad" de mesas de exámenes previstas en el calendario académico, lo que posibilitaría la regularidad de los estudios y la culminación de los mismos; el acceso a textos digitalizados; el espacio para el estudio que ofrece la biblioteca; el sistema de becas; las tutorías, el comedor universitario como espacio que brinda un servicio cómodo a los alumnos.

En cuanto al segundo, hacen referencia a las vinculaciones más cercanas que los alumnos establecen con los profesores y que tiende a favorecer su permanencia en las instituciones mencionadas y el desarrollo de aprendizajes. Los alumnos señalan como facilitadores la "flexibilidad" por parte de algunos profesores en relación a los exámenes, a la asistencia a las clases teóricas, las clases de consulta personalizadas. Así también es interesante la referencia que hacen sobre la importancia que tiene el grupo de pares en el sostenimiento de la carrera, donde así lo expresan:

"La buena comunicación con los profesores" (Alumna UNSL).
"Algunas materias tienen materiales digitalizadas" (Alumna UNSL).
"Sentirme cómoda dentro de los espacios académicos" (Alumna UNSL).
"Tener materiales de estudio a nuestro alcance" (Alumna UNSL).
"Los profesores que se preocupan por la enseñanza, por llegar bien a los alumnos" (Alumna UNSL).
"Compañeros unidos y que se interesan por el otro" (Alumna UNSL).

"Tener un grupo de estudio y la contención y apoyo que te brindan" (Alumna UNSL).
"La responsabilidad, la voluntad para organizarme con los horarios. Hay días que puedo levantarme más temprano o no. Dejar ciertas cuestiones personales" (Alumna IFDC).
"Constancia, el sacrificio, la dedicación, la motivación para llegar a nuestra meta" (alumna IFDC).
"El esfuerzo, la motivación entre nosotras mismas. Empujarnos entre nosotras" (alumna IFDC).
"Cuando uno está débil la otra te ayuda. Vamos para un mismo lado. No competir. Crear un clima adecuado (alumna IFDC).
"Si no te da para poder hacer todas las materias, optas, das todo, te rompes el alma y tratas de llegar a todo, no es culpa tampoco siempre del otro, o sea cada uno tiene que poner su parte, la parte que como estudiante te toca, estudiar, comprometerte, venir a clase, y en lo posible venir a consulta" (alumno IFDC).

En cuanto a la pertenencia a un grupo los alumnos coinciden en que el grupo de pares se constituye como un sostén fundamental en las trayectorias formativas presentándose de esta manera también como "sostén psíquico".
Según lo expresa Davini (2015 p.121):
"En este sentido, cabe recordar que nadie aprende ni piensa en soliloquio, sino que lo hace con la mediación de otros- los docentes, el grupo de pares- y con las herramientas culturales expuestas en libros, documentos, artículos, sea en la forma de disciplinas o problemas. El aprendizaje, la formación y la misma reflexión constituyen procesos sociales y no meramente individuales".

Es interesante el lugar que otorgan los estudiantes al vínculo con los docentes, un vínculo más ligado a relaciones afectivas, a veces cercanas a las relaciones paterno-filiales, que a un vínculo pedagógico basado en el conocimiento. Sobre este aspecto algunos autores han llamado la atención (Arco; Godino; Montiel y Montiveros). Así por ejemplo, Isabel da Cunha (2012) expresa:
"Também a condição cultural e cognitiva dos estudantes vem sendo afetada pelas novas formas de socialização do conhecimento. Há grupos muito jovens nos bancos universitários

que, mesmo quando apresentam uma condição intelectual adequada, não demonstram a maturidade emocional necessária à escolha de um campo profissional. São pouco mais do que adolescentes, precisando de apoio afetivo, exigindo do professor muito mais do que o domínio do conhecimento específico. Precisam de alguém que os entendam, percebam seus códigos e suas possibilidades de crescimento" (Cunha, 2012:23).

Vuelve aquí, pero de manera diferente aquella propuesta ya planteada por Alfredo Palacios (1957, p.20) cuando expresa: "La Reforma debe ser de colaboración de alumnos y maestros. Ella permitirá el aprendizaje estudiantil en el ejercicio de la responsabilidad, no la disputa de puestos ni la evasión del estudio y del esfuerzo".

En relación con los obstaculizadores para la culminación de los estudios

Los estudiantes vuelven a reiterar en esta dimensión algunos de los aspectos ya señalados anteriormente en la dimensión referida a los riesgos en la continuidad de los estudios, al mismo tiempo que agregan otros. En este sentido, en lo que hemos denominado la organización académica, aparece reiteradamente el tema de la distribución de los horarios, el establecimiento de correlatividades, la rigidez de las materias y, en menor medida, hacen referencia al "exceso" de material bibliográfico para leer. Es interesante aquí también, la fuerza con la que aparece la calidad del vínculo establecido con los docentes, vínculos centrados en la capacidad que tengan o no de poder comprenderlos, ayudarlos, sostenerlos, del diálogo establecido más allá del dictado de clases, del modo en que se posiciona frente al alumno. En lo relativo a los aspectos personales que obstaculizan la terminalidad de los estudios señalan la dificultad de adaptarse al ritmo universitario, a no tolerar el estrés, la dificultad de comprender consignas y el temor a rendir finales, la dificultad en conformar un grupo de estudio lo que en muchos alumnos genera sentimientos de soledad y finalmente la distancia geográfica que deben recorrer hasta la universidad, algunos de ellos. Así también se reitera el problema de las carencias económicas. Las voces de los alumnos nos expresan:

"Un obstáculo son las correlatividades que están mal ubicadas en el plan de estudio. También los horarios de cursada (...)" (Alumna UNSL).

"Exceso de textos que sólo podemos leer muy superficialmente" (Alumna UNSL).

"Profesores arrogantes que se consideran más que nosotros" (Alumna UNSL).

"La obligatoriedad de las teorías es un obstáculo para los que trabajan o para los que quieren rendir materias entre cuatrimestre" (Alumno UNSL).

"No se respetan los horarios espejos. Tenés que decidirte. O estás a la mañana o estás a la tarde" (alumna IFDC).

Otro aspecto obstaculizador que señalan algunos alumnos es la infraestructura. Así lo expresan:

"Es difícil prestar atención en aulas superpobladas" (Alumna UNSL).

"Lo edilicio impide muchas veces que nos escuchemos y nos cuesta más estar atentos" (Alumna UNSL).

"Ir del comedor a las aulas del IV Bloque entre materias" (Alumna UNSL. Ambos edificios se encuentran ubicados a seis cuadras entre ellos).

"Vos vas a consulta y tenés un escritorio, y un profesor de este lado y un profesor de este lado, estas parada en la consulta, no tenés la comodidad de por ahí consultar, porque obstaculizas al profe que está en un cuadradito o con la computadora, o corriendo la silla y volviendo otra vez (alumna IFDC).

"También otra cosa que obstaculiza es el espacio físico, y no, no hay box para los profes, para las consultas" (alumna IFDC).

"Tener un comedor con precios acordes a los estudiantes. Hay estudiantes que viajan de J. Daract" (Alumno IFDC).

"La infraestructura. Hay aulas que se caen a pedazos. Hay goteras (alumna IFDC).

En cuanto a la observación que realizan los alumnos sobre las condiciones edilicias y su incidencia en la calidad de los aprendizajes, se vislumbran recurrencias en cuanto a la problemática que reviste la infraestructura de las instituciones señaladas. Diversos estudios han dado cuenta que, si bien ha habido un incremento sostenido en los recursos asignados a las universidades, algunos de los cuales han sido destinados al mejoramiento de las condiciones edilicias, esto no ha sido suficiente para responder al crecimiento acelerado y desordenado del sistema (Arco et al., 2017). Es aún una cuenta pendiente el desarrollo de una

planificación adecuada y de un financiamiento acorde a las necesidades y demandas de la educación superior.

A modo de cierre

Escuchar las voces de los estudiantes de las carreras de formación docente, nos permitió iniciar un camino de exploración hacia lo que está ocurriendo en los espacios institucionales de formación en relación a los procesos de inclusión educativa que se llevan a cabo para el acceso, la permanencia y egreso de los estudios.

Las demandas por la democratización e inclusión manifestadas por los estudiantes son diferentes a las realizadas por los reformistas del 18', los que reclamaban un cambio profundo en los métodos y contenidos de enseñanza, un cambio en y de los docentes responsables de su formación a través del establecimiento de concursos docentes, la vinculación de la universidad con el medio, entre los más significativos. Los estudiantes de hoy, los que eligen la docencia, aquellos que serán los responsables de la educación de niños y jóvenes, centran su atención en aspectos relacionados fundamentalmente con el plano formal de las condiciones organizativas y pedagógicas en donde tiene lugar su formación. Es decir, sus demandas pasan por el señalamiento de las debilidades institucionales para dar respuestas a sus necesidades personales referidas a aspectos económicos, a la falta de una infraestructura, al modo en que se asignan las becas, a la distribución y organización de horarios, a los vínculos establecidos con sus docentes, y algunos aspectos referidos a la propuesta curricular, sobre todo en lo referido a las correlatividades, entre otros aspectos. En este sentido, siguiendo a Mollis (2008), los jóvenes estudiantes viven un presente continuo, orientado por la preocupación por satisfacer necesidades cotidianas de supervivencia, sin aspiración de cambios profundos. Es así, que ninguno de los estudiantes entrevistados manifestó, como lo hacían habitualmente los estudiantes universitarios décadas atrás, objetivos altruistas o de transformación social. Ninguno busca consagrar plenamente su vida a la profesión elegida, lo que persiguen, en cambio, es que la profesión elegida les posibilite una vida plena.

Sin embargo, nos dan pistas para revisar prácticas académicas tradicionales, profundizar sobre los resultados que el otorgamiento de becas y el dispositivo de tutorías tiene para el

avance en la carrera, y fundamentalmente para pensar y conocer a los alumnos reales que llegan a las aulas.

Alcanzar el ideal democratizador y de inclusión que garantice el sostenimiento de trayectorias formativas relevantes, sin renunciar a la excelencia y calidad que requiere la formación de docentes para el sistema educativo y den lugar a las demandas sociales por la ampliación de oportunidades educativas, es un desafío que nos debe seguir convocando y uniendo a los formadores, autoridades institucionales y gestores de las políticas públicas. Los tiempos actuales no parecen ser los mejores, sin embargo, desde cada uno de nuestros lugares no debemos eludir la gran responsabilidad que tenemos para bregar por el debilitamiento de las desigualdades sociales.

Bibliografía

Acosta, F (2015). Formación de profesores en la universidad: reflexiones sobre la experiencia de cambio de la formación pedagógica en la Universidad Nacional de General Sarmiento. En L. Porta VIII Jornadas Nacionales y 1° Congreso Internacional sobre la formación del profesorado. Facultad de humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Alliaud, A y Feeney, S (2014). La formación docente en el nivel superior de Argentina: hacia la conformación de un sistema integrado. *RELAPE,* 1 (1), 125-134.

Chiroleu, A (2017). La democratización del acceso a la universidad: de la ampliación de oportunidades a la inclusión. En A. Chiroleu y M. Marquina (comp) *A 90 años de la Reforma Universitaria: memorias del pasado y sentidos del presente.* San Miguel. Ed Universidad Nacional de General Sarmiento .

Chiroleu, A (2018). Democratización e inclusión en la universidad Argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2003-2015). *Educacao em Revista* (34), 1-26. DOI: http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698176003

Chiroleu, A (2018). De la expansión de oportunidades al derecho a la universidad: un recorrido de un siglo desde la óptica de la representación social. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada,* 9 (13), pp 27-36.

Da Cunha, M.I (2012). Impases contemporáneos para la Pedagogía Universitaria: implicaciones para el asesor pedagógico en la educación superior. En E. Lucarelli y

Finkelstein (Edit), *El asesor pedagógico en la universidad. Entre la formación y la intervención.* Buenos Aires, Miño y Dávila.

Davini, M.C (2015). Criterios y estrategias pedagógicas de formación. En M.C Davini, *La formación en la práctica docente,* Buenos Aires, Paidós, pp 113-151

García de Fanelli, A. M (2006). Acceso, abandono y graduación en la educación superior Argentina. En Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, disponible en http//www.siteal.iipe-oei.org

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.; Aboites, H. (comp.) (2008): *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después,* 1a ed., Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, pp 136-145.

Mollis, M. (2003). Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas. *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero.* Buenos Aires*:* CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, pp.203-215.

Mollis, M. (2008). Las huellas de la Reforma en la crisis universitaria argentina. Sader, E., Gentili, P.; Aboites, H. (comp.) (2008): *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después,* 1a ed., Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, pp. 86-103.

Mollis, M. (2008). Las huellas de la Reforma ante una nueva Ley de Educación Superior. Revista del Instituto de Investigaciones en ciencias de la Educación, N° 26. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

Mollis, M (2015). Reformas neoliberales y misiones universitarias latinoamericanas (Cap, 5) En N. Mainero y C. Mazzola (comp) *Universidad en democracia. Políticas y problemáticas Argentinas y Latinoamericanas* (135- 160). Buenos Aires, Ed Miño y Dávila.

Mollis, M (2016). La educación superior universitaria en los tiempos de Néstor y Cristina Kirchner. *RESUR* (1), pp 72-102

Oliveira, D y Neves de Azevedo, M.L (2008). A atualidade dos ensinamentos da Reforma de Córdoba (1918). Ou qual a herança de Córdoba nas reformas atuais? En Sader, E., Gentili, P.; Aboites, H. (comp.) (2008): *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa*

años después, 1a ed., Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, pp 66-79

Poliak, N (2004). Reconfiguraciones recientes en la educación media: escuelas y profesores en una geografía fragmentada. En G Tiramonti (comp) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media* (15-47), Buenos Aires, Manantial.

Palacios, A. (1957). La Universidad Nueva. Desde la Reforma Universitaria hasta 1957. Buenos Aires. M. Gleizer, Editor.

Romero, C (2004). *La escuela media en la sociedad del conocimiento.* Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

Tiramonti, G (2004). La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación. En G Tiramonti (comp) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media* (143-193), Buenos Aires, Manantial.

A 100 AÑOS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA DE 1918: EL CASO UNSL DESDE 1983 A 2018

Borkowski, Eduardo Jorge

Introducción

¿Cómo imaginaban la Universidad los reformistas de 1918? ¿Qué clase de Universidad querían?

El Manifiesto Liminar -entre otros documentos- muestra claramente qué tipo de Universidad pensaban los Reformistas:

"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" (...) Por eso es que la Ciencia, frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático". (Manifiesto Liminar 1918)

En estos párrafos los Reformistas de 1918 muestran que pretendían una Universidad en la que no solo se ejerciese el más absoluto respeto a la libertad de pensar, de investigar, de aprender y de enseñar, sino también una universidad en la cual se generasen conocimientos para poder transmitirlos, como una forma de alcanzar la excelencia en la educación.

Era una inyección de universidad humboldtiana[40] en un modelo anacrónico de universidad napoleónica en la cual se "estudiaba el derecho público eclesiástico y el

[40] Según Apaza Sambinelli (2018) El modelo alemán Humboldtiano: desarrollado esencialmente por Wilhelm von Humboldt, que se define por el papel primordial que se otorga a la investigación y plantea como su principal

canónico, en filosofía del derecho se enseñaba que la voluntad divina era el origen de los actos del hombre" González, Julio V. (1945). Y vinculaban aquella posibilidad con el ejercicio pleno de la libertad, coartada por la Corda Frates.

La Corda Frates[41] era un pequeño grupo de personas que ejercían el poder dentro de la universidad de Córdoba imponiendo quienes serían o no docentes, los programas de estudio y, en general, lo que se podía o no pensar y hacer dentro de la universidad, recurriendo a los mecanismos de control y disciplinamiento que hiciera falta. Nores, el rector que no alcanzó a ser elegido legalmente a raíz de intervención de los estudiantes en el recinto donde sesionaba la Asamblea Universitaria, era integrante de la Corda Frates. Pero los Reformistas no pretendían cuestionar un nombre, sino un método de gobierno y de enseñanza en la

protagonista a la Universidad de Berlín, lo que daría origen a lo que hoy se conoce como "research university", observado especialmente en la relación universidad-empresas a través de la investigación aplicada y la transferencia tecnológica.

El aspecto más distintivo del modelo alemán se encuentra en la unidad entre investigación y docencia, respecto de lo cual Elton (2008) señala que la idea central de Humboldt (1810) era que "las universidades deben plantear la docencia siempre como si constara de problemas todavía no resueltos y por tanto, siempre en modo de investigación", situación que de acuerdo con este autor sólo ha tenido buenos resultados en la investigación en los últimos 150 años.

El modelo Napoleónico francés: Este modelo debe su nacimiento al desencanto que mostraba Napoleón con el escaso aporte que las universidades francesas le entregaban a la sociedad nacional, y porque eran vistas como la expresión del aparato ideológico del antiguo régimen, por lo que decidió abolirlas en 1793, reemplazándolas por las grandes écoles, colocando la primera piedra del actual modelo universitario en Francia como le conocemos hoy, y que en esos momentos se orientaba fuertemente a la formación profesional demandada principalmente por el Estado, en desmedro del desarrollo de la investigación.

La principal característica de las Escuelas en el nuevo modelo de educación superior francés es el servicio público, a través de la formación de élites sociales preparadas para impulsar el desarrollo económico del país (Estado-Nación), por lo que se trata de un modelo que fortalece la relación entre las universidades y el Estado.

[41] "No es partido, ni club, ni sociedad, ni nada que se le parezca. Es una tertulia de 12 caballeros, católicos, - ese es su más fuerte vínculo espiritual – y de edades aproximadas, muy unidos entre sí por lazos de amistad y aún de parentesco, que se reúnen en comidas y almuerzos periódicos, ya en un hotel, ya en la casa particular de alguno de ellos. Universitarios en su mayoría, políticos casi todos, funcionarios y ex – funcionarios, legisladores y ex – legisladores, los asuntos públicos les ocupan desde luego, y aun cuando con frecuencias sus señoras les acompañan en los ágapes, no dejan estos de presentar cierto aspecto de "consejos de estado". La unidad de fe completa la semejanza con una agrupación de militantes pero lo cierto es que hay allí independientes, radicales azules, algún simpatizante de los rojos, algún platónico amigo de los demócratas. El Dr. Arturo M. Bas, uno de los hombres más reputadamente inteligentes e ilustrados de Córdoba es, al decir de muchos, cabeza del famosos grupo, en el cual figuran el gobernador de la provincia, dos de sus ministros, el intendente municipal, el Dr. Antonio Nores, profesores de las Facultades, etc. Tiene gente de todos los partidos, tienen diputados de todos los rumbos. Así, caiga el que caiga, triunfe el que triunfe, la "Corda" sale siempre bien parada." (Ciria y Sanguinite 1917)

Universidad. Lo expresa el Manifiesto, detallando los vicios que existían en el funcionamiento:

"Las funciones públicas se ejercitaban en beneficio de determinadas camarillas"; "No se reformaban ni planes ni reglamentos por temor de que alguien en los cambios pudiera perder su empleo."; "La consigna de "hoy por ti, mañana para mí", corría de boca en boca y asumía la preeminencia de 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." (Manifiesto Liminar 1918)

Por la forma "a dedo" – y en contraposición a ella - en que se elegían quienes serían docentes en la universidad, fue que los Reformistas exigieron y obtuvieron que el ingreso a la docencia se realizase por Concurso Público de Antecedentes y Oposición (para decirlo en términos modernos).

Pero también plantearon Periodicidad de la Cátedra, Libertad de Cátedra y la libertad de asistencia así como la posibilidad de Cátedras Paralelas, es decir, la posibilidad, la libertad de los estudiantes de elegir a sus propios docentes (en especial estos dos últimos postulados). Este rasgo distingue profundamente a la Universidad Reformista de un Instituto de Investigación. No solo porque la exigencia reformista es que la investigación se haga dentro de la Universidad y no fuera de ella, sino porque en un Instituto de Investigación son los docentes los que eligen a sus estudiantes, a sus discípulos. Y esto es el origen de una universidad elitista, reservada para unos pocos: estudian aquellos a los que los docentes (investigadores) estiman que les serán útiles a su propio curriculum.

No por casualidad Houssay, creador del CONICET, institución en la que se desarrolla investigación fuera de la universidad, a través del escrito "Papel e importancia de la investigación científica y técnica" (1958), llamó la atención sobre los "peligros" de la reforma del año 1918 ya que:

"La versión más moderna de la Reforma es lo que se llama gobierno tripartito de las Facultades, por Consejos formados por igual número de profesores, estudiantes y graduados. Estos últimos son una pequeña minoría de los profesionales, en general jóvenes y con militancias políticas e ideológicas.

Este sistema es ilógico y absurdo, pues no pueden gobernar una Universidad los que por sus estudios y experiencia son aún muy incompetentes" (Haritz Recalde 2018)

En otros medios también se observa que Houssay era enemigo declarado de la participación de los estudiantes en el gobierno de la Universidad ya que: "La intervención de los estudiantes en el gobierno universitario no existe en ningún país adelantado. No es concebible en ellos y su existencia entre nosotros nos deja en ridículo" (Houssay, 1962 citado por Haritz Recalde 2018). Asimismo, y completando lo dicho, Houssay era un confeso promotor de los cursos de ingreso y las limitaciones de la matrícula, tal cual lo había demostrado intentando limitar el cupo de ingresantes a la carrera de Medicina en la UBA.

Es indispensable mencionar que el gobierno anterior al actual no solo creó el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva en diciembre de 2007, con el declarado objetivo de "orientar la ciencia, la tecnología y la innovación al fortalecimiento de un nuevo modelo productivo que genere mayor inclusión social y mejore la competitividad de la economía argentina, bajo el paradigma del conocimiento como eje del desarrollo." Sino que también continuó con todas las políticas (incluyendo organismos como la CONEAU, la Agencia, etc.) impuestas por la Ley de Educación Superior del menemismo que contribuyen a que la investigación científica se realice fuera de la universidad, es decir, fuera de los controles que impone el sistema democrático que rige en ellas.

Darcy Ribeiro (citado por Carlos Tünnermann, 2008) concreta en diez puntos las postulaciones básicas de la Reforma de Córdoba: 1) "El cogobierno estudiantil; 2) la autonomía política, docente y administrativa de la Universidad; 3) la elección de todos los mandatarios de la Universidad por asamblea con representación de los profesores, de los estudiantes y de los egresados; 4) la selección del cuerpo docente a través de concursos públicos que aseguren amplia libertad de acceso al magisterio; 5) la fijación de mandatos con plazo fijo (cinco años generalmente) para el ejercicio de la docencia, sólo renovables mediante apreciación de la eficiencia y competencia del profesor; 6) la gratuidad de la enseñanza superior[42]*; 7) la asunción por la Universidad de responsabilidades políticas frente

[42] la gratuidad de la enseñanza universitaria fue un tema debatido, pero sobre el cual no hubo acuerdo en el Congreso de la FUA. El gobierno de Perón fue el que la instituyó a través del Decreto N° 29.337 de noviembre de 1949 (de Supresión de Aranceles Universitarios).

a la nación y la defensa de la democracia; 8) la libertad docente; 9) la implantación de cátedras libres y la oportunidad de impartir cursos paralelos al del profesor catedrático, dando a los estudiantes la oportunidad de optar entre ambos; 10) la libre asistencia a clases.

Todos estos postulados reformistas, son conceptos profundamente interrelacionados entre sí y delinean una institución en la cual se enseñe con el mejor nivel académico pero también en el cual se investigue y se realice lo que se conoce como "extensión universitaria". Si bien el sentido de la extensión universitaria ha ido cambiando y en algunos sentidos, de modo muy alejado del pensamiento reformista, la idea central de vinculación necesaria de la universidad como institución con la sociedad que la mantiene, en la que está inserta y la justifica, se ha mantenido como ideal hasta el presente. Además, tiene un correlato muy marcado con el tipo de sociedad que los reformistas tenían en mente.

Análisis del estado actual de los postulados reformistas en la UNSL

Vale la pena examinar el estado actual del programa de la Reforma tal cual los ha sintetizado Ribeiro, en la UNSL:

1) Cogobierno estudiantil: El concepto de cogobierno estudiantil enmarcado en el concepto del Manifiesto Liminar: "La juventud vive en trance de heroísmo. Es desinteresada, es pura. No ha tenido tiempo de contaminarse. No se equivoca en la elección de sus propios maestros. Ante los jóvenes no se hace mérito adulando o comprando.", lamentablemente ha sido pervertido por algunas autoridades universitarias, robándole a la juventud el desinterés que guiaba a los reformistas. Así, en la UNSL existen formas concretas en que los estudiantes han sido utilizados en beneficio de algún dirigente o grupo, docentes o no docentes. Una de estas formas ha sido el otorgamiento de cargos no docentes a estudiantes integrantes de los Consejos, ya sea Superior o Directivos. En el caso del Consejo Superior la figura utilizada ha sido la de "Coordinaciones estudiantiles", una figura rentada, creada para ser ocupada por graduados, que sin embargo se otorgó – discrecionalmente, claro – a estudiantes que habían sido electos como integrantes del Consejo Superior. Esto está explícitamente prohibido por el Estatuto Universitario, a pesar de lo cual se llevó adelante con el sencillo mecanismo de

demorar (en este caso "se perdió" el expediente43) las denuncias hasta su olvido. Otra herramienta es una Ordenanza Rectoral del año 2000 (OR 198/00). Esta Ordenanza, escrita tal vez con buenas intenciones, sin embargo se ha utilizado para coimear a los estudiantes a través del pago de viajes a congresos o la organización de reuniones a través del otorgamiento de fondos cuya rendición nunca fue transparente. Se pidió la derogación de esta normativa también durante 2009, por Expte Nº B-1-748/09, el cual tampoco ha sido resuelto a la fecha. Otro mecanismo ha sido el otorgamiento de becas de ayuda económica o de comedor o de otro tipo, de manera discrecional, entregadas a los "amigos", a los obedientes, a los obsecuentes. En un trabajo realizado por estudiantes de Periodismo bajo la dirección del Prof. Mario Otero, el cual se puede consultar en periodismodeinv.wordpress.com., se describe detalladamente el sistema de adjudicación de becas y su utilización clientelista. El papel renovador que tuvo la juventud en la Reforma Universitaria ha sido lamentablemente reemplazado por el clientelismo a través de múltiples mecanismos. Huelga decir que los verdadros beneficiarios de esta forma de hacer política no son los estudiantes, por supuesto, sino los funcionarios y burócratas que logran, de este - entre otros – modo, acceder a mayores salarios y cargos,o mantenerse en ellos por períodos extensísimos (en algunos casos, 30 años o más).

2) La autonomía política, docente y administrativa de la Universidad: La autonomía política y administrativa ha sido sustancialmente atacada a través de la Ley de Educación Superior 24.521, no solo para la UNSL sino para todas las universidades nacionales, ya que la ley interviene directamente en la composición de los cuerpos colegiados de gobierno de la Universidad pero no solo por esto. Se aplican también múltiples mecanismos de disciplinamiento a través de la intermediación de la secretaría de Políticas Universitarias que administra los fondos de las Universidades. Estos mecanismo van desde la firma de convenios "truchos" intermediando actividades totalmente alejadas de la actividad universitaria hasta la entrega preferencial de fondos a las universidades "amigas". Se ha solicitado hace casi un año, a través de la ACTU USL 13353/2016, que se informase a la comunidad universitaria sobre el destino dado a fondos entregados por el Ministerio de

[43] Denuncia que se presentó en 2009: ACTU 2582/09. Y Expte Nº 3192/09. Se perdió y se rehizo inmediatamente por ACTU Nº 8128/2013. Sin embargo, el Expte (5885/13) no ha sido resuelto a la fecha.

Educación y la SPU a la UNSL en pago de convenios por actividades en las que la participación de la UNSL resulta insólita e inexplicable. El resultado de la investigación llevada a cabo por la Unidad de Auditoría Interna ha revelado recientemente que la UNSL ha sido utilizada como forma de evadir los controles en el uso de los fondos de la SPU, al menos durante el período 2014 – 2015 (ACTU-USL 13353/2016). En la UNSL, en particular, los mecanismos de "control" del Ministerio pueden haber implicado incluso "coimas" a los funcionarios. Pero además, existe una incapacidad y una desidia por parte de los cuerpos colegiados de la Universidad, Consejo Superior y Consejos Directivos, para analizar el presupuesto de la Universidad y las respectivas Cuentas de Inversión, es decir, el informe de en qué y cómo se realizan los gastos. El Consejo Superior de la UNSL habitualmente aprueba por "manazo" tanto el presupuesto como las cuentas de inversión sin cuestionar el menor aspecto de los acordados entre el rectorado y los decanatos. Ni representantes docentes ni estudiantiles tienen intervención real sobre estos aspectos. Justamente en este último tema mencionado (Convenios SPU – UNSL), la Comisión de Presupuesto del Consejo Superior, coordinada por el decano de la FACJyS omitió explicarle al Cuerpo los hallazgos de la UAI.

Habría que mencionar también en este ítem el subsidio que la UNSL le da al CONICET, de alrededor (seguramente más a la fecha) de 100 millones de pesos anuales, a través del pago de salarios que NO deberían ser pagados – y lo son - a investigadores de CONICET que también son docentes de la UNSL y que, a partir de 2011, están en condiciones de incompatibilidad porque superponen sus horarios y exceden el límite de 50 horas totales de dedicación que exige la Universidad en su reglamentación. De esta forma CONICET (que debería pagarles el sueldo completo) les descuenta lo que ganan en la UNSL y se beneficia en que no paga todos los salarios que debería pagar que, en cambio, son pagados ilegalmente por la UNSL. También se les da más fondos a aquellos proyectos que reciben subsidios de CONICET o de la Agencia, lo cual resulta un contrasentido por cuanto desfavorece a los proyectos de investigación, generados y financiados por la propia Universidad. En la práctica, la UNSL resigna su autonomía de decidir sobre los temas y proyectos de investigación en favor de CONICET. Esto hace que los investigadores y becarios de CONICET (el 10% del total de docentes de la UNSL) adquieran ventajas comparativas respecto al resto de los docentes. La consecuencia política de esta situación es que los investigadores y becarios de CONICET que son solo el 10% de los docentes, son

beneficiados especialmente y han pasado a formar parte de la nueva Corda Frates que maneja la UNSL.

3) La elección de todos los mandatarios de la Universidad por asamblea con representación de los profesores, de los estudiantes y de los egresados. En la UNSL el sistema eleccionario es por elección directa por voto ponderado de las autoridades unipersonales (rector, decanos y directores de departamento). Si bien es cierto que este sistema ha transparentado los acuerdos políticos que se hacían en la Asamblea Universitaria, tiene el inconveniente de que les quita a los órganos colegiados el carácter de ejecutivos, que fue para la Reforma uno de sus mayores logros: un poder "ejecutivo" colegiado. En cambio, los Consejos se han transformado en meras instancias de validación de las medidas adoptadas por las autoridades personales. Esto tiene varios orígenes. Los cargos de Consejeros no son rentados especialmente, lo cual exige a los docentes, no docentes y estudiantes distraer tiempo de sus tareas cotidianas, lo que normalmente hace que los Consejeros no lean los Expedientes y se guíen exclusivamente por los dictámenes de las Comisiones a través de las cuales funcionan los Consejos. En el caso del Consejo Superior estas Comisiones están presididas por Decanos, lo cual hace que el flujo de información y el tratamiento de los temas quede supeditado, en un alto grado, a la voluntad de autoridades unipersonales. Otro motivo es la falta de formación en el gobierno universitario (que es el ítem menos valorado de todas las funciones docentes) de muchos de los Consejeros, docentes, estudiantes y no docentes, lo cual hace que sean fácilmente engañados o manipulados por las autoridades unipersonales y sus secretarios, que concentran la información de todo tipo y son quienes tejen acuerdos, espurios o no, que terminan condicionando al Consejo. La existencia de "listas sábana", promueve que accedan a cargos de Consejeros personas que no se destacan por sus cualidades de análisis o propositivas, sino por su obsecuencia. El sistema de elección directa de las autoridades unipersonales debería haber ido acompañado por modificaciones en el Estatuto que aumentaran el poder de los cuerpos colegiados para contrapesar el aumento de representatividad de las autoridades unipersonales, que deriva necesariamente en un aumento de poder de las mismas, rompiendo el balance que existía previamente con el voto a través de la Asamblea.

4) La selección del cuerpo docente a través de concursos públicos que aseguren amplia libertad de acceso al magisterio: El sistema de concursos ha sido pervertido en la UNSL a través de varios mecanismos. El primero (y tal vez el más importante) es a través del mecanismo de selección de los jurados. La UNSL está organizada en Áreas, Departamentos y Facultades, y finalmente el Consejo Superior, en ese orden creciente de facultades e intervención en el mecanismo del concurso. Las Áreas (unidades académicas que agrupan cátedras epistemológicamente relacionadas) y que son las encargadas del dictado de las diferentes asignaturas vinculadas, para todas las carreras de una misma facultad. Originalmente el sistema se pensó previendo que no existieran áreas similares en distintas facultades pero con el tiempo esa condición se fue diluyendo. Son las Áreas las que proponen a los Departamentos y éstos a los Consejos Directivos, la composición de los jurados para cubrir un determinado cargo docente. De un número de 9 propuestos se eligen 6, entre titulares y suplentes. El problema surge a partir de que los jurados propuestos suelen ser, con mucha frecuencia, los integrantes de grupos disciplinarios inter-universidades, muy reducidos en número, con frecuencia también, conocidos entre sí en sociedades disciplinares o comisiones del CONICET, de modo que el jurado tiene un sesgo favorable hacia alguno de los candidatos desde el momento mismo de su constitución a partir de favores mutuos entre los integrantes del grupo disciplinar y de compromisos adquiridos entre ellos. Una propuesta que se hizo, hace más de 10 años, elaborada por un grupo significativo de docentes, de realizar un sorteo entre todos los profesores de asignaturas equivalentes en todo el país, de modo que el jurado fuese realmente aleatorio, duerme el sueño de la injusticia hace más de 10 años. Esto ha aumentado el poder de ciertos individuos dentro de la estructura de la universidad, que son los que disponen de las conexiones para invitar a formar jurados a sus amigos y a su vez, devolverles el favor cuando en necesario (lo que de paso aumenta el Curriculum Vitae de cada uno de ellos). Este mecanismo rige no solo para concursos docentes sino también para becas de grado y posgrado, con las mismas características y perjuicios para la institución y beneficios para los pocos beneficiados. Otro mecanismo que se ha utilizado está demostrado por el caso de un concurso reciente (Expte Nº 5719/2014) en el cual el jurado en forma unánime eligió a la ganadora de un cargo de titular, investigadora de CONICET igual que la segunda en el orden de méritos. Y sin embargo, el concurso fue anulado en el Consejo Directivo de la Facultad de Química, Bioquímica y Farmacia argumentando un

supuesto error formal que habría sido el no anunciar la realización de un coloquio al finalizar la clase de oposición.

Un párrafo aparte merece la degradación que ha sufrido la Dirección de Asesoría Jurídica en la UNSL y la ineficacia de la Auditoría Interna. En este último caso, dicha ineficacia proviene de que los Informes de Auditoría se entregan al rector y no al Consejo Superior, con lo cual, pueden ser "cajoneados" de acuerdo con las necesidades políticas coyunturales.

Todos estos elementos contribuyen a que se haya formado una nueva "Corda Frates" que integran algunos funcionarios docentes y no docentes jerárquicos como los que se acaba de mencionar.

5) La fijación de mandatos con plazo fijo (cinco años generalmente) para el ejercicio de la docencia, sólo renovables mediante apreciación de la eficiencia y competencia del profesor. En la UNSL el sistema de concursar abiertamente el mismo cargo cada 5 años fue reemplazado por un sistema de evaluación periódica el cual en realidad nunca se aplicó, aunque es un mandato estatutario, que además se refleja en la OCS Nº 15/97[44]. Interpretando sesgadamente el texto del Estatuto se han implementado las "reválidas", concursos cerrados (concursa solo quien ocupa el cargo) que es una modalidad que no se ajusta a lo reglamentado. Efectivamente, el Estatuto de la UNSL en Artículo 37 [45], establece evaluaciones periódicas cada 4 años.

44 OCS 15/97; ARTÍCULO 56º.- Las pruebas de oposición serán públicas y deberán ser desarrolladas obligatoriamente por todos los candidatos. El temario para las pruebas, fijado por la Comisión será común para todos los concursantes. Las actitudes pueden ser comprobadas por clases, trabajos experimentales, exposición de casos, redacción de monografías, coloquios, presentación fundado por programas de enseñanza o por cualquier otro recurso que las Comisiones Asesoras, de acuerdo con las características de las disciplinas, consideren apropiado. En el coloquio los aspirantes deberán defender una propuesta académica en docencia, investigación y/o extensión, que se adecue al Área de Integración Curricular a la que está destinado el cargo que se concursa."

45 Estatuto UNSL, Artículo 37: "Los docentes regulares o efectivos accederán a la carrera docente previo concurso público de antecedentes y oposición. Los Profesores serán designados por el Consejo Superior y los Auxiliares por los Consejos Directivos. La estabilidad del docente en el cargo estará supeditada a un desempeño satisfactorio y acorde con la realidad del medio en que se desarrolla. El Consejo Superior facultará a los Consejos Directivos para que los mismos, a través de Comisiones Asesoras y en forma inexcusable, -cada cuatro (4) años- evalúen el correcto desempeño de cada docente en sus funciones de docencia, investigación, formación de recursos humanos, perfeccionamiento, extensión universitaria y gobierno. Para ello tendrá en cuenta:

a) El cumplimiento de un plan de actividades previamente aprobado por la Facultad respectiva.

Pero ninguna Facultad de la UNSL, excepto la de Química, Bioquímica y Farmacia – que no emplea la norma resultante – reglamentó siquiera el proceso de evaluaciones periódicas. Con lo cual, la reválida, que debería ser una de esas evaluaciones periódicas, no tiene entidad jurídica. Otros puntos de lo estatuido tampoco se respetan, como por ejemplo tener en cuenta "la opinión fundada del claustro de alumnos" o "la opinión fundada del Área en la que actúa el docente". El sistema de evaluaciones periódicas se pensó oportunamente como una forma superadora de la periodicidad de la cátedra que ponía en riesgo derechos laborales como la estabilidad en el cargo, pero en la práctica, ha implicado volver a un sistema de "cátedra vitalicia" como la que denunciaban los reformistas y que conspira contra la excelencia de la enseñanza aún con la presencia de jurados externos a la universidad, porque, como ya se ha dicho, los mismos se eligen entre los "amigos" interdisciplinares lo cual hace que los concursos de oposición hayan perdido su función y sean solo una fachada para mantener privilegios. Se mantiene la situación que denunciaba el Manifiesto Liminar: "La consigna de "hoy por ti, mañana para mí", corría de boca en boca y asumía la preeminencia de estatuto universitario."

6) La gratuidad de la enseñanza universitaria: Este fue un tema debatido pero sobre el cual no hubo acuerdo en el Primer Congreso Nacional de Estudiantes, que sesionó del 20 al 31 de julio de 1918 convocado por la FUA [8]. El proyecto presentado en este sentido por Dante Ardigó y Gabriel del Mazo no pudo ser aprobado. El gobierno de Perón fue el que la instituyó a través del Decreto N° 29.337 de noviembre de 1949 (de Supresión de Aranceles Universitarios). Los reformistas actuales han tomado la gratuidad de la enseñanza universitaria como una bandera irrenunciable. Es necesario decir, sin embargo, que la relación entre el peronismo y los reformistas durante el 1er y 2do gobierno de Perón fue una

b) Opinión fundada del claustro de Alumnos.
c) Opinión fundada del Área en la cual actúa el docente.
d) Opinión fundada de evaluadores externos para el caso de Profesores.
La Facultad podrá, cada ocho (8) años, asignar a la evaluación correspondiente las características de una prueba de reválida, similar a un concurso, la cual tendrá como elementos de juicio los resultados de las evaluaciones anteriores a la misma. Si éste es el caso, podrá prescindirse del requisito del punto d) para las evaluaciones periódicas. En caso de producirse dos evaluaciones insatisfactorias seguidas o alternadas, o si una prueba de reválida resultara insatisfactoria, el cargo será llamado a concurso público y abierto de antecedentes y oposición. El docente continuará en el cargo hasta la sustanciación del concurso. El Consejo Superior actuará como instancia de apelación del resultado de las evaluaciones. El Consejo Superior reglamentará los casos y la modalidad en que corresponda el abono de indemnización al docente que cese en su cargo."

relación conflictiva, cuyas contradicciones pueden rastrearse hasta nuestros días. Vale la pena re-leer un esclarecedor análisis de la Lic. Nayla Pis Diez[46] .

Por otro lado, y en consonancia con modelos impuestos por entidades de financiamiento internacionales, se arancelan los posgrados e incluso carreras de grado a pesar de la bandera reformista, porque implican pingües beneficios para quienes los dictan cobrando por ello.

7) La asunción por la Universidad de responsabilidades políticas frente a la nación y la defensa de la democracia; La UNSL, marcada por la desaparición forzada de su primer rector normalizador, el Dr. Mauricio A. López, llevada a cabo por la dictadura autodenominada "el proceso" (1976 – 1983), al comenzar el año 1977, se caracterizó a partir de su normalización, por una defensa irrestricta de los Derechos Humanos y sus acciones, tanto internas como de cara a la sociedad, siguieron este lineamiento. Esto se ha demostrado en numerosas ocasiones: los alzamientos en contra de Alfonsín y Menem, el premio Mauricio López a quienes se destacan en la defensa de los DD.HH. La comunidad universitaria y la Universidad como Institución tuvo que soportar represalias por parte del gobierno provincial en una oportunidad en la cual varios miembros de la comunidad universitaria firmamos una solicitada titulada "se puede hacer sin robar" la que tuvo como respuesta del gobierno provincial el cierre del acceso al policlínico provincial para aquellas carreras que dictaban sus prácticas pre-profesionales en ese ámbito. La fábrica de medicamentos provincial, Medicamentos Puntanos, tuvo su origen en la Planta Piloto de Medicamentos que creó la UNSL, en riguroso cumplimiento del concepto de Extensión Universitaria de la Reforma Universitaria. Esta línea de conducta, sin embargo, se ha perdido a partir de la existencia de persecuciones internas a quienes expresan opiniones distintas a las de la conducción universitaria, por lo que la Universidad ha perdido autoridad moral para aportar a corregir los eventuales errores y mejorar la democracia, ya que ella misma los comete reiteradamente hacia su propia comunidad.

46 Pis Diez, Nayla; La política universitaria peronista y el movimiento estudiantil reformista: actores, conflictos y visiones opuestas (1943-1955); Los Trabajos y los Días ; Año 04 | Número 03 (2012), UNLP (http://hdl.handle.net/10915/42965)

8) La libertad docente; En relación con esta reivindicación de los reformistas, es necesario decir que se cumple solo parcialmente, a raíz del corsé que ha impuesto la CONEAU (institución creada durante el periodo menemista que sin embargo, ha seguido funcionando y estableciendo un sistema de premios y castigos orientados a "normalizar", en el peor sentido, el de emparejar, de nivelar hacia abajo, las carreras y las prácticas docentes. Así, se han establecido contenidos mínimos, cantidad de horas, y asignaturas en las carreras que pueden o no tener algo que ver con la realidad de cada universidad. El sistema de incentivos que en su comienzo parecía una buena idea para convocar a los docentes a realizar investigaciones dentro de la universidad, ha terminado siendo una forma de impedir los desarrollos individuales y las investigaciones nacidas del propio interés del docente.

Esto se suma a la política interna de cada universidad que en la UNSL en particular, no promueve que la investigación se lleve a cabo dentro de la universidad y disminuye su pertinencia y la calidad docente, en forma coherente con la desvalorización de esta tarea dentro de la propia universidad.

9) La implantación de cátedras libres y la oportunidad de impartir cursos paralelos al del profesor catedrático, dando a los estudiantes la oportunidad de optar entre ambos; Este postulado reformista no se implementó jamás a nivel del grado. Hubo algunos intentos a nivel del posgrado que, sin embargo, generaron una resistencia bastante grande entre quienes se sentían dueños del "feudo" académico.

10) La libre asistencia a clases. Esto se aplica esencialmente a las clases teóricas aunque en algunas reglamentaciones de asignaturas aparezca la asistencia a clase como un requisito para la aprobación de la materia. En cambio, no se cumple para las clases denominadas de "trabajos prácticos", en los cuales, habitualmente, se exige el 100% de su asistencia y aprobación como requisito para aprobar la asignatura. Sin embargo, el régimen académico actual es bastante distinto al probablemente existía en el momento de la Reforma, por lo cual es difícil decir, desde el punto de vista de una mejor pedagogía, si este postulado debería aplicarse actualmente como entonces.

Conclusiones

En la Universidad Nacional de San Luis, por acción de sus conducciones desde hace 10 años a esta parte, los postulados reformistas tienen solo existencia formal, porque en la práctica no se los respeta, se los deforma y pervierte de modo de mantener el poder de la camarilla gobernante, la nueva "Corda Frates", que ya no tiene el común denominador de la religión sino el de los beneficios personales y la permanencia en el poder a toda costa.

Bibliografía

Apaza Sembinelli, María Fernanda (2018) Procesos de construcción y organización de la departamentalización en la UNCUYO. http://www.politicaspublicas.uncu.edu.ar/autores/index/apaza-sembinelli-maria-fernanda

González, Julio V. (1945): La Universidad. Teoría y Acción De La Reforma; Ed. Claridad

Ciria, A. y Sanguinetti, H. (1983) La Reforma Universitaria (1918-1983) /1, Centro Editor de América Latina

Haitz Recalde (2018) Reflexiones sobre la reforma universitaria del año 1918: siete hipótesis para el análisis) http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/33941/Documento_completo.pdf?sequence=1

Barros E.F., Valdés H., Bordabehere, I. C., y Otros (1918) Manifiesto Liminar . https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar

Tünnermann C. (2008) En 90 años de la Reforma Universitaria. CLACSO

EL LEGADO DE LA REFORMA EN LA MEMORIA INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS

Sonia E. Riveros

Tras haberse cumplido 100 años de la Reforma universitaria de 1918, las universidades vuelven la mirada hacia aquel acontecimiento en la incesante búsqueda de vestigios y huellas que permitan testimoniar y significar aquel suceso a la luz de nuestra actualidad. La singularidad de las experiencias universitarias adquiere nombre propio en esta búsqueda, en el intento de recuperar y visibilizar la memoria de quienes nos precedieron con el propósito de acercar un testimonio de la memoria institucional como legado para las jóvenes generaciones.

Es en el marco de una historiografía universitaria regional que nos proponemos relevar las huellas de aquel acontecimiento reformista en tres proyectos institucionales. Esto es desde la emergencia de los estudios superiores en San Luis en clave de una historia intelectual que nos permita comprender y ahondar en los discursos y prácticas de cuatro gestiones institucionales. En primer lugar, en la etapa prefundacional de la UNSL, destacamos al primer Rector de la UNCuyo (1939) el Dr. Edmundo Correas y en segundo lugar, el organizador del primer Instituto Pedagógico de San Luis (1941) el Dr. Juan José Arévalo. En tercer lugar, recuperamos la figura del primer Rector de la Universidad Nacional de San Luis Prof. Mauricio Amílcar López desaparecido por la última dictadura cívico-militar Argentina y finalmente el legado del primer Rector electo por asamblea universitaria el Lic. Alberto Puchmüller (1986), ya en etapa democrática. En cada uno de ellos, podemos rastrear una praxis emancipadora que estuvo atravesada sin duda por unas condiciones de

posibilidad históricas, intelectuales, políticas y sociales singulares que los interpelaba como sujetos de su tiempo, ya desde su experiencia estudiantil y luego en su función docente y de gestión. El relevo de estas experiencias nos permite mirar el pasado, reconstruyendo la memoria institucional de desde este presente y sacar a la luz los proyectos, sueños y realizaciones que impulsaron en la región. Ello implica sin duda, un trabajo y un deber de memoria que exige transmitir y visibilizar sus valoraciones y concepciones acerca de la universidad como tal, su organización política y académica, así como, la valoración del espacio que la separa y une con la comunidad en que se encuentra inserta. Sin duda, que este es un primer acercamiento a la búsqueda de aquellas huellas reformistas en los antecedentes institucionales de la Universidad Nacional de San Luis que sin duda deja abierta la posibilidad de continuar profundizando y buceando en las trayectorias académicas de quienes se inspiraron en ella.

Entre lo local y regional primeros antecedentes reformistas

Transcurrido el acontecimiento producido por los estudiantes en Córdoba en 1918 que dio como resultado una reforma de la vida universitaria en todos sus órdenes, tanto en sus postulados como en sus fundamentos fueron los que impregnaron el clima de época. Resonancias que se hicieron sentir entre los jóvenes del interior atravesados por esta gesta sin precedentes en la historiografía universitaria argentina. En el caso de la ciudad de Mendoza, produjo un impacto singular en los estudiantes que cursaban el nivel medio, activando su lucha, frente a la exigencia de lograr una mejora integral de la enseñanza adecuada a la modernidad que los interpelaba, y por qué no, el contar con una casa de estudios superiores que les permitiera profesionalizar y jerarquizar su futuro. Los documentos relevados nos permiten afirmar que como resultado de estas luchas de poder y saber en el dispositivo local, se configuraron y delinearon nuevas estrategias de confrontación en orden a lograr el tan anhelado propósito.

Es así que en 1919 surge la Federación Mendocina de Estudiantes Secundarios (FES), cuyas acciones condujeron a la creación de un Instituto Superior, la “Universidad

Popular de Mendoza", que abrió sus puertas el 1 de julio de ese mismo año, en el edificio de la Escuela primaria Arístides Villanueva, que funcionaba en turno noche.

"Lo que sí nos interesa subrayar…sobre la acción protagónica de los estudiantes en su creación, es que su éxito de la primera época se debió a que era el único exponente significativo de una aspiración colectiva por lograr una verdadera universidad, y durante algún tiempo siguió insistiendo en que la vitalidad probada de poner en marcha un instituto como ese, era el primer paso para lograr lo otro tan anhelado" (Fontana, 1992, p.15).

Seguidamente a estas acciones de aspiración colectiva emprendidas por los estudiantes en la región para crear una universidad, destacamos las acciones emprendidas por el "Movimiento Estudiantil pro universitario" y la realización del Primer Congreso Estudiantil de Cuyo. Con respecto a este hecho, los testimonios documentales destacan que a partir del domingo 18 de septiembre empezaron a llegar los delegados de San Juan y de San Luis al evento que contó con una participación de sesenta jóvenes, cuya inauguración se produjo el 20 de septiembre en el Teatro Municipal de la ciudad de Mendoza (Los Andes, 1921, p. 5). Esta primera etapa, entre proyectos y huelgas de los estudiantes movilizados para contar con el apoyo de los gobiernos de la región y de las autoridades nacionales para la creación de una universidad propia, fue caracterizado por el historiador mendocino Esteban Fontana como el "Periodo estudiantil o reformista (1919-1933)". Puesto que fueron los jóvenes de las tres provincias que atravesados por el clima que inspiró el movimiento reformista de la generación de 1918, sumado a las condiciones de posibilidad histórica locales y nacionales, que permitieron que el 21 de marzo de 1939 por Ley N° 12.578 se creara la UNCuyo estando como presidente el Dr. Roberto M. Ortiz y como Ministro de Instrucción Pública el Dr. Jorge Eduardo Coll, estableciendo en su Art. 1° que su ámbito de acción abarca las provincias de Mendoza, San Juan y San Luis, y que la sede del Consejo Superior se radicaría en Mendoza. Vale decir, que dicha creación había sido gestionada infructuosamente ante el Congreso Nacional durante un cuarto de siglo, pese a las luchas y resistencias en la región.

El primer Rector de la UNCuyo, fue el historiador Dr. Edmundo Correas quien constituyó una pieza clave en la gestación de un proyecto de universidad consolidado y fue quien encarno los ideales reformistas y supo rápidamente llevarlos al plano discursivo y a la

acción. Para Correas, la universidad y la joven generación de estudiantes no alcanzarían mayor grandeza, si no se forman recuperando el legado histórico de los fundadores de la nacionalidad en el recuerdo de sus gestas. Nuevamente en la "misión de la universidad" se reitera su preocupación por una "enseñanza" que debe ir más allá de una mera instrucción profesional. Dicha enseñanza ha de apuntar a una "formación" de "carácter humanístico", que contribuya a una educación estética y moral del "espíritu", que torne a los sujetos capaces de retomar y acrecentar los valores de la "civilización occidental" (Riveros, 2016, p. 39).

En los discursos fundacionales por parte de las autoridades de la joven universidad se visibilizan varios conceptos y principios del movimiento reformista, que inspiraron la ruptura y la resistencia frente a una cultura universitaria retrograda y la exigencia de una renovación de sus funciones frente a lo social, al gobierno, a la estructura académica y a los métodos de enseñanza. En cuanto a la extensión universitaria Correas expresa:

"Esta función social, este alto servicio del contorno, hay que confesarlo, se ha ido perdiendo poco a poco en las universidades modernas sólo encaminadas a la formación especializada y profesional…donde las universidades eran no sólo hogar del puro saber sino que prolongaban y extendían su acción a la familia, a toda las clases sociales… Este es el noble y legítimo sentido de la 'extensión universitaria', es decir, la proyección sin demagogias ni perversiones de la tensión del trabajo y del fervor de nuestras aulas al pueblo y a sus dirigentes, que a su vez, deben acompañar y auspiciar, en intima solidaridad, fundaciones de cultura como esta" (Correas, 1940, pp. 346-347).

Siguiendo la misma línea discursiva de los antecedentes reformistas en el dispositivo local destacamos la figura del pedagogo guatemalteco Juan José Arévalo quien cursó sus estudios en la Universidad Nacional de la Plata y que fuera convocado por Correas, para formar parte del plantel docente en San Luis. Osvaldo Graciano (2008), se refiere a Arévalo como un estudiante que captó la importancia que en su formación intelectual tenían las nuevas formas de intervención estudiantil en las casas de estudios creadas por el reformismo. Pues el reformismo platense se caracterizó por la crítica a la sociedad burguesa y a la universidad, considerada como una institución cuyo saber era monopolizado por la burguesía. "Todos éramos reformistas, pero nos separábamos en partidos contrapuestos,

alrededor de líderes de nuestras simpatías, extremos los unos, moderados los otros" (Arévalo, 1974, p. 176).

Estos acontecimientos conmovieron la vida universitaria tensionando los discursos y las prácticas de estos intelectuales que habían levantado las banderas del reformismo, el anti-imperialismo latinoamericanista, la crítica a la cultura y a la sociedad capitalista. Actos y movilizaciones organizados por los universitarios se complementaron con conferencias y manifiestos públicos, publicaciones de artículos periodísticos en la prensa y en las revistas estudiantiles, ventilando la situación política nacional. Durante este periodo, algunos jóvenes egresados de la Universidad de La Plata entre los que destacamos a Arévalo, militaban en la vanguardia del humanismo espiritualista y se incorporaron profesionalmente a los diferentes niveles de las actividades académicas y políticas en la universidad que les tocó intervenir.

Es así que el 30 de Mayo de 1941, Arévalo es designado como Director Técnico de la Escuela Normal de Maestros "Juan Pascual Pringles" y organizador ad-hoc del Instituto Pedagógico (Resolución N° 1161). Su traslado a San Luis, constituyó un hecho trascendente en la historiografía universitaria local, puesto que es quien trae una impronta reformista y renovadora en la formación de los jóvenes del magisterio que cursaban los estudios en el mencionado Instituto. Un ejemplo de ello, lo podemos testear en un documento de época publicado por la UNCuyo (1941), en el que se plasma la finalidad y el propósito de su proyecto universitario. Arévalo, concebía la organización del mismo en base a cuatro Departamentos: a) de estudios superiores; b) de investigaciones psicopedagógicas; c) de biblioteca y publicaciones; d) de cultura física, social y artística. A las tareas académicas del instituto se sumaban actividades de extensión al medio y pequeños ensayos de lo que con el tiempo serían designados como funciones de transferencia y servicios a la comunidad. En dicho proyecto se evidencia claramente el punto de surgimiento de la extensión universitaria como una pieza clave de transferencia de la cultura y los saberes que se impartían en este espacio.

En cuanto a lo que hace a la organización específica del Instituto, Arévalo expresaba la necesidad de instalar un edificio equipado para la organización de un Internado modelo en el que se alojarán profesores y alumnos que provenían del interior o que no contaban con recursos económicos. En su estructura organizacional, establecía una clara

distribución del poder en cada una de sus dependencias, donde el Departamento de Estudios Superiores por ejemplo, constituiría conforme a designación de la superioridad, el cuerpo de asesores de carácter técnico en todo lo relativo a organización pedagógica y actividad docente en las escuelas primarias y de enseñanza media de la ciudad.

El legado reformista de Mauricio López y Alberto Puchmüller

En esta búsqueda del pasado muchos son los aportes que hemos recibió de docentes y autoridades que transitaron las aulas y los cominos de la organización de nuestra institución, mientras que otros la soñaron vanguardista en sus proyectos y realizaciones. Hoy nos toca traer a la memoria a dos figuras de nuestra historia institucional que han de sumarse a la memoria de los intelectuales mencionados en el párrafo anterior, que abrazaron con tesón los principios de la autonomía universitaria, la libertad y la democracia, y pudieron llevar a la práctica un proyecto de universidad reformista más allá de lo que las condiciones de posibilidad histórica les señalaban como único camino. Al crearse la Universidad Nacional de San Luis, el 10 de mayo de 1973 en el marco de la Ley N° 20.365 abarcando las facultades preexistentes en nuestra capital y Villa Mercedes, se inaugura, un segundo periodo en la memoria institucional que intentaremos brevemente explicar las vinculaciones de sus prácticas con aquel pasado reformista.

Los Rectores López (1973-1976) y Puchmüller (1986-1992; 1992-1995 y 1998-2001) encarnan por su militancia política y social la conjunción de un compromiso con la sociedad frente a una realidad que los interpelaba como sujetos tanto en el orden del conocimiento, como sujetos de acción y como sujetos éticos. Mauricio López en la efervescencia de los años 70’ y Puchmüller durante los primeros años de la etapa democrática. Ambos, se asumían como sujetos que a través de su praxis en pensamiento y acción contribuirían a la transformación social tanto en lo local, como regional y latinoamericano.

En el caso de Mauricio López, podemos decir que con su modo de concebir la institución universitaria como formadora de futuros profesionales, autónomos, libres, participativos y comprometidos con su realidad social local y latinoamericana, pudo vincular

tanto en el plano discursivo, como el de las prácticas efectivas, y un ejemplo de ello, lo constituye el Anteproyecto de Estatuto de la Universidad Nacional de San Luis. Entre su propuesta, se evidencian las aspiraciones de transitar una "nueva reforma universitaria", que pusiera como eje central a la participación estudiantil y al pueblo en estrecho vinculo con el dispositivo universitario. Así lo testimonia el presidente del Centro de Estudiantes Universitarios (CEU): "La UNSL se encuentra indisolublemente unida a la marcha de nuestra patria en su lucha por la liberación… El estudiante de San Luis es un sector protagónico activo y fundamental de la universidad y en ello radica la enorme diferencia de logros con respecto a otros sectores universitarias" (Pueblo y Universidad, 1975, p. 9).

En ese sentido, traemos a la memoria las siguientes propuestas y realizaciones del proyecto universitario de Mauricio López: la transformación de las estructuras académicas en Áreas de integración curricular, la Departamentalización, el estudio de la Realidad Nacional, una marcada política extensionista que intentó llevar a cabo a través de la creación del Servicio Pedagógico, la Comisión Asesora Regional y la reglamentación de la finalidad de Ciencia y Técnica con el objetivo de orientar la investigación al servicio de la comunidad y la creación de una Secretaria de Transferencia a la Comunidad, una oficina de prensa y difusión cuya revista mensual (Noticias Universitarias) era editada y compaginada por estudiantes y la Planta Piloto de Medicamentos entre otras acciones que llevo a cabo. En relación a este último proyecto destacamos:

"La instalación de una Planta de Medicamentos está dirigida a incorporar la Universidad a la solución efectiva de problemas de la comunidad…A la vez la Planta sería un vínculo, un nexo de Universidad- Pueblo, con lo cual se piensa coronar de algún modo las pautas estructurales básicas con las cuales se está organizando la UNSL, que son: investigación, docencia, servicio" (Pueblo y Universidad, 1975, p. 13).

En este marco, resulta relevante recuperar en primera persona las valoraciones y apreciaciones críticas que tenía Mauricio López con respecto a las significaciones practicas y simbólicas del movimiento reformista, que lo llevan sin duda a reflexionar acerca de la universidad en el tiempo que le toco vivirla.

“El movimiento reformista se proponía cambiar la estructura universitaria propiciando, entre otras cosas, el cogobierno universitario, autonomía de la universidad, democratización de la enseñanza, la libertad docente y supresión de la obligatoriedad de la asistencia a las clases teóricas. Pero no todo se limitaba al reciento académico. El intento de la reforma era más vasto, una convocación ‘a los hombres libres de América’ para lograr la independencia económica y la justicia social para nuestro continente…logró acercar la universidad al pueblo y ayudó considerablemente en la formación de una conciencia continental… Su influencia se mantienen vivía pero es visible que comienza a declinar… La Reforma, al final de cuentas, sólo retocó su fachada. La Universidad se ve obligada a una reforma de base en la que sin traicionar su misión la ponga en condiciones de ser agente de primerísima importancia en la renovación de las estructuras y valoraciones que se viene operando en nuestro suelo” (López, 1961, p. 9).

De este modo, Mauricio López, interpelaba la función de la universidad y la ubicaba en un espacio social abierto a diferentes actores, crítica, desinteresada aún para aquellos sujetos que no habían tenido posibilidad de acceder a la universidad, y procurando una distribución más justa de los conocimientos. Este posicionamiento, significó una apuesta, una “experiencia”, que en el orden de una transformación de sí, implicó la construcción de un colectivo, de una práctica comunitaria que ponía en juego el pensamiento y la acción en el espacio universitario (Riveros, 2016, p. 249). Proyecto de universidad que se vio interrumpido por la intervención del terrorismo de estado en 1976, que intervino las diferentes instituciones entre ellas las universidades, firmándole el cese de su cargo como rector junto a una extensa lista de docentes y no docentes, al año siguiente es secuestrado de su domicilio particular y desaparecido por un grupo de tareas.

En la misma línea que el primer Rector de la UNSL, Alberto Puchmüller, completa el programa de acción ya iniciado por López, implementando como primera acción la regionalización de la universidad impulsando la democratización de la educación superior en San Luis, hacia el interior de la provincia. Es considerado por quienes tuvieron oportunidad de conocerlo como el Rector Reformista. En una de sus memorias de gestión expresa lo siguiente:.

"Podría parecer presuntuoso, pero estamos satisfechos de lo realizado. Y complementariamente de lo puesto en marcha para el futuro y estamos más que satisfecho, estamos orgullosos porque en nuestra comunidad pervive un clima de absoluta libertad, éste es el valor supremo que siempre tuvimos en cuenta. Porque como reformistas fue un grito de libertad el inicio de aquel gran movimiento de 1918 y también en homenaje a todos aquellos que hace 25 años sufrieron su cercenamiento. Una Universidad se construye con muchos años y representa el trabajo, el esfuerzo y por qué no el sacrificio de muchas generaciones" (Puchmüller, 2001, p. 5).

En 1986, ya normalizada la universidad, se reúne la Asamblea Universitaria para definir su destino tras elegir no solo las nuevas autoridades, sino para reformar el Estatuto y modificar el modo de elegir a sus autoridades. Como resultado de esta transformación luego de haber transitado años de oscurantismo y dolor en los claustros universitarios, resulta electo el Lic. Alberto F. Puchmüller (1986-1992) y como Vicerrector al Lic. Edgardo Montini. Durante su primera gestión, desplegó una serie de acciones orientadas a reposicionar y jerarquizar la UNSL desde diferentes órdenes no solo en el aspecto académico sino también en la investigación, la extensión y el servicio, fuertemente inspirado por los principios y el espíritu reformista y por Mauricio López a quien reconoce como su maestro.

Destacamos sus modos de percibir y enunciar las significaciones e implicancias del acontecimiento de la Reforma, en un discurso pronunciado en unas palabras preliminares que escribe a propósito de la reedición del libro *La Universidad. Teoría y acción de la Reforma* de Joaquín V. González, publicado por la Editorial Universitaria de San Luis, al cumplirse el 70 aniversario.

"Esta gestión de gobierno universitario, absolutamente consubstanciada con los principios reformistas del 18, y convencida de su plena vigencia, creyó necesario acercarlos nuevamente a los alumnos, ya que se trata de la lucha de los estudiantes del 18 en el más importante movimiento juvenil de nuestra historia… Se espera, también que la lectura de 'la universidad' ayude a la reflexión acerca del papel de la misma en este momento histórico, permitiéndole recuperar plenamente su rol de órgano crítico, su espacio para la confrontación

de diferentes estilos de pensamiento, su permanente contacto con la comunidad y con el ámbito político" (Puchmüller, 1988, p. 2).

Para Puchmüller (1988), los principios reformistas de autonomía, co-gobierno, docencia libre y paralela, investigación y extensión, se recuperaron con el advenimiento democrático, pero afirma que aún falta, lograr en las universidades desterrar los resabios de toda forma de autoritarismo, así como practicar el respeto por los derechos humanos y por toda manifestación de libertad, y la militancia por una verdadera integración latinoamericana. Sin duda, estas expresiones permiten constatar un espíritu inspirado por un pasado que hoy rememoramos y que trazó su devenir como estudiante, docente y desde la gestión misma.

Durante su extensa trayectoria al frente del rectorado de la Universidad fueron numerosos los proyectos y las concreciones efectivas de su pensamiento y compromiso con la comunidad. Al respecto destacamos sólo algunas de las numerosas realizaciones en su gestión: la Creación del Departamento de Graduados, la Comisión Especial de revisión de la Enseñanza en la Universidad, la Comisión Interuniversitaria para la Integración de América Latina, el Proyecto de Universidad: Hacia una propuesta organizativa en orden a su transformación, la creación del Herbario, la Biblioteca Central fue declarada biblioteca popular y regional, el Jardín Maternal, el Centro Interdisciplinario de Servicios CIS, la Radio Universitaria de frecuencia modulada para la ciudad de San Luis y Villa Mercedes, así como los Centros universitarios en el interior, entre numerosas abras de construcción edilicia.

Recreando legados para la memoria

Finalmente, podemos decir, que el reconocimiento de que nos debemos a un "legado", a 100 años de la reforma universitaria, y en el marco de una historicidad singular, juega una suerte de imperativo cultural insoslayable e indiscutible en nuestra época actual. Por su naturaleza, el legado es "transmisible" y se muestra como hecho de naturaleza temporal. Se transmite entre sujetos que son a su vez históricos y que invocan un pasado que según ellos ha de ser mantenido vigente (Roig, 1981), mediante su recreación en las practicas cotidianas. Esta invocación al concepto de legado no puede dejar de ser pensada a la luz de

nuestras propias microhistorias universitarias, que nos exigen, poder ser visibilizadas y reconsideradas en la historia de la universidad argentina y en nuestra actualidad.

Poder brindar una aproximación a las practicas y discursos que emprendieron cuatro intelectuales al interior de la historia de la Universidad Nacional de Cuyo cuando dependíamos académica y administrativamente de ella y luego con la creación de la Universidad Nacional de San Luis, nos ha permitido comprender la emergencia de sus inquietudes y preocupaciones para llevar adelante como autoridades las riendas de una institución educativa que continuamente buscó inspiración y legitimación de sus acciones en aquel vasto programa revolucionario que significó el movimiento reformista de la generación de 1918. Este trabajo sobre la historia institucional, cuya búsqueda del recuerdo implica sin duda un acto de memoria según expresa Ricoeur (2004), para "luchar contra el olvido, arrancar algunas migajas de recuerdo a la rapacidad del tiempo, para evitar la sepultura en el olvido". Sin duda, es nuestra tarea y nuestro deber como educadores para con la joven generación.

Bibliografía

Arévalo, J. J. (1974): La argentina que yo viví (1927-1944). México, B. Costa-Amic.

Fontana, E. (1992): La Universidad sus orígenes. Mendoza, Colección Primera Fila.

González, J. V. (1988): La Universidad. Teoría y acción de la Reforma. San Luis, Editorial Universitaria.

Los Andes, 21 de septiembre de 1921, Mendoza.

Pueblo y Universidad, Año I, N°3, 22 de abril de 1975. San Luis

Ricoeur, P. (2004): La memoria, la historia el olvido. Buenos Aires, FCE.

Riveros, S. (2016): "Los dispositivos de formación en la constitución del sujeto pedagogo en la Universidad Nacional de San Luis (1939-1983)". (Tesis de Doctorado en Cs. de la Educ. UNC-FFH/Inédita).

Universidad Nacional de Cuyo (1940): Creación Organización y Planes de Estudio. Mendoza. Talleres Gráficos Belmonte.

Universidad Nacional de Cuyo (1941): Instituto Pedagógico de San Luis. Proyecto y antecedentes. Mendoza. Best Hermanos.

Universidad Nacional de San Luis (2001), Memorias. San Luis, Editorial Universitaria.

LA REFORMA DEL 18: SU IMPACTO EN EL PERIODISMO.

Dayana Alfaro

La Gaceta Universitaria de Córdoba como publicación periodística tuvo sus singularidades y su breve vida significó un instrumento de expresión y de información por parte de la Federación Universitaria de Córdoba (FUC), en Argentina. Entendiendo a esta agrupación como la pionera de la Reforma Universitaria de 1918, podemos comprender que el aspecto informativo de La Gaceta consistió en informar a la sociedad sobre lo que aconteció en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) en materia estudiantil y académica.

La propuesta de la FUC con su publicación estudiantil manifestó un quiebre en la historia de Córdoba y en la lucha por la educación pública.

En el primer centenario de la Reforma Universitaria de 1918, nos interesa indagar sobre el Movimiento Estudiantil Universitario que desencadenó este hito histórico- cultural. Dicho análisis será realizado desde el discurso periodístico que circuló en torno al abordaje de este hecho.

Nadie duda de la importancia que la actividad periodística tiene para todas las personas, y de su aporte a la construcción de ciudadanía. Es precisamente en la necesidad de informarse, entre otras, que los individuos consumen los contenidos propuestos por diferentes medios informativos.

El periodismo sociabiliza la experiencia, construye noticias a partir de una sola materia prima: los hechos de la realidad.

Los medios seleccionan, de la totalidad de sucesos que ocurren cada día, solo unos pocos que serán tratados y difundidos y que surgen escogidos a partir de la aplicación de “criterios” que habitualmente manejan el medio y los profesionales que se desempeñan en el mismo.

Por ende, y por el antecedente de la creación de un periódico informativo por parte de la FUC consideramos relevante un estudio en el campo del periodismo. Perseguimos la intención de dar cuenta de aspectos históricos y/o biográficos de la Gaceta Universitaria de Córdoba. Los

cuales se enmarcarán como elementos del principio y el desarrollo de la lucha estudiantil que produjo la Reforma Universitaria.

Entendemos que el periodismo posee un protagonismo social central, porque las personas adoptan formas de ver la realidad, creencias, prejuicios, y todo tipo de representaciones sociales a partir de los contenidos que le son presentados en los medios de comunicación.

La Reforma Universitaria consistió en un estallido cultural que repercutió por toda América del Sur. Esta lucha tuvo como principal protagonista a los estudiantes universitarios quienes impulsaron diversas reformas en el sistema institucional de la educación superior. Éstos, en síntesis, reclamaron "gratuitidad de la enseñanza universtiaria, el co-gobierno, la extensión universitaria autonomía universitaria, la libertad de cátedra y la Unidad latinoamericana, lucha contra cualquier forma autoritaria de gobierno" entre otros ítems. (Tarazona 2009: 9)

En 1918 el mundo aconteció *"cambios en la correlación internacional de las fuerzas político- económicas, derivados de la guerra y cambios internos, vinculados con la expansión del capitalismo en América Latina y la Emergencia de una clase media.."* (Salazar Bondy, 1968:40); esta clase sería la protagonista junto con los estudiantes, de la Reforma , en su lucha y deseo por acceder a la educación superior. Del Mazo (1961) sostuvo que las Universidades pertenecían a la oligarquías económicas, debían democratizarse y cambiar sus normas culturales.

Vale recordar el contexto socio-político de la Argentina para aquel entonces: la no participación de este país en la I Guerra Mundial y la incrementación de inmigrantes, el ascenso del Partido Radical argentino en 1916 y el primer sufragio universal prepararon el terreno para que el movimiento estudiantil de Córdoba, propulsara un cambio desde la Universidad.

Argentina contó con una inmensa ola de inmigrantes que colaboró con el crecimiento industrial del país. Siendo los hijos de éstos los primeros en reclamar una educación universitaria apta para la clase media y sin poderío clerical impuesto en la enseñanza.

Cabe recordar, que Latinoamérica fue la primera región que adaptó el modelo universitario moderno, proveniente de Europa medieval; el cual era manejado por la Corona Española y la Iglesia Católica.

La Universidad Nacional de Córdoba junto con la de Buenos Aires y La Plata, constituyeron las casas de estudios de educación superior, más antiguas del territorio argentino y por ende

contaron con un alto nivel de manejo clerical, desde su estructura, presupuesto y contenido académico (carreras, planes de estudio, entre otros).

El hecho detonante de la Reforma fue el inicio de las huelgas de las facultades de Derecho en 1903 y Medicina en 1905 debido a la suspensión del Hospital de Clínicas en el mes de diciembre de 1917, dependiente de la Universidad Nacional de Córdoba.

En 1918 los estudiantes de estas facultades se declararon en huelga y el descontento prosiguió hasta la creación de la Federación Universitaria Argentina (FUA) el 21 de abril, conformada por estudiantes de Tucumán, Santa Fé, Córdoba, La Plata y Buenos Aires.

Inmediatamente los estudiantes universitarios, solicitaron ayuda al Presidente Hipólito Yrigoyen, quien designó a José Nicolás Matienzo, como interventor de la universidad. Éste inmediatamente reformó los estatutos y llevó a cabo la elección de autoridades el 15 de junio. Los estudiantes consideraron que la elección había sido trucada por los jesuitas –el poder de facto en la universidad– y no la aceptaron (Cantón et al. 2005, p. 78). Este hecho, desencadenó una revuelta estudiantil, la cual impidió la asunción del nuevo rector. Finalmente, el Dr. Antonio Nores (candidato de la asociación clerical "Corda Frates"), asumió como autoridad máxima en la UNC. Los estudiantes no estuvieron de acuerdo, y continuaron las revueltas violentas. *(Cronología de la gesta estudiantil, sitio web oficial de la Universidad Nacional de Córdoba, 2018)*

La FUA, estuvo conformada por 2 delegaciones de cada una de las federaciones estudiantiles de las cinco universidades de ese entonces; tres nacionales Córdoba, Buenos Aires, La Plata, y dos provinciales Tucumán y Santa Fe (Del Mazo,1957: 8). Junto con la posterior realización del Primer Congreso Nacional de Estudiantes, comenzó la propagación del movimiento a lo largo de Latinoamérica.

El Congreso asentó las bases de la organización de las universidades vinculadas a la coparticipación estudiantil (entre ellos los graduados universitarios), la autonomía de la Universidad, entre otras. La FUA, en paralelo a este congreso, reclamó y consiguió la renuncia de Nores. El poder ejecutivo, designó como interventor de la UNC al Dr. José Salinas, quien aprobó la modificación de estatutos y dio lugar a varias aspiraciones estudiantiles. (Cronología de la gesta estudiantil, sitio web oficial de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. 2018).

Como resultado de este hecho, comenzó la fundación de nuevas universidades nacionales, entre ellas, la Universidad del Litoral, la Universidad del Sur y la nacionalización de la Universidad de Tucumán. En 1928 estudiantes secundarios de Mendoza, San Juan, y San Luis propulsaron la creación de la Universidad Nacional de Cuyo (Del Mazo, 1957: 13).

La Reforma comenzó su prosecución latinoamericana en 1931 en Perú, en 1929 en México, en 1933 en Puerto Rico, en 1937-38 fue el turno de Ecuador. El hecho histórico tardó en ser aprehendido en países como Brasil y Venezuela por la presencia de Dictaduras Militares en dichos territorios. (Del Mazo,1957:23-24).

Con el correr de los años, los congresos de estudiantes lograron grandes transformaciones en las bases de la Universidad a nivel internacional.

Retomando el hilo histórico en nuestro país, el 21 de junio de 1918 la FUA difundió ***El Manifiesto Liminar:*** La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América.

El máximo documento de la Reforma Universitaria fue publicado en ***La Gaceta Universitaria,*** la cual *"fue la herramienta fundamental de expresión de los estudiantes universitarios y comenzó a publicarse el 1° de mayo de 1918";* (Hermo y Pittelli, 2009: 15)

La Reforma Universitaria de 1918 fue estudiada desde lo social y político , y en comparación con la actualidad socio-política de la Argentina y de varios países que conforman América Latina. Sin embargo, los estudios de la Reforma desde el ámbito periodístico aún son escasos. Abundan por otro lado, los estudios de contenido y discurso que conforman la prensa gráfica.

El hecho que la FUC creará una publicación de índole periodístico para comunicar la lucha estudiantil junto con todos los elementos morfológicos de la Gaceta Universitaria, constituyen material para ser analizado mediante la técnica de investigación , para la prensa gráfica, denominada "análisis de contenido".

El análisis de prensa tuvo su raíz en el ***Instituto Francés de Prensa***, en el cual se aplicó el método de cuantificar las noticias publicadas en diferentes diarios y revistas.

Desde Europa el estudio aplicado a diferentes medios de comunicación logró expandirse a latinoamérica aproximadamente en 1930. (Satpi, 2005) . El apoyo de proyectos de investigación y observatorios de medios lograron el incremento de estudios de la prensa en Argentina.

A modo de resumen podemos aportar en el sentido de "huellas" y no tanto de antecedentes, que la Reforma Universitaria tuvo 2 momentos en relación con los diarios de la época. El

primero, cuando los medios conservadores le dieron la espalda. El segundo cuando la Federación Universitaria Argentina creó la **G*aceta Universitaria.***

El Periodismo y la noticia como protagonista social

Como punto de partida, retomamos conceptos propuestos por Leñero y Marín (1986:10) que definen al periodismo como *"una forma de comunicación social a través de la cual se dan a conocer y se analizan los hechos de interés público"*. También es oportuno recordar la importancia de la actividad periodística señalada por ambos autores cuando afirman que *"el periodismo resuelve de manera periódica, oportuna y verosímil la necesidad que tiene el hombre de saber qué pasa en su ciudad, en su país, en el mundo, y que repercute en la vida personal y colectiva"* (Leñero y Marín, 1986: 11). Es en este tipo de planteos donde precisamente queda expuesta la necesidad de un profundo análisis y revisión de los hechos que son presentados a diario en los diferentes medios de comunicación.

Los elementos que constituyen la noticia e inclusive el aspecto que se destaca de un hecho para ser considerado de índole periodístico conforman un abanico de opciones para ser analizadas. Junto con *"espacio y los tiempos que se les destinen son el resultado de una forma de conoce e interpretar la vida y reflejan, inevitablemente, una concepción filosófica, una forma cultural: una ideología"*. (Marín, 2003: 12). Marín se refiere al aspecto subjetivo que ataña al periodismo, y en muchas ocasiones viene de la mano del lineamiento editorial de un medio de comunicación. La forma de presentar una noticia: imágenes, texto, tamaño dedicado a la misma, constituyen elementos para que el receptor conozca, analice y saque sus propias conclusiones sobre una noticia.

Por ese motivo y previo a emprender el análisis, resulta necesario evocar ideas y conceptos referentes al periodismo gráfico, para diferenciarlo del trabajo periodístico realizado en otro tipo de medios ya que la particular naturaleza y esencia del discurso gráfico influye directamente en el trabajo profesional de los periodistas.

La prensa gráfica posee elementos que lo ayudan a diferenciarse del periodismo radial y el periodismo televisivo; algunos de ellos refiere a que la prensa escrita posee un "lector activo", en términos de Marín, éste lector selecciona las noticias que quiere leer y puede conservar los textos en cualquier espacio físico de su hogar o espacio de trabajo.

El texto escrito, incita al público al análisis y le brinda aspectos precisos y sumamente descriptivos de una noticia, que otros tipos de periodismo no pueden ofrecer. *"La prensa gráfica tiene dos formas de presentación: como diario y como revista, definidos por una fisonomía editorial y una fisonomía física"*. (Marín, 2003: 21)

La fisonomía que nos compete para este estudio refiere a la física; la cual se encuentra compuesta por :" *la presentación, tamaño, tipografía, distribución de materiales gráficos y escritos; secciones, clase de papel, utilización de uno o más colores, número de páginas"*. (Marín, 2003: 22).

Más allá de las diferencias existentes entre los diversos medios de comunicación, hay que señalar que los periodistas dan a conocer los hechos de interés público a través de los denominados géneros informativos. En el ámbito periodístico cuando nos referimos a géneros aludimos a la forma de presentación y organización de la información en la noticia. En el campo periodístico aparecen diferenciados al menos tres tipos de géneros periodísticos y en esta clasificación coinciden varios autores especializados en el acontecer de los medios de comunicación: género informativo, género interpretativo y género de opinión. Este trabajo puntualizará en el género informativo que tiene como fin presentar la actualidad con un lenguaje objetivo y directo.

Según Grijelmo (1997), *"son informativos los textos que transmiten datos y hechos concretos de interés para el público, ya sean nuevos o conocidos de antemano. La información no permite opiniones personales, ni mucho menos juicios de valor. Al interior del género informativo, el formato más conocido y más utilizado es la noticia"*.(Grijelmo 1997 :228)

Por ejemplo podemos señalar tres definiciones de la noticia a partir autores clásicos del campo de estudio como lo son José Martínez Albertos, Martín Vivaldi y Miguel Alsina. Por su lado, Martínez Albertos a define como *"un hecho verdadero, inédito o actual, de interés general, que se comunica a un público que pueda considerarse masivo, una vez que haya sido recogido, interpretado y valorado por los sujetos promotores que controlan el medio utilizado para la difusión"*. (Martínez Albertos 1983:35-36). La relevancia de la noticia tiene su anclaje no sólo en el derecho a la información, sino también en la necesidad, por parte de los profesionales de la información, en la selección de ciertos elementos que configuran la noticia para que el público pueda crear un marco contextual de la realidad en la que viven.

Para Vivaldi (1973) la noticia *"es el género periodístico por excelencia que da cuenta de un modo sucinto pero completo de un hecho actual o actualizado, digno de ser conocido y divulgado y de innegable repercusión humana" . (Vivaldi 1973:46)*

Por su parte, Alsina (1989) afirma que *"noticia es una representación social de la realidad cotidiana producida institucionalmente que se manifiesta en la construcción de un mundo posible"*.

La construcción de la noticia a partir de un hecho puntual implica un proceso en el que juegan un papel determinante los llamados *criterios de noticiabilidad*, que Martini (2000:26) los define como *"un conjunto de condiciones y valores que se atribuyen a los acontecimientos, que tienen que ver con órdenes diversos"*.

Para Gomis (1991) el periodismo es *"un método de interpretación sucesiva de la realidad social"* (Gomis 1991:12), y la selección o no de hechos noticiosos será también un punto clave para analizar en el campo en el periodístico. La interpretación, según el autor, posee 2 caras: comprender y expresar (Gomis 1991 36). La realidad que interpreta el profesional de la información es la realidad social debido a que ésta produce hechos, los cuales propulsan la interpretación a través del lenguaje.

Sin duda, es necesario reflexionar acerca de todo lo que trae a colación la selección de noticias propuesta por los medios y los periodistas. Las personas adoptan formas de pensar, de ver la realidad, creencias, prejuicios, y opiniones sobre hechos, en este caso La Reforma de 1918, a partir de los contenidos que son presentados en los medios informativos.

Para iniciar este trabajo[47], se creó una ficha de identificación para cada edición del periódico que incluyó datos biográficos de cada edición (fecha, nombre de cada noticia, firma o no de los redactores) y una ficha con aspectos morfológicos (cantidad de párrafos, total de líneas del mismo).

Análisis del tratamiento periodístico de la información

Para llevar a cabo el análisis de esta publicación gráfica, nos pareció conveniente realizar un

[47] Para esta investigación se extrajo los 21 números de la Gaceta Universitaria de Córdoba, del libro que lleva el mismo nombre de la publicación. El libro fue editado junto con cinco Universidades Nacionales de Argentina en el 2008.

análisis del tratamiento periodístico de la información a partir de lo que plantea Violette Morin, quien definió teóricamente el tratamiento periodístico de la información (TPI) como *"el modo en que los medios impresos eligen la información, y la convierten en imagen y textos, la ubican en páginas y la colocan en circulación"* (Morin 1974: 19).

La autora propone iniciar el análisis el tratamiento periodístico de la información (TPI) a partir de la visita del jefe de estado de la Ex Unión Soviética, Nikkita Krouschev a Francia en 1960.

El estudio de Morin abarcó *"8.532 unidades de información extractas de 16 periódicos franceses, clasificadas en un sistema general de seis temas y 69 categorías*". (Satpi 2005, p 39)

Morin sugiere analizar "unidades de información" mediante la lingüística estructural. Las principales categorías de las unidades de información, que refieren a un artículo periodístico, *"poseen un índice de politización absoluta y relativa, un índice de frecuencia, un índice de orientación absoluta y relativa, y un índice de compromiso". (Satpi 2005, p.39)*

La autora propone el estudio de las cantidades y frecuencias de aparición en las unidades de información, teniendo en cuenta "*el mundorama de la prensa": la exhaustividad, que busca presentar la información de forma completa; la variedad, visible en los titulares y en las unidades de información, y la actualidad"*. (Satpi, 2005 p. 40)

La unidad de información es selecciona y extraída para designar elementos de una información a otra.

El medio gráfico de la Reforma

La Gaceta Universitaria difundió su primer número el 1 de mayo de 1918. Fue creado por la Federación Universitaria de Córdoba, como órgano difusor de actividades estudiantiles y hechos que ocurrían por aquel entonces en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

El movimiento estudiantil que propulsó la Reforma de 1918 estuvo acompañado por el sector obrero, no docentes, un grupo de docentes, y diversas organizaciones populares. Según Gabriel del Mazo los medios gráficos de la época le dieron la espalda a la lucha estudiantil, *"La prensa de gran tirada, sin excepción, combatió el movimiento lo mismo que los sectores conservadores y plutocráticos". (Del Mazo, 1957:11-,12)*

Esta breve publicación estudiantil expresó su intención de construcción ideológica y de discusión que abordó cuestiones académicas, filosóficas y políticas, vinculadas a *"problemas propios de la Argentina y el continente y a los que también eran objeto de debate en el mundo europeo". (Hermo y Pittelli, 2009: 2009: 15)*

La Gaceta Universitaria tuvo 2 períodos de circulación. En 1918 los directores de éste fueron: Enrique F. Barros y Horacio Valdés. En 1919 la dirección de la publicación estuvo en manos de Ismael C. Bordabehere.

Las fechas de distribución y la extensión de cada edición de este diario fueron inestables. En sus páginas se aclaró que la Gaceta Universitaria se vendía cada lunes. Aunque las fechas , y posiblemente los hechos del momento, dejan evidencia que este diario salía en algunas oportunidades, cada cinco días e incluso cada dos semanas.

La distribución física de los números *" la venden todos los canillitas y, además, en los kioskos del Bar La Brasileña calle San Martín: de la Confitería del Plata San Martín y Dean Funes; del Plaza Hotel, San Jerónimo y Rivadavia y en el del Clínicas, en la esquina del Hospital del mismo nombre". (La Gaceta Univesitaria, 1918 N° 2 p.2*

En 1918 la publicación y su dirección aclaró la distribución de la Gaceta cada lunes. Pero en algunas oportunidades el diario salió cada 5 días e incluso estuvo varias semanas sin difundir contenido informativo.

En 1918 los fascículos fueron más extensos en comparación con la segunda etapa del periódico en 1919.

En su primer año las ediciones fueron difundidas de forma irregular y no una vez a la semana. Fue el caso contrario en 1919. Ese año se aclaró que la edición del diario sería una vez por semana, todos los viernes.

Varios números de la publicación contenían recuadros con información de difusión y distribución con poca presencia de caricaturas. A partir del N°2 la presencia de publicidad en La Gaceta Universitaria incrementó.

En el primer año del diario, sólo existió una noticia de índole internacional. Pero siempre en relación con la vida universitaria. También hubo chistes, dibujos. Cambios de tipografías. Edición de "suplementos especiales". Fotos de precursores de la Reforma. Recomendaciones vinculadas a la distribución y/ consumo de la Gaceta. Agradecimientos.

Cabe resaltar que en su mayoría el periódico estuvo compuestos de noticias y crónicas (muy breve) vinculadas a la vida universitaria. El contenido informativo refirió a hechos que acontecían en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina vinculados a la Reforma Universitaria. Editoriales. Contenido de índole institucional de la publicación. Difusión de programas de materias (e incluso bolillas de éxamen). Nombre de postulantes / a cargos políticos en la UNC.

En los primeros tres números de La Gaceta Universitaria de Córdoba, del margen izquierdo superior,debajo del recuadro principal en la portada de la edición, los directores del diario brindan los primeros datos de identidad de este diario. “Esta publicación no cuenta con subvenciones, ni concurso de ninguna institución; no tiene propósitos de lucroe importa un sacrificio a sus editores. Para que viva, los estudiantes deben ayudarla, difundiéndola y colaboración en sus columnas, abiertas a todos”.

Esa descripción identitaria del diario, aclara la total apertura por parte de los directores, a recibir información para publicar del público en general.

Esta publicación contenía “recomendaciones” para la difusión del diario, por ejemplo en el N° 3 de la misma, en un recuadro se lee “La mejor forma de ayudar a la publicación de *La Gaceta Universitaria* es adquirir diez, veinte o treinta ejemplares de cada número para distribuirlos entre amigos, y enviarle abundante colaboración”.

Los artículos periodísticos que componen La Gaceta Universitaria, desarrollaron programas de estudio, propuestas políticas (vinculadas a la lucha estudiantil que produjo la Reforma de 1918) , reforma de estatutos de la UNC, también relató el proceso de elecciones estudiantiles para elegir a un nuevo rector. Por momentos, a lo largo de las ediciones de la publicación de la FUC se relatan hechos de denuncia, contra el poder clerical y cómo éste obstaculizó las elecciones y las actividades de protesta, en favor a la educación laica, por parte de los alumnos.

Sin dudas, queda mucho material periodístico para analizar. Resulta complejo abordar críticamente aspectos editoriales de la Gaceta Universitaria, en el sentido de que esta publicación posee un pensamiento político claro, como así lo fue su lucha por la educación universitaria. Este periódico cumplió muchas funciones desde lo informativo hasta lo opinativo entre sus líneas.

Propio de su estructura del periodismo de aquella época, el carácter de la Gaceta Universitaria

resaltó el género informativo. A partir del análisis de las páginas de esta publicación se pudo reconstruir e interpretar la historia de la Reforma Universitaria de 1918.

La descomposición de su contenido desde el aspecto morfológico intentó aportar al campo del periodismo, contenido estructural de la prensa gráfica de la época y por sobre todo dejó huellas de elementos que conformaron las noticias y las formas de enunciación empleadas hace 100 años.

Bibliografía

Alcalá, G. (1980). *Hecho noticiable y Noticia*. Caracas: Editorial Ateneo de Caracas.

Alsina, M. (1989). *La construcción de la noticia*. Barcelona: Paidós

Centeno, M. (2006) *El* rumor como fuente de información en la prensa escrita.Su significación a través del análisis de relevancia,frecuencia y valoración. Tesis final de la Licenciatura en Comunicación Social. Universidad Nacional de San Luis.

Conte, C. (2000) *Algunas consideraciones sobre las unidades de Análisis de Contenido cualitativo en Krippendorff.*

Gómez, M. (2006) *Introducción a la Metodología de la Investigación Científica. Córdoba: Editorial Brujas.*

Del Mazo, Gabriel (1957) *La Reforma Universitaria. Síntesis Explicativa del Movimiento Argentino y Americano.* Universidad Nacional de la Plata.

Diario La Opinión de San Luis (1918) *Ejemplares desde mayo, junio y julio de 1918*. Payné s.a

Gomis, L (1991) *Teoría del periodismo: Cómo se forma el presente.*Barcelona: Paidós.

Grijelmo, Á (1997) *El Estilo del Periodista*. Madrid: Taurus

Hermo, P. y Pitelli, C. (2009) La Reforma Universitaria de Córdoba (Argentina) de 1918. Su influencia en el origen de un renovado pensamiento emancipatorio en América Latina.

Hernández Sampieri, R. Fernández-Collado, C. Baptista Lucio, P. (2008) *Metodología de la Investigación*. 4a. Edición. México: Mc Graw Hill.

Kripperdorlf, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. Paidós Comunicación.

La Gaceta Universitaria 1918-1919.(2008) .*Una Mirada sobre el movimiento reformista en las universidades públicas.* Co-Edición de la UBA,UNLP,UNT Y UNL.

Leñero, V. y Marín, C. (1986). *Manual de Periodismo*. México: Grijalbo.

Martínez Albertos, J (1983). *Curso general de redacción periodística*. Barcelona: Mitre.

Martínez Albertos, J. (2006). *El zumbido del moscardón: Periodismo, periódicos y textos periodísticos.* Sevilla: CS Comunicación Social ediciones y publicaciones.

Martini, S (2000). *Periodismo, noticia y noticiabilidad*. Buenos Aires: Editorial Norma.

Morin V. (1974) *Tratamiento Periodístico de la Información*. Edición Mitre – Barcelona

Murica Hernándex, Héctor Osmín y Sánchez Mácua, Ada Beatriz (2008) *Análisis del tratamiento periodístico de La Prensa Gráfica y el Diario de Hoy sobre el caso Suchitoto Julio de 2007. Licenciatura thesis, Universidad de El Salvador.*

Sabino, C. (1989) *El proceso de investigación*. Buenos Aires: Humanitas.

Sitio web oficial de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina (2018)

Sofware para analizar el tratamiento periodístico de la información-SATPI, 2005

Tarazona Acevedo, Á. (2011) *A cien años de la reforma de Córdoba, 1918-2018 La época, los acontecimientos, el legado.Revista Historia y Espacio*

Tunnermann, C. (2006) Capítulo I Raíces sociales e ideológicas de la Reforma Universitaria. CLACSO

Verón, E. (1981). *Construire l'événement (Construir el acontecimiento - los medios de comunicación masiva y el accidente en la central nuclear de Three Mile Island).* París: Editions de Minuit.

Yuni J. Y Urbano C. (2006) Técnicas para investigar. Análisis de datos y redacción científica. Editorial Brujas.

"No podemos situarnos en el presente universitario, sin sentirnos afectados por un malestar definido como insatisfacción ante el incumplimiento del legado, del sueño heredado de aquellos reformistas heterogéneos, unidos por la aspiración de una universidad particular y única: la reformista, democratizadora, meritocrática y profundamente comprometida con lo social.

¿Cómo pensar el futuro universitario en Argentina, con el desapego necesario del legado para transformar tradiciones que ya no construyen mejoras institucionales?"

Extracto del prólogo de Marcela Mollis

ISBN 978-987-733-159-2

REUN
RED DE EDITORIALES DE UNIVERSIDADES NACIONALES

neu
nueva editorial universitaria

Universidad Nacional de San Luis