

X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2013.

El pensamiento educativo, filosófico y político de Risieri Frondizi y su rectorado en la Universidad de Buenos Aires.

Agustín Vega.

Cita:

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

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/114>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

X Jornadas de sociología de la UBA.

20 años de pensar y repensar la sociología. Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI 1 a 6 de Julio de 2013 Mesa: 8 Universidad: Políticas, problemas y actores universitarios Título de la ponencia: El Pensamiento Académico, Político y Filosófico de Risieri Frondizi y su Gestión en el Rectorado de la Universidad de Buenos Aires Autores: Vega, Agustín, estudiante de Licenciatura en Sociología.

El Pensamiento Académico, Político y Filosófico de Risieri Frondizi y su Gestión en el Rectorado de la Universidad de Buenos Aires

Agustín Vega

Introducción

Esta ponencia es una exploración de las ideas en materia de educación de Risieri Frondizi. Se exponen una serie de críticas que formuló a las prácticas, metodologías y teorías académicas hegemónicas antes de su rectorado. En diversas publicaciones Frondizi propuso modernizaciones a todos los aspectos del quehacer académico: planes de estudio, exámenes, investigación e incluso formación cultural y moral.

Se presentan luego las medidas más importantes de su rectorado en la UBA. Para ilustrar el grado en que evolucionó la universidad, se describen varias innovaciones ocurridas en las distintas facultades.

Se concluye con algunas apreciaciones sobre la trascendencia de su rectorado y la vigencia de los problemas a los que se enfrentó.

Formación académica y estudios en el exterior

Risieri Frondizi nació en Posadas el 20 de noviembre de 1910. Cursó la escuela primaria en Concepción del Uruguay y en Buenos Aires. En 1928 se recibió de Bachiller en el Colegio Mariano Moreno, donde asistió a cursos de psicología y lógica, gracias a los que descubrió su pasión por la filosofía. Se graduó de profesor de Filosofía en el Instituto Nacional del Profesorado de Buenos Aires, donde fue alumno de los filósofos Francisco Romero y Ángel Vasallo. Al poco tiempo de recibirse se inscribió en un concurso por una beca de estudios avanzados en la Universidad de Columbia, en Nueva York. Por sus contactos en el Instituto, se enteró de que los filósofos Alfred Whitehead, Clarence Lewis y Ralph Perry, entre otros, se encontraban en la Universidad de Harvard. Frondizi, entonces, petitionó al presidente del Instituto Internacional de Educación de Nueva York que transfiriera su beca a la mencionada universidad, a lo que el norteamericano accedió. (Gracia, 1980: 16)

Su experiencia en Harvard le permitió observar personalmente la organización y las prácticas de la más prestigiosa casa de estudios de los Estados Unidos. En su conferencia "La universidad de Harvard en su tercer centenario", de 1936, el futuro rector rescata los aportes de la institución a la cultura norteamericana y mundial. Su misión, desde su fundación como colegio en 1636 (resalta que esto sucedió a apenas 16 años del establecimiento de la primera colonia británica) es el estudio de toda disciplina necesaria para la buena educación del joven inglés e indígena. Repasa sus órganos de gobierno desde 1650 y la posterior incorporación de

cargos electivos, diputados, senadores, sacerdotes y laicos. Advierte su administración en 24 departamentos, su estructura de titulaciones (*bachelor* en 4 años y *M.A.*, *M.S.* o *Ph. D* con estudios posteriores) y el hecho de que recibió su último centavo del Estado en el año 1823. Llamó poderosamente su atención el plan de estudios, el cual era elaborado anualmente por el estudiante, mientras que en Argentina se le imponía al alumno un programa uniforme y elaborado de antemano, lo cual le imprimía una actitud de hostilidad hacia el profesor y la asignatura. El mal profesor norteamericano, en cambio, veía desiertas sus clases y viceversa.

Otra diferencia fundamental la percibió en lo referente a los exámenes: para la entrega del título en EUA, el candidato debía presentarse a cuatro evaluaciones integradoras de tres horas. La ausencia de esta instancia en Argentina permitía el egreso de estudiantes de pobre formación general y sin una visión de conjunto. También las clases se impartían de forma notablemente distinta en aquel país: las disertaciones magistrales habían sido “abolidas”, los alumnos hacían preguntas y observaciones en una relación de intercambio constante. También, se pagaba al docente por las horas de clase, las horas de preparación y las horas de investigación, esquema que permitió el desarrollo profesional de académicos de fama mundial. En el caso argentino, sólo recibían sus honorarios por hora de clase, lo que llevaba a los docentes nacionales a dictar seis horas de clase por día, con exiguas posibilidades de progreso intelectual.

Quedó impresionado por las particularidades de la organización de la universidad estadounidense, como el campus, los dormitorios, el deporte, la biblioteca de tres millones y medio de ejemplares (que había cuadruplicado su tamaño en los últimos treinta años y era la tercera del país y primera universitaria), los clubes: de ciencia, de arte, “de broma”, de política y deportivos, los periódicos y el “sistema tutorial”: profesores que viven en el campus y complementan el conocimiento de los estudiantes al recomendar bibliografía y prepararlos para los exámenes finales. En fin, este entorno universitario ideal llevaría a a un ambiente intelectual, moral y social óptimo para la educación y la formación personal, aunque un desafío para Frondizi sería tratar de incorporar algunas de estas prácticas en una universidad pública bajo restricciones presupuestarias y desde una corriente muy diferente: el reformismo

Frondizi y la política

En la publicación de 1948, “Las universidades argentinas bajo el régimen de Perón” se manifiestan las reacciones de Frondizi a los cambios en la escena política nacional. Su mayor rechazo es por el gobierno militar que depuso al presidente Ramón Castillo en la llamada “Revolución del ‘43”. En octubre de ese año, muchos profesores universitarios (junto con varios comerciantes, artistas y políticos) firmaron un manifiesto reivindicando “democracia efectiva y solidaridad americana” al gobierno. Éste cesanteó a los académicos firmantes, incluyendo al futuro premio Nobel Bernardo Houssay. En diciembre fueron intervenidas cinco universidades y la Federación Universitaria

Argentina fue declarada ilícita, así como las federaciones de las seis universidades y los centros de estudiantes de las facultades.¹

A lo largo del citado texto se señala el “carácter abiertamente nazi” del gobierno formado en 1943, interpretación no infrecuente en el movimiento universitario reformista del periodo, y similares imputaciones se hacen luego a Perón, a quien llama nada menos que “un Führer”.

Unos 32 días antes de la asunción presidencial de Juan Domingo Perón fueron intervenidas todas las universidades, estado en el que permanecerían cinco meses. El gobierno rebajó por decreto la edad máxima para el ejercicio de las cátedras de 65 años a 60, con lo que no pocos profesores tuvieron que renunciar. Hacia noviembre de 1946, afirma, el número de profesores cesanteados, obligados a renunciar o que renunciaron como acto de protesta contra el gobierno, llegó a mil. Frondizi mismo fue declarado cesante dos veces en un mes. El objetivo del gobierno, asegura, era poner las universidades bajo control directo del Presidente, citando fragmentos del proyecto de ley universitaria que se aprobaría al año siguiente, la llamada Ley Guardo: “*El rector o los consejeros que designe un Poder Ejecutivo libremente elegido por el pueblo responderán a la tendencia predominante, y en ese sentido será perfectamente democrático; en tanto que esas mismas autoridades, aun elegidas por el propio claustro, pueden ser anti-democráticas, si la composición del claustro que los elige no representa el ideario de la masa ciudadana.*”²

La política académica del peronismo significó, para Risieri, un periodo de desintegración de las universidades, sin importar la triplicación del presupuesto y la quintuplicación de los salarios de los profesores. “*El espíritu universitario no puede traducirse en número de pesos*”, sentenció. (Frondizi, 1948a: 60) Muchos profesores cesanteados por participar en política (el artículo 41 prohibió esta actividad en el recinto educativo) fueron reemplazados por partidarios del peronismo de menor trayectoria académica.

Más cátedras, más viajes y más filósofos

Declarado cesante de sus cátedras, Frondizi fue encarcelado por sus manifestaciones de protesta. El Decano de la recién fundada Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central de Venezuela, el escritor Mariano Picón Salas, le envió al salir de prisión una invitación para impartir clases en el país caribeño. Risieri aceptó, pasando a ser, una vez más, profesor fundante de una Facultad. Allí permaneció dos años hasta recibir otra invitación en 1948, esta vez de la Universidad de Pennsylvania. Allí estudió principalmente el pensamiento de filósofos de habla inglesa; su formación en Argentina se había centrado en los alemanes y franceses: Husserl, Dilthey, Scheler, Hartmann, etc. En Nueva Jersey escribió “Substancia y función en

¹ Frondizi menciona aquí mítines disueltos a balazos, dirigentes encarcelados, universitarios torturados en Tucumán y “*algunos estudiantes muertos y muchos heridos*”, aunque sobre esto último no brinda mayores precisiones.

Frondizi, Risieri (1948). *Las Universidades Argentinas Bajo el Régimen de Perón*. México, D.F. Cuadernos Americanos. p. 44.

² Cámara de Senadores de la Nación, “Plan del Poder Ejecutivo”, sesión del 23 de octubre de 1946. p. 24.

el problema del yo”, texto publicado en castellano por Losada y en inglés por la Yale University Press.(Gracia, 1980: 18) Se trasladó luego a la Universidad de Puerto Rico, donde se puso en contacto con los intelectuales de habla hispana Juan Ramón Jiménez, Federico de Onís y Luis Alberto Sánchez. En ese país empezó a ocuparse más seriamente de la filosofía de la educación y la axiología.

Obtuvo una beca de especialización en Italia en 1952, ofreciendo conferencias en Roma, Turín y Milán. Tuvo la oportunidad de conocer a Benedetto Croce, cuyo pensamiento admiraba desde su juventud. En 1955 impartió en la Universidad de Columbia un curso de filosofía de la educación. Derrocado el gobierno de Perón, Frondizi regresó a la Argentina, y en noviembre de 1955 fue nombrado profesor de Ética y Filosofía Moderna en la Universidad Nacional de La Plata y director del Instituto de Filosofía. Ganó en 1956 las cátedras de Ética y Filosofía Contemporánea en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Al año siguiente fue elegido Decano de la misma Facultad y, poco tiempo después, Rector de la Universidad.

Su filosofía de la educación

Francisco Miró Quesada caracteriza en “La filosofía de Risieri Frondizi” el carácter analítico del pensamiento del rector histórico: se propone explorar vastos aspectos de la realidad y desarrollar una perspectiva de la totalidad de la experiencia humana. En la primera obra de Frondizi, “El punto de partida del filosofar”, escrita en 1944, se plantea que la filosofía necesita de un lenguaje claro y riguroso para llegar a su plenitud. En este libro, expresándose contra la limitación de la actividad filosófica, se aleja tanto de las concepciones poético-religiosas, que limitarían al filosofar a una expresión del espíritu, como de las científicas, que lo reducen a un conocimiento más bien exacto. La filosofía se trata, para Frondizi, de un saber genuino y riguroso, que se propone descifrar la naturaleza de la realidad total, del hombre y del mundo. Sin ser una ciencia exacta, es, sin embargo, genuina y rigurosa, pues debe poder resistir el enfrentamiento con los hechos. No es una creación inmotivada que se empeñe en mantener tesis que contradigan los resultados de la ciencia empírica.

Su ideal de sistema filosófico incluye dos elementos: una noción del cosmos y una concepción del hombre. Dichos elementos no son independientes, puesto que para conocer el hombre se debe comprender su vinculación con la naturaleza. (Miró Quesada, 1980: 52) Esta relación se advertirá repetidamente en su pensamiento académico.

Muchas de las ideas sobre la educación que fue desarrollando a lo largo de su carrera fueron reunidas en un libro que tituló “La universidad en un mundo de tensiones”, publicado originalmente en 1971. En ese título expresa su interés por una reforma no específica, sino general, de la educación superior. No se trataría de enmendar deficiencias aisladas, sino de nada menos que convertir a la universidad en un factor principal del desarrollo de la Nación.

Recorre aquel libro la preocupación por la formación cultural, tanto de los alumnos como de los docentes. Las deficiencias en este punto, sostiene, se registran más en las carreras más profesionales y especializadas, como Odontología, Farmacia, Veterinaria e Ingeniería. La cultura, por la que entiende “*el conjunto de ideas, creencias, actitudes y valores desde el cual se*

vive y se juzga”, constituye un sostén de la personalidad, de la relación con el prójimo y con uno mismo. (Frondizi, 1971: 45)

La cultura no está formada sólo por conocimiento, sino que comprende creencias, valores y actitudes. La universidad, para Frondizi, no debería descuidar la formación de la conciencia moral y la responsabilidad social. Si se desentiende de este aspecto, el joven universitario absorberá su conciencia de la calle, el café o la prensa, que propagan *“un ideal de vida humana que descansa en valores bastardos.”* (op. cit.: 118) Igualmente, la universidad deberá cuidar la formación estética de la persona, ofreciendo exposiciones de pintura, conciertos y exhibiciones fílmicas y teatrales de calidad.

Incumben también a la universidad la responsabilidad social y la sensibilidad frente al sufrimiento ajeno y la injusticia. Al estudiante debe indicársele la responsabilidad de poner al servicio de su país el conocimiento que recibió gratuitamente.

La educación implica la conservación del patrimonio cultural de un pueblo y el desarrollo de la personalidad de los miembros de la comunidad. La especialización de los científicos que forma la universidad puede llevar a que estos se desentiendan de la moral y de la riqueza y complejidad de la vida contemporánea. *“Forjar en los jóvenes un noble ideal de vida es tarea irrenunciable de la universidad, pues allí se forman los líderes del país. (...) El joven puede usar el conocimiento que adquirió en la universidad para enriquecerse, para explotar con más eficiencia a sus compatriotas obreros, para defender con eficacia los intereses de las compañías extranjeras en menoscabo de las de su patria.”* (op. cit.: 85)

Por esta preocupación propone el ofrecimiento de cursos de formación cultural de temáticas variadas y atendiendo a los intereses del estudiantado. Sugiere que éstos estén disponibles desde el principio de las carreras, puesto que muchos jóvenes, frente a la obligación de elegir estudios superiores, escogen apresuradamente. Deben estos cursos, sin embargo, continuar a lo largo de los estudios, por su valor intrínseco, por el interés que despierten en los alumnos y por funcionar como un descanso de las materias de la carrera.

Dos paradigmas gnoseológicos

En sus obras sobre educación presenta dos actitudes opuestas como arquetipos de enseñanza. La primera se conoce como “esencialismo educativo”, y se basa en la noción de que la naturaleza, los valores y el hombre son inmutables. Aquí “la verdad” es una sola y las proposiciones verdaderas ó falsas, sin puntos medios. Por mirar hacia atrás en busca de verdades eternas, se llama a los adeptos de esta actitud “tradicionalistas”. Consiguientemente, para esta corriente los objetivos de la educación serán inmutables, como el hombre y la naturaleza.

Aquí se describe la cultura como algo acabado y fijo, separable de quienes la producen y viven de ella. La cultura, así vista, puede ser cristalizada en tratados y textos, y esto ayuda a entender la importancia de la memoria en la enseñanza. Qué tan culta o educada es una persona podría medirse en base a la cantidad de información y conocimientos que condense.

Desde la gnoseología, Frondizi ve que esta perspectiva interpreta la verdad como unívoca por su “adecuación” a la realidad. Fue el fisiólogo alemán Herman Helmholtz quien postuló a mediados del siglo XIX que el fin de la

ciencia se realizaría tan pronto como se logaran reducir todos los fenómenos naturales a leyes y se evidencie que éstas son las únicas reducciones posibles. Risieri denuncia la debilidad de este paradigma al notar el conflicto por la delimitación de qué debe entenderse por “realidad” y qué por “adecuación”: *“¿Cómo distinguir la realidad de la apariencia? ¿Cómo podemos estar seguros de que se ha logrado el “acuerdo” del pensamiento y la realidad? ¿Qué realidad anterior nos puede garantizar tal acuerdo?”* (Frondizi, 1962: 338)

Del lado opuesto al esencialista, una postura conocida como “existencialista” propone que el hombre moldea su personalidad en el proceso de su existencia. Frondizi halla importantes aportes a esta corriente en el pensamiento de Heidegger y Sartre, quienes plantearon que la existencia antecede a la esencia. Si la personalidad se va constituyendo de las experiencias de la persona, como afirma, y éstas dependen del entorno social y cultural, los fines de la educación variarán de acuerdo a la época histórica y la situación geográfica. Esta noción lleva a los existencialistas -entre los que, huelga decir, se incluye- a encarar el saber mirando al futuro, seguir el continuo progreso del conocimiento y comprender la educación como en permanente cambio. Las concepciones gnoseológicas nuevas permitirían, a su parecer, superar la anterior estrechez mental, reconociendo que la vida y la realidad tienen una abundancia de tonos que el intelecto no puede capturar terminantemente.

La preocupación por una educación universitaria adaptada al contexto geográfico la expresa también en “Hacia la universidad nueva”, publicado en 1958, donde se recoge el discurso pronunciado por Frondizi en Resistencia, durante la inauguración de la Universidad del Nordeste. Aquella región argentina necesitaba de instituciones arraigadas en su realidad física y humana, por lo que dicha organización no podía meramente copiar a las universidades existentes, nacionales o extranjeras. Su carácter debía ser regional, no provinciano; no piensa en ser americano ni argentino en abstracto, sino que para realmente ser lo primero, se debe ser completamente argentino, y para ser lo segundo, no se pueden desvalorar las particularidades de nuestra geografía. *“Que a nadie se le ocurra llevar el porteñismo a las provincias; que no se extienda la Avenida General Paz a los límites de la Nación”*, ni la misma actitud desde las capitales provinciales al interior. (Frondizi, 1958a: 12) Los institutos universitarios operarían en esas ciudades por concentración de población, pero no deberían por ello desatender las necesidades del campo. *“Debe la universidad esforzarse para que jóvenes campesinos adquieran las formas más adelantadas de la técnica sin sentirse avergonzados de haber nacido en un rancho.”* (op. cit.: 13)

Una perspectiva contextualista se encuentra también en su obstinación por la investigación. No hay universidad sin investigación científica, sostiene, pero los temas de investigación deberían estar vinculados a los problemas del nordeste, como el combate contra enfermedades y las deficiencias en alimentación y vivienda. Para que la universidad pueda encarar este desafío, postula necesaria la colaboración de organismos nacionales, provinciales, municipalidades, empresas y asociaciones profesionales.

En “Raíz filosófica de males universitarios”, de 1962, expone que su descreimiento de las “verdades eternas” –de acuerdo al nuevo paradigma gnoseológico- lo llevó a rechazar los planes de estudio invariables y las

metodologías perennes. Igualmente insensata le parece la pretensión de adaptar los planes de universidades estadounidenses o europeas a las argentinas, dado que aquéllas son reflejo de una historia y un contexto cultural ajenos: lo provechoso sería que tomáramos la actitud, no el producto. La filosofía a la que adhiere Frondizi sostiene que los conocimientos y la cultura son producciones humanas y que, por lo tanto, están condicionadas por la coyuntura de la época en que son producidas. La gnoseología nueva propone la doctrina de la verdad como proceso creativo incesante, como búsqueda constante. Risieri fue influido por esta apreciación de la naturaleza evolutiva y contextualizada de la realidad en los trabajos del filósofo organicista inglés Alfred Whitehead, el historiador alemán Wilhelm Dilthey y el pedagogo instrumentalista estadounidense John Dewey, entre otros. No deben interpretarse, advierte, estos aportes como desprecio por el pasado y por el conocimiento ya alcanzado, ni necesariamente como relativismo o escepticismo. Más bien esta gnoseología invita a juzgar el saber y las teorías conforme se van desarrollando nuevas perspectivas y formas de estudio.

Frondizi ubicó el inicio de esta concepción de la verdad en el pensamiento de Georg Hegel, quien habría sido el primero en sustituir el antiguo método aristotélico de identidad y no-contradicción por una lógica dinámica. En esto halla la dialéctica, planteando una esencia de la verdad humana dramática, contradictoria y cambiante, invitando a levantar edificios nuevos con los escombros de los viejos: toda verdad cancelaría las verdades anteriores, pero al mismo tiempo conservándolas.

Entre los filósofos de la educación progresistas rescata particularmente en “La universidad en un mundo de tensiones” el aporte del estadounidense John Dewey, iniciador de la corriente denominada “instrumentalismo”. En su obra “Democracia y Educación”, de 1916, muestra una postura totalmente opuesta a la del esencialismo. El fin de la educación, formuló el norteamericano, está en la educación misma: la educación es su propia recompensa, el prescindir de los poderes o facultades existentes. El aprendizaje es lo que le sucede a un sujeto en un tiempo y espacio puntuales. La imposición de fines externos a la educación, como la preparación para un futuro bastante lejano (Dewey se refiere principalmente a la educación escolar), puede hacer al trabajo del docente maquinal y servil. Tampoco debe pensarse que Dewey menospreciara los fines preparativos; esto no es exacto, y dedica a aquéllos un capítulo de la obra citada. No obstante, define la educación como *“la reconstrucción o reorganización de la experiencia que da sentido a la experiencia, y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente.”*³

En otra obra de Dewey, “Experiencia y educación”, Frondizi encontró una defensa de la singularidad del estudiante. Allí se presenta la expresión y el desarrollo de la individualidad como resistencia a la imposición desde arriba, la actividad libre como oposición a la disciplina externa, y la educación mediante la experiencia como contracara del aprender de libros y maestros. La revolución educativa no puede tratarse de suprimir toda forma de autoridad dejando al estudiante a su propio capricho, sino de que aquél

³ Dewey, John. *Democracia y Educación*. p. 123.

(Se cita aquí la fuente original; Frondizi no especifica editorial ni año de edición.)

ejerza un control interno; el profesor, por su mayor experiencia, debe guiar, valorando la personalidad del estudiante, no imponer arbitrariamente su criterio.

Propuestas didácticas, metodológicas y organizacionales

De las corrientes progresistas toma, en fin, la idea de que no se debería procurar educar *al hombre* sino *a los hombres*, tomando en cuenta sus particularidades. La metodología, entonces, como los horarios de clase y los contenidos educativos, deberán ser flexibles. Los planes de estudio tendrán que combinar la consistencia en los principios con la adaptabilidad en su aplicación. No deberán éstos ser inmutables ni dejarse a la total decisión del estudiante.⁴

Lo paradójico para Risieri era que en su época se estuvieran enseñando perspectivas filosóficas modernas mediante hábitos docentes derivados de la gnoseología vieja. Sobre esto, retoma en “Raíz filosófica de males universitarios” la crítica a los planes de estudio inalterables que publicara 14 años atrás en “Realidad universitaria teoría filosófica”, y agrega su reproche a los métodos pedagógicos invariables, a la vez que sostiene que los ministros de educación han impulsado leyes igual de inmutables, tan complicadas de aprobar como de modificar. Además, en la época se solían interpretar los cambios de programas de estudio como inseguridad y falta de seriedad de las autoridades académicas, lo que agravaba el problema.

El que sea necesaria una base de conocimientos concretos para el ejercicio de la educación no debería llevarnos a pensar que la absorción de esos saberes deba ser el fin de la educación. La instrucción requiere, efectivamente, conocimientos específicos, pero no particularmente determinados saberes: “*Puede practicarse alpinismo escalando el Aconcagua en lugar de los Alpes. Lo que interesa es que sea una montaña real, pero no tal o cual montaña determinada*”. (Frondizi, 1948b: 14) La selección de los contenidos en el plan de estudios debería orientarse no por el valor que los libros, temas o autores tengan en sí, sino por cuánto puedan influir sobre el espíritu de los estudiantes. Desde esta perspectiva, llama al reemplazo de asignaturas inútiles por otras que ofrezcan aportes más provechosos a los futuros profesionales.

A pesar de su preocupación por la inclusión educativa, Frondizi se mostraba contrario a lo que denominaba “demagogia universitaria”: el que no se excluya a nadie por razones económicas, sociales, ideológicas o religiosas no significa para él que deban abrirse las puertas de la universidad a quienes no están capacitados para recibir enseñanza superior. En su discurso de inauguración de los cursos de la Universidad de Buenos Aires de 1960 atribuye a las escuelas secundarias la responsabilidad de formar culturalmente a los jóvenes, tarea en la que se desempeñaría muy

⁴ En esta combinación de materias obligatorias y optativas que plantea, advierte que las últimas deberán adecuarse a la carrera y tener sentido educativo. Menciona que en ciertas universidades de Estados Unidos la oferta es demasiado amplia, llegando a ofrecer, por ejemplo, clases de repostería y danza rítmica.

Frondizi, Risieri (1971). *La Universidad en un Mundo de Tensiones: Misión de las Universidades en América Latina*. Buenos Aires. Paidós. p. 83.

deficientemente. Esta situación le sugiere tres actitudes. La primera es la demagógica: permitir el ingreso de todos sin preocuparse por su futuro académico. La segunda es la selectiva: el examen de ingreso, que reduciría la heterogeneidad de niveles en la universidad, aunque podría resultar injusta para los que hayan recibido una educación media de menor calidad.

Una tercera actitud es ofrecer cursos de capacitación. No se plantea reducir el número de estudiantes, sino acrecentar la cantidad de graduados y mejorar su formación cultural. El desarrollo del país necesita, sin embargo, de la contribución de los jóvenes que queden fuera de la universidad: hacen falta miles de técnicos, y en esto la universidad puede ayudar ofreciendo carreras cortas que atiendan a estas necesidades.

En aquella alocución argumenta también a favor de la diversificación de las carreras. El caso de la de Arquitectura se presenta como ejemplo: propone reemplazar la carrera de arquitecto, que en el momento seguía un plan único de estudios, por un número de carreras profesionales: arquitecto, urbanista, diseñador industrial, paisajista y constructor. Expresa también su preocupación por el éxodo de profesores universitarios, técnicos y científicos. La universidad forma profesionales que no puede retener. El país necesitaba urgentemente el trabajo de esos hombres y mujeres, sobre todo las grandes reparticiones nacionales de la era desarrollista: YPF, Gas del Estado, Ferrocarriles Argentinos y Vialidad Nacional.

Basar la enseñanza en los educandos y las necesidades e intereses de la sociedad en la que están insertos implica modificaciones considerables en la vida universitaria. Si el estudiante tiene por actividad principal tomar apuntes, el eje central de la educación continuará siendo el cúmulo de conocimiento y no la persona. Lo que es más, en ocasiones el estudiante ni siquiera se preocupaba por hacer anotaciones, puesto que los profesores repetían en la cátedra las ideas de un libro ajeno o propio, o estaban disponibles las reproducciones de las clases que preparaban los mimeógrafos estudiantiles⁵. El rol del profesor, por su parte, debería ser el de orientar al alumno, darle dirección y espacio para su actividad libre y espontánea, no reemplazar su actuación individual o alborotar su mente llenándola de material inerte: lo auténticamente formativo es lo que el estudiante descubre por su cuenta.⁶

La nueva gnoseología, asegura en "Raíz filosófica de males universitarios", debe traducirse en una nueva actitud universitaria, sobre todo de parte de los profesores. Propone exposiciones simples y esquemas adaptados a las experiencias y lecturas de los alumnos. En su proposición el examen final pierde mucha importancia, e incluso vislumbra la posibilidad de anularlo o reemplazarlo por la realización de monografías, trabajos prácticos, presentaciones orales u otras tareas. Si perviviera el final, sugiere preguntas generales y de interpretación, evitando apegarse sólo al contenido del

⁵ Frondizi asegura conocer más de un abogado que ha obtenido su título sin haber asistido a ninguna clase de asignaturas regulares. Op. Cit. p. 108.

⁶ Ilustra esta aseveración con una cita del "Emilio", de Jean-Jacques Rousseau: "*Poned los problemas a su alcance y dejad que los resuelva. Que no sepa nada porque se lo hayáis dicho, sino porque él mismo lo haya comprendido: que no aprenda la ciencia, sino que la invente.*" Op. cit., p. 346.

manual o las clases. Otra propuesta es la de reducir el número a tres o cuatro exámenes integradores en toda la carrera.

También en “La universidad en un mundo de tensiones” critica la centralidad del examen en la dinámica de las facultades: se trataba de grabar forzosamente en la memoria de los estudiantes lo que estaba en papeles (teorías, esquemas, fechas, principios, etc.) con el objetivo de repetirlo fielmente en la evaluación, obviando el conocimiento que las preguntas no cubrían. Los educadores se limitaban, así, a preparar a los alumnos para aprobar su examen; incluso los reglamentos de algunas casas de estudio, comenta, prohibían a los profesores hacer preguntas fuera del tema que saliera en la bolilla. Las clases se asemejaban a la grabación de discos, y el examen, finalmente, a la reproducción de esos discos: una prueba de memoria.

Las complicaciones propias del examen oral incluyen la tensión nerviosa que produce al estudiante y el alargamiento de la instancia de evaluación, lo que ha llevado a que a las mesas de examen continúen abiertas hasta altas horas de la noche. Por estos motivos, sugiere reducir los exámenes orales al mínimo y reemplazarlos, en cuanto fuera posible, por evaluaciones escritas de dos o tres horas de duración, idealmente a libro abierto, en las que el estudiante tenga que relacionar inteligentemente los textos de la cursada. El final, propone, debe eliminar su carácter traumático, representando un tercio de la calificación global, puesto que se trata solamente de un instante del proceso de aprendizaje.

Además, llama a abreviar el número de materias (a cuatro o cinco por año, como mucho) y de horas cátedra (ve el enciclopedismo referido más arriba como responsable programas de estudio de una frondosidad exagerada), y a aumentar el tiempo de trabajo en seminarios, hospitales, laboratorios y talleres. Lo central para Frondizi es darle al estudiante los conocimientos y métodos que necesita para enfrentarse a problemas venideros

De sus ideas sobre didáctica, posiblemente las más extravagantes refieran a la utilización de tecnología audiovisual para hacer frente al creciente número de estudiantes que poblaban los cursos. Sugiere la utilización de circuitos cerrados de televisión para transmitir clases en vivo y, más extrañamente, la producción de películas (filmaciones de disertaciones en las que colaboren, además del profesor que las dicte, un psicólogo y un experto en didáctica) para que la universidad se ahorre el dinero que supone multiplicar las clases de una misma asignatura. Conjetura que *“la reforma paulatina de cátedra por cátedra toma mucho tiempo. Por medio de la T.V. se la puede implantar en un año.”*⁷

⁷ Op. cit. p. 105.

Algunas características (videos, contacto con los profesores por internet, etc.) de programas de educación universitaria a distancia como UBA XXI, creado en 1986, guardan alguna semejanza con lo imaginado por Frondizi muchos años atrás. Asemejándose bastante a lo ideado por Frondizi, la Universidad de Yale ofrece gratuitamente más de mil clases sobre los más variados temas a través de su canal en el sitio de videos YouTube.

Investigación

Por otra parte, la universidad, además de conservar el patrimonio cultural nacional, debe aumentarlo, recrearlo constantemente. La investigación, la producción de avances empíricos o teóricos, es una proyección de la cultura. La inquietud por el subdesarrollo y el atraso económico de América Latina y la explotación de sus recursos naturales por parte de empresas multinacionales lleva a Frondizi a insistir en la promoción de la investigación científica. Para esto se precisan ambientes apropiados, recursos adecuados y el trabajo de miles de personas dedicadas a esta labor.

Aquí explicita sus diferencias con el pensamiento del filósofo español José Ortega y Gasset. Era el parecer de este último que la investigación científica no correspondía a las funciones de la universidad, a la que veía como institución docente. Similar apreciación tenía el madrileño de la ciencia, a la que consideraba ajena a la cultura, aunque con aquélla reconociera cierta relación. En la misma línea se ubican el británico John Henry Newman y el francés Jacques Maritain, partidarios de una universidad mucho más transmisora que productora del conocimiento.

Es en la tradición académica alemana donde encuentra a la investigación como misión esencial de la universidad. Los filósofos Schelling, Fichte y Schleiermacher representaron los principios de la Universidad de Berlín, fundada por Guillermo de Humboldt en 1810. En aquélla se asoció la libertad de cátedra a la necesidad –tanto para el docente como para el alumno- de participar en la investigación para alcanzar una formación científica apropiada. Esta visión era la predominante ya en los tiempos de Frondizi. El debate consistía más bien en determinar qué campos investigar y qué tiempo y recursos asignarles.

Frondizi es intransigente en esta cuestión. Para él la educación superior y la investigación son necesarias para combatir los males del subdesarrollo: *“No se trata (la investigación científica), pues, de un lujo que un pueblo se permite cuando alcanzó cierto nivel de desarrollo económico. Son, por el contrario, los instrumentos que harán posible erradicar los males señalados.”* (Frondizi, 1971: 138)

Risieri lamenta la falta de tradición de investigación en las universidades argentinas y sudamericanas y el desinterés que por ella demostraba el ambiente académico. El clima cultural en una nación tan pequeña como Dinamarca, ejemplifica, hizo que aquél país tuviera, bien entrado el siglo XX, más investigadores que toda Latinoamérica. La desorganización de las casas de estudio y la falta de continuidad de sus autoridades también contribuirían a este problema.

La investigación precisa recursos: edificios adecuados, instrumentos y equipos, laboratorios y personal calificado. Quizá más alarmante sea para Frondizi la imposibilidad de crear por decreto un trasfondo cultural que favorezca esta actividad. De allí su insistencia en la dedicación exclusiva. Esta modalidad implica la consagración de toda actividad rentada de un trabajador a las actividades académicas. Sin embargo, no son los requerimientos horarios lo que más preocupa a Frondizi: lo central es la dedicación psicológica, el hacer a la universidad la responsabilidad primordial para el profesional. Incluso sugiere, para los profesores titulares bajo este régimen, un salario equivalente al de un general de brigada o de división. (op. cit.: 151)

La investigación no puede ser ya tarea individual o de pequeños grupos de científicos audaces. Su lugar debe ser el instituto o centro de investigación, que puede (o no) depender de cierta facultad o departamento. Más dañino que negar la investigación es, para Frondizi, simularla. En las universidades de los '50s no estaban ausentes académicos que utilizaban la investigación como una fachada o una herramienta de sus relaciones públicas, y el rector hizo notar este problema cuando eliminó los minúsculos institutos universitarios (frecuentemente consistentes de una oficina con una máquina de escribir y una pequeña biblioteca) que poco contribuían al progreso de la ciencia nacional.

Formación de profesionales y misión social

En "La universidad y sus misiones", de 1958, esquematiza cuatro cometidos que tal institución debe desempeñar. Las dos primeras son las de preservación del saber e investigación, a las que ya se ha hecho referencia. La tercera es la de formación de profesionales. En lo que a esto respecta, denuncia una tradición profesionalista que ha obstaculizado el crecimiento de muchas disciplinas provechosas. La universidad argentina no formaba, a criterio de Frondizi, los profesionales que el país precisaba: los abogados, médicos e ingenieros (que acaparaban una gran proporción de la matrícula) responden en su estudios a exigencias profesionales personales, no culturales ni científicas, y mucho menos comunitarias.

Este problema se vincula con el compromiso de la institución con el pueblo, que atañe a la cuarta misión, la social. Frente a la comunidad que la rodea y la mantiene, la universidad puede tomar tres actitudes. Una es la tradicional, la de aislamiento, la "torre de marfil", la preponderante en la época en la que escribe: el ambiente académico "*desentendido de las necesidades del medio social, temeroso de que el barro de la vida salpicase la toga universitaria*". (Frondizi, 1958b: 12) La segunda actitud es la de la militancia plena, motivada por fuerzas externas, servil, como caracterizó a la idea de universidad hitleriana o peronista. La tercera es la que defiende la autonomía universitaria frente a partidos e ideologías, pero manteniendo una responsabilidad con la sociedad, fomentando el progreso material y espiritual de ésta.

Para el cumplimiento de estas misiones, la universidad debe atravesar cambios de envergadura. Insiste, por esto, también en esta obra, en la dedicación exclusiva de docentes e investigadores. Propone dividir las facultades en departamentos para evitar la reiteración de cátedras, bibliotecas y laboratorios, coordinar la enseñanza y flexibilizar los cursos. Defiende aquí el sistema de materias optativas y aboga por el abandono de los manuales y las transcripciones mimeográficas. Argumenta a favor de la concesión de becas para estudiantes y graduados, el desarrollo de la carrera de docente universitario y la adopción de otras modalidades de promoción, como exámenes escritos, informes de investigación y monografías.

Su gestión en el rectorado: 1957-1962

El ambiente universitario fue casi unánimemente opositor al gobierno de Juan Domingo Perón. A lo largo de los nueve años de su presidencia la relación del justicialismo con la universidad estuvo marcada por las tensiones y no faltaron los episodios de represión al movimiento estudiantil. Al producirse el

derrocamiento del gobierno peronista en septiembre de 1955, grupos de estudiantes y graduados opositores tomaron las universidades, las que fueron intervenidas por la dictadura incluso antes que la CGT. El gobierno de la Revolución Libertadora, posiblemente como agradecimiento a la comunidad universitaria por su oposición activa al peronismo, designó rector interventor de la Universidad de Buenos Aires al favorito de la FUBA, el Dr. José Luis Romero, e instituyó una nueva legislación, el Decreto 6403, que devolvía la autonomía y la autarquía a las universidades y llamaba a volver a concursar a todos los docentes. Además, el Artículo 32 del Decreto excluía de la universidad a quienes hayan impulsado ideologías “totalitarias”, con lo que se apartó a los docentes y funcionarios universitarios asociados al peronismo.

La propuesta de concursar todos los profesores había sido planteada al Ministro de Educación Dr. Dell’Oro Maini por la Federación Universitaria de Buenos Aires. Se trató de un proceso largo y complicado: hubo que encontrar personas que integraran los jurados de todas las cátedras del país, pero muchos de los capacitados en hacerlo tenían interés en integrar los cursos que se concursaban. (Halperín Donghi, 2002: 163) Bajo los términos del decreto 6403, la Asamblea Universitaria elegida en 1957 dictó un Estatuto al año siguiente.

La Universidad, nuevamente autónoma, eligió en noviembre de 1957 como Rector al Dr. Risieri Frondizi en primera votación. Esta fue la mayor oportunidad para Risieri de poner en práctica una reforma educativa acorde a sus ideas. Al año siguiente, fue reelegido para el periodo de cuatro años que establecía el Estatuto de 1958.

Una de las medidas centrales del Decreto 6403 fue la readopción –una vez normalizadas las universidades- de la forma tripartita de gobierno, iniciativa que contó con el apoyo del reformismo, del cual ciertos grupos propusieron un modelo igualitario (igual número de docentes, estudiantes y graduados). En el ámbito universitario las tendencias más importantes eran el reformismo (entre los que se contaban radicales, socialistas, izquierdistas y apartidarios) y humanistas (principalmente de extracción socialcristiana). De todas maneras, no se observaba la correspondencia entre partidos políticos y agrupaciones universitarias que se vería posteriormente; la arena universitaria era politizada pero estaba mucho menos partidizada. Estos grupos tuvieron su momento de mayor tensión en la polémica de “Laica o Libre”, en 1958, la cual se resolvió a favor de la libertad de las universidades privadas para otorgar títulos acreditantes, iniciativa que Frondizi tuvo que terminar aceptando. El Decreto, que daba a la Universidad (y no al Poder Ejecutivo) el poder de nombrar profesores y aseguraba la autonomía sería un gran impulso para el mejoramiento del nivel académico.

Las políticas de la gestión de Frondizi en la Universidad de Buenos Aires fueron acordes a la línea de su filosofía de la educación y se concretaron muchas de las proposiciones mencionadas en este trabajo, aún frente a un delicado escenario de agitación política y dependiendo de un presupuesto ajustado. Fue formada una Comisión de Pedagogía para modernizar las metodologías y principios de la práctica académica y sugerir cambios de planes de estudios a las carreras. Aquella estuvo encabezada por Manuel Sadosky, trabajaba ad honorem e incluía representantes docentes, un estudiante y graduados, muchos de los cuales aportaban sus experiencias en

universidades del exterior. Una de las preocupaciones principales de la aludida comisión fue la de procurar reducir la duración de las carreras, particularmente las de Medicina e Ingeniería, que frecuentemente demandaban diez o doce años de estudio. Empezó una transición de asignaturas anuales a cuatrimestrales, y se difundió el examen parcial como evaluación continua del conocimiento. El elevado índice de deserción y la inasistencia también fueron debatidos por esta comisión.

Fueron creadas las carreras de Sociología, Psicología, Educación, Economía y Salud Pública. Comenzó la construcción de Ciudad Universitaria para contrabalancear la separación de las facultades y para dar respuesta al crecimiento de matrícula, que estaba llevando a la universidad a alquilar demasiados locales a lo ancho de la Ciudad. Hacia 1960 casi todas las Facultades habían realizado sustanciales modificaciones a sus planes de estudio, sustituyendo los antiguos planes únicos por los flexibles, permitiendo a cada estudiante formarse con las materias optativas un programa de estudio más especializado y adecuado a las exigencias de su interés profesional. Al mismo tiempo, la implementación del régimen cuatrimestral permitió a los alumnos concentrarse en un número menor de materias. El sistema de becas, implementado en 1958, entregó en el primer año 300 asignaciones estudiantiles⁸, y al año siguiente 750. (Fronidzi, 19607) Otras novedades fueron el Departamento de Graduados –que apuntó a mantener la vinculación entre la universidad y los estudiantes una vez egresados-, el Instituto del Teatro, un centro de orientación vocacional, la Escuela de Salud Pública y la Escuela de Enfermería.

La Universidad, con la intención de ofrecer sus servicios a la comunidad, encarando con el conocimiento y el trabajo los problemas de la sociedad, organizó a través su Departamento de Extensión Universitaria el Centro de Acción Integral Isla Maciel. Fue una gran intervención comunitaria en uno de los barrios menos favorecidos del Partido de Avellaneda. Aunque el emprendimiento había comenzado en 1956, un año antes del rectorado de Fronidzi, en los años siguientes derivó en proyectos de escolarización de adultos y menores, ciclos radiales, actividades culturales, la reactivación de una biblioteca y controles de salud en los que estudiantes de Medicina, como actividad regular y obligatoria, trataron pacientes por primera vez fuera del hospital, así como cooperativas de vivienda en las que alumnos y docentes de Arquitectura diseñaron proyectos habitacionales.⁹

Se llevó a cabo el primer censo universitario en 1958, posibilitando por fin obtener una panorama cuantificado del estudiantado de la Universidad. Éste confirmó con exactitud la elevada cantidad de deserciones en el tramo medio de la carrera. (Halperín Donghi, 2002: 168)

⁸ Estas cifras parecen pequeñas si se las compara con la cantidad de becas que se otorgan actualmente, pero no debe perderse de vista que en su momento fueron una innovación; tres años antes, en 1955, se habían entregado menos de 20.

Halperín Donghi, Tulio (2002). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires. EUDEBA. p. 168.

⁹ Echegaray, Cristina (2011). Una Experiencia Universitaria. <http://cristinalaprofe.blogspot.com.ar/2011/07/una-experiencia-universitaria.html>

Las transformaciones de la Universidad en este periodo frecuentemente fueron resistidas por académicos de mayor edad y grupos conservadores, oposición que, inicialmente, fue más fuerte en Derecho, Medicina, Odontología e Ingeniería. En el Consejo Superior el gobierno tripartito encontró oposición y en la Facultad de Derecho las nuevas propuestas encontraron rechazos, principalmente aquellas concernientes a institutos de investigación. En la mencionada casa de estudios se encontraban once institutos minúsculos, consistentes apenas en una habitación con algunos estantes de libros, principalmente clásicos. Hubo debates en el Consejo Superior en torno a las concepciones de ciencia y cultura, por la estructura de gobierno de la universidad y por la misión social.

La iniciativa de Isla Maciel, por ejemplo, encontró apreciable oposición interna, así como la departamentalización de ciertas facultades, que venía a romper la tradición de las cátedras como feudos. En 1959, sin embargo, no se perdió una hora de clase por huelga u otra forma de conflicto en la Universidad de Buenos Aires. (Frondizi, 1960: 8)

La gran reestructuración docente del periodo, como se mencionó, tuvo sus orígenes en la puesta en comisión por decreto de todos los profesores en 1955. Luego, en lo que a personal respecta, la Resolución 45/58¹⁰ de la Universidad de Buenos Aires resultó en las siguientes innovaciones: distinción entre profesores y auxiliares docentes; distinción, entre los profesores, de ordinarios (titulares, titulares plenos, asociados, adjuntos y consultos) y extraordinarios (eméritos, visitantes y honorarios); distinción entre los auxiliares docentes (jefes de trabajos prácticos, ayudantes de 1º y 2º); distinción de regímenes de dedicación a la docencia: exclusiva, parcial y simple. Se consolidó también la carrera docente y se institucionalizó la capacitación para la enseñanza universitaria. (Fernández, 1996: 34)

Pero esta reorganización fue problemática, sobre todo al principio. Había una clara escasez de personal apropiado, sobre todo de auxiliares docentes, puesto que las Facultades no habían tenido tiempo para organizar esta forma de enseñanza. A esta insuficiencia también contribuyó la aparición de gran variedad de materias optativas. Por otro lado, la asignación de docentes con dedicación exclusiva, al consagrar sus funciones a las cátedras, fue con el tiempo dando solidez al nuevo esquema de personal. Éstos ya no veían en la docencia un mero complemento de sus actividades profesionales. Esta modalidad había sido originalmente propuesta en 1947, pero tuvo entonces prácticamente nula implementación: hacia 1955 existían sólo dos profesores bajo ese régimen en la Universidad de Buenos Aires. (Halperín Donghi, 2002: 167)

Con los concursos a cargo de profesores y científicos notables (algunos venidos del exterior) se eligió muy lentamente a los profesores y, en buena medida, se dejaron atrás las rivalidades entre grupos de docentes que se alineaban en torno a catedráticos, como fue el caso del grupo del Decano Arce contra el de Bernardo Houssay. Este último fue el primero en obtener la

¹⁰ Risieri Frondizi logró, además, que estos regímenes docentes sean contemplados en el Estatuto del Docente de 1958 para todas las universidades nacionales.

Frondizi, Risieri (1971). *La Universidad en un Mundo de Tensiones: Misión de las Universidades en América Latina*. Buenos Aires. Paidós. p. 149.

dedicación exclusiva y quien estableció la necesidad de ese régimen para ser profesor de la cátedra de Fisiología. La exclusividad llevó a formar equipos de docentes eminentes en las facultades de Medicina, Farmacia y Bioquímica y Ciencias Exactas, en la que se debían presentar informes anuales sobre los temas investigados y los aportes al conocimiento. Hacia 1962 todos los profesores del ciclo básico de la Facultad de Medicina a excepción de uno trabajaban bajo el régimen exclusivo, y hacia el fin del rectorado de Frondizi la cifra total en la Universidad era de 578, una evolución notable si se considera que en diciembre de 1957 eran sólo 10. (Frondizi, 1971: 148) En cambio, en las facultades de Arquitectura e Ingeniería se valoraba más el ejercicio profesional de los docentes en su campo de trabajo, por lo que la dedicación exclusiva se adoptó menos allí.

Respondiendo a las percibidas deficiencias de la educación media, la mayoría de las facultades ofrecieron cursos preuniversitarios para mejorar el nivel de los alumnos ingresantes. Esta iniciativa, en realidad, la había propuesto el rector Luis Romero, aunque su proyecto era más ambicioso, tratándose aquél de un curso propedéutico de un año de duración en el que se mejorara el nivel académico de los alumnos y se contrarrestara la especialización del conocimiento. (Halperín Donghi, 2002: 169)

Se crearon institutos de investigación que realizaron significativas contribuciones al conocimiento. Hasta el momento venían funcionando muy pocos, como el Instituto de la Moneda o el Instituto Bancario en Económicas, aunque éstos prácticamente no hacían aportes científicos. En la Facultad de Ciencias Exactas operaba el Instituto de Investigaciones Bioquímicas, el primero en bioquímica en la Universidad. Oficialmente, por una ordenanza Frondizi disolvió todos los institutos de la Universidad de Buenos Aires –a excepción de tres- y los creó nuevamente bajo la condición de cumplir ciertos estándares científicos. Se instituyó en 1962 el Instituto de Cálculo en la Facultad de Ciencias exactas, bajo la dirección de Manuel Sadosky.¹¹ Seguramente esta entidad sea más célebre por la instalación de la primera computadora en Argentina. El Instituto solicitó al CONICET (fundado en 1958, presidido por Bernardo Houssay y dotado de generosas partidas presupuestarias por la disposición del presidente Arturo Frondizi de impulsar la ciencia nacional) la adquisición de uno de estos aparatos. El elevado precio de ésta desanimó a Houssey, pero fue finalmente convencido por el fisiólogo Eduardo Braun Menéndez y el físico Rolando García para realizar el concurso, que ganó la marca inglesa Mercury. Para la operación de la máquina se tuvo que entrenar personal local, y trabajó también en ella el ingeniero Ciancaglini, quien había construido una máquina propia que sólo

¹¹ Hacia fines de la década de 1950 los avances en cibernética condujeron a ciertos académicos a pensar que la computación podría producir alguna especie de imitación de la mente humana. Alfredo Thompson, director del Instituto de Neurología del Hospital Francés, solicitó a Manuel Sadosky, de la FCEyN, la elaboración de un artículo sobre esta disciplina. Estas investigaciones despertaron interés por la computación en el país, y la primera computadora llegaría a Argentina en 1960.

Rotunno, Catalina y Díaz de Guijarro, Eduardo, eds. (2003) *La Construcción de lo Posible, la Universidad de Buenos Aires de 1955 a 1966*. Buenos Aires. Libros del Zorzal. p. 108.

podía hacer sumas. La computadora tenía una longitud de 18 metros y se emplazó en el pabellón I de Ciudad Universitaria. El Instituto llegó a agrupar un centenar de personas que trabajaban en dos turnos para aprovechar la computadora, que fue la inversión científica más grande hasta el momento. (Rotunno y Díaz de Guijarro, 2003: 108-112)

Se fundó en la Facultad de Ingeniería el Departamento de Industrias, que trabajaba en colaboración con la FCEyN en proyectos de química industrial y otras tecnologías. En un destacado esfuerzo de vinculación entre la Universidad y el desarrollo de la economía nacional, aparecieron las Escuelas de Especialización en Ingeniería Civil, con aportes de privados y por las cuales el Estado formaba a sus propios técnicos: la Escuela de Ingeniería Ferroviaria para Ferrocarriles Argentinos, la de Ingeniería Sanitaria para Obras Sanitarias de la Nación, Ingeniería en Petróleo para YPF, la de Ingeniería en Telecomunicaciones para Entel y la de Ingeniería de Caminos para Dirección Nacional de Vialidad. El Departamento de Mecánica Aplicada investigó sobre pilas de combustible y hélices de alto rendimiento, el de Construcciones y Estructuras realizó los análisis del complejo Zárate-Brazo Largo y los laboratorios de la facultad hicieron estudios sobre turbinas de gas, monocristales y semiconductores, construyeron baterías solares para la CONAE y detectores de radiación atómica para la CONEA, por nombrar unos pocos proyectos de investigación. (op. cit.: 223-224)

Por otra parte, en 1958 Frondizi disolvió el Departamento Editorial y fundó en su lugar la Editorial Universitaria de Buenos Aires, la cual comenzó publicando libros de ciencia a precios asequibles. Más adelante se expandió a temas culturales, de divulgación científica, humanidades, títulos clásicos nacionales y de otras áreas. Para el fin de su rectorado había publicado no menos de ocho millones de volúmenes. (Gracia, 1980: 19)

Las fundaciones tuvieron, por su parte, una importancia inédita. Para apoyar a los estudiantes con necesidades económicas por medio de becas, Cora Ratto (esposa del matemático y Vicedecano de la FCEyN Manuel Sadosky) creó la Fundación Alberto Einstein, financiada por empresarios y particulares. El BID otorgó a la Facultad de Ingeniería créditos por tres millones de dólares y la Alianza por el Progreso cinco millones para obras en la sede de Paseo Colón y compra de equipamiento de última generación. Las bibliotecas de varias casas de estudio fueron modernizadas con apoyo de, por un lado, el CONICET y, por otro, la Fundación Ford. Esto último fue interpretado como penetración ideológica por ciertos estudiantes y repudiado. Cuando la Facultad de Ciencias Exactas realizó la exposición del libro norteamericano, un grupo de alumnos violentó las puertas y destruyó los textos. (Rotunno y Díaz de Guijarro, 2003: 132)

Más aún, se entregaron becas para que los graduados recientes se perfeccionaran en el exterior o en otros puntos del país. En el primer caso, algunos de los que habían sido reformistas regresaron al país con intenciones de implantar la dinámica universitaria estadounidense o europea.

Conclusiones

En los años del rectorado de Risieri Frondizi en la Universidad de Buenos Aires se produjeron cambios de envergadura que mantienen vigencia hasta el día de hoy. Algunas facultades adoptaron la organización departamental, se asentó el rol de profesor con dedicación exclusiva, se formaron nuevas

carreras e institutos de investigación -representantes de una nueva fase de la ciencia nacional-, se modernizaron las metodologías y la dinámica académica mediante cursos y exámenes cuatrimestrales, prácticas y seminarios, y se impulsó la extensión universitaria en trabajos de campo concretos. Estas innovaciones son reflejo, en buena medida, de la filosofía, las nociones políticas y educativas y las experiencias personales del rector histórico.

Hoy la separación de los cursos en clases teóricas y prácticas, las evaluaciones parciales y las materias optativas son cosa corriente y natural en la universidad, pero cuando Risieri comenzó a plantearlas en las décadas de 1930 y 1940 se trataba de propuestas de avanzada y radicalmente opuestas a la tradición académica argentina, sus prácticas y la filosofía en la que se inspiraban.

El rectorado le dio a Frondizi la oportunidad de volcar sus nociones de la educación sobre la vida de la institución, particularmente en las facultades de Filosofía y Letras, Ciencias Exactas y, finalmente y en menor grado, Medicina. Su gestión demostró la vitalidad del reformismo universitario que había nacido en 1918, llevando a la UBA a niveles de excelencia inéditos, realizando, dentro de sus posibilidades, una contribución al desarrollo nacional y demostrando un compromiso de solidaridad y patriotismo.

Sin embargo, su reforma de la universidad encontró resistencias y contratiempos. Las modernizaciones en metodología y organización tuvieron menor repercusión en facultades más tradicionales, como Derecho y Odontología, por lo que la transformación no tuvo un efecto inmediato sobre toda la UBA.

La llamada “Edad de Oro de la universidad”, iniciada en 1955, finalizó con el golpe de Estado de la autoproclamada Revolución Argentina de 1966, cuya política universitaria se caracterizó por la reducción presupuestaria, la represión al movimiento estudiantil y el cercenamiento de la autonomía (en el contexto de la doctrina de seguridad nacional), la ilegalización de la mayoría de centros de estudiantes y una serie de medidas limitacionistas. Analizar los problemas que ha enfrentado la universidad desde entonces nos recuerda las inquietudes plasmadas en las obras de Frondizi. A más de 50 años del fin de su rectorado, la investigación científica, a pesar de registrar avances en los últimos años, continúa estando lejos de las prioridades nacionales. La inversión en investigación y desarrollo, a 2011, representaba un 0,63% del PBI nacional, un número comparativamente alto dentro de Latinoamérica pero lejos aún de la meta de 1% y más lejos todavía de las proporciones registradas en los países más desarrollados, en los que suele rondar el 3%. El capital invertido actualmente en I+D es 70% público y Argentina tiene hoy tres investigadores y tecnólogos por cada mil habitantes económicamente activos. Más del 80% de los investigadores del país, cabe destacar, se desempeñan en el sector público (universidades públicas e instituciones gubernamentales de ciencia y tecnología).¹² El monto de inversión nacional en I+D hecho por universidades públicas es de al rededor de 30%, cantidad que iguala a la que realizan las empresas y menor al que vuelcan los

¹² Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (2012). *Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación: Lineamientos Estratégicos 2012-2015*. pp. 30, 42.

organismos públicos como el CONICET.¹³ El sueño de Frondizi de una universidad de investigación no parece del todo cumplido.

Las becas, que hoy se entregan por miles, no han supuesto aumentos significativos en las matrículas de las carreras fundamentales para el desarrollo científico nacional, como las de ingeniería y ciencias exactas. Las carreras tradicionales siguen atrayendo una muy alta proporción de los ingresos: de los inscriptos al CBC en 2009, 40% correspondía a Medicina, Derecho, Contaduría Pública y Psicología.¹⁴

Otra preocupación de Frondizi -y uno de los problemas más evidentes para la universidad argentina contemporánea- es la baja tasa de egreso. La matrícula universitaria se ha expandido enormemente, rondando hoy el millón y medio de estudiantes, una proporción similar o mayor a la de muchos países centrales. Sin embargo, de acuerdo al Sistema de Información Universitaria, la tasa de egreso en Argentina se ubica entre el 18 y el 20%.¹⁵

Para peor, es muy alto el número de alumnos que abandonan los estudios en el primer año de sus carreras. La Universidad de Buenos Aires no publica estadísticas sobre deserción, aunque en la institución estos problemas están también presentes y la tasa de egreso parece ser igualmente baja¹⁶. Su Ciclo Básico Común, instituido en 1985 para sustituir a los exámenes de ingreso a las facultades, presenta también masivas deserciones, registrándose algunos casos de alumnos que lo abandonan incluso antes de la primera evaluación. La disparidad en las capacidades académicas al comenzar los estudios superiores es frecuentemente atribuida, hoy como hace cinco décadas, a las deficiencias de la educación media, imputación que aparece también en los escritos del rector histórico.

En todos estos aspectos, el pensamiento de Risieri Frondizi conserva una actualidad notable.

Bibliografía

Fernández, Stella Maris, eds. (1996). *La investigación, las bibliotecas y el libro en cien años de vida de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Frondizi, Risieri (1936). *La Universidad de Harvard en su Tercer Centenario*. Buenos Aires: ICANA.

¹³ Estas cifras son para el periodo 2004-2008.

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (2010). *Indicadores de Ciencia y Tecnología: Argentina 2008*. p. 37.

¹⁴ Spina, Guillermo (2009). "Aún se prefieren carreras universitarias tradicionales". En *Argentina Investiga*. 16 de julio de 2009.

¹⁵ Cohendoz, Mónica (2009). Acerca de las Tesinas: Umbrales y Aporías para los Licenciados en Comunicación Social. En *Facultad de Ciencias Sociales - UNC, Newsletter* N°9. 2009.

¹⁶ Universidad de Buenos Aires (2002). Estudiantes presentan estrategia para que estudiantes de ingeniería terminen. En *Universidad de Buenos Aires, La UBA en los medios*. 28/03/2012.

Fronzizi, Risieri (1948a). *Las Universidades Argentinas Bajo el Régimen de Perón*. México, D.F.: Cuadernos Americanos.

Fronzizi, Risieri (1948b). *Realidad Universitaria y Teoría Filosófica*. Caracas: Editorial Universitaria.

Fronzizi, Risieri (1958a). *Hacia la Universidad Nueva*. Resistencia: Departamento de Extensión Universitaria y Gestión de Estudios.

Fronzizi, Risieri (1958b). *La Universidad y sus Misiones*. Santa Fe: Universidad del Litoral.

Fronzizi, Risieri (1960). *Discurso del Doctor Risieri Fronzizi al Inaugurar los Cursos del Año 1960*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Fronzizi, Risieri (1962). *Raíz Filosófica de males Universitarios*. Buenos Aires: Centro de Estudiantes de Ciencias Económicas.

Fronzizi, Risieri (1964). *El Futuro de la Democracia en América Latina*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Fronzizi, Risieri (1971). *La Universidad en un Mundo de Tensiones: Misión de las Universidades en América Latina*. Buenos Aires: Paidós.

Gracia, Jorge (1980). Biografía de Risieri Fronzizi. En Gracia, J. E., editor. *El Hombre y su Conducta: Ensayos Filosóficos en Honor de Risieri Fronzizi*. Río Piedras: Editorial Universitaria de la Universidad de Puerto Rico.

Fronzizi, Risieri (s.d.). *Discurso pronunciado por el Doctor Risieri Fronzizi al Asumir el Rectorado*. Buenos Aires. Universidad de Buenos Aires: Departamento Editorial.

Halperín Donghi, Tulio (2002). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: EUDEBA.

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (2010). *Indicadores de Ciencia y Tecnología: Argentina 2008*.

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (2012). *Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación: Lineamientos Estratégicos 2012-2015*.

Miró Quesada, Francisco (1980). La filosofía de Fronzizi. En Gracia, J. E., editor. *El Hombre y su Conducta: Ensayos Filosóficos en Honor de Risieri Fronzizi*. Río Piedras: Editorial Universitaria de la Universidad de Puerto Rico.

Rotunno, Catalina y Díaz de Guijarro, Eduardo, eds. (2003). *La Construcción de lo posible: la Universidad de Buenos Aires de 1955 a 1966*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Artículos y otros documentos:

Cohendoz, Mónica (2009). Acerca de las Tesinas: Umbrales y Aporías para los Licenciados en Comunicación Social. En *Facultad de Ciencias Sociales - UNC, Newsletter* N°9. 2009.

<http://www.soc.unicen.edu.ar/newsletter/nro9/novedades/mcohendo.htm>

Fecha de acceso: 24/02/2013.

Echegaray, Cristina (2011). Una Experiencia Universitaria.

<http://cristinalaprofe.blogspot.com.ar/2011/07/una-experiencia-universitaria.html>

Fecha de acceso: 24/02/2013.

Spina, Guillermo (2009). Aún se prefieren carreras universitarias tradicionales. En *Argentina Investiga*. 16/07/2009.

http://argentinainvestiga.edu.ar/noticia.php?titulo=aun_se_prefieren_carreras_universitarias_tradicionales&id=572

Fecha de acceso: 24/02/2013.

Universidad de Buenos Aires (2012). Estudiantes presentan estrategia para que estudiantes de ingeniería terminen. En *Universidad de Buenos Aires, La UBA en los medios*. 28/03/2012.

http://www.uba.ar/comunicacion/detalle_notas.php?id=7045

Fecha de acceso: 24/02/2013.

Universidad de Buenos Aires (s.d.). Programa Historia y Memoria –200 Años de la UBA.

<http://www.uba.ar/historia/contenidos.php?id=2&s=27>

Fecha de acceso: 27/12/2012.