

# Políticas de ciencia, tecnología y desarrollo, ciclos neoliberales y procesos de des-aprendizaje en América Latina.

Diego Hurtado de Mendoza y Zubeldia Brenner Lautaro.

Cita:

Diego Hurtado de Mendoza y Zubeldia Brenner Lautaro (2018). *Políticas de ciencia, tecnología y desarrollo, ciclos neoliberales y procesos de des-aprendizaje en América Latina*. Revista Universidades,, 7-18.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/lautaro.zubeldia.brenner/27>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ptoZ/ZBK>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*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>.

# Universidades

## CONSEJO EJECUTIVO

Unión de Universidades  
de América Latina y el Caribe

### PRESIDENTE

Dr. Henning Jensen Pennington  
Rector de la Universidad de Costa Rica  
(San José, Costa Rica)

### VICEPRESIDENTES

#### Vicepresidente (Región Andina)

Dr. Ignacio Mantilla Prada  
Rector de la Universidad Nacional de Colombia  
(Bogotá D.C., Colombia)

#### Vicepresidente (Región Brasil)

Dr. Jaime Arturo Ramírez  
Rector de la Universidade Federal de Minas Gerais  
(Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil)

#### Vicepresidente (Región Caribe)

Dr. Gustavo Cobreiro Suárez  
Rector de la Universidad de La Habana  
(La Habana, Cuba)

#### Vicepresidenta (Región Centroamérica)

Msc. Ramona Rodríguez Pérez  
Rectora de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua  
(Managua, Nicaragua)

#### Vicepresidente (Región Cono Sur)

Dr. Hugo Juri  
Rector de la Universidad Nacional de Córdoba  
(Córdoba, Argentina)

#### Vicepresidenta (Región México)

Dra. Sara D. Ladrón de Guevara González  
Rectora de la Universidad Veracruzana  
(Veracruzana, México)

#### Vicepresidente de Organismos de Cooperación y Redes

Ing. Jorge Fabián Calzoni  
Rector de la Universidad Nacional de Avellaneda  
(Buenos Aires, Argentina)

### VOCALES

#### Vocal de Redes

Dr. Elio Iván Rodríguez Chávez  
Rector de la Universidad Ricardo Palma  
(Lima, Perú)

#### Vocal de Autonomía

Dr. Waldo Albarracín Sánchez  
Rector de la Universidad Mayor de San Andrés  
(La Paz, Bolivia)

#### Secretario General

Dr. Roberto I. Escalante Semerena  
(México, D.F.)

# Universidades

### DIRECTOR

Antonio Ibarra Romero

### EDITOR

Jesús Islas

### COMITÉ DE REDACCIÓN

Analhi Aguirre. UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, MÉXICO.

Armando Alcántara. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, MÉXICO.

Sandra Carli. UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES, ARGENTINA.

Sylvie Didou. CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS AVANZADOS, MÉXICO.

Claudio Rama. UNIVERSIDAD DE LA EMPRESA, UDE, URUGUAY.

† Eduardo Remedi. CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS AVANZADOS, MÉXICO.

Lorenza Villa Lever. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, MÉXICO.

### COORDINADOR DE ESTE NÚMERO

Sandra Carli

### COORDINADOR SECCIÓN PLÁSTICA

Sergio Cabrera

### FORMACIÓN Y TIPOGRAFÍA

Olivia González Reyes

### CORRECCIÓN DE ESTILO

Analhi Aguirre

### PORTADA, CONTRAPORTADA, INTERIORES Y SECCIÓN PLÁSTICA

Jorge Alzaga (en portada, *Bodegón*)

La revista **Universidades** se une a la iniciativa de libre acceso a la información, por lo que se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra, siempre que no sea con finalidad comercial y siempre que se reconozca la autoría de la obra original. No se permite la creación de obras derivadas.

### Universidades está indizada en:

- Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) [www.iisue.unam.mx/iresie](http://www.iisue.unam.mx/iresie)
- Sistema Regional de Información en Línea para revistas científicas en América Latina, el Caribe, España y Portugal. (Latindex\_Catálogo)
- Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc)

**Universidades** es una publicación trimestral editada por la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, UDUAL, especializada en asuntos de educación superior, en donde se analiza la dinámica, situación y perspectivas en esta área. Asimismo, conforma una tribuna para el pensamiento universitario en general y muy particularmente para el que emana de las instituciones afiliadas a la UDUAL, por lo que el material que publicamos es representativo de múltiples sectores de opinión. La proyección de nuestra revista es hacia toda América Latina, además de otras instancias de Europa y Estados Unidos. Toda la correspondencia deberá enviarse a Dr. Antonio Ibarra Romero al apartado postal 70-232, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, México, DF Tel. +52(55) 5117 2818 ext. 49737. [antonio.ibarra@udual.org](mailto:antonio.ibarra@udual.org) y [publicaciones@udual.org](mailto:publicaciones@udual.org)

Con respecto a suscripciones y ventas, favor de dirigirse con el C.P. Ricardo Alvarado Arce. Centro Cultural Universitario Tlatelolco, Ricardo Flores Magón No. 1, piso 9, Col. Nonoalco Tlatelolco, Delegación Cuauhtémoc, C.P. 06995, Ciudad de México, Tel. +52 (55) 5117 2818 ext. 49738.

ISSN 0041-8935. Publicación periódica.

Año LXIX, Nueva época, núm. 75, enero-marzo, 2018.

El número 75 de la revista **Universidades** se terminó de imprimir en marzo de 2018. El tiraje consta de 500 ejemplares y la impresión estuvo a cargo de Impresiones Integradas del Sur, S.A. de C.V. Calle Amatl # 20, 04360 Coyoacán, Distrito Federal, México. [impresionesintegradasdelsur@gmail.com](mailto:impresionesintegradasdelsur@gmail.com)

# CONTENIDO

- 2    Presentación  
*Antonio Ibarra*
- 5    Dossier  
La emancipación universitaria y científica en América Latina: legados,  
tradiciones y debates abiertos  
*Sandra Carli*
- 7    Políticas de ciencia, tecnología y desarrollo, ciclos neoliberales y procesos  
de des-aprendizaje en América Latina  
*Diego Hurtado y Lautaro Zubeldía*
- 19    Las izquierdas y la Reforma de 1918: Ernesto Giudici y la propuesta  
de los comunistas de una Segunda Reforma Universitaria  
*Claudio Suasnabar*
- 31    La reacción contra emancipadora. El caso de los intelectuales críticos a la renovación  
pedagógica y la modernización de las ciencias sociales en Argentina y América Latina  
*Laura Graciela Rodríguez*
- 49    La universidad reformista *versus* la universidad nacional. Debates sobre autonomía  
y la participación estudiantil en Risieri Frondizi y Juan José Hernández Arregui  
*Sandra Carli*
- 61    Darcy Ribeiro y la emancipación universitaria: algunas vinculaciones  
con la reforma argentina  
*Martín Aveiro*
- 41    Plástica  
*Obra de Jorge Alzaga*
- 71    Documentos  
Glosas sobre algunas imágenes de la ferviente memoria  
de nuestra autonomía universitaria  
*Analhi Aguirre*

# Presentación

El itinerario intelectual de la Reforma Universitaria de 1918 continúa siendo una incógnita: la anunciada ruptura en el *Manifiesto liminar* tomó derroteros muy variados en América Latina y el Caribe. La recepción, todavía no bien entendida en la región, se enriqueció en las tradiciones intelectuales y los momentos políticos de cada país, inscribiéndose en movimientos populares y sus liderazgos: en la figura de Haya de la Torre y el movimiento peruano del APRA; en el proyecto universitario “nacional y popular” de Hernández Arregui frente al clasismo comunista de Ernesto Giudici, en la Argentina; en la controversia entre Antonio Caso y Vicente Lombardo Toledano en México, por citar los más notables. El protagonismo estudiantil, como actor insustituible de la protesta, puso el condimento crítico en sociedades donde la desigualdad y el orden jerárquico se vieron cuestionados por prácticas discursivas que iban del cartel portado en las marchas a la deliberación *ideológica* de los intelectuales de la época.

El reto de una *historia intelectual inteligible*, capaz de diseccionar discursos y describir actores y protagonismos sociales para comprender la evolución de la autonomía universitaria, se antoja desde una perspectiva provechosa e inquietante. Los ensayos de S. Carli y C. Suasnábar nos mueven a pensar en legados intelectuales, pero también en presencias discursivas que trascienden épocas, en tanto, permanencias de una incógnita a resolver: ¿dónde colocar a la universidad en sus sociedades?, ¿cómo inscribirla en un sistema de tensiones y equilibrios?, ¿cuándo advertir que su naturaleza debe transformarse para permanecer? La relevancia de la *Reforma del 18* nos remite a esa saga de debates para posicionarnos en el presente con la trayectoria de los argumentos que le han dado permanencia discursiva.

Pero acompañando los discursos de libertad, autonomía, compromiso social y politización universitaria se descubren los contra-discursos de una derecha católica, atávica y manifiestamente antimarxista que retoma de

su pasado una tentativa de actualización que llevó, en casos funestos, a las dictaduras a imponer un modelo excluyente de toda libertad y, al amparo de estas concepciones, a desplegar la persecución, la desaparición y el exilio. El estudio de esa derecha católica, a partir de su sistema de valores e ideario de sus intelectuales, merece una mayor atención en tanto constituye un componente de esa historia de resistencias al cambio.

En su caso, la importancia de intelectuales como Paulo Freire y Darcy Ribeiro para la renovación del pacto social universitario y su condena por el conservadurismo dan testimonio de esas tensiones y la escala de las ideas en la evolución del *continuum* reformista, como se demuestra en los trabajos de G. Rodríguez y M. Aveiro.

Y aquí podemos retomar las palabras de Iván Jablonka, cuando nos recuerda que “una biografía sólo tiene valor si da lugar a la comparación entre individuos: el estudio de la nieve humana debe revelar la potencia del arrastre de la avalancha y, a la vez, la irreductible delicadeza del copo”. Las biografías de estos intelectuales, que nos ha reunido Sandra Carli, dan sentido a una época y al conocimiento de la disputa social.

Y en el centro de esa disputa, como no podría ser de otra manera, está la misma ciencia, la tecnología y los estilos de desarrollo. El recuento de experiencias y obstáculos a una política científica y tecnológica que aspire a transformar las matrices productivas nacionales de la región, en favor de una renta endógena que resuelva la desigualdad creciente, reposicione a nuestras economías en la sociedad del conocimiento y nos dote de autonomía está en las preocupaciones del texto de D. Hurtado y L. Zubeldía.

El Archivo de la Secretaría General de la UDUAL conserva, entre otros testimonios, un conjunto de imágenes que preservan instantes de la azarosa vida de las universidades latinoamericanas. La recuperación de esa memoria visual suscribe otros documentos que permiten objetivar las luchas por la autonomía y amenazas que la

han acechado. En su selección, A. Aguirre nos recuerda que los rostros de esos momentos son expresión de una pluralidad de actores: jóvenes asombrados, mujeres observadoras, niños inquietos y adultos pensativos que contrastan con el entusiasmo de aquellos que, poseionados de la rectoría de la UNAM, miran con optimismo y convicción la lucha por la autonomía universitaria. Imágenes donde arquitectura neoclásica, indumentarias de clase y momento situacional difieren para recordarnos que los movimientos sociales emplazan a su época, como hace casi un siglo se lo propusieron los reformistas de Córdoba, Argentina.

En la sección de plástica, dedicada al pintor jalisciense Jorge Alzaga, advertimos las variadas formas de construir la sensualidad en cuerpos, gestos, frutos y objetos en reposo. Como bien advierte A. Aguirre, hay en el autor una capacidad de escriturar en la imagen un diálogo con el observador, a través de nebulosas miradas de los cuerpos y difusas policromías de los objetos. En instante de reposo, una imagen de placer.

*Antonio Ibarra*  
*Director*



*El ciclista, pastel sobre papel, 75x58 cm.*



# La emancipación universitaria y científica en América Latina: legados, tradiciones y debates abiertos

**E**ste dossier reúne un conjunto de artículos que recuperan los aportes y debates que se produjeron entre las décadas de 1950 y 1980 del siglo XX en torno a la reforma de las universidades y las políticas de ciencia y tecnología. Se abordan grupos, como el denominado PLACTED (Pensamiento Latinoamericano en Ciencia, Tecnología y Desarrollo) y figuras de Brasil como Darcy Ribeiro y de Argentina como Ernesto Giudice, Risieri Frondizi, y Juan José Hernández Arregui, que a través de sus publicaciones y actuaciones institucionales, intelectuales y políticas intervinieron en las instituciones y en la esfera pública a favor de la emancipación universitaria y científica, en un escenario signado por modelos de desarrollo en pugna, por luchas por la liberación y autonomía de los países y por el avance de modelos neoliberales.

Si aquellos se inscribieron en imaginarios de carácter reformista o revolucionario, provocando la resignificación de tradiciones como la emergencia de nuevas, asociadas al liberalismo democrático, la izquierda y el nacionalismo popular, el dossier también explora el papel de grupos de derecha de intelectuales argentinos, españoles y latinoamericanos que integraban redes transnacionales de católicos de derecha, que se opusieron a la renovación pedagógica y la modernización de las ciencias sociales.

Dada la complejidad de los procesos de emancipación en América Latina por la condición periférica de los países y la incidencia geopolítica de países centrales a través de dictaduras militares en el continente, se torna relevante analizar las intervenciones de académicos, profesores y científicos del campo universitario en aquellos años, así como las continuidades y rupturas de aquellos legados y tradiciones.

Tanto el centenario de la Reforma Universitaria, como la reactivación de políticas neoliberales en América Latina luego de un ciclo de gobiernos progresistas que promovieron políticas de expansión y democratización de la universidad y de desarrollo científico y tecnológico, invitan a auscultar itinerarios intelectuales y científicos atravesados por dictaduras y exilios, historias institucionales marcadas por la confrontación y radicalización de ideas y archivos en muchos casos diezmados por las intervenciones militares.

Temas como la reforma de las universidades, las formas de su autonomía de la universidad y el tipo de vínculo con el estado, la relación con las demandas de la sociedad, la participación institucional y política de los estudiantes, el derecho a la educación superior, la producción de conocimiento para la resolución de problemáticas acuciantes, la popularización de la ciencia y la divulgación de las ciencias sociales, entre otros, han formado parte de debates y políticas públicas en años recientes, en los que se reconocen huellas y filiaciones diversas con los proyectos inconclusos de las décadas de 1960 y 1970 en América Latina.

Por tanto, este dossier ofrece un conjunto de artículos que ahondan en el pensamiento crítico latinoamericano y en las reacciones de grupos conservadores que colaboraron en su silenciamiento, con el objeto de favorecer nuevas apropiaciones de aquellas ideas en contextos de mayor adversidad y que conllevan desafíos políticos y académicos.

*Sandra Carli*

*Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET), Argentina.*





# Políticas de ciencia, tecnología y desarrollo, ciclos neoliberales y procesos de des-aprendizaje en América Latina

## Resumen

A finales de los años sesenta surge en América Latina el “pensamiento latinoamericano en ciencia, tecnología y desarrollo”. Esta agenda es clausurada por la llegada del proyecto de globalización neoliberal a la región y el inicio de procesos de desindustrialización, financierización y endeudamiento. Analizamos la operación ideológica neoliberal que difundió un nuevo paradigma político-epistemológico, que estuvo basado en: (i) la privatización y mercantilización del conocimiento; (ii) la deshistorización y homogeneización de las periferias como estrategia para la producción de diagnósticos y soluciones genéricas (o “recetas”); y (iii) la difusión de categorías ajenas a los procesos de desarrollo socioeconómico de los países de la región. Estas transformaciones impactaron en la forma de procesos de desaprendizaje en las universidades y las instituciones públicas de I+D, que fueron campo de batalla en esta disputa.

**Palabras clave:** PLACTED, Emprendedorismo, Desaprendizaje, Mercantilización del conocimiento, Neoliberalismo semiperiférico.

## Abstract

At the end of the 1960s, “Latin American thinking in science, technology and development” emerged in Latin America. The neoliberal globalization project has been arriving by the agenda that is closed by to the region and the beginning of processes of deindustrialization, financialization and indebtedness. We analyze the neoliberal ideological operation that spread a new political-epistemological paradigm. That was based on: (i) the privatization and commodification of knowledge; (ii) the dehistorization and homogenization of the peripheries as a strategy for the production of diagnoses and generic solutions (or “recipes”); and (iii) the dissemination of categories unrelated to the socioeconomic development processes of the countries of the region. These transformations affected in the form of unlearning processes in universities and public R & D institutions, which were a battlefield in this dispute.

**Keywords:** PLACTED, Entrepreneurship, De-learning, Commodification of knowledge, Semi peripheral neoliberalism.

POR DIEGO HURTADO/LAUTARO ZUBELDÍA Doctor en Física por la Universidad de Buenos Aires. Es profesor titular y director del Centro de Estudios de Historia de la Ciencia y la Técnica en la Universidad Nacional de San Martín. Investiga sobre historia política e institucional de la ciencia y la tecnología en Argentina y sobre políticas tecnológicas en países de la semiperiferia. dhurtado2003@yahoo.com.ar / Doctor en Ciencias Biológicas por la Universidad de Buenos Aires. Es Becario Posdoctoral del Centro de Estudios de Historia de la Ciencia y la Técnica en la Universidad Nacional de San Martín. Investiga sobre historia política e institucional de la ciencia y la tecnología en el sector farmacéutico en Argentina, analizando procesos de desarrollo en el ámbito público y privado. lautarozubeldia@gmail.com

## Introducción

A finales de los años sesenta gana visibilidad en América Latina un conjunto heterogéneo de intelectuales, académicos y tecnólogos que retrospectivamente es estudiado como “escuela”, “corriente” o “movimiento” de producción de conocimiento alrededor de la problemática “ciencia-tecnología-desarrollo-dependencia”. Amílcar Herrera (Argentina), Helio Jaguaribe (Brasil), Osvaldo Sunkel (Chile), Miguel Wionczek (México), Máximo Halty-Carriere (Uruguay) o Marcel Roche (Venezuela) son algunos de sus representantes de mayor circulación. Este grupo de pensadores, que hoy llamamos “Pensamiento Latinoamericano en Ciencia, Tecnología y Desarrollo” (PLACTED), logró construir y consensuar una agenda común de discusión que hizo posible codificar experiencias y aprendizajes sectoriales, interpretar trayectorias y roles institucionales –las universidades ocuparon un lugar central– y diseñar diagnósticos y prospectivas necesarios para la concepción de políticas públicas de ciencia, tecnología y desarrollo específicas para los países de la región.

Mientras que en las economías centrales sus sectores productivos coevolucionan con sus sistemas de ciencia y tecnología (CyT), en países no centrales que presentan ciertas capacidades industriales y tecnológicas, como algunos países de América Latina, los procesos de desarrollo dependiente (Evans, 1979) explican en buena medida la inestabilidad política e institucional que “desconecta” las actividades de CyT de las realidades socioeconómicas locales. Enfocado en la segunda etapa del ciclo de industrialización sustitutiva argentino de los años sesenta y setenta, O'Donnell (2009 [1982]: 117) caracteriza la economía argentina como “capitalismo extensamente industrializado, dependiente, desequilibrado y profundamente penetrado por el capital transnacional”. Al ocupar los sectores más dinámicos, las empresas transnacionales trajeron la maquinaria, el equipamiento y la tecnología necesaria de sus casas matrices, relegando a un lugar subsidiario a la industria de capitales nacionales y dejando sin demanda a las actividades de investigación y desarrollo (I+D) locales. Así, mientras que el ingeniero argentino Alberto Aráoz explicaba que “menos del 6% del total de proyectos” de CyT se enfocaban en “objetivos industriales” y explicaba que “Si bien es cierto que

las industrias dinámicas trabajan continuamente con tecnología importada, no deja de llamar la atención el magro apoyo del sistema científico” (Aráoz, 1973: 51, 55), el físico brasileño José Leite Lopes sostenía que “Si se llegara a cerrar una de las grandes universidades de un país de América Latina, el sistema económico de ese país no sufriría ninguna alteración” (citado en Sunkel, 1970: 83).

Desde la perspectiva del PLACTED, a comienzos de los años setenta, entre los rasgos más relevantes que obstaculizan el dinamismo de los procesos de industrialización y cambio tecnológico se cuentan: la ausencia o insuficiencia de capacidades a nivel del Estado para el diseño de políticas de CyT de escala nacional y para su coordinación con otras políticas sectoriales y,

*Estos cambios se insertan en un ciclo de transformaciones globales en la dirección de lo que algunos autores caracterizaron como “privatización del conocimiento”.*

como corolario, de estrategias de articulación Estado-empresas nacionales; la dependencia de las agendas locales de investigación de un supuesto internacionalismo que, al promover ciencia con estándares internacionales, termina adoptando las agendas de los países centrales, rasgo que algunos autores del PLACTED asimilaron al concepto más amplio de “dependencia cultural”; reconocimiento y análisis de las numerosas variables y actores involucrados en el diseño de políticas y en la gestión del cambio tecnológico; etc. Con este diagnóstico, se despliega y complejiza una agenda de problemáticas hasta entonces ausentes: acceso a distintas formas de *know-how* y gestión de la transferencia de conocimiento; importación, adaptación o comercialización de tecnología; marcos regulatorios, patentes y corporaciones transnacionales; evaluación de proyectos

de inversión en CyT; cómo promover la creación de “empresas y fábricas de tecnología”; culturas científicas y empresariales y “estilos” de desarrollo; dependencia *versus* autonomía tecnológica; etc.<sup>1</sup>

## Privatización del conocimiento y nuevos marcos regulatorios globales

Esta dinámica de debate, aprendizaje y producción de conocimiento sobre políticas científicas y tecnológicas, va a ser clausurada con la llegada del proyecto de globalización neoliberal (McMichael, 2008) a América Latina –en algunos casos a través de dictaduras– y del inicio de procesos de desindustrialización y financierización de las economías nacionales junto con el ciclo de endeudamiento. Este proyecto fue acompañado por una operación ideológica y discursiva que apuntó a la erosión y el desprestigio de las ideas, enfoques y componentes ideológicos que estaban en el núcleo de la perspectiva PLACTED. En su lugar, se comenzó a difundir un nuevo programa o paradigma político-epistemológico basado en: (i) la privatización y mercantilización del conocimiento; (ii) la deshistorización y homogeneización de las periferias como estrategia analítica que se propuso la producción de diagnósticos genéricos y, por lo tanto, de soluciones o “recetas” genéricas; y, como corolario, (iii) la difusión de categorías teórico-políticas ajenas a los rasgos específicos de los procesos de desarrollo socioeconómico de los países de la región.

Estos cambios se insertan en un ciclo de transformaciones globales en la dirección de lo que algunos autores caracterizaron como “privatización del conocimiento” (Krimsky, 1991). Entre las iniciativas más relevantes que se impulsan en E.E.U.U., en 1980, se aprueban dos instrumentos que se proponen facilitar la vinculación academia-industria: la Ley de Transferencia de Tecnología de Stevenson-Wydler, para incentivar la vinculación de los laboratorios públicos con universidades y empresas y la Enmienda Bayh-Dole a las leyes de patentes, que allanaba el camino para que universidades y centros de investigación pudieran percibir derechos de propiedad intelectual por trabajos realizados con fondos públicos. En 1984, el Congreso de E.E.U.U. modificó el Acta de Comercio para que los derechos de propiedad intelectual de sus



Naturaleza muerta, pastel sobre papel, 50x70 cm.

empresas fueran reconocidos en todo el mundo. Esta ley sostenía que el gobierno norteamericano podía tomar medidas económicas y diplomáticas especiales contra los países que violaran las patentes. También se crearon programas como el Small Business Innovation Research (SBIR), Small Business Technology Transfer (STTR), Manufacturing Extension Partnership (MEP), o Advanced Technology Programme (ATP). Estas transformaciones continuaron hasta 1992 (Block, 2008, pp. 11-14).

Es crucial comprender que, por un lado, mientras que en este contexto las grandes empresas norteamericanas dependen de los subsidios del gobierno de E.E.U.U., de un entorno regulatorio favorable de apoyo a sus actividades de I+D, de protección de la propiedad intelectual y respaldo a sus proyectos de expansión de sus mercados,<sup>2</sup> por otro lado, todas estas transformaciones son invisibilizadas por un discurso de fundamentalismo de libre mercado, que supone que

el Estado de las economías centrales no interviene. Con referencia a E.E.U.U., Etzkowitz *et al.* (2008: 685) explican que en este escenario dominan “políticas industriales *de facto*” y, en la misma dirección, Block (2008) habla de “estado desarrollista oculto”.

A inicios de los años noventa, los organismos de gobernanza global pusieron en cuestión “la asistencia gubernamental a las industrias económicamente estratégicas” como “un importante punto de discordia en la arena política internacional” (Michalski 1991: 7, 8). A grandes rasgos, los debates sobre esta cuestión se estabilizaron a partir de un acuerdo tácito que se podría parafrasear con la siguiente fórmula: mientras que en los países centrales los sectores estratégicos van a continuar siendo objeto de apoyo activo del Estado –de forma manifiesta u oculta–, en las periferias se comienza a ejercer una fuerte presión para promover su desregulación. En paralelo, los países de la región fueron también presionados para integrarse al proceso de internacionalización de la propiedad intelectual a través de la reforma de sus legislaciones, incluyendo una ampliación de la protección a nuevos sectores, como los productos farmacéuticos y el software (Ngyuen 2010: 244-255; Michalopoulos 2014: Ch. 7). Ahora bien, como explica Muñoz Tellez (2009: 4-5), mientras que los países centrales “tardaron más de dos siglos en diseñar, experimentar e instaurar progresivamente sistemas nacionales de propiedad intelectual”, los países de la periferia “absorbieron sistemas de propiedad intelectual impuestos por el imperio colonial”. La monopolización de los derechos de propiedad intelectual fue considerada un recurso adicional para obstaculizar procesos de desarrollo y de acortamiento de la brecha basados en senderos imitativos de industrialización (Correa, 2000, p. 4).

Estas transformaciones tuvieron su contraparte en la cultura académica de las periferias en la forma de iniciativas de adecuación de las metas y funciones de las universidades al contexto general de mercantilización de la educación y el conocimiento. Nociones como “Universidad de Servicios” o el mandato de la vinculación “Universidad-Empresa” en contextos de desindustrialización de las economías nacionales aparecen como los nuevos mantras que van a guiar la imposición de “las nuevas reglas del juego de la comercialización en la academia” (Naidorf, 2009: 25-28).

## Las distorsiones del neoliberalismo semiperiférico

Funcional a los objetivos de las economías centrales, nos interesa enmarcar las transformaciones de la cultura académica que se propusieron promover en Argentina las políticas económicas de los gobiernos de Menem (1989-1999) y De la Rúa (1999-2001), a partir de rasgos distintivos específicos de la semiperiferia, como la desindustrialización, la privatización de organismos y empresas estatales, la extranjerización de la economía y la subordinación geopolítica y geoeconómica al neoliberalismo. Un corolario central de este último rasgo fue el desmantelamiento de sectores tecnológicos estratégicos.<sup>3</sup>

Encontrado en este proyecto político, que vamos a caracterizar como *neoliberalismo semiperiférico*,<sup>4</sup> el problema de la pérdida del rumbo que se plantea a las actividades de producción de conocimiento en las universidades se puede entender como corolario de una consecuencia más general: a pesar de una retórica a favor del conocimiento útil que valora la prestación de servicios, la comercialización, o el vínculo con el “mundo de los negocios”, en contexto de neoliberalismo semiperiférico el desmantelamiento de los sectores estratégicos –como parte de una política exterior de alineamiento incondicional con E.E.U.U.–, así como la clausura de iniciativas de desarrollo social –como consecuencia de las pautas de ajuste estructural y reducción del gasto público– eliminan la demanda de conocimiento por parte de Estado; en paralelo, la extranjerización de la economía y la desindustrialización clausuran las condiciones de posibilidad para la tan promocionada “vinculación Universidad-Empresa” que abra canales para la transferencia de conocimiento. En la medida en que se profundiza la aplicación de las recetas de organismos de crédito y los condicionamientos de los organismos de gobernanza global, se restringen los canales de acceso al conocimiento y las actividades de I+D van quedando relegadas a la categoría de “gasto público” injustificado (Hurtado, 2010: 186-195).

A diferencia de las economías neoliberales centrales que, mientras promueven una retórica de fundamentalismo de libre mercado, apuntalan el dinamismo económico con una batería de iniciativas públicas enfocadas en la generación de conexiones

de las universidades con defensa e industria, el fundamentalismo de libre mercado que promueve el neoliberalismo semiperiférico disuelve las responsabilidades del Estado en el campo del conocimiento y reorienta el campo científico-tecnológico bajo la guía de un conjunto de conceptos y consignas que supone que los institutos, laboratorios o grupos de I+D públicos –inmersos en un entorno económico en proceso de primarización, financierización y extranjerización– deben gestionar sus propios “negocios” y autofinanciarse. Así, se busca suplir las políticas ausentes de CyT, de industria, salud, defensa, etc., y la ausencia de coordinación con la promoción del “empreendedorismo” en su variante periférica, que se enfoca en el éxito individual como respuesta a un escenario de disgregación social y económica. El objetivo final es reemplazar el paradigma del desarrollo económico y social inclusivo, concebido como empresa colectiva y solidaria, por un voluntarismo solipsista fundado en una “espiritualidad” individualista, mercantil y predatoria: no está mal querer enriquecerse a cualquier precio, no está mal dejar atrás al prójimo, no está mal la lucha solitaria por los bienes escasos. La cultura del “empreendedorismo”, las consultorías y los *think tanks*, junto con diversas modalidades de “agencias de análisis”, se proponen reemplazar formas tradicionales de producción de conocimiento, que son estigmatizadas como anacrónicas, aunque continúan jugando un rol

central en las economías centrales. Entre los objetivos de esta operación, se busca la “desjerarquización” del mundo académico (Rubinich, 2001: 63-64).

De esta forma, se comienzan a trasplantar consignas, que en las economías centrales eran el producto del acompañamiento de marcos regulatorios e incentivos estatales, a un escenario darwiniano, donde no existe un sector empresarial emprendedor,<sup>5</sup> ni programas públicos que promuevan marcos regulatorios adecuados al contexto o incentivos orientadores. Para dar brillo teórico, se acompaña el proceso con el trasplante de nociones, como “sistema nacional de innovación”, para aplicarlas a una realidad donde no hay ni sistema ni innovación, y se pone de moda la unidad analítica “América Latina” para aplicarle diagnósticos simplificadores del tipo “el problema de América Latina es el modelo lineal ofertista” y proponer recetas genéricas idénticas para trayectorias nacionales específicas muy diferentes sin necesidad de diagnósticos ni prospectivas (Arocena y Sutz, 2000; Hurtado y Mallo, 2012).

Mientras organismos como el BID prescribían que “la región colectivamente tiene que fortalecer sus sistemas nacionales de innovación [...] y tratar de vincularlos con la sociedad mundial del saber” (De Moura Castro et al., 2000: 2), uno de los creadores del concepto de sistema nacional de innovación, Bengt-Åke Lundvall, explica: “El concepto remite a sistemas relativamente fuertes y diversificados que cuentan con

Flor, detalle, óleo sobre tela, 100x120 cm.



buen apoyo institucional y de infraestructura para las actividades de innovación”. En cuanto a su aplicación a los países en desarrollo, Lundvall reconoce serias limitaciones:

“Otra debilidad del enfoque de los sistemas de innovación radica en que hasta el momento no se ha ocupado de las cuestiones de poder en relación con el desarrollo [...] Los privilegios de clase y la situación poscolonial pueden bloquear las posibilidades de aprendizaje; asimismo, competencias ya existentes podrían ser destruidas por motivos políticos vinculados con la distribución mundial de poder” (Lundvall, 2009: 380-381).

A modo de balance general, desde el inicio de la última dictadura argentina en 1976 hasta la crisis de 2001, el sector público de I+D y las pocas empresas nacionales involucradas en sectores industriales dinámicos des-aprendieron a desarrollar cohetes sonda y misiles balísticos de alcance medio, calculadoras y computadoras, aviones caza y de entrenamiento, además de disipar capacidades en sectores como el automotriz, el metalmecánico, o en electrónica de consumo, hidrocarburos y semillas. Trayectorias público-privadas de aprendizaje, acumulación de conocimiento y escalamiento tecnológico, acompañados de ingente inversión estatal y empresarial en formación de recursos humanos, transferencia de tecnología y encadenamientos productivos –trayectorias que deben medirse en décadas– terminaron siendo clausuradas y reemplazadas por un modelo financiero especulativo y exportador de recursos naturales sin elaboración o escasamente elaborados.

## Una agenda de CyT para las universidades de la región

Luego de un ciclo de gobiernos progresistas, que impulsaron procesos de reindustrialización inclusiva, el análisis anterior recobra vigencia en América Latina a partir de una renovada imposición de matrices de libre mercado impulsada por la creciente capacidad de los poderes fácticos –fracciones económicas dominantes lideradas por el capital financiero internacional–, esta vez aliados a medios masivos de estructura oligopólica

y a maquinarias judiciales adictas. En Argentina, luego de una gestión política que se propuso abandonar la matriz neoliberal para impulsar un proyecto de industrialización inclusiva en el período 2003-2015, desde 2016 un nuevo gobierno vuelve a impulsar un proyecto refundacional basado en recetas monetarias y financieras especulativas y a reiniciar un proceso de endeudamiento, desfinanciamiento de los sectores de educación y de CyT y desmantelamiento de sectores tecnológicos estratégicos (Filmus, 2017; Basualdo, 2017).

*La cultura del “emprendedorismo”, las consultorías y los think tanks, junto con diversas modalidades de “agencias de análisis”, se proponen reemplazar formas tradicionales de producción de conocimiento, que son estigmatizadas como anacrónicas, aunque continúan jugando un rol central en las economías centrales.*

Igual que ocurrió durante el primer ciclo de neoliberalismo semiperiférico (1976-2001), en Argentina recobraron vigencia los procesos de des-aprendizaje organizacionales, institucionales y científico-tecnológicos. A pesar de un gran esfuerzo de inversión pública durante el período 2003-2015, que fue acompañado por políticas de “compra inteligente del Estado”, nacionalización de sectores estratégicos y promoción de variedad de instrumentos de política y gestión que hicieron posible procesos de aprendizaje colectivo, las instituciones públicas de I+D y las relativamente pocas empresas que habían iniciado procesos de escalamiento tecnológico hoy están nuevamente des-aprendiendo a fabricar satélites, generadores eólicos, vacunas, vagones de ferrocarril de carga, radares, tecnología aeronáutica.



A partir de la experiencia histórica esbozada y como contraposición al nuevo ciclo de neoliberalismo semiperiférico que retorna a países de la región como Argentina o Brasil, es posible delinear algunas pautas que deberían guiar las políticas de CyT de sus universidades y, en general, de sus instituciones públicas de I+D, concebidas como iniciativas de resistencia a los procesos de des-aprendizaje. La primera enseñanza de los ciclos de industrialización inconclusos es la necesidad de descartar el espejismo del acceso inmediato al “conocimiento de punta” o a la “frontera tecnológica” y asumir una concepción de las universidades como entornos institucionales que suponen capacidades privilegiadas de diagnóstico y producción de conocimiento de la realidad socioeconómica local. Esta orientación no debe buscar la producción de innovaciones radicales para el mantenimiento del liderazgo en sectores de la economía global de retornos crecientes –que son de estructura oligopólica–, sino que supone la necesidad de avanzar en: (i) la creación de entornos institucionales y capacidades organizaciones para impulsar procesos de aprendizaje, acumulación y circulación de conocimiento y de escalamiento tecnológico en sectores específicos; y (ii) su creciente enraizamiento con la realidad socioeconómica local, nacional y regional.

*Gobiernos neoliberales semiperiféricos como los de Macri o Temer, por ejemplo, están obsesionados con bajar salarios y reducir los “costos laborales” como única estrategia para, se dice, mejorar la competitividad de las empresas.*

En la literatura, son numerosos los estudios que abordan este tipo de estrategias y que exponen como casos exitosos a los países del este asiático –primero Japón, luego Corea y Taiwán, y hoy China– y los contraponen a los países de América Latina, que no habrían logrado profundizar esta orientación, ya sea por la inviabilidad del sendero seleccionado, por falta de capacidades organizacionales, institucionales y/o

políticas, o por condicionamientos de tipo geopolítico (Amsden, 2001; Mazzoleni y Nelson, 2009). Un corolario –ya aludido, en la década del 70, por la corriente PLACTED– es la ausencia de capacidades de diseño de políticas públicas de CyT y de gestión de procesos de cambio tecnológico que respondan a agendas adecuadas a los ámbitos del trabajo y de la producción de los países de la región.

Gobiernos neoliberales semiperiféricos como los de Macri o Temer, por ejemplo, están obsesionados con bajar salarios y reducir los “costos laborales” como única estrategia para, se dice, mejorar la competitividad de las empresas. Una de las mayores especialistas en políticas industriales y tecnológicas en los países de industrialización tardía, Alice Amsden, explicaba en 2001 que el problema de la competitividad de las empresas argentinas durante los años noventa eran los empresarios y no los trabajadores. Las empresas argentinas, sostiene, “no tenían profesionalizadas sus capacidades de gerenciamiento y pocas contaban con planificaciones o cadenas de mando bien definidas”. Y agrega:

“Las inversiones en I+D [de las empresas] fueron insignificantes, por lo que los trabajadores calificados no eran empleados en emprendimientos de alta tecnología [...] el centro de gravedad de la economía argentina volvió a ser el campo, que se caracterizó por una de las distribuciones de ingresos más desiguales del mundo” (Amsden, 2001: 63).

Igual que acaba de ocurrir con el enorme salto hacia el pasado que encarna el régimen laboral puesto en vigencia por el gobierno de Temer en Brasil, el gobierno de Macri trabaja obsesivamente en Argentina para avanzar en un régimen de “flexibilización laboral”: disminuir salarios, tercerizar el empleo, problematizar la indemnización por despido, las vacaciones, etc. Por el contrario, la noción de “sociedad del conocimiento” –a la que suelen apelar Macri y sus funcionarios– supone que la competitividad de las empresas necesita salarios altos. ¿Por qué? Entre otras razones, porque los trabajadores deben ser actores dinámicos claves en las tramas de producción de conocimiento para mejorar los desempeños. Por eso



*Naturaleza con uvas*, óleo sobre tela, 50x60 cm.

necesitan, igual que los ingenieros y científicos, condiciones de trabajo adecuadas, como la estabilidad. Como sostiene Seguino (2014), en el proceso de escalamiento tecnológico de una empresa “los trabajadores no son engranajes pasivos en una rueda, son actores dinámicos en el proceso de desarrollo y tienen un papel crucial en la incorporación de activos basados en conocimiento”.

¿Cómo se logran estos objetivos, según enseña la historia? Partir de una matriz productiva de base agroexportadora con escasas capacidades industriales nacionales de baja y media intensidad tecnológica –perfil propio de una economía semiperiférica como la argentina– y proponerse la creación de entornos productivos de creciente intensidad tecnológica supone capacidades estatales para concebir e impulsar una trayectoria evolutiva de escalamiento selectivo en la jerarquía de habilidades y competencias tecnológicas, organizacionales, institucionales y políticas. La historia económica enseña que estos objetivos se logran inicialmente mediante la generación de capacidades para la imitación, la ingeniería inversa, las modificaciones marginales de productos y procesos, o la lisa y llana copia por los sectores o grupos de empresas seleccionados. “Esto ha sido así en el pasado en Inglaterra vis a vis Holanda, en Estados Unidos vis a vis Inglaterra,

en Japón vis a vis la Europa desarrollada, y lo es hoy en día en el caso de China” (Cimoli *et al.*, 2009: 9).

Lo anterior se podría desagregar en cuatro puntos: (i) inversión empresarial para incorporar conocimiento –tecnológico, organizacional y de gerenciamiento– a las actividades productivas, logísticas y de comercialización, algo que no ocurre en los países de la región por la vocación financiera especulativa y predatoria de las fracciones empresarias dominantes; (ii) inversión pública lenta, paciente, a riesgo y de largo plazo en sectores estratégicos orientados a objetivos (Mazzucato y Penna, 2016); (iii) inversión pública en desarrollo social –salud, vivienda, educación, alimentos, energía, etc.– e infraestructura, así como con el apoyo activo a sectores empresariales como pymes, que no tienen capacidad de inversión en la mejora de sus desempeños, incluidas las actividades de I+D o el acceso a tecnología; y (iv) políticas interministeriales e intersectoriales de coordinación y con marcos regulatorios y políticas exteriores capaces de proteger estos procesos.

A su vez, estos cuatro puntos presuponen iniciativas permanentes de incorporación de capacidades –con especial énfasis en incorporación de ciencias sociales– orientadas a la construcción de un Estado inteligente y con la legitimidad política para avanzar en

el disciplinamiento de los poderes fácticos y sostener las metas consensuadas en democracia y codificadas en las políticas públicas. En este escenario, las universidades tienen una función central en el diagnóstico, diseño de agendas e identificación del tipo de conocimiento necesario, así como en la elaboración y puesta en práctica de políticas de CyT afines y la construcción de mecanismos de transferencia y extensión de conocimiento al territorio, a las economías regionales y a los distintos segmentos empresariales.

Las propuestas anteriores van en una dirección muy diferente a las promesas irreales que hoy promueven los gobiernos neoliberales y que transforman en verosímiles y amplifican los mecanismos hegemónicos de construcción de “posverdad”.<sup>6</sup> Sin embargo, el conocimiento acumulado en la historia económica y tecnológica desde, por lo menos la Revolución Industrial, muestra que los países con mayores índices de equidad y desarrollo social, sin dejar de ser capitalistas, aplican políticas muy diferentes a las recetas que hoy se difunden en América Latina.

## Notas

1. Una compilación de trabajos y autores representativos del PLACTED, puede verse en Sabato (2011 [1974]).
2. En este punto, puede ser interesante comprender la importancia estratégica de la legislación conocida como “Buy American” como herramienta que alcanza al comercio exterior. Ver: Weiss y Thurbon (2006).
3. Sobre las políticas económicas de este período, en relación con los procesos de privatización, desindustrialización selectiva y extranjerización de la economía argentina, pueden verse: Basualdo (2017); Gaggero (2016).
4. Asumimos que el sistema mundial puede analizarse en tres zonas –centro, periferia y semiperiferia–, que esta división ha sido estable durante un período sustancial de tiempo y que la semiperiferia no es un estado transicional en el camino al desarrollo, sino una posición permanente en la estructura de la economía mundial (Babones, 2005: 53). Uno de sus rasgos distintivos ha sido el desarrollo dependiente y, desde los años ochenta, la creciente dependencia del capital financiero (Evans 1979; 1985: 192-194). La evolución de las condicionalidades impuestas por el Consenso de Washington ha puesto limitaciones adicionales a las economías semiperiféricas en relación al acceso al conocimiento (Chang 2008: 76-77). Sobre el concepto de semiperiferia, ver también: Arrighi y Drangel (1986); Martin (1990); Chase-Dunn (1998: 210-214); Clark (2010).
5. En Argentina, las fracciones económicas concentradas consolidaron, por lo menos desde la última dictadura (1976-1983), una cultura de aversión al riesgo, cooptación predatoria del Estado, especulación financiera, fuga de capitales y ausencia de inversión en I+D. Ver, por ejemplo: Pucciarelli (2004).
6. Una discusión de la noción de “posverdad”, centrada en la producción de conocimiento, puede verse en Sismondo (2017).

## Bibliografía

- Amsden, A. (2001). *The Rise of ‘The Rest’: Challenges to the West from Late-Industrializing Economies*. Oxford: Oxford University Press.
- Aráoz, Alberto. (1973). “¿Qué hace el sistema científico por la industria en Argentina?”, en *Ciencia Nueva*, núm. 26, pp. 50-55.
- Arocena, R. y Sutz, J. (2000). “Looking at National Systems of Innovation from the South”, en *Industry and Innovation*, vol. 7, núm. 1, pp. 55-75.
- Arrighi, G. y Drangel, J. (1986). “The Stratification of the World-Economy: An Exploration of the Semiperipheral Zone”, *Review*, vol. 10, núm. 1, pp. 9-74.
- Babones, S. (2005). “The Country-Level Income Structure of the World-Economy”, en *Journal of World-Systems Research*, vol. 11, núm. 1, pp. 29-55.
- Basualdo, E. (ed.). (2017). *Endeudar y fugar. Un análisis de la historia económica argentina, de Martínez de Hoz a Macri*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Block, F. (2008). “Swimming Against the Current: The Rise of a Hidden Developmental State in the United State”, en *Politics & Society*, vol. 20, núm. 10, pp. 1-38.
- Chang, H-J. (2008). *Bad Samaritans. The Myth of Free Trade and the Secret History of Capitalism*. New York: Bloomsbury.
- Chase-Dunn, Ch. (1998). *Global Formation. Structures of the World-Economy, Updated Edition*. Oxford: Rowman & Littlefield Publishing.
- Cimoli, M., Dosi, G. y Stiglitz, J. (2009). “The Political Economy of Capabilities Accumulation: The Past and Future of Policies for Industrial Development”, pp. 1-16, en M. Cimoli, G. Dosi y J. Stiglitz (eds.), *Industrial Policy and Development. The Political Economy of Capabilities Accumulation*. Oxford: Oxford University Press.
- Clark, R. (2010). “World-System Mobility and Economic Growth, 1980-2000”, *Social Forces*, vol. 88, núm. 3, pp. 1123-1151.
- Correa, C. (2000). *Intellectual Property Rights, the WTO and Developing Countries: The TRIPS Agreement and Policy Options*, London: Zed Books.
- Deere, C. (2009). *The Implementation Game. The TRIPS Agreement and the Global Politics of Intellectual Property Reform in Developing Countries*. Oxford: Oxford University press.
- De Moura Castro, C., Wolff, L. y Alic, J. (2000). “La ciencia y la tecnología para el desarrollo. Una estrategia del BID”, Washington, D.C., BID, Serie de informes de políticas y estrategias sectoriales del Departamento de Desarrollo Sostenible..
- Etzkowitz, H., Ranga, M., Benner, M., Guarany, L., Maculan, A. y Kneller, R. (2008). “Pathways to the entrepreneurial university: towards a global convergence”, *Science and Public Policy*, vol. 35, núm. 9, pp. 681-695.
- Evans, P. (1979). *Dependent Development. The Alliance of Multinational, State, and Local Capital in Brazil*. New Jersey: Princeton University Press.
- Evans, P. (1995). *Embedded Autonomy. States & Industrial Transformation*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Filmus, D. (comp.). (2017). *Educación para el mercado. Escuela, universidad y ciencia en tiempos de neoliberalismo*. Buenos Aires: Octubre.
- Gaggero, Alejandro. (2016). “Las transformaciones de la elite empresarial en un período de extranjerización económica: los propietarios de los grandes grupos empresariales argentinos durante los años noventa”, pp. 89-122, en Castellani, Ana (coord.), *Radiografía de la elite económica argentina. Estructura y organización en los noventa*. San Martín: UNSAM Edita.
- Hurtado, D. (2010). *La ciencia argentina. Un proyecto inconcluso (1930-2000)*. Buenos Aires: Edhasa.
- Hurtado, D. y Mallo, E. (2012). “Riesgos teóricos y agenda de políticas: el ‘mal del modelo lineal’ y las instituciones de CyT como cajas negras”, pp. 225-244, en Fressoli, Mariano y Santos, Guillermo (eds.): *Tecnología, desarrollo y democracia. Nueve estudios sobre dinámicas socio-técnicas de exclusión/inclusión social*. Buenos Aires: Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva.
- Krimsky, Sheldon. (1991). “The profit of scientific discovery and its normative Implications”, *Chicago Kent Law Review*, vol. 75, núm. 3, pp. 15-39.
- Lundvall, Bengt-Åke. (2009) “Investigación en el campo de los sistemas de innovación: orígenes y posible futuro (Post-criptum)”, en Bengt-Åke Lundvall (ed.), *Sistemas nacionales de innovación. Hacia una teoría de la innovación y el aprendizaje por interacción*, Buenos Aires, UNSAM Edita, pp. 359-387.

- Martin, D., Anderson, P. & Bartamian, L. (2007). *Communication Satellites*. Reston, Virginia: American Institute of Aeronautics and Astronautics.
- Mazzoleni, Roberto y Nelson, Richard. (2009). "The Roles of Research at Universities and Public Labs in Economic Catch-Up", pp. 378-408, en Cimoli, M., Dosi, G. y Stiglitz, J. (eds.), *Industrial Policy and Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Mazzucato, M. y Penna, C. (2016). "The Brazilian Innovation System: A Mission-Oriented Policy Proposal", en *Temas Estratégicos para o Desenvolvimento do Brasil*, núm. 1. Brasília, DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos.
- McMichael, Philip. (2008). *Development and Social Change: A Global Perspective*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.
- Michalopoulos, Constantine. (2014). *Emerging Powers in the WTO. Developing Countries and Trade in the 21st Century*. New York: Palgrave Macmillan.
- Michalski, Wolfgang. (1991). "Support Policies for Strategic Industries: An Introduction to the Main Issues", pp. 7-14, en OECD, *Strategic Industries in Global Economies. Policy Issues for the 1990s*. Paris: OECD International Futures Programme.
- Muñoz Tellez, Viviana. (2009). "The changing global governance of intellectual property enforcement: a new challenge for developing countries", pp. 1-13, en Li, Xuan y Correa, Carlos (eds.), *Intellectual Property Enforcement. International Perspectives*. Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Naidorf, Judith. (2009). *Los cambios en la cultura académica de la Universidad pública*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Nguyen, Tu Thanh. (2010). *Competition Law, Technology Transfer and the TRIPS Agreement. Implications for Developing Countries*. Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Pucciarelli, Alfredo. (2004). "La patria contratista. El nuevo discurso liberal de la dictadura encubre una vieja práctica corporativa", pp. 99-171, en Pucciarelli, A. (coord.), *Empresarios, tecnócratas y militares. La trama corporativa de la última dictadura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Rubinich, Lucas. (2001). *La conformación de un clima cultural. Neoliberalismo y universidad*. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Sabato, J. (comp.). (2011). [1974]. *El pensamiento latinoamericano en la problemática de ciencia-tecnología-desarrollo-dependencia*. Buenos Aires: Ediciones Biblioteca Nacional.
- Seguino, Stephanie. (2014). "How Economies Grow: Alice Amsden and the Real-World Economics of Late Industrialization", Memorial Lecture, University of Witwatersrand, Johannesburg, South Africa, 4 de septiembre.
- Sismondo, S. (2017). "Post-truth?", en *Social Studies of Science*, vol. 47, núm. 1, pp. 3-6
- Sunkel, O. y Paz, P. (1984) [1970]. *El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del subdesarrollo*. México, DF: Siglo Veintiuno.
- Weiss, L. y Thurbon, E. (2006). "The Business of Buying American: Public Procurement as Trade Strategy in the USA", *Review of International Political Economy*, vol. 13, núm. 5, pp. 701-724.

# Las izquierdas y la Reforma de 1918: Ernesto Giudici y la propuesta de los comunistas de una Segunda Reforma Universitaria

## Resumen

El artículo focaliza su interés en la trayectoria intelectual y pensamiento universitario de Ernesto Giudici, figura relevante del Partido Comunista de Argentina, quien durante las convulsivas décadas del sesenta y setenta sería el responsable del frente universitario. En esa dirección, el trabajo se organiza en tres secciones. La primera presenta una apretada revisión bibliográfica sobre la relación entre las izquierdas y la Reforma Universitaria desde los orígenes hasta las décadas del 50 y 60. La segunda focaliza en la trayectoria intelectual y política del autor. La tercera sección explora la particular resignificación de la Reforma Universitaria de 1918 en términos de alcance y límites de dicho ideario. La cuarta presenta de manera suscita la propuesta de “Segunda Reforma Universitaria” y cómo las mismas están fuertemente asociadas a una lectura epocal. Hacia el final y a modo de conclusiones se presentan algunas reflexiones sobre la vigencia del pensamiento de Giudici en el debate universitario actual.

**Palabras clave:** Universidad, Reforma Universitaria de 1918, Comunismo, Argentina.

## Abstract

The article focuses its interest on the intellectual trajectory and university thought of Ernesto Giudici, relevant figure of the Communist Party of Argentina, who during the convulsive decades of the sixties and seventies would be responsible for the university front. The work has been organized in that direction into three sections. The first presents a tight literature review on the relationship between the left and university reform from the origins to the 1950s and 1960s. The second focuses on the intellectual and political career of the author. The third section explores the particular resignification of the University Reform of 1918 in terms of scope and limits of said ideology. The fourth presents in a manner that raises the proposal of “Second University Reform” and how they are strongly associated with an epochal reading. In the form of conclusions, some reflections has been presented at the end on the validity of Giudici’s thought in the current university debate.

**Keywords:** University, University Reform of 1918, Communism, Argentina.

POR CLAUDIO SUASNÁBAR Doctor en Ciencia Sociales (FLACSO Argentina). Se desempeña como profesor titular ordinario de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata e investigador del Instituto de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) –CONICET de la misma universidad. Sus líneas de investigación son políticas educativas, políticas de educación superior e historia reciente del campo educativo en Argentina. [csuasnar@gmail.com](mailto:csuasnar@gmail.com)

## Introducción

Hasta las décadas del 60 y 70 la historia de la universidad latinoamericana tendió a solaparse y confundirse con la historia del movimiento de la Reforma Universitaria de 1918. Este rasgo se explica por el impacto y proyección regional de la rebelión de los estudiantes de Córdoba que marcó no solo la configuración académica que adoptaran las instituciones (dimensión programática de la Reforma), sino también el imaginario político de los actores y la función social de la universidad (dimensión u horizonte utópico), ambos aspectos delinearían la identidad de las universidades.

Como señala Carlos Tünnerman Bernheim (2008), el movimiento reformista fue más exitoso en la democratización del gobierno universitario que con distintos grados de representación y participación incluyeron a los estudiantes, logro que fue acompañado por reformas pedagógicas en las formas de enseñanza en casi todas las instituciones de la región (Munera Ruíz, 2011). Así, la concreción de buena parte de la dimensión programática de la Reforma se volverá constitutiva de la identidad de la universidad latinoamericana, la cual por derecho propio reclamará ser reconocida como otro modelo histórico junto con la universidad humboltiana y napoleónica. Por el contrario, el imaginario reformista desde el mismo origen del movimiento será motivo de controversia entre diferentes tradiciones políticas que disputaran no solo por construir una narrativa histórica de la Reforma, sino principalmente confrontaran para definir el sentido y orientación de aquel horizonte utópico.

No es casual, entonces que el ideario reformista haya adoptado diferentes configuraciones ideológico-políticas según los países y actores universitarios que reapropiaron y resignificaron aquel corpus de ideas. En este sentido, la relación entre las izquierdas y la Reforma Universitaria constituye un campo problemático que ha estado atravesado por encuentros y desencuentros desde su mismo origen y a lo largo de cien años de historia.

Planteado de esta manera, la presente comunicación se propone profundizar en esta línea de indagación todavía escasamente investigada, la cual además representa un punto de cruce entre la historia de la universidad y la historia de las izquierdas en la

Argentina. Consciente de la amplitud y complejidad de la problemática, el trabajo focaliza su interés en la trayectoria intelectual y pensamiento universitario de Ernesto Giudici, figura relevante del Partido Comunista de Argentina, quién durante las convulsivas décadas del 60 y 70 sería el responsable del frente universitario.

Desde esta clave analítica, el trabajo se organiza en tres secciones. La primera presenta una apretada revisión bibliográfica sobre la relación entre las izquierdas y la Reforma Universitaria desde los orígenes hasta las décadas del 50 y 60. La segunda focaliza en la trayectoria intelectual y política de Ernesto Giudici como analizaremos representa la segunda generación de dirigentes comunistas y a la vez, expresa la creciente influencia del partido sobre el campo cultural nacional. La tercera sección explora la particular resignificación de la Reforma Universitaria de 1918 que realiza el autor en términos de alcance y límites de dicho ideario. La cuarta presenta de manera suscita la propuesta de “Segunda Reforma Universitaria” y cómo las mismas están fuertemente asociadas a una lectura epocal (clima de ideas, contexto socio-político y coyuntura regional). Hacia el final y a modo de conclusiones se presentan algunas reflexiones sobre la vigencia del pensamiento de Giudici en el debate universitario actual.

## Las izquierdas y la Reforma Universitaria de 1918

Como señalamos al inicio, la relación de las izquierdas y la Reforma Universitaria de Córdoba estuvo marcada por encuentros y desencuentros que -tal como intentaremos reseñar- se explican tanto por las tensiones y conflictos del propio proceso de configuración de las distintas familias de la izquierda, como por el particular derrotero y proyección regional del ideario reformista.

En un trabajo clásico Juan Carlos Portantiero (1987) señalaba que hacia 1918 el movimiento socialista era extremadamente débil en la región, aunque contaba con un mayor desarrollo en Argentina y Uruguay. En nuestro país el Partido Socialista fundado en 1896 poseía para esa fecha una fuerte representación parlamentaria y controlaba junto con los anarquistas el movimiento sindical. Asimismo, en enero del mismo año, una escisión de las juventudes socialistas funda-

ría el Partido Socialista Internacional que apoyarían fervientemente la Revolución Rusa y en poco tiempo pediría su ingreso a la III Internacional impulsada por Lenin. En el resto de los países de América Latina, el marxismo y las ideas socialistas circulaban por un estrecho circuito de pequeños grupos de obreros e intelectuales de baja organicidad partidaria.

Pese a sus diferencias, la posición orgánica de los socialistas y comunistas frente a la Reforma Universitaria pasaría de un apoyo inicial al pedido de reformas impulsado por los estudiantes cordobeses a una posición fuertemente crítica al cuerpo ideológico de la Reforma.

En el caso del PS si bien sus representantes parlamentarios apoyaran el movimiento reformista, pronto tomarán distancia de la retórica antimperialista y latinoamericana que como buena parte de la II Internacional focalizaba su interés en una abstracta “cuestión social” (cuestión nacional). Salvo las excepciones de Alfredo Palacios y Manuel Ugarte que le costarían la expulsión al primero (luego retornaría) y el distanciamiento definitivo al segundo, la dirigencia del PS avanzaría en los años subsiguientes hacia posiciones críticas al reformismo como las expresadas por Nicolás Repetto.

Por su parte, el novel PSI manifestará su apoyo a la huelga de estudiantes universitarios a través del dirigente comunista y de la Federación Obrera de Córdoba Miguel Contreras, que inauguraría una de las ideas-fuerza del ideario reformista como es la solidaridad obrero-estudiantil. Sin embargo, la labor orgánica del Partido Comunista (el PSI cambió su nombre en 1920) en campo cultural y universitario recién comenzará en 1931 cuando se conforma el grupo Insurrexit dirigido por Héctor P. Agosti que aglutinará a destacados intelectuales como Ernesto Giudice, Paulino González Alberdi, Héctor Raurich, Ernesto Sábato, Mariano Hurtado de Mendoza y Alcira de la Peña, entre otros. Este grupo editará entre 1933-1935 un periódico del mismo nombre, el cual retomaba la denominación de otro segmento intelectual. Esta expresión orgánica del PC cuestionaría el carácter pequeño burgués de los estudiantes y sus reivindicaciones, así como también las pretensiones vanguardistas del movimiento reformista que se volvería un partido político como el APRA en



Perú fundado por Víctor Raúl Haya de la Torre (Pérez Branda, 2007).

Lejos de agotar las manifestaciones de la izquierda, las posiciones orgánicas del PS y PC solo dan cuenta de un espacio acotado en el marco de un proceso de radicalización estudiantil más amplio gestado al calor de los ecos locales de la Revolución Rusa, la Reforma Universitaria y las huelgas obreras de los años 1918 y 1919. Al respecto estudios recientes muestran una red de grupos de estudiantes de izquierdistas, anarco-bolcheviques y socialistas bolcheviques que editarán numerosos periódicos<sup>1</sup> y procurarán vincular política e ideológicamente ambos eventos<sup>2</sup> (Tarcus, 1997 y 2004; Bustelo y Domínguez Rubio, 2017). De entre todas estas experiencias resaltamos la experiencia del primer grupo Insurrexit conformado por Hipólito Etchebehere, Mica Feldman, Alberto Astudillo, Francisco Piñero, José Paniale, Carlos Lamberti, Eduardo González Lanuza y Julio R. Barcos, entre otros. Este colectivo editaría una revista entre 1920 y 1921 que como señala Horacio Tarcus se movería entre “el comunismo anárquico y el marxismo libertario donde cabe, incluso, un leninismo leído en clave libertaria, antiparlamentarista y consejista”.

*El golpe de 1943 y la emergencia del peronismo no solo marcaría la declinación de la influencia de la izquierda en el movimiento obrero sino también en plano universitario disolvería aquella precaria y reciente unidad del movimiento reformista.*

El golpe militar de 1930 marcaría un punto de inflexión que nuevamente modificaría las posiciones de las formaciones de izquierda frente a la cuestión universitaria y obviamente respecto de la situación política nacional. Como es sabido, el PS y el PC fueron críticos del gobierno de Hipólito Irigoyen que en el caso del primer partido si bien reconocía ciertas diferencias con los conservadores, cuestionaban el clientelismo

propio de lo que consideraban la “política criolla”. Más duros aún los comunistas argentinos expresaron a nivel local la estrategia impulsado por la III Internacional de “clase contra clase” que suponía la confrontación con los partidos de la burguesía como el radical pero también los socialistas. No es casual, entonces que la actitud frente al golpe militar haya oscilado entre cierta expectativa inicial y un ambiguo rechazo que no ocultaba las críticas antes señaladas.

Ciertamente, el proceso de contra-Reforma Universitaria no se iniciaría con el golpe militar sino más bien profundizaría una tendencia que ya estaba presente desde comienzo de los años veinte. De tal manera, el avance de los sectores conservadores y nacionalista-católicos en la universidad generó un cambio de posición de las izquierdas que encontrarían en los principios de la Reforma de 1918 una programática lo suficientemente amplia para nuclear configuraciones político-ideológicas diferentes, paradójicamente aquello que antes cuestionaban. El cambio de clima político internacional signado por la Guerra Civil Española y luego por el conflicto bélico mundial demarcaría las fronteras del frente anti-facista juntando en un mismo espacio familias políticas diferentes (radicales, liberales, demócrata-progresistas, socialistas, comunistas y anarquistas, entre otros). El reformismo se convertiría progresivamente en un movimiento, y a la vez, una identidad universitaria donde convivirían diferentes tendencias que oscilarían entre aquellas más centradas en el programa universitario propiamente dicho y las distintas fracciones de las izquierdas que pugnarán por profundizar y politizar dicho programa (Pasolini, 2013).

El golpe de 1943 y la emergencia del peronismo no solo marcaría la declinación de la influencia de la izquierda en el movimiento obrero sino también en plano universitario disolvería aquella precaria y reciente unidad del movimiento reformista. Como es sabido, la victoria electoral de la alianza conformada alrededor de Juan Domingo Perón por sobre la Unión Democrática dejó perfilado la polarización entre peronismo y antiperonismo que se proyectará por las décadas subsiguientes. Si bien el PS y el PC serían parte de este frente electoral, ambas formaciones tomarían caminos diferentes: los primeros se mantendrían en una oposición irreductible frente



*Sandía, óleo sobre tela, 50x60 cm.*

al régimen peronista, mientras que los comunistas seguirían una política oscilante que pasaría de una caracterización de “nazi-peronismo” a otras que privilegiaran la unidad del movimiento obrero lo cual llevaría a disolver los sindicatos dirigidos por los comunistas para incorporarse a los nuevos sindicatos peronistas creados desde el Estado. En la universidad esta línea política llevaría, por un lado, a tomar distancia del movimiento reformista que se mantendría en una oposición intransigente y, por otro, a intentar un desconcertante cambio de posición de incorporarse a la oficialista Confederación General Universitaria (CGU), lo cual sería fuertemente criticado por el resto de los grupos reformista (Califa, 2014).

El golpe de Estado de 1955 marca el inicio de un período signado por la inestabilidad política y la crisis de legitimidad de los gobiernos. Paradójicamente, los años del posperonismo para la universidad constituiría un momento de profundos cambios y a la vez de resurgimiento del movimiento reformista y particularmente de expansión de las expresiones de izquierda dentro de dicho movimiento.

### Ernesto Giudici: trayectoria intelectual de un representante de la segunda generación de dirigentes del PC

En buena medida, la trayectoria intelectual de Ernesto Giudici resulta representativa de ciertos rasgos socio-profesionales y culturales de lo que podríamos llamar la segunda generación de militantes comunistas. De esta manera, si los fundadores del Partido Rodolfo Ghioldi (1897-1985), José Penelón (1890-1954) y Victorio Codovilla (1894-1970) conforman la primera generación de militantes nacidos hacia fines del Siglo XIX, Ernesto Giudici (1907-1992) al igual que Héctor P. Agosti (1911-1984) y Raúl González Tuñón (1905-1974) pertenecen a una segunda camada de dirigentes nacidos a comienzos del siglo XX. Los mismos se incorporarían al Partido en una etapa de expansión hacia las clases medias y sectores intelectuales que comenzaba a dejar atrás aquel pequeño núcleo conformado por obreros, artesanos y maestros, perfil típico de partido clasista u obrerista. Con todo, el proceso de incorporación de

Giudici mantendría puntos en común con la generación fundadora ya que ingresaría en 1931 al Partido Socialista, integrando su ala izquierda que desde Mendoza impulsaba Benito Marianetti, hasta que en 1934 ingresa al Partido Comunista.

Durante las décadas del 1920, 1930 y 1940 crecería la influencia de los intelectuales comunistas en el campo cultural a través de dos grupos: los poetas y escritores ligados al grupo Boedo como Leónidas Barletta, Alvaro Yunque y Raúl González Tuñón, y los provenientes del campo universitario como Aníbal Ponce y Héctor Agosti. Como bien señala Néstor Kohan (2000) Ernesto Giudici expresa un tercer grupo que se reconoce en la tradición de la Reforma Universitaria desde una clave marxista no positivista, latinoamericanista y antimperialista en la línea con las posiciones que asumirá José Carlos Mariátegui en Perú y José Antonio Mella en Cuba.<sup>3</sup>

Como militante estudiantil Giudici cumpliría el *cursus honorum* típico de aquella generación, iniciándose

se como presidente del Centro de Estudiantes de Medicina y de la FUBA en 1932 y posteriormente miembro de la conducción de la FUA. Desde este rol participaría activamente en la preparación del Segundo Congreso Universitario Nacional cuyos debates y resoluciones dejarían una huella importante en la difusión y profundización del ideario reformista. El régimen de Uriburu lo expulsaría de la universidad por su lucha contra la intervención universitaria y la defensa de los principios de la Reforma, pero ya no retomaría los estudios.

En las cuatro décadas posteriores Giudici se convertiría en un intelectual del partido que combinaría su actividad pública en el Movimiento Argentino por la Paz durante los años de la Guerra Fría con la de periodista de distintas publicaciones como jefe de redacción del diario partidario *La Hora*, luego director del periódico *Orientación* y más tarde dirigió *El Popular*. También fue apoderado del partido y responsable de frente universitario durante las décadas del 60 y 70 (Petra, 2013).



Sandía, óleo sobre tela, 50x60 cm.

## Alcance y limitaciones de la Reforma Universitaria de 1918

En el primer apartado de este trabajo exploramos la relación entre las izquierdas y la Reforma Universitaria de 1918 desde una mirada que privilegió el derrotero de los partidos y sus posicionamientos políticos frente a las distintas coyunturas (golpe de 1930, de 1943 y peronismo, revolución libertadora) y cómo afectaron estos cambios en la situación universitaria. Ciertamente, este sesgo relegó un necesario y más detallado análisis de las distintas lecturas y apropiaciones que cada formación política realizó de aquel corpus de ideas de la Reforma. En este sentido, esta sección explora la particular resignificación que realiza Giudici sobre la Reforma Universitaria que, como veremos, se distanciará de lectura “epocal” y “generacional” de Julio V. González (Suasnábar, 2013) como también de la visión clasista e internacionalista del joven Héctor P. Agosti del segundo Insurrexit de la década de 1930.

En rigor, Giudici caracterizará la Reforma Universitaria desde la visión etapista de la revolución propia del PCA que ubica primero una “revolución democrática, agraria y antimperialista”, prolegómeno de un segundo momento de “revolución socialista”. Esta división arbitraria también delimita la “contradicción principal” y la política de alianzas del partido que para la primera etapa suponía la constitución de un “frente democrático nacional” bajo la dirección de la clase obrera y su vanguardia (o sea el PC) que incluía la burguesía nacional, el campesinado y sectores medios.

Desde esta visión, el movimiento de la Reforma Universitaria de 1918 es la expresión de la contradicción entre “los progresos alcanzados en la escuela primaria de Sarmiento” y la continuidad de una universidad como “baluarte de la oligarquía y de su ideología de casta” (Giudici, 1959: p. 5). En el párrafo que sigue se puede observar claramente las huellas de un marxismo estructuralista en que se apoyaba el análisis del comunismo argentino:

“La Universidad se debatía en medio de una contradicción educacional y política. En materia educacional teníamos, como ya fue analizado, desde 1884 una enseñanza primaria laica que venía progresando en el camino de la escuela

de Sarmiento. Y en lo económico y social se desarrollaba, aunque tímidamente y con vacilaciones, la burguesía nacional. En 1916 con el radicalismo, había ascendido al poder el sector de esa burguesía con gran apoyo popular. La Universidad, por tanto, devenía un anacronismo ante la enseñanza pública y el desarrollo social. El estallido del descontento no podía demorarse, y el mismo tuvo lugar en Córdoba en el año 18, es decir, allí donde la contradicción era más aguda. Pero el problema era nacional y también latinoamericano. El movimiento reformista se extendió así a todo el país y al continente.” (Giudici, 1966: p. 133)

El “etapismo” como estrategia asumía que el proceso revolucionario en los países con resabios feudales como Argentina, la primera etapa correspondía a las tareas nacionales de una revolución agraria y antimperialista (abolición del latifundio e independencia económica), y luego una segunda etapa de revolución socialista. Desde este lente se definía el carácter progresista o retardatario de la acción política.

“Ubicada la Universidad argentina, en 1918, en las ideas más progresistas -las de la Revolución Rusa-, ella debía realizar su transformación de acuerdo a la etapa concreta que correspondería al desarrollo argentino. Esto implicaba, para el movimiento reformista, definir como cuestión principal, el contenido de esa etapa en la Universidad. Es decir: la Universidad *posible* que nos proponíamos crear”. (cursivas del autor) (Giudici, 1966: p. 134).

Frente a esta situación dice Giudici surgen dos tendencias: una pequeña burguesa que considera que la transformación se haría desde la Universidad (“reforma social a través de la Reforma Universitaria”), y el extremo opuesto una posición proletaria “pura” que, desconociendo la etapa actual, sostiene que la nueva universidad vendría luego del cambio estructural.<sup>4</sup> En esta caracterización de las posiciones universitarias resuenan claramente el cambio de época operado hacia fines de los 50 con la Revolución Cubana y el surgimiento de una nueva izquierda que cuestionaría

tempranamente las posiciones del comunismo universitario.

La superación de estas posiciones para los comunistas parte precisamente de caracterizar al reformismo como un “movimiento esencialmente político e ideológico, anti feudal y antimperialista, luego antifascista”, que en el marco de las luchas políticas más amplias “desarrollaría la crítica de todo el sistema social en la perspectiva más avanzada del proletariado, pero sin aislarse de las etapas concretas a ir cumpliendo.” (Giudici, 1966: p. 136). Como veremos en la siguiente sección, la necesidad de velar por el etapismo está en la base de aquella programática específica que promoverán para la universidad que según esta visión respondería a las necesidades de la etapa presente.

*En buena medida, la propuesta de Segunda Reforma Universitaria de Giudici recupera, combina y articula elementos provenientes de distintas tradiciones educativas que lejos de imitar el modelo soviético de Universidades y Academia de Ciencias, muestran un marco amplio de referencias y experiencias internacionales.*

## La propuesta de los comunistas de una Segunda Reforma Universitaria

El libro *Educación, Revolución Científico-Técnica y Reorganización Universitaria* de Ernesto Giudici publicado en 1966 es quizás la obra más acabada y elaborada del comunismo argentino sobre la problemática universitaria. Este trabajo no solo retoma y profundiza los problemas ideológicos y filosóficos de la relación entre ciencia y política analizados en textos anteriores sino más importante aún desarrolla una propuesta de una

“segunda reforma” denominación que expresaba un proyecto de reorganización global de la universidad.

Ahora bien, esta propuesta si bien resulta una consecuencia de la visión etapista del comunismo argentino, tampoco puede entenderse al margen de la caracterización del escenario internacional y el futuro de la humanidad que realizaba el Partido Comunista de la Unión Soviética (PCUS) referente ineludible del PCA.

El marxismo soviético ciertamente profundizaría una visión optimista y teleológica respecto del papel del progreso científico en la sociedad contemporánea, la cual, por un lado, agudizaría las contradicciones en los países capitalistas avanzados entre el aumento de la productividad de recursos y el carácter privados de la apropiación, y por otro ese mismo progreso posibilitaría en las sociedades socialistas superar las contradicciones entre trabajo manual y trabajo intelectual. A partir de estas premisas la política exterior rusa entenderá los años de la guerra fría como un período signado por la competencia entre capitalismo y socialismo que necesita desarrollarse en el marco de una coexistencia pacífica. En ese esquema el progreso científico se vuelve un aliado de las fuerzas progresistas y revolucionarias.

De esta manera, la noción de “revolución científico-técnica” para Ernesto Giudici condensaría aquella caracterización del escenario internacional y del futuro de la humanidad señalando que:

“En nuestra época asistimos a una revolución social –socialista y comunista- y a una revolución científico-técnica. Un extremismo político conduciría a sostener que solo la primera es una revolución, y que la segunda es sólo una consecuencia superestructural y material de ella.

Y no es así. Aunque la revolución social – cambio en el modo de producción-, determina en efecto, ese resultado, la revolución científico-técnica tiene lugar de modo relativamente independiente. Por ello se registra también en países capitalistas, es decir, sin un cambio previo del modo de producción.” (Giudici, 1966: p. 57)

Más aún nos dice el autor, la ciencia ya “no depende directa y totalmente del modo de producción

(ni de las relaciones de producción, ni de las fuerzas productivas)” sino que por el contrario es la ciencia la que “impulsa el desarrollo de las fuerzas productivas y se constituye en si misma en ‘fuerza productiva directa’.” (Giudici, 1966: p. 59, comillas del autor). Ciertamente es la confianza en la ciencia y el conocimiento no es exclusiva de los comunistas sino más bien un rasgo común de la cultura de izquierda fuertemente impregnada por la visión iluminista. Quizás lo específico de esta formación sea el determinismo científico y tecnológico que profesaban que los llevaría a transformándose en una suerte de desarrollismo socialista.

Pero el optimismo no solo provenía del escenario mundial sino también corrían nuevos tiempos para el movimiento reformista. Haciendo un balance de las últimas décadas, Giudici señalaba que el reformismo había centrado su lucha en la defensa de la autonomía y el co-gobierno (1930, 1943) y en los esfuerzos por vincularse con las luchas democráticas. El proceso de renovación universitaria iniciado en 1958 marcaba el comienzo de una nueva etapa que caracterizaba de la siguiente forma:

“El movimiento ha infringido sucesivas derrotas a la reacción oligárquica en la Universidad. Enfrentó a la reacción posterior a 1930 con sus correspondientes expresiones fascistas y clericales, combatió el supuesto apoliticismo impuesto por el gobierno de Perón -traducido en degradación irracionalista en la enseñanza e imposición religiosa en la escuela primaria- y más recientemente, presentó un frente amplio y único a la reacción clerical del frondismo. Ganó importantes batallas políticas y dio un contenido más democrático a la política en la Universidad. Abrió más la universidad al pueblo y con ello, al impulso de un proceso social cada vez más profundo, entraron a las aulas sectores más modestos de la población. (sigue enumerando logros) En estos renglones podrían los hombres del 18 y los que le siguieron sentirse satisfechos. Un nuevo espíritu impregna toda la vida universitaria. En ese aspecto político podemos hablar, hoy de Universidad reformista y democrática.” (Giudici, 1959: p. 11)



*Sandía*, detalle, óleo sobre tela, 50x60 cm.

Logrados aquellos objetivos, la nueva etapa exigía avanzar en una reorganización total de la vida universitaria, esto es, una verdadera y profunda transformación de las estructuras académicas, de elaboración de nuevos planes de estudio y de impulso a una renovación pedagógica.

En buena medida, la propuesta de Segunda Reforma Universitaria de Giudici recupera, combina y articula elementos provenientes de distintas tradiciones educativas que lejos de imitar el modelo soviético de Universidades y Academia de Ciencias, muestran un marco amplio de referencias y experiencias internacionales.

Así, a la pregunta sobre ¿cuáles son las funciones universitarias? Giudici responde que la misión de la universidad es única y múltiple, superadora de las dos concepciones anteriores: la vieja universidad profesionalista y la nueva de universidad científicista. Por ello la segunda Reforma Universitaria debería organizarse alrededor de tres funciones: 1) Metodológica-pedagógica-formativa, 2) Científica, técnico-profesional y cultural, y 3) Social y política.

Pero la propuesta de reorganización universitaria iría un paso más adelante cuestionando la tradicional división por ramas de conocimientos y sus equivalentes de Facultades. Para Giudici “la separación entre ciencias formales y ciencias fácticas es, pues, falsa cuando se separa, o antepone a la realidad material dialécticamente considerada”, por ello planteará un nuevo agrupamiento que, si bien es discutible, no deja de revelar una preocupación sobre la integridad de conocimiento que ya estaba presente el ideal humboldtiano de universidad. Dicho agrupamiento consistiría en tres tipos de facultades:

- Facultad de Ciencias Metodológicas (Escuelas de Filosofía, Psicología, Ciencias de la Educación)
- Facultad de Ciencias (naturales, sociales, humanas, de la salud) y Escuelas Técnicas (agronomía, veterinaria, arquitectura) separan la preparación de científicos y de la de profesionales.
- Facultad de Artes.

## A modo de conclusiones

El libro de Giudici saldría editado el mismo año 1966 del golpe militar de Onganía y de la noche de los bastones largos que cerrarían este período de renovación universitaria. La aceleración de los acontecimientos

signados por la radicalización política y movilización social marcarían en el campo universitario un progresivo desplazamiento de la discusión política académica hacia la política nacional. Asimismo, el surgimiento de un peronismo universitario cambiaría sustancialmente los términos y claves del debate que ciertamente relegaría aún en la breve primavera camporista, la propuesta de Giudici y los comunistas de una segunda reforma.

En este sentido, si los años del posperonismo estuvo signado por el resurgimiento del movimiento reformismo, la década siguiente marcaría el inicio de una lenta pero inexorable declinación de esta identidad universitaria. El retorno a la democracia en los ochenta y los procesos de normalización universitaria conllevaron la plena vigencia de los principios de la Reforma de 1918 que junto con el ingreso irrestricto y la gratuidad de la enseñanza conformarían un conjunto de valores y creencias de toda la comunidad universitaria y no tan solo de una parcialidad.

El centenario de la Reforma Universitaria y la discusión por su vigencia y legados abre camino no solo para repensar ese corpus de ideas, las apropiaciones y resignificaciones sino también para reflexionar sobre la cultura de izquierdas y sus aportes al debate universitario.

## Notas

1. Entre las numerosas revistas podemos mencionar la primera edición de *Insurrexit* (1920-21), *Cuasimodo* (1920-1921), *Prisma* (1921-1922) y *Proa* (1922-1923) *Revista de Oriente* (1925-1926), *Babel* (1921-1928) y *La Vida Literaria* (1928-1932). (Tarcus, 2004).
2. “Entre los sectores izquierdistas del estudiantado surge un fermento libertario, donde caben y se entrecruzan Reforma Universitaria y revolución social, clasismo y juvenilismo, socialismo y antiimperialismo, cientificismo y romanticismo, Lenin y Kropotkin, Henri Barbusse y Almafuerte, Ingenieros y Lugones.” (Tarcus, 2004: p. 751).
3. Néstor Kohan incluye en este grupo a Deodoro Roca, Julio V. González y Gregorio Bermann, que fueron compañeros de ruta del comunismo pero que nunca se afiliaron al partido.
4. “Pero el movimiento no definió, desde el comienzo, ni mucho después, su verdadero límite y alcances. Las interpretaciones ideológicas que no

correspondían a ese límite y alcance preciso fueron polarizando las concepciones en dos extremos: el intelectualismo que desde la cúspide de una pretendida “Revolución universitaria”, llegó a considerar que la transformación social se haría desde la Universidad, y el proletarismo que, alejándose de las tareas de la transformación democrático-burguesa, desconocía la participación de la pequeña burguesía y la burguesía nacional independiente en la etapa de la revolución agraria y anti-imperialista. En el primer extremo se exageraban las posibilidades reformistas en la Universidad y en el segundo se las subestimaba. La consecuencia fue separar y oponer lo pedagógico y lo social. Ante estos dos extremos, correspondería en primer término a los comunistas el precisar el límite y alcances de la Reforma posible en la una Universidad que es producto y expresión de una realidad social concreta. Ni el todo ni la nada: la parte posible y realizable.” (Giudici, 1959: p. 6).

## Bibliografía

- Bustelo, Natalia y Domínguez Rubio, Lucas (2017) “Radicalizar la Reforma Universitaria. La fracción revolucionaria del movimiento estudiantil argentino, 1918-1922”, en *Anuario Colombiano de Historia Social y Cultural* Vol. 44 N.º 2, jul.-dic. <http://www.scielo.org.co/pdf/achsc/v44n2/v44n2a02.pdf>
- Califa, Juan Sebastián (2014) *Reforma y Revolución. La radicalización política del movimiento estudiantil de la UBA 1943-1966*, Buenos Aires, EUDEBA.
- Kohan, Nestor (2000) *De Ingenieros al Che. Ensayos sobre el marxismo argentino y latinoamericano*, Buenos Aires, Biblos.
- Múnera Ruiz, Leopoldo (2011) “La Reforma de Córdoba y el gobierno de las universidades públicas en América Latina. Análisis comparado de cinco universidades”, *Revista Ciencia Política*, Volumen 6, Número 12, p. 6-40.
- Petra, Adriana (2013) “Intelectuales comunistas en la Argentina (1945-1963)” [en línea]. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En *Memoria Académica*. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.896/te.896.pdf>
- Portantiero, Juan Carlos (1987) *Estudiantes y política en América Latina. 1918-1938. El proceso de la Reforma Universitaria*, México, Siglo XXI.
- Pérez Branda, Pablo M. (2007) “Los estudiantes comunistas durante la primera mitad de la década de 1930. La agrupación *Insurrexit*”, en *Revista Ciclos*, Año XVII, Vol. Xvi, N°31/32.
- Suasnábar, Claudio (2013) “Julio V. González o la radicalización del pensamiento de la Reforma Universitaria de 1918”, en Suasnábar, Claudio y de Campos, Nevio (org.) *Educação no Brasil e na Argentina: escritos de história intelectual*, Paraná, Editora Universidad Estadual de Ponta Grossa.
- Tarcus, Horacio (1997) “*Insurrexit. Revista Universitaria (1920-1921)*”, *Revista Lote 8*, Santa Fe.
- Tarcus, Horacio (2004) “Revistas, intelectuales y formaciones culturales izquierdistas en Argentina de los veinte”, *Revista Iberoamericana*, Vol. LXX, Núms. 208-209, Julio-Diciembre, 749-772
- Tunnerman Bernheim, Carlos (2008) “La Reforma de Córdoba. Vientre fecundo de la transformación universitaria”, in Sader, E.; Aboites, H. y Gentili, P. *La Reforma Universitaria. Desafíos y perspectivas noventa años después*. CLACSO, Buenos Aires. 15-19.

## Fuentes primarias

- Giudici, Ernesto (1974) *Imperialismo inglés y liberación nacional*, Buenos Aires, Granica. (primera edición 1940)
- Giudici, Ernesto (1947) *Ciencia y política en la Universidad*, Buenos Aires, Editorial Anteo.
- Giudici, Ernesto (1958) *Reacción clerical-rosista o laicismo y Universidad Nacional*, Buenos Aires. .
- Giudici, Ernesto (1959) *Problemas ideológicos, científicos, técnicos y filosóficos en la Universidad*, Buenos Aires, Buenos Aires, Editorial Anteo.
- Giudici, Ernesto (1966) *Educación, Revolución Científico-técnica y Reorganización Universitaria*. Ed. Anteo.1966
- Giudici, Ernesto (1973) *Carta a mis camaradas. El poder y la Revolución*. Ed. Granica.





# La reacción contra emancipadora.

## El caso de los intelectuales críticos a la renovación pedagógica y la modernización de las ciencias sociales en Argentina y América Latina

### Resumen

En este artículo identificamos las producciones más sobresalientes de intelectuales argentinos, españoles y latinoamericanos que integraban redes transnacionales de católicos de derecha y que se presentaban como especialistas en educación. Más específicamente, mostramos el contenido de sus obras escritas donde denunciaban la renovación pedagógica y la modernización de las ciencias sociales que se desarrollaron entre las décadas del 50 y 60, tanto en Argentina como en América Latina.

En relación a la primera cuestión, analizamos los principales argumentos que pronunciaron contra la persona y la obra del pedagogo brasileño Paulo Freire; seguidamente describimos la crítica que realizaron hacia el proceso de modernización académica que tuvo como epicentro la universidad de Santiago de Chile; y por último, presentamos el contenido de un documento que se denominó “La subversión científica” a través del cual mostraban la manera en que los científicos sociales contribuyeron a difundir el “cáncer revolucionario” en Argentina y Latinoamérica.

**Palabras clave:** Intelectuales, Derecha, Universidad, Modernización, Ciencias sociales.

### Abstract

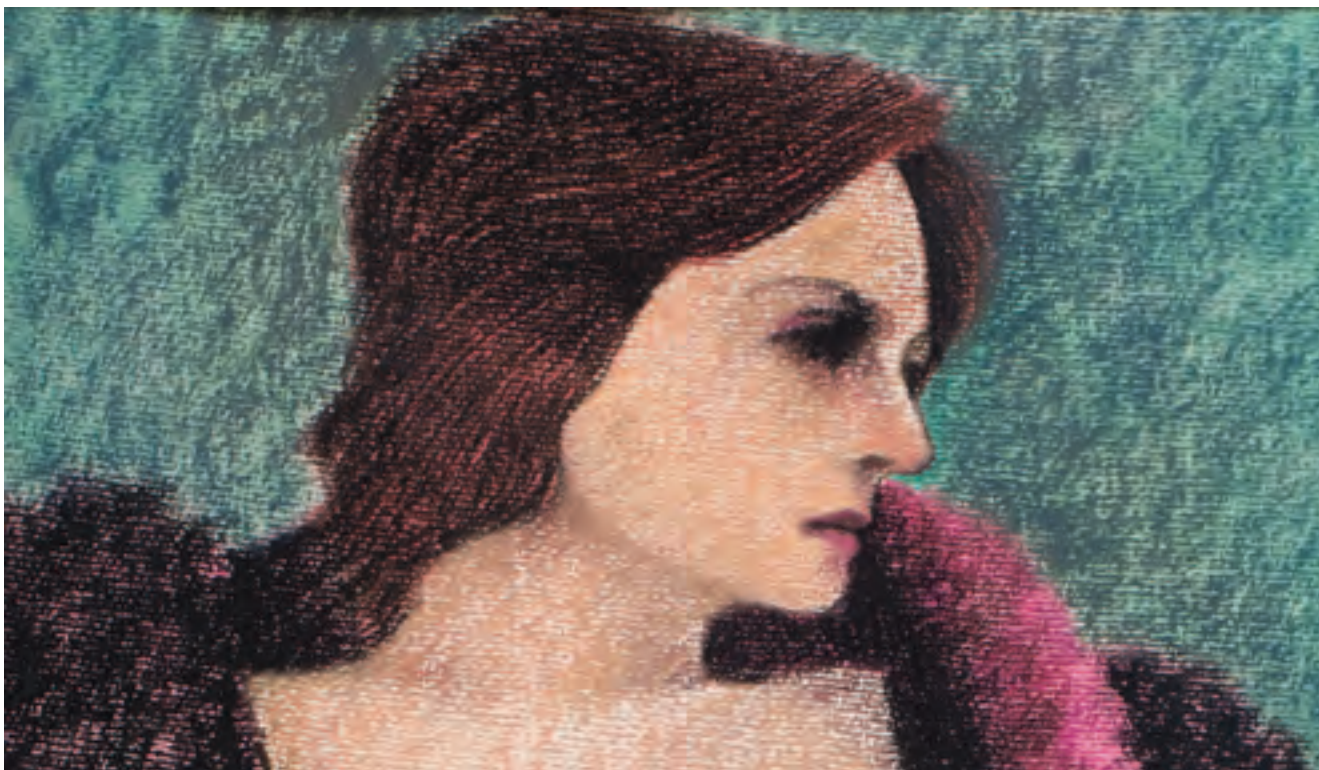
In this article, we identify the most outstanding productions of Argentine, Spanish and Latin American intellectuals that integrated transnational networks of right wing Catholics and presented them as specialists in education. More specifically, we present the content of his written works denouncing the pedagogical renewal and modernization of the social sciences that developed between the 1950s and 1960s, in both Argentina and Latin America.

In relation to the first question, we analyze the main arguments that were pronounced against the person and the work of the Brazilian pedagogue Paulo Freire; then, we describe the criticism made to the process of academic modernization that had as its epicenter the University Of Santiago De Chile.

Finally, we present the content of a document that was called “Scientific Subversion” through which they showed the way in which social scientists contributed to spread the “revolutionary cancer” in Argentina and Latin America.

**Keywords:** Intellectuals, Right, University, Modernization, Social sciences.

Por LAURA GRACIELA RODRÍGUEZ Magister en Ciencias Sociales y Doctora en Antropología Social. Es Investigadora Independiente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET) con sede en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) de la Universidad Nacional de La Plata y profesora adjunta ordinaria del Departamento de Sociología de la misma universidad. Se ha especializado en historia de la universidad, historia y sociología de la educación e historia social y política de las dictaduras. [lau.g.rodrig@gmail.com](mailto:lau.g.rodrig@gmail.com)



*Monic*, detalle, pastel sobre papel, 75x50 cm.

Según la interpretación de uno de ellos, el problema era que este autor invitaba a “liquidar” –incluso físicamente- a quien tenía autoridad (el “opresor”) y su método sólo buscaba “introyectar” la “subversión marxista guerrillera” en las aulas. En el segundo apartado describiremos el proceso de modernización académica que tuvo como epicentro la ciudad de Santiago de Chile y que involucró a instituciones como la Universidad Católica de Chile y a nuevos centros como la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y la red de organismos que conformaba el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), entre otros. Por último, presentaremos el contenido de un documento que se denominó “La subversión científica” en el cual un grupo de intelectuales nucleados alrededor del Consejo Hispanoamericano de Estudiantes denunciaba que tanto los investigadores vinculados a estos centros como las editoriales y fundaciones, contribuyeron a difundir el “cáncer revolucionario” en Argentina y Latinoamérica.

Para realizar este trabajo hemos analizado distintas revistas que integraban el campo de la derecha católica y que se publicaron entre 1970 y 1980, tales como *Cabildo*, *Mikael* y *Verbo*.<sup>1</sup> Esta última se imprimía

desde 1950 con ese mismo nombre en Buenos Aires y en Madrid. Si bien tenían contenidos diferentes, en ocasiones publicaban los mismos artículos. A partir de la lectura de este material, identificamos a un grupo de intelectuales auto denominados especialistas en educación que escribieron sobre pedagogía y/o la universidad. Estos eran los argentinos Antonio Caponnetto, Carlos Sacheri y Alberto Caturelli, los españoles Víctor García Hoz y Estanislao Cantero y el polaco, nacionalizado chileno, Miguel Poradowski. Completamos las referencias con alusiones a tres de sus libros: *Pedagogía y Educación* de Caponnetto, *Poveda y Freire* de García Hoz y *La Iglesia Clandestina* de Sacheri.<sup>2</sup>

## Freire y la renovación pedagógica

Paulo Freire era un educador brasileño que en los años de 1940 había trabajado como funcionario del Estado de Pernambuco, en la tarea de alfabetizar a adultos. Ideó un método novedoso que resultó elogiado por su eficacia. En 1961 tuvo un cargo en la Universidad de Recife y pudo extender su trabajo a una población más numerosa. La experiencia se vio truncada por el golpe de Estado de 1964, cuyas autoridades lo acusaron de

traidor y lo mantuvieron preso por 70 días. Luego de liberarlo, debió exiliarse, trabajó en Chile y en 1967 publicó su primer libro donde sistematizó su experiencia de alfabetización.<sup>3</sup>

Igual que en Brasil, desde los inicios, distintos intelectuales de derecha de la región y europeos escribieron contra su figura. El filósofo Carlos A. Sacheri publicó en 1970 *La Iglesia Clandestina*, donde aseguraba que la “concientización” propiciada por el tercermundismo era un “lavado de cerebro” empleado sistemáticamente por el Partido Comunista pero presentado “bajo la inocente y moderna etiqueta de la dinámica de grupos según el método de Paulo Freyre (sic)” (Sacheri, 1970, p. 122).

En paralelo, Freire se iba consolidando como un referente en temas de alfabetización de adultos. En virtud de esto, en 1973 fue invitado por el ministro de educación de Argentina, Jorge Taiana, para participar del lanzamiento del programa de alfabetización CREAR (Campaña de Reactivación Educativa a Adultos para la Reconstrucción) a cargo de la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA) cuyo director era Carlos Grosso. En la prensa nacional se había anunciado su presencia bajo el título “Un revolucionario de la pedagogía”. Un tiempo después de su visita, el cardenal y presidente del Vicariato Castrense, Antonio Caggiano, junto a otros políticos y religiosos argentinos, acusaron al gobierno de “difundir doctrinas e ideologías totalitarias y marxistas”.

En sus memorias, Freire relataba el clima que se vivía en esos años en la Argentina y cómo estas acusaciones terminaron teniendo efectos concretos en la vida de los involucrados. Recordaba que en su semana en Buenos Aires había tenido dos encuentros con rectores de todas las universidades públicas del país, una reunión con los equipos técnicos del Ministerio, otro encuentro con un grupo popular en una zona periférica de Buenos Aires y finalmente “una trasnochada con militantes políticos” (Freire, 2015, p. 226). Sin embargo, decía, “no todas eran rosas”. Ese proceso con el que convivió una semana, aseguraba, era tan “bonito” como “frágil y amenazador”, ya que en una de las reuniones que tuvo “había un policía infiltrado que hasta me hizo preguntas provocativas”. El brasileño creía que la presencia del policía “revelaba el desequilibrio entre el poder y el gobierno”. Al fin y al cabo, “aquella

era una reunión oficial, patrocinada por el gobierno, convocada por el Ministerio de Educación y aun así, los órganos de represión tenían el poder de infiltrarse y vigilarla” (Freire, 2015, p. 229).

A la llegada del golpe del 24 de marzo de 1976, la mayoría de los involucrados en la experiencia de alfabetización resultó víctima de secuestros y torturas, como el propio Grosso. Freire finalizaba su anécdota concluyendo que “lamentablemente mis advertencias tenían una razón de ser. El golpe vino (...) violento, malvado y algunos de los amigos que no creían válidos mis análisis tuvieron que dejar el país a toda prisa y a escondidas mientras que otros, desgraciadamente, desaparecieron para siempre” (Freire, 2015, p. 230).

*Los “tercermundistas” eran centenares de “sacerdotes marxistas” y “muchos” habían actuado como “terroristas”.*

*Citando a Sacheri hablaba de la “Iglesia clandestina” que pretendió constituirse como una “Iglesia paralela”.*

Esta presencia en Argentina agudizó las denuncias de parte de los intelectuales de ese país. En 1976, el filósofo Caturelli recordaba que Freire ocupaba en ese momento un cargo de asesor de la UNESCO y era miembro del Consejo Mundial de Iglesias.<sup>4</sup> En un largo artículo se preguntaba por las “fuentes y modelos” de su pensamiento, ya que no citaba las Sagradas Escrituras, a los Padres griegos ni latinos, o a algún doctor de la Iglesia como Santo Tomás de Aquino. Las fuentes de su pensamiento, seguía, eran Hegel-Marx, Lenin y

Mao Tse-Tung, Fidel Castro y el “Che” Guevara. De acuerdo a Caturelli, Freire apoyaba y propugnaba una educación “vacía y vaciada” que en el Estado socialista consideraba a los educandos como “objetos” y al educador como “empleado del Estado absoluto”. Según su interpretación, el brasileño invitaba a “liquidar” –incluso físicamente– a quien tenía autoridad (y que Freire llamaba “opresor”) y su método sólo buscaba “introyectar” la “subversión marxista guerrillera” en las aulas. Unos años después, el historiador Antonio Caponnetto publicó su primer libro en 1981 llamado *Pedagogía y Educación. La crisis de la contemplación en la escuela moderna*, en el cual alertaba que con esta educación “moderna” se iba “configurando esa mentalidad dialéctico- materialista (...) como requisito para el triunfo revolucionario, y de cuya nocividad como instrumento pedagógico dieron sobrada prueba los escritos de Freire” (Caponnetto, 1981, p. 221).

Por su parte, los españoles no se quedaban atrás en los embates contra Freire. En 1975 Estanislao Cantero escribió un artículo de 69 páginas en *Verbo* de Madrid que luego se reprodujo casi sin modificaciones en *Verbo* de Buenos Aires. En ese extenso trabajo desarrollaba “el pensamiento marxista” de Freire que pretendía insertar al hombre en “la lucha revolucionaria” siguiendo a Marx, Lenin y Trotsky.<sup>5</sup> Un tiempo después Víctor García Hoz publicó un libro llamado *Dos pedagogías. Poveda y Freire* que fue publicado por Editorial Docencia de Buenos Aires en 1981. Luego de elogiar enfáticamente el pensamiento del sacerdote católico, Pedro Poveda, acusaba a Freire de no haber leído a Santo Tomás y confundir la acción educativa con la acción política, reduciendo el proceso educativo a un “mero instrumento de la revolución y la lucha de clases”, tal como hacía el marxismo (García Hoz, 1981, pp. 31-32).

## La modernización académica en Chile

El sacerdote de origen polaco y nacionalizado chileno, Miguel Poradowski, escribió en la revista *Verbo* (Buenos Aires) dos artículos denunciando la situación en Chile antes de la llegada del golpe de Estado del general Pinochet en 1973. Aseguraba que el centro principal de los “infiltrados marxistas” en América Latina estaba

en la Facultad de Teología de la Pontificia Universidad Católica de Santiago de Chile y en el Centro Belarmino (sic) de la misma ciudad, donde se encontraban los padres jesuitas, quienes habían tenido un papel “destacado” en la Conferencia de Puebla, “asesorando a algunos obispos”. Los “tercermundistas” eran centenares de “sacerdotes marxistas” y “muchos” habían actuado como “terroristas”. Citando a Sacheri hablaba de la “Iglesia clandestina” que pretendió constituirse como una “Iglesia paralela”.

Poradowski estaba haciendo referencia a la situación en Chile y el proceso de modernización académica que se estaba viviendo en la región y que quedó violentamente interrumpido con el golpe de Estado al mando del general Augusto Pinochet. Preocupados por la situación del catolicismo en América Latina, en 1957 los padres jesuitas Roger Vekemans, Ignacio Grez y Renato Poblete habían fundado el Centro de Investigación y Acción Social (CIAS) (Beigel, 2011). Dos años después nació el Centro Bellarmino de la mano del padre Alberto Hurtado junto con el Superior General de la Compañía de Jesús, el padre Juan B. Janssens. En los años de 1960 se creó el Centro de Investigaciones Socioculturales CISOC-Bellarmino con dos objetivos principales: producir y analizar información sobre la situación del catolicismo para apoyar el trabajo de las Iglesias locales y del Consejo Episcopal Latinoamericano (CELAM); y sentar las bases de una Sociología de la Religión Latinoamericana (Beigel, 2011).

Estas dos entidades – el Centro Bellarmino y la Pontificia Universidad Católica de Chile- se desarrollaron en un marco más general de creación de centros de investigación económico- sociales que fueron patrocinados por organismos dependientes de Naciones Unidas, la Organización de Estados Americanos, y/o respaldados por agencias gubernamentales de cooperación (principalmente de Estados Unidos) y la Iglesia Católica. Buena parte de ellos se instaló en Chile, en gran medida porque allí estaba la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) desde 1948. Además de las oficinas regionales de UNESCO y FAO, se instalaron otros centros como la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO (1957), la Escuela de Estudios Económicos Latinoamericanos (ESCOLATINA, 1956) y el Centro para el Desarrollo Económico- Social de América Latina (DESAL, 1960), entre otros (Bayle,



*Símbolos y metáforas, óleo sobre tela, 170x130 cm.*

2008). Por esas razones, Santiago de Chile se había convertido en un espacio académico atractivo para intelectuales de la región, principalmente exiliados brasileños y argentinos que huían de los golpes de 1964 y 1966 (Bayle, 2008).

Otro centro de investigación importante fue el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), creado en 1967 y apoyado por el Social Science Research Council (SSRC) de Estados Unidos, que tuvo un rol protagónico en la ayuda a científicos perseguidos por el régimen de Pinochet. CLACSO estaba muy vinculado a UNESCO, recibió apoyo financiero del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), de fundaciones privadas (F. Ebert, Ford) y del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Tenían nexos importantes con el Colegio de México, el Centro de Estudios del Desarrollo, el Instituto Torcuato Di Tella y Fundación Bariloche de Argentina, entre otros. También articulaban numerosas acciones con la CEPAL y FLACSO. A partir de 1970 el argentino Enrique Oteiza se hizo cargo de la Secretaría Ejecutiva. Luego del

golpe en Chile, Oteiza viajó avalado por la UNESCO a Santiago, lo que le brindó inmunidad para estar en el país y poder informar sobre la persecución, secuestro, tortura y asesinatos de cientos de académicos chilenos (Bayle, 2008). A partir del golpe en Argentina, en marzo de 1976, todas las políticas de CLACSO se vieron afectadas, las oficinas fueron intervenidas y el nuevo secretario, Francisco Delich, tuvo que anunciar la finalización del Programa de Post grado de Emergencia y el Programa de Becas de Investigación de la Fundación Friedrich Ebert (Bayle, 2008).

### La “subversión científica”

El documento llamado “La subversión científica” fue elaborado y presentado por el Consejo Hispanoamericano de Estudiantes en ocasión del II Congreso Internacional de Estudiantes Universitarios denominado “Presente y futuro de la Universidad” realizado en Córdoba, en octubre de 1980.<sup>6</sup> El texto completo se publicó en *Verbo* (Buenos Aires) y, si bien iba sin firma, resultaba una síntesis de lo que estos intelectuales de derecha pensaban sobre la universidad en general y acerca del proceso de modernización académica recién relatado en particular. Asimismo, se parecía bastante a los documentos de inteligencia que solían elaborar los militares y civiles del gobierno dictatorial.<sup>7</sup>

Según se decía, el “problema científico” constaba de dos puntos: por una parte, que la ciencia y la investigación transitaban desde hacía años por caminos “apartados del Orden Natural y Cristiano” y, por otra, que esto no era “casualidad”, ya que las “ideas del internacionalismo” fueron ganando a cada una de las ciencias, captando primero a los físicos, químicos y matemáticos de principios del siglo XX. La Primera Guerra Mundial, el triunfo del comunismo en Rusia, la inestabilidad política y económica de la entreguerra fueron los condicionantes principales “de la nueva conciencia científica que surgió de los laboratorios de investigación físico-química”. En Argentina, otro hecho de importancia fue la Reforma Universitaria de 1918. En suma, el condicionamiento psicológico, las presiones políticas y las fuentes de financiación “fueron los factores sobresalientes del proceso que denominamos la subversión científica”. Si bien las ciencias físico-químicas y matemáticas dieron los primeros pasos, luego

se les unieron las ciencias sociales, la economía y por último la ecología, en un juego finamente articulado “para desmontar una por una las reservas capaces de producir una defensa de los valores perennes”.

La primera parte del documento se titulaba “La familia internacional de los físicos”. El “profuso intercambio internacional”, se sostenía, entre físicos norteamericanos y rusos “sentó las bases para los futuros acontecimientos”, es decir, “todos serían partidarios más activos de la construcción de la bomba atómica”. En el trabajo se contaba en detalle cómo se habían juntado físicos de distintas partes del mundo para fabricarla.

En la segunda sección se hablaba de la UNESCO, porque era “uno de los ejemplos más elocuentes de la lenta pero eficaz penetración soviética en un Organismo de las Naciones Unidas”. Varias organizaciones “controladas por Moscú” fueron siendo paulatinamente incorporadas a la UNESCO, como por ejemplo, la Organización Internacional de Periodistas, la Federación Mundial de Trabajadores Científicos, la Federación Mundial de Sindicatos, la Federación Mundial de la Juventud Democrática, la Unión Internacional de Estudiantes, la Federación Internacional de Mujeres Democráticas y la Asociación Internacional de Abogados Democráticos.

Sobre las “estrategias para Hispanoamérica”, la “penetración ideológica marxista” se desarrollaba creando organismos a nivel nacional, regional, captando personalidades, obteniendo reconocimiento de los gobiernos y canalizando subsidios oficiales y privados. Desde esas instituciones se promovían actividades realizadas solamente por aquellos investigadores comprometidos ideológicamente. Entre los organismos que realizaban estas tareas estaban: la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales o FLACSO y el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales o CLACSO. Acusaban de ser “activos investigadores marxistas” a Gino Germani, Marcos Kaplan, Helio Jaguaribe y Enrique Oteiza. En el documento se mencionaba una solicitada de septiembre de 1973 salida en el diario *Clarín*, adonde estos y otros “subversivos” se solidarizaban con los ciudadanos detenidos en Chile por Pinochet. Tildaban de “marxistas” a los firmantes, entre los que había varios científicos expulsados de la UBA en 1966, como Oscar Varsavsky, Manuel Sadolvsky, Gregorio Klimovsky, Cora Ratto de Sadovsky y José Babini,

entre otros. También mencionaban a Rogelio García Lupo de la editorial Eudeba, a Rodolfo Ortega Peña “abogado defensor de terroristas”, Francisco Urondo, “escritor marxista” y a Rodolfo Puiggrós, “hoy prófugo y exiliado en México por su activismo subversivo”. En síntesis, se decía que “demasiados nombres conocidos y de triste memoria para los argentinos como para dudar un solo momento del carácter subversivo de la FLACSO”. Continuaba afirmando que “extenso sería continuar con el detalle de las actividades subversivas de la FLACSO, lo que transformaría este documento en un prontuario de la INTERPOL”.

Acerca de CLACSO, en el documento se sostenía que en la actualidad estaba formado por casi 80 centros miembros y todos ellos desarrollaban “una evidente ideologización con contenidos por lo menos filomarxistas”, entre los que estaban, además de FLACSO, el Colegio de México, Centros de Colombia, Perú, Brasil y Uruguay. Sobre el Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Autónoma de México, se decía que entre sus últimas actividades figuraba un Seminario denominado “Dictaduras y dictadores en América Latina”, que representaba un “tortuoso análisis político” con conclusiones pro-marxistas de la realidad histórica de Hispanoamérica.

Respecto a los programas y grupos de trabajo, mencionaban a los investigadores Enrique Florescano de México, Elizabeth Jelin del CEDES, y a Víctor Tokman de la Fundación Bariloche. A favor de la “subversión intelectual” estaban las editoriales como Siglo XXI de México, “sobradamente conocida por sus preferencias marxistoides”. Seguidamente, se brindaba una lista de libros que debían ser prohibidos.

En otro apartado se listaban algunos convenios de cooperación interregional, siempre promovidos por FLACSO y CLACSO. Este último organismo estaba en manos, de acuerdo a su interpretación, del “sociólogo marxista argentino” Francisco Delich. Luego se ilustraba la “interrelación” que existía entre los organismos instrumentados por el marxismo, ciertos foros de las Naciones Unidas (PNUD, OIT, UNESCO), las fundaciones privadas más poderosas de América (Fundación Ford, Rockefeller, Fundación Friedrich Naumann, entre otras) y algunos Gobiernos de países “aparentemente no relacionados con los regímenes marxistas” (México, Holanda, República Dominicana). En el



informe se detallaban algunos supuestos casos de complicidad y financiamiento de actividades subversivas.

En la parte que hablaba de Argentina, se volvía a denunciar que la Fundación Bariloche, FLACSO y CLACSO continuaban funcionando a la luz del día. En virtud de esto, el objetivo de los “universitarios católicos” era desenmascarar la “verdadera naturaleza y objetivos de aquellas organizaciones”, ya que eran horas de vigilia, de velar, orar, y encomendarse a los “Santos Evangelios”. Esta tarea no admitía descanso porque en el propio campo de las universidades católicas se veía el accionar de la “subversión”, como lo demostraba una reciente Asamblea General celebrada en Bélgica de la Federación Internacional de Universidades Católicas, adonde se sugería que había que “concientizar profundamente a la juventud occidental sobre los sufrimientos y luchas del Tercer Mundo”.

Hacia el final, se advertía que detrás de estas “sectas” que se movían en el plano científico y educativo se hallaba implacable el poder “revolucionario del marxismo-leninismo intrínsecamente perverso, según la definición de la Santa Madre Iglesia. De nosotros depende defender el patrimonio de ocho siglos de pensamiento católico universitario”. La tarea consistía, pues, en lograr el “reencauzamiento de las ciencias” y la “subordinación de la actividad científica a las verdades teológicas”.

## Reflexiones finales

En este artículo hicimos foco en el contenido de los artículos y libros publicados por un grupo de intelectuales de la derecha católica argentina, chilena y española, que integraban redes transnacionales y que se presentaban como especialistas en educación. Aún cuando algunos de sus integrantes tenían trayectorias y pensamientos diversos, en esta oportunidad mostramos cuáles eran las coincidencias sobre ciertos temas puntuales. Estos intelectuales católicos, inscriptos en general en un tomismo militante, consideraban que tanto la democracia liberal como el comunismo y el socialismo (de China, Rusia, Cuba, Chile, Vietnam y de los países de Europa del Este) eran regímenes totalitarios que promovían un sistema educativo que destruía a las familias y dejaba a los niños a merced del Estado y “la esclavitud más completa”. Desde esta perspectiva, las teorías educativas que

plantearon Freire o los planificadores de la UNESCO, desembocaban siempre en el marxismo y en los soviets, deshumanizando al hombre y alejándolo de los valores naturales y sobrenaturales. Hemos señalado que estos ideólogos (junto con otros) contribuyeron en Argentina y en otros países, a brindar argumentos a las autoridades de turno para perseguir y hostigar a los educadores que pretendían renovar y modernizar la educación.

Estas ideas de la derecha se hicieron más rígidas ante un contexto que iba cambiando aceleradamente entre las décadas del 50 al 80. Del lado de la Iglesia, las propuestas del Concilio y del CELAM convivían con un vertiginoso proceso de secularización de las clases medias de los grandes centros urbanos. Del lado de las universidades, la modernización académica, los avances científicos y los debates al interior de las ciencias sociales alcanzaron de una u otra forma a todas ellas, fuesen públicas y privadas. En este marco, los redactores de *Verbo* observaban con secreta complacencia que sus opiniones y denuncias alrededor del “avance marxista” en las universidades y centros de investigación, coincidían con las acciones represivas que se estaban llevando a cabo. La amplia mayoría de los profesores e investigadores mencionados en la revista habían sufrido el exilio, el secuestro y/o la desaparición forzada en sus países de origen. Dentro de esta lógica, los universitarios católicos se convertían en los únicos guardianes de los valores cristianos y asumían la responsabilidad de defender a “Hispanoamérica” de los “ataques” de la “subversión”, y a delatar a los “infiltrados” que estaban dentro de sus mismas aulas. La figura de “Hispanoamérica” se basaba en nociones anteriores que relacionaban América Latina con España como reductos de la “cristiandad”.

En resumen, estos autodenominados “universitarios católicos hispanistas” y el resto de los intelectuales de derecha estaban convencidos de que el modelo de universidad debía ser el católico, entendido como jerárquico, sin participación estudiantil y elitista. Creían que había que combatir y, preferentemente, eliminar las instituciones “marxistas” como la UNESCO, el Centro Bellarmino, la Facultad de Teología de la Pontificia Universidad Católica de Santiago de Chile, la UBA, FLACSO, CLACSO, Fundación Bariloche y el CEDES, entre otras. Ellas eran difusoras de autores “subversivos”, de las “ideas” de la Reforma Universitaria del año 1918, del “gobierno tripartito”,

la “movilización estudiantil” y de la promoción de la “masificación” de la universidad, verdadera “tragedia” argentina. Entraban en este grupo distintas editoriales de América Latina, libros y fundaciones.

Para terminar, plantearemos que aún quedan importantes cuestiones a dilucidar, como quiénes eran los integrantes del Consejo Hispanoamericano de Estudiantes, de qué universidades y países provenían y quiénes fueron los autores del documento mencionado. Estos y otros interrogantes deberán ser respondidos en el futuro para poder tener un panorama más completo de esta red de derechas con proyección internacional en América Latina y

Europa. Ciertamente, estas redes continúan activas en la actualidad sosteniendo las mismas ideas. Por ejemplo, la revista *Verbo* de Madrid continúa publicándose en formato digital y Caponnetto es el actual director de la revista *Cabildo*. En el año 2009 expresó: “No creo en la democracia, no creo en el sufragio universal, no creo en la soberanía del pueblo, no creo en el constitucionalismo moderno (...) Me produce una infinita náusea todo esto. *¿Por qué no cree en la democracia?* Porque soy católico y un católico coherente no puede ser democrático porque el primer acto democrático de la historia crucificó a Jesucristo y dejó en libertad a un delincuente”.<sup>8</sup>

## Notas

1. Sobre *Cabildo ver, entre otros, Saborido (2005) y Orbe (2009)*. Acerca de *Verbo consultar, entre otros, a Scirica (2006) y Ranalletti (2009)*.
2. Un análisis del libro completo de Caponnetto está en Rodríguez (2017).
3. Acerca de quiénes contribuyeron a difundir la obra de Freire, ver Brugaletta (2015).
4. Caturelli, Alberto (1976) "El marxismo en la pedagogía de Paulo Freire", *Mikael*, núm. 12, p. 30. Este artículo fue reproducido, previa autorización, en la *Revista de la Escuela Superior de Guerra* del año 1977, N° 430, pp. 7-36. El propósito era que se usara en los Institutos Militares como bibliografía obligatoria. Agradezco a Germán Soprano esta referencia.
5. Cantero, Estanislao (1975) "Paulo Freire y la educación liberadora", *Verbo* (Madrid), núm. 133-134, pp. 19-44; Cantero, Estanislao (1975) "Paulo Freire y la educación liberadora", *Verbo* (Buenos Aires), núm. 153, pp. 39-64.
6. S/a (1980) "La subversión científica", *Verbo*, núm. 209, pp. 55-93. Esta parte es un resumen de Rodríguez (2016).
7. Sobre las redes de intelectuales de derecha durante la última dictadura, ver, entre otros, Cersósimo (2014) y Vicente (2015).
8. <http://lahoradejuancruz.blogspot.com/2009/07/entrevista-antonio-caponnetto.html>, visitado el 4 de mayo de 2010.

## Bibliografía

- Bayle, Paola (2008) "Emergencia académica en el Cono Sur: el programa de reubicación de científicos sociales (1973-1975)", *Iconos*, núm. 30, FLACSO/Ecuador, pp. 51-63.
- Beigel, Fernanda (2011) *Misión Santiago. El mundo académico jesuitas y los inicios de la cooperación internacional católica*, Santiago de Chile, LOM Ediciones.
- Brugaletta, Federico (2015) "Julio Barreiro y la circulación de la pedagogía de Paulo Freire en la historia reciente de América Latina", ponencia presentada en *IV Congreso Internacional de Ciencias, Tecnologías y Culturas*, 9-12 octubre, Universidad de Santiago de Chile.
- Caponnetto, Antonio (1981) *Pedagogía y educación. La crisis de la contemplación en la escuela moderna*, Buenos Aires, Cruz y Fierro.
- Cersósimo, Facundo (2014) *El Proceso fue liberal. Los tradicionalistas católicos argentinos y el Proceso de Reorganización Nacional (1976-1983)*, Tesis Doctoral inédita, Buenos Aires, UBA.
- Freire, Pablo (2015) [1992]. *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- García Hoz, Víctor (1981) *Dos Pedagogías. Poveda y Freire*, Buenos Aires, Editorial Docencia.
- Orbe, Patricia (2009) "Entre mitines y misas: la revista Cabildo y la red de sociabilidad nacionalista católica (1973-1976)", ponencia presentada en *IV Jornadas de Historia Política*. Bahía Blanca, 30 septiembre, 1-2 octubre.
- Ranalletti, Mario (2009) "Contraingurgencia, catolicismo intransigente y extremismo de derecha en la formación militar argentina. Influencias francesas en los orígenes del terrorismo de Estado (1955-1976)", en Feirerstein, Daniel (comp.) *Terrorismo de Estado y genocidio en América Latina*, Buenos Aires, Prometeo, pp. 249-280.
- Rodríguez, Laura Graciela (2017) "Totalitarismo y educación. Freire, UNESCO y Piaget en la mirada del tradicionalismo católico", *Quinto Sol*, vol. 21, núm. 1, pp. 1-21.
- \_\_\_\_\_ (2016) "La subversión científica en las universidades de Argentina e Hispanoamérica", en *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, disponible en <https://nuevomundo.revues.org/68862#entries>
- Saborido, Jorge (2005) "El nacionalismo argentino en los años de plomo (1976-1983)", *Anuario de Estudios Americanos*, N° 62, pp. 235-270.
- Sacheri, Carlos A. (1970) *La Iglesia Clandestina*, Buenos Aires, Cruzamante.
- Scirica, Elena (2006) "Ciudad Católica- Verbo: Discurso, redes y relaciones en pos de una apuesta [contra] revolucionaria", ponencia presentada en *IV Jornadas Nacionales Espacio, Memoria e Identidad*, Universidad Nacional de Rosario, octubre.
- Vicente, Martín (2015) *De la refundación al ocaso. Los intelectuales liberal conservadores ante la última dictadura*, La Plata, Universidad Nacional de La Plata.



JORGE ALZAGA

# Más allá de Jorge Alzaga y su obra

Hay muchos artistas que son un ensamble de arte en sí mismos. Cuentan con un repertorio sensorial y extraordinario en sus telas que va más allá de su obra. Es el caso de Jorge Alzaga (1938-2010). Su pincel nos remite a un impresionismo que se enlaza dentro de unas imágenes que conciernen a un hombre, a una geografía, a un espíritu, pero que, en realidad, se conectan con tradiciones emblemáticas, características y trascendentales. Pues, en una expresión artística, se aúnan siempre estados de ánimo que nos identifican -al mejor estilo literario y visionario de Marcel Proust o Virginia Woolf- y logran que nuestras memorias involuntarias se nos aparezcan y emocionen. Así sucede con el trazo colorido y firme de Alzaga.

En los dos grupos visuales que sostienen sus representaciones –sensualidad y el amor por sus hijas-, los cuerpos de cosas o personas nos miran como increpándonos a profundizar, a ver más allá del enunciado pictórico. No por nada, para la gran crítica, la plástica de Alzaga es considerada parte del Realismo Mágico, donde hay sitio para lo cotidiano que encierra y dice algo más, algo donde hay que llegar sin miedo, pero, con todo el coraje del mundo.

Está claro que las manos y los ojos son dos elementos fundamentales en una figura. Cuando estamos en el interior de estas mujeres increpadoras, de estos colores atrevidos o de estas familias resueltas de Alzaga es nuestra mirada la que comienza a ser cómplice de una obra que nos envuelve en un sinfín de conmoción, misterio y sortilegio.

Que un artista como Alzaga nos deje una obra con esta genialidad requiere que seamos partícipes de un arte completo que sólo un gran artista puede alcanzar, y que, finalmente, nos lleva a un eco luminoso que fluye y se queda en nuestras vidas para hacerla mejor.

*Analhi Aguirre*





*Personaje en rojo*, óleo sobre tela, 100x80 cm.



*El enano*, óleo sobre tela, 95x125 cm.



*Los pájaros*, óleo sobre tela, 100x80 cm.

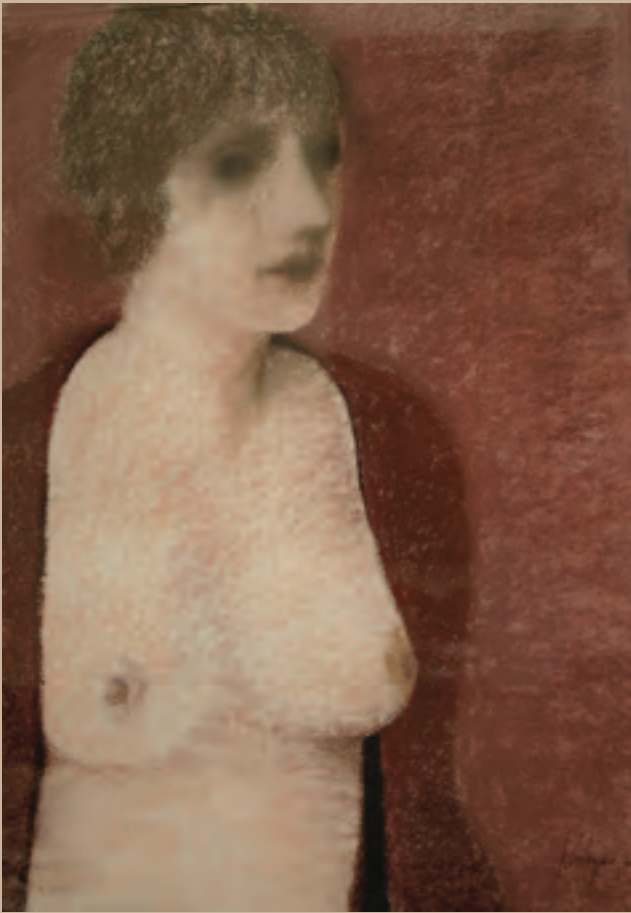


*La bestia*, óleo sobre tela, 200x140 cm.

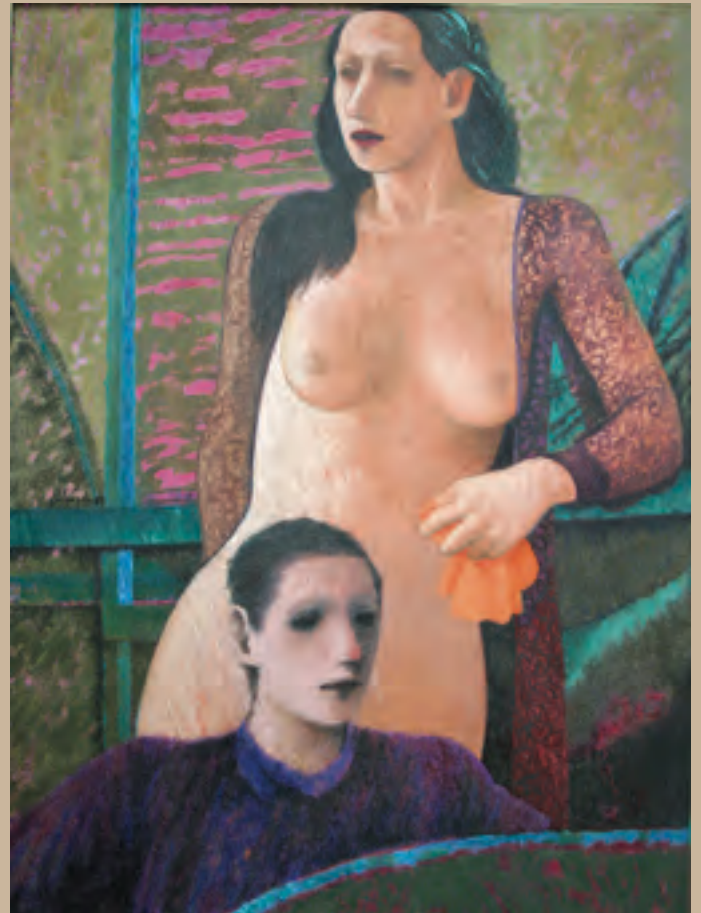


*Diva desnuda*, óleo sobre tela, 110x130 cm.





*Desnudo*, pastel sobre papel, 100x170 cm.



*Iniciación*, óleo sobre tela, 175x130 cm.



*La modelo*, pastel sobre papel, 75x58 cm.

*Descanso*, óleo sobre tela, 170x130 cm.





*Mujer*, pastel sobre papel, 75x55 cm.



*El despido*, óleo sobre tela, 174.5x130 cm.



*Libertad atrapada*, óleo sobre tela, 100x120 cm.

# La universidad reformista *versus* la universidad nacional y popular.

## Debates sobre autonomía y participación estudiantil en Risieri Frondizi y Juan José Hernández Arregui

### Resumen

Este artículo aborda algunos de los debates sobre la reforma de la universidad en la Argentina que se produjeron en los años cincuenta y sesenta del siglo XX, vinculados con la transición de la universidad de élite a la universidad masiva y el despliegue del modelo universitario latinoamericano, en un período de recurrencia de golpes militares y de conflictividad política, en el que se destaca la activa participación del movimiento estudiantil.

Analiza los itinerarios académicos y políticos y los escritos de Risieri Frondizi, profesor de Filosofía, quien fuera rector de la Universidad de Buenos Aires (UBA) entre 1957 y 1962 y un exponente de la renovación de la tradición reformista; y de Juan José Hernández Arregui, también filósofo, expulsado de sus cargos universitarios y que se constituirá en un intelectual orgánico del peronismo proscrito y portavoz de la emergencia del pensamiento nacional y popular sobre la universidad, que se plasmará en la breve experiencia de la Universidad del 73.

**Palabras clave:** Intelectuales, Universidad pública, Estudiantes, Reforma.

### Abstract

This article, addresses some of the debates on the reform of the university in Argentina, which took place in the 1950s and 1960s.

Linked to the transition from the elite university, to the massive university and the deployment of the Latin American university model, in a period of recurrence of military coups and political conflict, in which the active participation of the student movement stands out.

It analyzes, the academic and political itineraries and the writings of Risieri Frondizi, professor of Philosophy, who was rector of the University of Buenos Aires (UBA), between 1957 and 1962 Also, an exponent of the renewal of the reformist tradition; Juan José Hernández Arregui, also a philosopher, expelled from his university positions and who will become an organic intellectual of the proscribed Peronism and, spokesman of the emergence of national and popular thought about the university, which will be reflected in the brief experience of the University of 73.

**Keywords:** Intellectuals, Public university, Students, Reform.

POR SANDRA CARLI Doctora en Educación (Universidad de Buenos Aires). Es Investigadora Principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET) con sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani y profesora titular regular de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Sus líneas de investigación son sobre historia de la educación, historia de la universidad pública, experiencia estudiantil y biografías de profesores/as, conocimiento universitario y ciencias sociales. smcarli@gmail.com

*En este artículo retomamos lo desarrollado en publicaciones anteriores (Carli, 2008 y 2014).*

Los años cincuenta y sesenta del siglo XX fueron escenario de un segundo ciclo de reformas universitarias en el mundo, que expresaron el pasaje de la universidad de élite a la universidad masiva y el despliegue del modelo universitario latinoamericano, tensionado entre influencias europeas y norteamericanas y dinámicas propias. En el caso de la Argentina, la idea de refundación universitaria fue recurrente (Sarlo, 2001, p. 63) en un período de inestabilidad político-militar en el que coexistieron de modo conflictivo distintas concepciones de universidad y proyectos de reforma que quedaron truncos, en 1955 y en 1973.

Para ahondar en esas concepciones contrastantes voy a detenerme en dos figuras que en sus escritos y actuaciones públicas se constituyeron en referentes en la Argentina, en un caso del reformismo universitario y en el otro del pensamiento nacional-popular. La historiografía caracteriza al período 1955-1966, entre dos golpes militares, por la combinación conflictiva de la recuperación de la autonomía universitaria y el gobierno tripartito con la exclusión de profesores del peronismo depuesto. Me propongo analizar el itinerario académico y los escritos de Risieri Frondizi, profesor de filosofía, quien fuera rector de la Universidad de Buenos Aires (UBA) entre 1957 y 1962; encabezó un proyecto de modernización institucional en los también denominado “años dorados” de la UBA; y de Juan José Hernández Arregui, también filósofo, expulsado de sus cargos universitarios que se constituirá en un intelectual orgánico del peronismo proscrito y un referente de la universidad del 73.

En un período de expansión de las universidades en el mundo y en América Latina, ciertos tópicos resultan centrales en los debates públicos de la época: la imitación o diferenciación respecto de modelos universitarios externos, la autonomía de la universidad respecto del estado o su articulación con proyectos nacionales, el carácter elitista o plebeyo de las instituciones formadoras. Pero un tópico crucial fue el papel que debían tener los estudiantes, dentro y fuera de las instituciones, como parte del co-gobierno universitario y/o como actores de los procesos políticos más amplios.

## La tradición reformista: la democracia universitaria y la formación cultural de los estudiantes

Risieri Frondizi (1910-1985) se desempeñó como Rector de la Universidad de Buenos Aires entre 1957 y 1962. Pertenecía a una familia en la que dos de sus hermanos tuvieron actuación política en el país, Arturo Frondizi fue presidente de la nación entre 1958 y 1962 y Silvio Frondizi fue un destacado profesor de orientación marxista y abogado defensor de presos políticos, asesinado en 1974 por la organización paramilitar Triple A. Profesor de Filosofía (1935) graduado del Instituto Nacional del Profesorado de Buenos Aires, Risieri Frondizi se desempeñó como profesor universitario y Director del Departamento de Filosofía de la Universidad Nacional de Tucumán hasta que fue declarado cesante. Después de 1955 fue profesor en la Universidad Nacional de La Plata y luego interventor del Colegio Nacional de Buenos Aires, más tarde profesor por concurso de Ética y Filosofía contemporánea en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. En 1957 fue elegido Decano de la misma facultad y por el nuevo Estatuto designado Rector de la universidad, desempeñándose en ese cargo hasta 1962. Renunció a su cargo en la UBA en 1966; a partir de entonces se desempeñó en universidades norteamericanas. Se destacó por su mirada internacional y regional, dadas las diversas estancias que realizó en universidades de Estados Unidos, Europa y América Latina, pero también por sus escritos filosóficos sobre educación y valores, y sobre la cuestión universitaria. Jorge Gracia caracteriza a Frondizi como un “filósofo panamericano” cuya influencia no se restringió a círculos nacionales, aunque adjudica esta condición a un fenómeno endémico, la represión política y la falta de libertad intelectual, imperantes durante varios interregnos del siglo XX (1986, p.11). Murió en 1983 en Estados Unidos.

Risieri Frondizi transitó de su condición de profesor universitario a la de observador internacional y gestor de una reforma institucional en la UBA. Sus contactos con la educación superior norteamericana, indican un espectro de influencias pero también de diferencias. Se destacan en sus escritos el énfasis puesto en la formación cultural del estudiante universitario

en el marco de una propuesta de educación general universitaria, crítica a la especialización profesional temprana y abierta a distintas tendencias y corrientes, y la defensa de la participación política de los jóvenes en el gobierno de la institución.

La propuesta de la *formación* cultural del estudiante en la universidad estaba en sus escritos de los años 40. En su artículo “Función social de la Universidad”, publicado en 1941, afirmaba que “es función primordial de la Universidad formar hombres cultos que tengan una visión unitaria y total del mundo físico y humano” (1986, p. 345), desde una perspectiva totalizadora y unitaria de la cultura. La idea de formación cultural era una idea de la época, defendida por una figura como Alfredo Palacios del Partido Socialista, pero también por figuras vinculadas con el Partido Comunista como Ernesto Giudici. En esa concepción incidió también la importancia de una formación preparatoria común en las universidades norteamericanas, que conoció durante sus estancias académicas en Estados Unidos.

Si bien Risieri Frondizi conocía el modelo norteamericano de universidad y el debate sobre la “educación general” que se había reactivado en Estados Unidos hacia fines de los años cincuenta para contrarrestar el carácter vocacional, la sobre-especialización y el plan de estudios optativo, consideraba que la situación en la Argentina era diferente y en particular en la UBA, por la dispersión de facultades y la carencia de un campus, que provocaba la falta de contacto entre unidades académicas, disciplinas y profesores y estudiantes.

De allí que la “integración universitaria”, que podía dejar atrás el peso de las escuelas profesionales y habilitar la convivencia de disciplinas en la formación inicial de los estudiantes, fue una meta de la reforma que condujo a la creación de la Ciudad Universitaria, así como el cambio curricular con la introducción del año preuniversitario y la creación de cursos de formación cultural en casi todas las facultades.

La formación cultural para Frondizi implicaba la “dirección” de la experiencia del estudiante. Ese rol de la universidad fue cuestionado entonces por Ernesto Giudici como “una vieja pretensión académica del pasado que desfigura la función de la Universidad” (1959, p. 95 y 96). Pero mientras en los años cuarenta la idea de dirección espiritual se vinculaba más bien con el giro antipositivista de su formación filosófica,

de intensa preocupación pedagógica, en los años cincuenta la defensa de la dirección del estudiante obedecía a un balance crítico sobre la teoría progresista. En “Las nuevas ideas pedagógicas y su corrupción” (1954) había cuestionado los alcances del movimiento de la escuela nueva a la que acusó de generar “nuevos peligros, referidos a la pérdida de dirección y de fines del proceso pedagógico.

En *La Universidad en un mundo de tensiones* (1971), texto escrito durante su estancia en la Universidad de Texas-Austin donde volvió a enseñar Filosofía de la educación (Gracia, 1980), reseña su experiencia como ex rector de la UBA y señala que una fuente de fracasos de las reformas era “el desconocimiento de la teoría pedagógica” (2005, p. 32). En el libro retoma la idea de formación cultural del estudiante como aquello que permitía la comprensión del mundo contemporáneo, pero también para atenuar el impacto del proceso de modernización industrial y la creciente especialización de los años setenta.

Fronzizi sostuvo, en su reivindicación de la formación cultural del estudiante, la necesidad de combinar un “basamento cultural mínimo”, la apertura para una visión amplia del mundo y la invitación a que cada estudiante siga “el propio derrotero” (2005, p.104), ampliando “el área de decisiones propias”. Los planes de estudio, corazón del debate en los *colleges* de Estados Unidos, debían tener entonces firmeza en los principios y flexibilidad en su aplicación. De allí que junto con la conveniencia de un ciclo de formación cultural al inicio de las carreras, retoma la crítica a la clase magistral como espacio de un “trascendentalismo sin creencia”, sobre la que había insistido en los años cincuenta. La formación debía anclarse en cambio en la libertad de pensamiento del estudiante.

Fronzizi cuestionaba tanto las posiciones “esencialistas o tradicionalistas” centradas en la autoridad del profesor y en los contenidos de las obras, predominantes en la universidad latinoamericana por el peso de la Iglesia Católica, como las posiciones “progresistas” centradas en la absoluta libertad del alumno y en su libre elección. Planteó críticas a Jacques Maritain, filósofo francés referente del humanismo integral del sector liberal del catolicismo para quien la educación se regía por un principio superior de orden religioso, como a Robert Hutchins, filósofo de la educación norteamer-

icano, considerado “paladín del esencialismo liberal”, que había buscado enraizar la educación general en los grandes libros del mundo occidental y en la sabiduría del pasado (2005, p.65). Fronzizi cuestionaba la defensa de “los contenidos culturales *per se*” a partir de obras del pensamiento universal, pero si bien no dudaba en valorar el aporte de la teoría progresista, reconocía el fracaso de los seguidores de Dewey.

No buscaba imitar la experiencia norteamericana: “Nada de imitación de universidades famosas. Las instituciones, lo mismo que los trajes, deben estar hechos a la medida”, sostuvo. Afirmó también entonces que “no somos ciudadanos de América en abstracto; para serlo de verdad, tenemos que ser plenamente argentinos” (Fronzizi, 1957, p. 12).

Su teoría de la cultura abrevaba en la idea de libertad del pensamiento. Concebía a la universidad como espacio para un pensamiento sin condiciones, para el debate racional de las ideas. Sostenía que “la libertad consiste en el derecho a no encerrarse en la propia celda o a taparse los oídos, sino justamente en lo contrario: implica la obligación de mantener el espíritu abierto a todas las formas fecundas del pensamiento” (1983, p.195). La libertad de pensamiento era un rasgo de las universidades estatales, laicas y libres, porque en ellas “se estudian todas las tendencias filosóficas, ideológicas y religiosas” (1983, p.196), aunque cuando en el debate en torno a la libertad de enseñanza el calificativo “libres” quedara ligado a las universidades confesionales.

La formación cultural del estudiante debía producirse, según Fronzizi, en un ámbito propicio a la libertad de pensamiento, asentándose en la “continuidad experiencial del estudiante” (2005, p.81) que debía ir más allá de la idea de crecimiento de raigambre psicológica que planteaban James y Dewey y reclamaba un trabajo de “dirección de la experiencia” (2005, p.85). El estudiante necesitaba formación cultural, con la dirección de un profesor atento a su experiencia autónoma, en el marco de una “educación para la libertad” (1983, p.195)<sup>1</sup>.

Esa formación cultural era compatible con la *participación política* de los estudiantes en el gobierno de la universidad, a diferencia de las concepciones norteamericanas. Se había sorprendido en 1934 al comprobar que los estudiantes no participaban. “Soy

partidario de la participación estudiantil en el gobierno de la Universidad (1983, p.196), sostuvo en 1960 en una conferencia ante la prensa extranjera, alineándose con la tradición del reformismo. Pero ante la insistencia de los periodistas sobre “el aspecto ideológico de la vida universitaria” ante el fantasma del comunismo, Risieri Frondizi defendió la prescindencia de la universidad en materia ideológica, política y religiosa, recurriendo al Estatuto de la UBA que lo había ungido rector:

“Como educador no me preocupa la ideología que profesan los estudiantes; para mí son todos jóvenes a quienes hay que formar moral, profesional y culturalmente y a quienes debemos enseñarles a convivir con personas que tienen ideas y creencias distintas. La intolerancia origina la intolerancia, el mundo sufre hoy una grave epidemia de suspicacia e incompreensión. Hay que aprender a convivir con el adversario, al menos con el adversario que actúa de buena fe” (1983, p.193-4)”

Y agregó:

“La personalidad del alumno se forma en contacto directo con las distintas teorías filosóficas, económicas y políticas. Querer encerrarlo en una jaula, con el pretexto de que es la única y verdadera, es un atentado a la libertad del espíritu y una monstruosidad pedagógica. Personalmente tengo demasiado respeto por la persona humana como para tolerar en silencio ese atentado. Mi repudio a todas las formas del sectarismo y totalitarismo es bien conocido, sectarios de uno u otro bando intentan encasillarme en el opuesto porque rechazo sus orejeras” (1983, p.196)

En esta intervención pública Risieri Frondizi puso en primer plano la condición juvenil y los efectos formativos de la pluralidad ideológica. En el contexto institucional esa posición se diferenciaba de la de los grupos conservadores católicos y de los grupos de izquierda, algunas de ellos cercanos al peronismo, que en el movimiento estudiantil ganaban mayor presencia. Pero la visión del entonces rector, imbuida tanto del pragmatismo (valoración de la experiencia y la auto-

nomía del estudiante) como de una concepción liberal (prescindencia ideológica), entraría en declinación ante la radicalización del movimiento estudiantil a partir de acontecimientos como la Revolución Cubana y el avance de Estados Unidos en la región y del golpe militar que provoca el desplazamiento del presidente Arturo Frondizi del gobierno. La impugnación de la reforma trunca de la UBA como “cientificista” y la creciente politización de los estudiantes por la gravitación de la política nacional e internacional, indicarían un fin de ciclo.

En su libro de 1971 recordaría que la demanda de participación estudiantil en el gobierno de la Universidad en la Argentina había surgido en 1918 como una lucha contra los moldes arcaicos de la Universidad en la que “los estudiantes reclamaban el derecho a la participación por su edad y su educación”, siendo los mejores jueces de la enseñanza (1986, p.362). El nuevo Estatuto de la Universidad de Buenos Aires sancionado sancionó en 1958, otorgó mayor representación al claustro estudiantil, plasmando las ideas reformistas que se articularon con las demandas propias del sector estudiantil de entonces.<sup>2</sup>



*El ángel en busca de la paz, óleo sobre tela.*



## El pensamiento nacional-popular: el mito de la democracia universitaria y la educación política de los estudiantes

Cuando Risieri Frondizi fue elegido en 1957 como Rector por el nuevo estatuto de la Universidad de Buenos Aires, Juan José Hernández Arregui publicaba *Imperialismo y Cultura* (La política en la inteligencia argentina) por Editorial Amerindia, en el cual se anunciaba como libro en preparación *La cuestión universitaria argentina* (El mito Korn) que nunca salió a la luz. Sus apreciaciones sobre la situación de la universidad, tanto en este libro como en *La formación de la conciencia nacional* (1960) y *Qué es el ser nacional?* (1963), dan cuenta de la intervención en el debate político-universitario que desde el exterior de la universidad trazaba un programa político de largo plazo. Cuando a partir del golpe militar de 1955 fue expulsado de sus cargos universitarios e imposibilitado de retornar<sup>3</sup>, sus libros desplegaron una tenaz y persistente crítica al gobierno y a los intelectuales de la época.

Juan José Hernández Arregui (1913-1974) inició estudios de Derecho en la Universidad de Buenos Aires, se doctoró en Filosofía en la Universidad Nacional de Córdoba en 1944 con Diploma y Medalla de Honor y accedió en 1948 por concurso al cargo de profesor

adjunto de Historia en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata y luego como profesor de Sociología en la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA. Se afilió a la UCR yrigoyenista y en Córdoba se vinculó con el sabatinismo; más tarde se vinculó con el peronismo, cuando ocupa el cargo de Director de Publicaciones y Prensa del Ministerio de Hacienda de la Provincia de Buenos Aires. Expulsado después de 1955 de sus cargos. En 1964 con otros intelectuales como Eduardo Luis Duhalde, Rodolfo Ortega Peña y Ricardo Carpani, lanza el movimiento CONDOR y en 1969 integra junto con José María Rosa y Arturo Jauretche la Comisión de Afirmación Nacional. Mantiene en esos años una nutrida correspondencia con Perón en el exilio y se vincula con un grupo de jóvenes militares. Fue nombrado Profesor Emérito de la Universidad de Buenos Aires en 1973 por el entonces rector Rodolfo Puiggrós. Amenazado por la Triple A, muere en 1974 en Mar del Plata.

Mientras Frondizi intervino como intelectual desde su posición institucional como Rector de la UBA, Hernández Arregui devino en portavoz de los sectores populares proscriptos, en crítico de la intelectualidad desarrollista y en intérprete de las debilidades del estudiantado como sector social. Sus libros encontraron una particular recepción en el público juvenil y estudiantil, considerando las sucesivas ediciones. Según

*Descanso*, detalle, óleo sobre tela, 170x130 cm.



Terán la perspectiva de Hernández Arregui era de “un nacionalismo entretejido con el marxismo” que se articulaba con la interpretación revisionista de historia, y que alcanzó una gran capacidad de difusión en ascenso, como lo ilustra la inclusión de *Que es el ser nacional?* en la lista de bestsellers de la revista Primera Plana del 22/octubre de 1963. (Terán, 1991, p.64).

Sus textos son parte de las “contra-historias oficiales” generadas por la izquierda, (Cernadas, Pittaluga y Tarcus, 1994, p. 30); también representativos del género “ensayo de interpretación de la realidad nacional”, prototípico de figuras sociales que intervienen desde afuera de la academia (Neiburg y Plotkin, 2004: p21), primando el tono beligerante de la diatriba (Vázquez, 2005). Mientras algunos autores cuestionaron su mirada economicista, que identificaba la cultura con lo superestructural (Terán, 1991, p.117), otros caracterizaron como clasista su concepción de la educación (Puiggrós, 1997, p. 71-73). Hernández Arregui es identificado como una figura destacada de la llamada izquierda nacional o pensamiento nacional (Galasso, 2012).

Hernández Arregui cuestionó en una primera etapa a la universidad por la situación de proscripción política de los sectores populares, de allí la interpe-lación a jóvenes estudiantes, pero hacia finales de la década del sesenta comenzaría a diseñar un programa para la universidad a partir del horizonte de retorno del peronismo al poder. Sus primeros libros publicados hacia fines de los años cincuenta y principios de los sesenta, desde los cuales interviene sobre la cuestión universitaria, se alinean con una lectura marxista de la situación del país. La combinación entre la impugnación del liberalismo, la interpretación nacional y la crítica marxista tuvo el efecto de desmitificar los alcances de la “normalización” universitaria del período y de poner a la luz la exclusión sobre la que se asentaba.

En *Imperialismo y cultura*, ensayó una interpretación del papel opositor del movimiento estudiantil durante los gobiernos peronistas, al afirmar la “confusión de sectores populares como el estudiantado, atraídos a la contrarrevolución por la iglesia o los partidos políticos que supieron aprovechar esa falta de homogeneidad ideológica interna del movimiento” (1957, p.220). Pero admitía que hacia 1957 se estaban produciendo cambios:

“La supresión de muchos de esos beneficios, posteriores a 1955, ha promovido ya un cambio de apreciación política de los estudiantes argentinos unido a la comprobación de la medianía de los equipos de profesores que crearon el mito de la superioridad científica” (1957, p. 220-221, nota a pie)

Ese cambio de apreciación política se expresaba entonces en los reclamos de estudiantes contra las restricciones al ingreso. Para el autor “los exámenes de ingreso en las facultades son filtros que con el pretexto de la selección intelectual, tienden a impedir el acceso a los altos estudios de las clases más débiles” (1957, p. 222):

“Las protestas estudiantiles han arreciado, no solo con relación a la supresión de conquistas anteriores, sino contra el régimen de la vida universitaria” (1957, 221).

“Huelgas en todas las universidades argentinas, protestas enérgicas de los organismos estudiantiles, atropellos y represiones policiales, encarcelamientos de estudiantes, etc. reproducen las gravísimas tensiones que definen la actual situación nacional” (1957, p. 222)

La magnitud de esta reacción estudiantil es difícil de calibrar. En 1960 en *La formación de la conciencia nacional* detallaría con minuciosidad todas aquellas manifestaciones estudiantiles (1972, p. 463) otorgán-doles reconocimiento y legitimidad.

La interpretación de base sobre los estudiantes se hacía desde el marxismo. En *Imperialismo y cultura*, los estudiantes universitarios eran considerados una expresión de la clase media o pequeño burguesía, caracterizada por “desigualdades de composición, asimetrías de nivel y diversidades ideológicas de sus diversos estratos componentes, así como por el peso del individualismo y la resistencia a solidaridad social” (1957, p. 271). La clase media, en contraste con la lectura del sociólogo Gino Germani, se caracterizaba por su posición de intermediaria, su origen inmigrante y por imitar a las clases superiores (1957, p. 275-276). Pero esa clase media era también para el autor un producto del sistema educativo, tesis que compartía con

el ensayista Arturo Jauretche. Su crítica al intelectual de la clase media (1957, p.279), se alineaba con una consideración de la universidad en relación con las clases sociales.

Sobre la universidad se extendió en *La formación de la conciencia nacional* (1960) como “expresión ideológica”:

“La historia de nuestra Universidad, es por eso, la historia de nuestra oligarquía. Con breves intervalos, esta oligarquía durante una centuria, logró consolidar e imponer a la Nación su despotismo más o menos ilustrado. Esa Universidad, sin ritmo y estilo peculiar, fue el medio más sutil del predominio espiritual del coloniaje” (1972<sup>a</sup>, p. 89).

Si para entonces Risieri Frondizi encaraba un programa institucional que buscaba modernizar la universidad desde perspectivas afines a otros modelos internacionales, Hernández Arregui se constituía en un intelectual en cuyos textos expresaba la disidencia y el rechazo a la posibilidad de llevar adelante una reforma de la universidad en sociedades coloniales, en las que los movimientos populares eran proscritos. Hernández Arregui no carecía de una mirada de los fenómenos y tendencias mundiales, sino que impugnaba a los poderes que representaban en la Argentina:

“La Universidad, asentada como institución modeladora y transmisora de la cultura oficial, sobre la dualidad del latifundio terrateniente y el imperialismo extranjero, ha limitado su misión que debió ser nacional, a la tarea de formar conciencias adictas al sistema de los valores culturales derivados de la propiedad territorial. De ahí el carácter anticientífico de la enseñanza superior disimulado tras la farsa de la libertad del espíritu” (1972<sup>a</sup>, p. 89-90).

Rechazaba el proceso de internacionalización universitaria en ciernes, cuestionando becas, viajes y estudios en otros países de profesores y estudiantes avanzados como “prebendas”, y en todo caso apelaba a modelos universitarios externos como el de la Unión Soviética para dar fundamento a medidas como la in-

clusión de obreros en la universidad o la vinculación de la universidad con el proyecto de estado. Consideraba que las universidades argentinas se asentaban en una tradición liberal-oligárquica y por eso su carácter reaccionario y funcionalidad con el tradicionalismo conservador. Respecto de la universidad durante el peronismo, Hernández Arregui consideraba que no había sido antidemocrática si se consideraba el contenido popular de sus medidas (como la gratuidad y la supresión de los exámenes de ingreso), pero había encontrado límites en la formación y en los prejuicios de clase del profesorado. Consideraba que los estudiantes habían recibido muchos beneficios sociales, aunque no admitía el impacto negativo que la supresión de la autonomía universitaria había tenido sobre el movimiento estudiantil reformista (véase Califfa, 2010).

Para Hernández Arregui los estudiantes habían operado durante el peronismo como un “colchón amortiguador” (1972, p. 95) que servía finalmente a la clase alta:

“Amenazada como clase, sin clara conciencia por razones generacionales, de sus objetivos políticos propios, esa masa estudiantil agita ideas abstractas –democracia, libertad, cultura– y las erige en mitos éticos que encubren confusamente, a través de aproximaciones ideológicas no racionalizadas, sus aspiraciones de clase, reales, materiales. La clase obrera, en lo inmediato de la vida, no necesita ser educada políticamente. Su Universidad es el sindicato. Es la clase media educadora la que debe recibir educación política” (1972, p. 95)

Para Hernández Arregui la falta de *educación política* de la clase media se manifestaba en el rechazo al ingreso de obreros a la universidad, que explicaba el adelanto tecnológico de la Unión Soviética, y en el divorcio de las clases trabajadoras. Los estudiantes necesitaban educación política y sus libros eran la herramienta fundamental. Sin embargo, para fines de los años cincuenta reconocía que se estaba produciendo un cambio de posición de los estudiantes que comenzaban a “pensar en términos nacionales” (1972, p.469). Esa idea de *educación política* contrastaba con la idea de *formación cultural* del estudiante dentro de la universidad

*Respecto de la universidad durante el peronismo, Hernández Arregui consideraba que no había sido antidemocrática si se consideraba el contenido popular de sus medidas (como la gratuidad y la supresión de los exámenes de ingreso), pero había encontrado límites en la formación y en los prejuicios de clase del profesorado. Consideraba que los estudiantes habían recibido muchos beneficios sociales, aunque no admitía el impacto negativo que la supresión de la autonomía universitaria había tenido sobre el movimiento estudiantil reformista.*

que defendía Risieri Frondizi: para Hernández Arregui era necesario discutir el lugar jerárquico desde el punto de vista cultural que ocupaban los estudiantes para fomentar en cambio su identificación con los obreros como sujetos políticamente formados.

Con el nuevo libro *¿Qué es el ser nacional?* Hernández Arregui se impuso un cambio de estilo. En el prólogo pidió disculpas a los lectores de los primeros libros que habían sido “hijos de la discusión que sacude al país” aunque útiles. El nuevo libro indica la mayor cercanía lograda con estudiantes del interior del país, el reconocimiento recibido de ellos y, según el autor, la legitimidad del “derecho a hablar” (1972b, p. 14). El origen del libro fue una conferencia dictada en 1961 en Resistencia, bajo los auspicios del Movimiento de Estudiantes Reformistas de la Universidad Nacional del Nordeste; leída y reproducida en distintas universidades del país. Ese recorrido por el país y el nuevo contacto con estudiantes universitarios, pero sobre todo con un “público provinciano” que apreciaba sus ideas sobre la cuestión nacional, descentró su mirada de la intelectualidad porteña fuertemente cuestionada en los libros anteriores. Pero el libro conservó la intención polémica de sus libros anteriores: “Mis libros no son de investigación sino de lucha” (1972b, p.13). Si su estilo polémico había tenido, según reconocía, reparos en su maestro Rodolfo Mondolfo, se auto justificaba en

sus destinatarios-lectores: la “juventud de izquierda” estaba experimentando un proceso de “nacionalización ideológica” (1972b, p.14).

Este nuevo libro insistía en la idea de que la autonomía universitaria era un mito, en que la universidad en un país colonial era un órgano del estado y en el rechazo del “ideal ecuménico de la cultura”:

“Tal idea cosmopolita de la cultura universitaria es la forma institucionalizada de la alienación cultural del coloniaje, y en su almendra, la Universidad misma del imperialismo, empeñoso en romper todo proyecto de nacionalización cultural en los países dependientes. Aquí se aparta a las generaciones estudiantiles- que también son oriundas en alta proporción de las clases altas.-de la realidad nacional que se transforma, no por la acción de la Universidad, sino por las fuerzas sociales que las luchas nacionales de los pueblos engendran en su seno” (1972b, p.165).

Mientras Frondizi se apoyaba en una teoría de la cultura asentada en una concepción cosmopolita desde el punto de vista filosófico, atendiendo a la dimensión global o supranacional de los fenómenos universitarios; Hernández Arregui cuestionaba la incompreensión por parte de los intelectuales del “carácter colectivo” de la

cultura, y ahondaba en una concepción sobre la “cultura nacional”. Si para el primero esta última concepción podía ser una “jaula” para el pensamiento, para el segundo aquella era una ficción engañosa. Una lectura nacional de la cultura se apoyaba en una idea de totalidad con particular peso en las corrientes epistemológicas de la época (marxismo, estructuralismo, funcionalismo, etc.), pero sobre todo su dimensión colectiva implicaba un cambio en la valorización de los interlocutores de sus libros: “Pero entre un bachiller porteño, sabihondo y pedante, y un anciano criollo compenetrado con su medio, no es difícil descubrir donde están los rizomas de la verdadera cultura nacional” (1972b, p. 198), afirmando su interés por la cultura de los provincianos. Se afirmaba así contra la internacionalización, el europeísmo y el panamericanismo y radicaba en el pueblo el origen de la cultura como parte de su reivindicación de la América hispánica rechazando la denominación en uso de “América Latina”.

*El argumento de Hernández Arregui era que el nuevo estudiante universitario procedía de una clase media nacionalizada, con una nueva conciencia política, era interpelado a actuar, estaba desengañado con el reformismo y había tomado conciencia de que la autonomía de la etapa anterior al golpe de 1966 era una “ficción” o una “comedia”.*

La tensión entre la construcción de una cultura nacional, cuyos interlocutores eran actores políticos y sociales locales, y una cultura universitaria que para entonces pretendía dialogar con referentes internacionales, se agudizó sentando las bases de la crítica al colonialismo que retomaron más tarde los estudios postcoloniales. El alcance de aquellos argumentos sobre el público estudiantil, desilusionado con las promesas liberales y sensibles a la identificación con causas sociales y políticas, pero también el planteo dualista que invitaba al compromiso y a la toma de posición,

seguramente fue notable, en el marco del boom de los estratos juveniles y de la pregnancia del marxismo en la época (Terán, 1991, p. 97). Así las conferencias y los libros operaron como una universidad paralela.

En *Nacionalismo y liberalismo*, editado en 1969, se refirió a “la misión del escritor nacional” y a los “libros esclarecedores de la conciencia nacional” (1973: p24), dándole una entidad a sus publicaciones, descalificadas por los académicos y devoradas por el público. Insistiría en la necesidad de nacionalización de la universidad y la interpelación política de los estudiantes. “El estudiante, en los umbrales de la lucha anticolonialista, percibe vagamente que la educación recibida marcha a destiempo con el violento hervor social de los acontecimientos. El espíritu crítico penetra en el” (1973, p. 207).

La nacionalización del estudiantado significaba una intensa politización y un cuestionamiento de profesores e investigadores por su vinculación con universidades norteamericanas. Esa creciente politización de los estudiantes fue, sin embargo, calificada como faccionalización por Gino Germani y el propio Risieri Frondizi planteó en su libro de 1971 su preocupación por el salto a la violencia de los jóvenes. El proceso se había iniciado con el golpe militar de 1966 de la Revolución Argentina encabezado por el General Onganía, que se reconoce como el hecho histórico que inicia el procesos de peronización de la universidad y el desalojo de la tradición reformista con la liquidación de la autonomía universitaria (Barletta y Tortti, 2002, p.115).

En *Peronismo y socialismo* (1972), un libro según el autor de “divulgación”, situó el corte generacional que se estaba produciendo, que permite contrastar sus tesis sobre el papel de los estudiantes universitarios durante el peronismo en los años 40 y en los años setenta:

“La actual generación estudiantil ha dado un paso resuelto hacia la toma de la conciencia nacional. Los jóvenes, junto a su transformación política, que es la negación más agresiva de las posiciones asumidas por las promociones anteriores de 1945-1955, han abjurado de sus padres, en gran parte, por desencuentros que giran alrededor de Perón. Del “tirano sangriento” de ayer transfigurado en el patriota de hoy. Educados de niños en ambientes adversos al

peronismo, al entrar en la edad juvenil, aquella enseñanza de los padres, aquellas vanidades estúpidas de la clase media, aquellas metáforas “libertad”, “demagogia”, “chusmas”, “cabecitas negras”, han demostrado, como sucede en los países coloniales, que debían deletrearse al revés.” (1972c, p. 147)

El argumento de Hernández Arregui era que el nuevo estudiante universitario procedía de una clase media nacionalizada, con una nueva conciencia política, era interpelado a actuar, estaba desengañado con el reformismo y había tomado conciencia de que la autonomía de la etapa anterior al golpe de 1966 era una “ficción” o una “comedia”. La noción hegeliana de *conciencia* condensaba así el resultado de una formación ideológica de la que fue un agente destacado a través de sus libros; noción también crucial en el pensamiento freiriano que ejerció una función decisiva en la articulación del cristianismo con el marxismo (Puiggrós, 1988, p.47). Como parte de la crítica al desarrollismo postulaba que el título universitario era una “vestidura del estado” o “apariencia”, poniendo en primer plano el horizonte de recuperación del poder.

## Reflexiones finales

Los desencuentros entre las miradas sobre la universidad de las figuras que analizamos hacia fines de los años cincuenta y principios de los años setenta, se vinculan en un plano con las interpretaciones antagónicas sobre el peronismo, su gobierno (1945-1955), las políticas universitarias que llevó adelante y su derrocamiento.

Aunque en otro plano el desencuentro se produjo respecto de la concepciones acerca de la autonomía universitaria, el vínculo con el estado y los procesos nacionales y el papel de los estudiantes en un contexto nacional e internacional de debate acerca de los modelos de universidad y de ascenso de los sectores medios juveniles. Mientras Risieri Frondizi conducía un proceso de renovación institucional que permitió la autonomía y el gobierno tripartito, con activa participación del sector estudiantil, sin considerar que la exclusión política del peronismo fuera obstáculo para llevar adelante la tan mentada democracia universitaria, Hernández Arregui denunciaba el mito de la autonomía e impugnaba cualquier posibilidad de reforma sin atender al proceso nacional. Desde allí, los estudiantes fueron pensados e interpretados de maneras antagónicas: formación cultural y participación política en el gobierno de la universidad y educación política y nacionalización del estudiantado para la recuperación del poder.

Si durante el período 1955-1966 se produjo una resignificación de la tradición reformista de la cual Frondizi fue un exponente destacado, a partir de entonces se produce la emergencia de una nueva tradición vinculada con el pensamiento nacional-popular sobre la universidad del cual fue portavoz Hernández Arregui y que conduciría a la breve experiencia de la Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires de 1973.

Desde entonces el debate y las políticas universitarias han tenido huellas de aquellas tradiciones y seguirán produciendo nuevas apropiaciones al calor de los desafíos del presente.

## Notas

1. Cabe señalar que Paulo Freire publicó *La educación como práctica de la libertad* en 1965 en Chile.
2. Por el nuevo Estatuto de la UBA los consejos directivos se conformaron con 8 representantes de profesores, 4 de graduados y 4 de estudiantes. H. Donghi en su libro señaló sin embargo que grupos de estudiantes y graduados aspiraban a una representación paritaria de los estamentos (1962, p207).
3. Los concursos que se realizaron en la UBA, luego de la exoneración masiva de docentes dispuesta por un decreto del Ministerio de Educación en 1955, impusieron abiertas restricciones a aquellos profesores que habían adherido al peronismo, combinándose entonces principios de universalización y de exclusión (Neiburg, 1999).

## Bibliografía

- Barletta, Ana María y Tortti, María Cristina (2002) "Desperonización y peronización en la universidad en los comienzos de la partidización de la vida universitaria", en Krotsch, Pedro (org.) *La universidad cautiva. Legados, marcas y horizontes*, La Plata, Ediciones al margen.
- Califfa, Juan Sebastián (2010) "La militancia estudiantil en la Universidad de Buenos Aires entre golpe y golpe, 1945-1955", en Buchbinder, P. y otros (2010) *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973)*, Buenos Aires, Final Abierto.
- Carli, Sandra (2008) "El porvenir del programa institucional de la Universidad de Buenos Aires. Un acercamiento a la figura de Risieri Frondizi", en *Revista Archivos de Ciencias de la Educación*, Universidad Nacional de La Plata, año 2, núm.2, 4ta época, pp. 63-84.
- Carli, Sandra (2014) "Entre la formación cultural y la educación política de los estudiantes universitarios. Las visiones sobre la universidad del rector Risieri Frondizi y del intelectual Juan José Hernández Arregui (1955-1973)", en Carli, Sandra (direc. y comp.) *Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Cernadas, Jorge, Pitaluga, Roberto, Tarcus, Horacio (1997) "Para una historia de la izquierda en la Argentina", *El Rodaballo*. Revista de Política y cultura, año 3, núm. 6/7, pp. 28-35.
- Galasso, Norberto (2012) *J. J. Hernandez Arregui. Del Peronismo al Socialismo*, Buenos Aires, Colihue.
- Gracia, Jorge (1986) "Prólogo", en Frondizi, Risieri, en *Ensayos filosóficos*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Halperin Donghi, Tulio (1962) *Historia de la Universidad de Buenos Aires*, Buenos Aires, EUDEBA.
- Lucas, Christopher (2010) *La educación superior norteamericana. Una historia*, Tomo 2, Buenos Aires, Universidad de Palermo.
- Neiburg, Federico y Plotkin, Mariano (2004) *Intelectuales y expertos. La construcción del conocimiento social en la Argentina*, Buenos Aires, Paidós.
- Puiggrós, Adriana (1997) "Espiritualismo, normalismo y educación", en Puiggrós, Adriana (direc.) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1855-1983)*, Buenos Aires, Galerna.
- Terán, Oscar (1991). *Nuestros años sesentas*, Buenos Aires, Puntosur.
- Vázquez, María Celia (2005) "El proceso político entre el 55 y los setenta a través de las sucesivas ediciones de *Imperialismo y Cultura*, de Juan José Hernández Arregui", *Revista Pilquen*, año VII, núm. 7.

## Fuentes

- Frondizi, Risieri (1957). *Hacia la Universidad nueva*. Departamento de Extensión Universitaria y ampliación de estudios. Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste.
- \_\_\_\_\_ (1983) Palabras en la reunión de prensa extranjera. En Ciria, A. y Sanguinetti, H. *La reforma universitaria/2*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- \_\_\_\_\_ (1986) *Ensayos filosóficos*, México, Fondo de Cultura Económica.
- \_\_\_\_\_ (2005) *La Universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades en América Latina*, Buenos Aires, EUDEBA. Primera edición de 1971 por Paidós.
- Guidice, Ernesto (1959) *Problemas ideológicos, científicos y técnicos en la Universidad. La reforma educacional*, Buenos Aires, Editorial Fundamentos.
- Hernández Arregui, Juan José (1957) *Imperialismo y Cultura. La política en la inteligencia argentina*, Buenos Aires, Editorial Amerindia.
- \_\_\_\_\_ (1972a). *La formación de la conciencia nacional (1930-1960)*. Buenos Aires: Editorial Plus Ultra. Primera edición de 1960.
- \_\_\_\_\_ (1972b) *¿Qué es el ser nacional? (La Conciencia Histórica Iberoamericana)*, Buenos Aires, Hachea. Primera edición de 1962.
- \_\_\_\_\_ (1972c). *Peronismo y socialismo*, Buenos Aires, Hachea.
- \_\_\_\_\_ (1973) *Nacionalismo y liberación. Metrópolis y colonias en la era del imperialismo*, Buenos Aires, Ediciones Corregidor. Primera edición de 1969.
- Palacios, Alfredo (1957) *La universidad nueva. Desde la reforma universitaria hasta 1957*, Buenos Aires, Manuel Gleizer editor.

# Darcy Ribeiro y la emancipación universitaria: algunas vinculaciones con la reforma argentina

## Resumen

El intelectual brasileño Darcy Ribeiro, reconocido por sus obras antropológicas en diversos países e idiomas es, hasta el momento, escasamente estudiado por sus trabajos y propuestas para la universidad latinoamericana, tanto en Brasil como en Argentina. Por eso, nos disponemos, en la conmemoración de los 100 años de la Reforma de Córdoba, a recuperar parte de su vasta producción sobre el tema. Pues, justamente, las iniciativas de Ribeiro ocurrieron en el transcurso del cincuentenario de aquel acontecimiento en el marco de profundos cambios económicos, políticos, culturales y sociales que exigían una renovación en las políticas académicas de las casas de estudios para el Tercer Mundo. Impulsos que fueron interrumpidos por sendas dictaduras cívico – militares y que demandan, en el incipiente siglo, otra reflexión liminar, distinta a la del Manifiesto de 1918, para una posible y descolonizada transformación, en contextos periféricos y subalternos del conocimiento que buscan su emancipación.

**Palabras clave:** Reforma Universitaria, Darcy Ribeiro, Pensamiento Fronterizo, Geopolítica del Conocimiento, Tercer Mundo.

## Abstract

The Brazilian intellectual Darcy Ribeiro, recognized for his anthropological works in different countries and languages, studied and proposals for the Latin American university has been studying until now, both in Brazil and in Argentina. That is why, in the commemoration of the 100th anniversary of the Reformation in Córdoba, we are recovering part of its vast production on the subject. For, precisely, Ribeiro's initiatives occurred during the fiftieth anniversary of that event in the context of profound economic, political, cultural and social changes that demanded a renewal in the academic policies of the study houses for the Third World. Impulses that were interrupted by civic - military dictatorships and that demand, in the incipient century, another liminal reflection, different from that of the Manifesto of 1918, for a possible and decolonized transformation, in peripheral and subaltern contexts of knowledge that seek their emancipation.

**Keywords:** University Reform, Darcy Ribeiro, Border Thinking, Geopolitics of Knowledge, Third World.

POR MARTÍN AVEIRO Doctor en Humanidades y Artes, mención en Ciencias de la Educación, por la Universidad Nacional de Rosario, con doctorado sándwich en la Universidade Estadual de Campinas. Es Profesor-Investigador Adjunto regular en el Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur. Sus investigaciones versan sobre historia y pensamiento educativo latinoamericano. lic.aveiro@gmail.com



## Introducción

El brasileño, oriundo de Montes Claros en Minas Gerais, Darcy Ribeiro (1922 – 1997), que se autodenominaba “antropologiano” en lugar de antropólogo para expresar su condición subalterna en la geopolítica del conocimiento, fue un intelectual latinoamericano que hablaba y escribía desde el Tercer Mundo como un *locus* poderoso de enunciación. Por ende, vivió en la permanente tensión de saberse objeto de estudio, por su pertenencia a una población colonizada, y sus pretensiones de transformarse en sujeto de conocimiento de la denominada ciencia universal desde una perspectiva periférica (Mignolo, 2011; Miglievich – Ribeiro, 2012). Es en ese sentido que cobran relevancia sus propuestas de reforma universitaria, en clave emancipatoria, para la superación del atraso histórico en el desarrollo social y económico de los pueblos que la mantenían con su esfuerzo y, a su vez, para que aportaran en la construcción de su propia identidad (Dorigão, 2015; Aveiro, 2011; Ribeiro, 1973).

Sus vínculos con Argentina comenzaron el día en que los militares que lo enviaron al exilio, en 1964, lo hicieron latinoamericano. Así, su visión de brasileño se transformó en latinoamericanista (Zea, 1996; Carli & Aveiro, 2015). Si bien el pequeño avión que lo trasladaba en su huida hacia Buenos Aires no llegó a destino y tuvo que aterrizar en Salto, Uruguay, obligándolo a pedir asilo político para, luego, trasladarse a Montevideo y trabajar en la Universidad de la República, sus libros comenzaron a editarse y difundirse en ambas orillas del Río de la Plata (Miglievich – Ribeiro, 2011; Celentano, 2012). Llegaba a las costas montevidéanas después del “experimento” Brasilia<sup>1</sup> y, enseguida, se ponía a colaborar con Oscar Maggiolo en su plan de reforma de la universidad uruguaya. De allí surge el texto *La universidad latinoamericana* (1968), con prefacio de Maggiolo, que fue utilizada para un seminario sobre estructura universitaria dirigido por Ribeiro (Carli & Aveiro, 2015). Del cual dijo, el filósofo y ex - rector de la Universidad de Buenos Aires, Risieri Frondizi, en su libro *La universidad en un mundo de tensiones* (1971), que era: “una de las pocas obras orgánicas sobre la universidad latinoamericana actual” (p. 324). También en la banda oriental terminó algunas de sus obras

antropológicas cumbres como *Procesos civilizatorios* (1968) y *Las Américas y la civilización* (1969).

Así y todo, nos llama la atención como hasta hace poco tiempo no despertaba el interés de los investigadores, especialmente brasileños, el estudio de las iniciativas de transformación de las universidades de Darcy Ribeiro, salvo contadas y aisladas excepciones. Por ejemplo, en su tesis de doctorado, Antonio Marcos Dorigão hizo un relevamiento de la *Revista Brasileira de História da Educação* (RBHE) y de la *Revista Brasileira da Educação* (RBE), publicaciones oficiales de la *Sociedade Brasileira de História da Educação* (SBHE) y de la *Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação* (ANPED), entre 1996 y 2011, en que constan tan solo 6 publicaciones referidas al tema. Además, de los 11 libros localizados en la plataforma electrónica de la Fundación Darcy Ribeiro (FUNDAR), desde 1997 a 2010, ninguno de ellos trata específicamente sobre la problemática universitaria (2015). Algo similar ocurría en la Argentina, dado que la preocupación aparece recientemente en diversas publicaciones e investigaciones. Por eso, vamos a volver a posar la mirada, una vez más, en el autor minero, durante el umbral de un siglo de reformas universitarias que se iniciaron en Córdoba pero que tuvieron diversas expresiones en el transcurso de la historia de ambos países y en el resto del continente.

## Un intelectual que incomoda

¿Será que el descuido de nuestros investigadores, en el análisis de la obra sobre universidades de Darcy Ribeiro, se debe a la incomodidad que les provoca, una vez que acceden al apacible descanso de obtener sus cátedras por concurso o encuentran el modo adecuado de encajar en el repertorio científico y sus exigencias? No obstante, ¿puede un intelectual vivir apoltronado en aquellas comodidades académicas sin repensar el sentido de las instituciones que transitan o utilizarlas, solamente, en beneficio propio? Nuestro “antropologiano” respondería, contundentemente, que no. Es más, le decía al rector Cristóvam Buarque en la reapertura democrática de la Universidad de Brasilia en 1984 - aquella que él mismo ayudó a fundar en la década del sesenta junto con Anísio Teixeira- pasados 20 años de dictadura cívico – militar:

Ciência falsa e mediocridade nada são, nada podem. No caso da universidade, este desafio científico aponta para o dever de evitar que se cultive um saber fútil, inútil. Que seja Saber de brincadeira de tantos acadêmicos universitários, em que um escreve para o outro<sup>2</sup> (Ribeiro, 1986: p. 20).

Sus posiciones caminaban siempre por un borde que no terminaba de agrandar a sus pares científicos ni a los compañeros de militancia política. Aquellos, porque pretendían un mayor virtuosismo metodológico. Los otros, porque le exigían el testimonio, la denuncia y un programa normativo. En cambio, Ribeiro buscaba ser útil a otro tipo de espectador: “aquele que esperavamos da ciência e era, ao mesmo tempo, mais exigente com a ação”<sup>3</sup> (Miglievich – Ribeiro, 2012: p. 292). En su último libro, *O povo brasileiro*, llegó a manifestar:

Portanto, não se iluda comigo, leitor. Além de antropólogo, sou homem de fé e de partido. Faço política e façociência movido por razões éticas e por um fundo patriotismo. Não procure, aqui, análises isentas. Este é um livro que quer ser participante, que aspira a influir sobre as pessoas, que aspira a ajudar o Brasil a encontrar-se si mesmo<sup>4</sup> (Ribeiro, 2002: p. 17).

El territorio lindero en el que se ubicaba, que tensionaba los límites entre la academia y la política, representaba una ventaja en cuanto a la defensa y la realización de sus ideas, pero, a su vez, era vulnerable a las críticas de sus adversarios quienes le endilgaban apego al poder, vanidad y faltas de lealtad con quienes lo apoyaban. Si bien, las tesis que tratan su obra y actuación pública la definen como diversificada por los campos de trabajo que lo ocuparon, rica en producción, en búsqueda constante de resultados por la práctica científica, distante de meros academicismos y con gran capacidad discursiva para convencer a pares y oponentes. En cuanto a las adaptaciones que realizó a lo largo de su vida, siempre envuelto en proyectos políticos de gran exposición mediática, con una personalidad fuerte y llena de contradicciones, que lo hacían reacio al purismo del discurso académico – por eso, también pueda explicarse, la ausencia de suficientes trabajos

que aborden sus propuestas universitarias -, él mismo se mofaba al hablar de sus pieles que, como la ecdisis de las serpientes, mudan (Dorigão, 2015).

## Configuraciones teóricas originales e integraciones políticas

La formación en la Escuela Libre de Política y Sociología de São Paulo, bajo la impronta liberal de Fernando de Azevedo (1894 – 1974) y la tradición norteamericana de la Escuela de Chicago a través de Donald Pierson (1900 – 1995), lo involucraron en la imposibilidad de pensar a la ciencia por la ciencia misma sin intervención social. Asimismo, el encuentro, primero reacio, y luego de profunda amistad, con Anísio Teixeira (1900 – 1971), que había recibido la influencia del pragmatismo estadounidense en la Universidad de Columbia, donde enseñaba John Dewey, marcaron el rumbo de sus proyectos educativos (2015). Cuestiones que jalaban de una punta de su pensamiento, en torsión de fuerza, con el otro extremo de donde tiraba su inclinación por el Partido Comunista - al que más tarde renunció por el impacto que le provocó el testamento de Getúlio Vargas antes de quitarse la vida (Pinheiro, 2012) - y su pasión por los pueblos indígenas de Brasil, que lo colocaban en los bordes entre los procesos civilizatorios y el salvajismo:

Pero no piense el lector que abogo por el retorno a la Barbarie. Lejos de mí tamaño disparate. Lo que tengo es una nostalgia incurable de un mundo que bien podía ser, pero jamás fue y no sé cómo sería, y si lo supiese no lo diría (Ribeiro, 1995: p. 175).

Es decir, de un lado el advenimiento de lo que denominó “revolución termonuclear” que debía ser enfrentada con una universidad emancipada, que no repitiera la “modernización refleja” de las clases dominantes, propietarias de las nuevas tecnologías. Del otro, las “venutopías” de un proceso civilizatorio emergente, asentado en las culturas originarias, que promoviera un futuro privilegiado en esta provincia de la tierra para que sea libre, próspera y solidaria. Una nueva Roma, mejor que las otras, lavada en sangre de indio, que en lugar de absorber europeidades sea más alegre y más

feliz (Ribeiro, 2002; Aveiro, 2011). Así es, estas combinaciones teóricas lo condujeron hacia un marxismo “a su manera”, heterodoxo, que lo llevaron a cuestionar ciertos mecanicismos. Realizó una relectura original de Marx y de Engels. Rechazaba las secuencias evolutivas lineales para enfatizar las rupturas en las configuraciones sociohistóricas de los pueblos latinoamericanos (Miglievich – Ribeiro, 2012):

Además de las posiciones clasistas, existen y persisten otras tensiones como las interétnicas, que son más antiguas y, en muchos casos, más fuertes y hasta más dinámicas. En efecto, las primeras sociedades clasistas aparecieron hace cerca de seis mil años, mientras que las identificaciones étnicas y los conflictos resultantes de sus oposiciones son mucho más antiguas (Ribeiro, 1984: p. 29).

No era el único aspecto en el que sus posturas ideológicas diferían de los filósofos teutones. Pues, aquellos esquemas habían servido para explicar el mundo europeo, pero no las experiencias brasileras. Por ejemplo, las disputas entre una burguesía progresista con las aristocracias feudales o los enfrentamientos de bloques antagónicos en los debates nacionales y populares, dado que Marx preveía el fin de los nacio-

nalismos. Por ende, aplicar, sin mediación crítica, las clasificaciones de la historia europea implicaban, según su criterio, caer en una clara violencia epistémica (2012). Veamos, ahora, como todos estos entramados de distinta procedencia, en algunos casos empírica, en otras filosóficas, se amalgamaban en la creación de una universidad necesaria para sociedades subalternizadas.

## Universidades emancipadas dentro de proyectos nacionales

Luego de la comprensión alcanzada por sus estudios antropológicos y de involucrarse decididamente en el campo educativo a través del Instituto Nacional de Estudios Pedagógicos (INEP), de la mano de Teixeira, Darcy Ribeiro emprendió la tarea de pensar un modelo de universidad que les permitiera a los pueblos que las mantenían comprenderse y realizarse de forma independiente. Sin embargo, una casa de estudios no podía pensarse en sí y para sí, en tanto archipiélago disperso y sin articulaciones, sino en función del servicio que le debían al esfuerzo de las poblaciones que las mantienen. Por eso, los proyectos universitarios en los que notamos su incidencia los podemos identificar, entre otras experiencias, con: la Universidad de Brasilia, en el nacional-desarrollismo de João Goulart; la Universidad Nacional de Cuyo, durante el tercer gobierno peronis-

*Diva desnuda, detalle, óleo sobre tela, 110x130 cm.*



ta; la reforma de las universidades peruanas, con el presidente nacionalista Velasco Alvarado; la creación de la Universidad Nacional en el estado benefactor costarricense, en el tercer mandato de José Figueres Ferrer; o, la Universidad de Ciencias Humanas, en la administración independentista de Argelia con Houari Boumédiène (Carli & Aveiro, 2015). Es más, en la reconstrucción argelina, liberada de la colonización francesa, las humanidades estaban en el centro de la comprensión y afianzamiento de la conciencia nacional (Villegas, 1992). Cada una de esas tentativas, con sus particularidades, pusieron en crisis la noción clásica de autonomía universitaria, dado que para Ribeiro era uno de los principios más falaces del credo liberal:

Este principio pudo ser magnificado y sacralizado porque, al ser la Universidad intrínsecamente solidaria con el viejo orden social, su aparente no compromiso era la mejor forma de hacerla servir a los intereses dominantes. Confluyeron para ello, múltiples factores. Esencialmente la postura elitista de la mayoría de los profesores provenientes de las capas más abonadas o incorporadas a la élite y, por último, fieles a sus intereses. Y, además, la connivencia de la mayoría de los estudiantes con la universidad tal cual es, conscientes de que, una vez graduados, tendrían ineludiblemente que aquietarse para buscar empleos en los escalones correspondientes a su rango; es decir, a colocarse al servicio de las capas dominantes y de la estructura de poder vigente (Ribeiro, 1974: p. 51).

De alguna manera, al establecer límites a un precepto tan afianzado en las universidades latinoamericanas, luego de la reforma de Córdoba en 1918, se inclinaba, en contextos de gobiernos populares, hacia los modelos derivados del socialismo soviético, expresados en Cuba, por ejemplo. No obstante, a la hora de definir una estructuración interna que articule la universidad en sus partes y en la integración de sus políticas académicas – docencia, investigación y extensión o servicios a la comunidad – defendía, con sus adecuaciones, el arquetipo de departamentalización norteamericano frente a la tradición medieval que imperaba con sus estructuras de cátedrasburocráticas, tendientes al favoritismo y el aislamiento (1973). Aun así, se diferenciaba de los impulsos que llevaba a cabo el estadounidense Rudolph Atcon, y su estudio sobre *La Universidad Latinoamericana* que, en los años sesenta,

era leído y consultado por rectores y funcionarios de la región (Roig, 1998). Para Ribeiro, sus finalidades estaban teñidas de un tecnocratismo tendientes al privatismo y a la despolitización que consideraba absurdos. En su lugar, sostenía la contrapolitización de las universidades y la necesidad de que fueran solventadas por el estado (1973).

La producción escrita de Darcy Ribeiro es intensa a lo largo de su vida. Según Dorigão (2015), publicó 42 libros y decenas de artículos, folletos y relatos que abarcaron las más diversas temáticas: literatura, educación, antropología, etnografía, sociología y biografías difundidos en distintos países e idiomas (Pinheiro, 2012). Algunas de las cuales, numerosas, se ocuparon específicamente de las universidades y que, a diferencia de sus escritos antropológicos, significativamente no fueron editadas en los Estados Unidos ni en Europa (Celentano, 2012). El punto de partida, por supuesto, era la Universidad de Brasilia, organizada en base a dos lealtades: por un lado, los valores y patrones internacionales de la ciencia y la cultura y, por otro, el pueblo y la nación (Aveiro, 2013). El primer aspecto se relacionaba con aquello que mencionamos al comienzo de convertirse, desde la periferia, en un sujeto de conocimientos a escala global. El segundo, con la superación del atraso frente al cual la universidad no podía ser connivente. Para ello, era preciso crear un centro activo que analice los problemas nacionales y proponga soluciones y, a su vez, que forme el personal calificado, en cantidad y variedad, en las especialidades necesarias del crecimiento autónomo (2015).

## Nuevas reformas universitarias, ante el agotamiento de “la Reforma”

Después de transcurrido medio siglo de la Reforma Universitaria argentina y en el marco de los cambios económicos, políticos, culturales y sociales que se sucedieron en la década del sesenta, Ribeiro entendía que era necesaria una nueva transformación de las universidades latinoamericanas. Partía del reconocimiento de los logros reformistas, entre ellos la gestión participativa, pero afirmaba que no alcanzaba para lograr una universidad integrada, comprometida con las realidades nacionales y donde el saber circulara democráticamente sin estar atado a la vetusta estructura

de cátedras. Es más, Arturo Roig quien, en base a los estudios del brasileño, desde la secretaria académica de la Universidad Nacional de Cuyo impulsó la segunda gran reforma de la universidad argentina en 1973, decía que aquel proyecto de los jóvenes del 18 había fracasado y que había que reemplazarlo por otro que superara el sistema de cátedras y la extensión universitaria, en tanto modo exclusivo de acercarse al pueblo (Aveiro, 2014).

El problema de fondo, que atravesaba la búsqueda de modificaciones al modelo universitario vigente hasta entonces, era la revolución tecnológica en ciernes, más profunda que la revolución industrial sobre la cual se plasmó la primera reforma universitaria. Pues, tenían como fuerza avasalladora de acción corporaciones transnacionales que llegaban a definir, inclusive, los temas de investigación científica de los países subalternos y convertía en un mito las libertades académicas (Aveiro, 2011; Dorigão, 2015):

Se uma vez mais nos deixaramos fazer consumidores de seus frutos, em lugar de dominadores de sua tecnologia nova, as ameaças sobre a nossa sobrevivência e sobre a soberania nacional serão ainda mais intensas. As classes dominantes e seus porta-vozes já definiram seu projeto de continuidade através das transformações estratégicas. Tal é o discurso neoliberal e privatista<sup>5</sup> (Ribeiro, 2002: p. 262).

Por ello, postulaba la construcción de una universidad necesaria, la cual había quedado inconclusa en Brasilia, y que fue el tema de uno de sus libros editado en Buenos Aires en 1967 por Galerna, la primera publicación del autor en nuestro país (Celentano, 2012; Dorigão, 2015; Miglievich – Ribeiro, 2017). Aquella casa de estudios debía ser incluyente, hasta el extremo de una meta lejana: “abrir la Universidad a la totalidad de los jóvenes de cada generación” (Ribeiro, 1974: p. 242). Y, al mismo tiempo, atenta a las demandas diversificadas de la población estudiantil, que no podían ser consideradas como un todo homogéneo, e implicaba diferenciarlos en: consumidores, profesionalistas, académicos y especiales. Los consumidores eran aquellos que aún no definían, claramente, su elección profesional y precisaban de un acompañamiento

específico. Los profesionalistas iban en busca del diploma que los habilitase a trabajar, sin pretensiones científicas o académicas y a los que no se les podía exigir cuestiones al respecto. Este tipo de estudiantes precisaba de evitar obstáculos que obturaran el tiempo de obtención del título habilitante e, inclusive, cursos nocturnos y cargas horarias distintas a las del resto, de acuerdo con sus posibilidades efectivas. Luego, el académico, sobre quien recaía una dedicación exclusiva al estudio, con vinculación obligatoria en proyectos de investigación e implicaba, en algunos casos, becas completas para sustentar sus gastos. Si bien, estos tres tipos de estudiantes pasaban por un ciclo básico común antes de la elección de sus respectivas carreras (2017). Finalmente, estaba la figura de los estudiantes especiales que podían inscribirse a las clases de una sola asignatura de cualquier curso y no se les exigía ninguna formalidad, ni siquiera la escuela primaria, sino, simplemente, demostrar ante el Departamento en que se incorporaban seguir con provecho las temáticas por las que optaban.

Más de un crítico de la Universidad de Brasilia advirtió que por esta puerta ancha y democrática de los “estudiantes especiales”, la Universidad terminaría viendo sencillos albañiles asistir a sus cursos de construcción civil. Lo que extraña es pensar que no haya sido precisamente para eso que abrió sus puertas (Ribeiro, 1971: p. 180).

Aquellos importantes avances en la nueva e incipiente reforma de la universidad latinoamericana fueron abruptamente interrumpidos por la dictadura brasileña casi en sintonía con la clausura del reformismo argentino durante el gobierno de facto de Juan Carlos Onganía. Así es, después de expulsar de la UnB a los “marxistas” que la pergeñaron, bajo el comando de Darcy Ribeiro, y de una breve intervención de Zeferino Vaz, que prometió y no cumplió mantener lo realizado, las depuraciones continuaron con su reemplazante Laerte Ramos de Carvalho. La consecuencia fue la dimisión voluntaria de 223 profesores en 1965, el primer caso en el mundo (2017). Le siguió, en 1966, la renuncia masiva que se produjo en la Universidad de Buenos Aires, luego de la clausura del gobierno tripartito y “la noche de los bastones largos”, que puso

fin al romance entre la democracia restringida, con interregnos dictatoriales, y el reformismo universitario que se había reinstalado en la sociedad argentina desde 1955. Lo cual obligó al estrechamiento entre sectores antes enfrentados, como el movimiento estudiantil y el de los trabajadores, quienes confluyeron en diversos estallidos sociales para luchar contra la dictadura y obligarla a la retirada. El mayor enfrentamiento se produjo en la misma ciudad que 50 años antes había acunado la Reforma y fue denominado “Cordobazo”. En cambio, en Brasil, si bien los estudiantes junto a las organizaciones gremiales se movilaron en contra del gobierno autoritario, como sucedió con la “marcha de los cien mil” en Río de Janeiro, no pudieron debilitar un régimen que se mantuvo 20 años en el poder. Con todo, Darcy Ribeiro, además de hacerse latinoamericanista en el exilio, sembró universidades. Algunas dieron sus frutos, otras fueron el blanco privilegiado de los sectores reaccionarios de las sociedades que las cobijaron, como la nuestra (Aveiro, 2014).

## Consideraciones finales

Decía el escritor y político brasileño que había vivido como un zapatero remendón, en tanto exiliado, poniendo medias suelas en las universidades de todas partes (Ribeiro, 1986). El destierro lo transformó en un intelectual en tránsito, que se afirmó en una nueva dimensión, el latinoamericanismo, que en lugar de aislarlo le dio un sentido de pertenencia a su existencia y le permitió ensanchar sus redes, con su presencia y con sus escritos como una forma de reinventarse y de reinventar el mundo (Miglievich – Ribeiro, 2011; 2017). En la coyuntura internacional de la Guerra Fría, entre las décadas del sesenta y setenta, el Cono Sur se vio envuelto en dictaduras cívico-militares mediante la Operación Cóndor. Primero Paraguay y, enseguida, Brasil hicieron que muchos escaparan hacia Uruguay, Argentina y Chile. Aunque, como en una especie de dominó, los golpes de estado se sucedían por donde pasaban (2011). En ese “entrelugares”, su nación deslocalizada y los lugares de peregrinaje, Ribeiro crea y recrea universidades, en textos y en prácticas desde un “pensamiento fronterizo” en una “geopolítica del conocimiento” periférica:

El pensamiento fronterizo, desde la perspectiva de la subalternidad colonial, es un pensamiento que no puede ignorar el pensamiento de la modernidad, pero que no puede tampoco subyugarse a él, aunque tal pensamiento moderno sea de izquierda o progresista. El pensamiento fronterizo es el pensamiento que afirma el espacio donde el pensamiento fue negado por el pensamiento de la modernidad, de izquierda o de derecha (Mignolo, 2011, p. 51).

Otra reflexión liminar, distinta a la del Manifiesto del 18, se alzaba en la década del sesenta del siglo XX para situar la institución universitaria, como producto de la modernidad con algunas herencias feudales. Era: “[...] el súbito descubrimiento de que todo es cuestionable, de que las viejas explicaciones eran justificaciones, de que hay que repensarlo todo” (Ribeiro, 1973: p. 11). La apertura de nuevos umbrales de percepción, frente a las alteraciones estructurales por las que atravesaban y ante la cual se hacía imprescindible un remapeo de las culturas del conocimiento para la superación del totalitarismo epistémico de la modernidad/colonialidad (Miglievich – Ribeiro, 2013).

Ahora bien, veamos cuales son las continuidades y rupturas entre aquella gesta de 1918 y las reformas impulsadas por Darcy Ribeiro. En principio, resignificar la autonomía universitaria, de vital importancia ante el mecenazgo privado, la sujeción eclesial o cualquier injerencia de los poderes gubernamentales o de instituciones extranjeras que limiten su autogobierno (Aveiro, 2015; 2011). De cualquier modo, el funcionamiento autónomo debía corresponderse con el necesario servicio hacia la sociedad que la mantiene y, todavía más, la colaboración hacia gobiernos populares en el estudio y resolución de los problemas que aquejan al país. Seguidamente y relacionado a lo anterior, el co-gobierno, en su necesaria politización y gestión participativa, con los cuidados de no transformarse en elites reaccionarias contrarias a los intereses de las mayorías. En tanto puede arrogarse la representación ilustrada como, lamentablemente, ha sucedido en determinados casos (Tünnerman-Bernheim, 2008). Cuestiones que se resuelven desde dos ángulos complementarios: uno académico – pe-

dagógico, a través de la superación de la estructura de cátedras y, el otro, con la incorporación masiva de las juventudes a los estudios superiores. Ninguno de estos problemas había estado presente en los pedidos estudiantiles de Córdoba. Pues, la cátedra aún rige la organización de las políticas académicas en gran parte de las universidades latinoamericanas y, a su vez, aquella reforma no dejó de ser para las capas medias y altas de la población, la incorporación de los estratos más bajos fue muy posterior y todavía queda mucho por realizar al respecto.

Para cerrar, las reformas universitarias que impulsaba Darcy Ribeiro se proponían quebrar con antiguos prejuicios que oponían cantidad y calidad de la educación superior. Y, fundamentalmente, que dejaran de ser reductos de entrenamiento de los “cachorros del sistema” (Ribeiro, 1972: p. 9), el útero en el cual la clase dirigente se reproduce en carreras que los califican para “no ser pueblo”, perfectos guardianes del sistema. Esa es su mayor eficacia, ser una máquina de convertir a las personas en “no – pueblo” (Ribeiro, 1978). Por eso, el principal desafío que nos transmite Ribeiro, de cara al centenario reformista, es reconocer las diferencias, las heterogeneidades, de la población que habita nuestras casas de estudios en el siglo XXI. Sobre todo, aquel proletariado estudiantil, provenientes de las capas sociales más pobres y menos “cultas”, que “encuentra dificultades hasta para convivir [...], con las eminencias de la comunidad universitaria”, sin los cuales no puede haber una democratización efectiva de las instituciones (Ribeiro, 1974: p. 174). Es decir, comprender el horizonte en que se entretejen las demandas de los jóvenes, en contextos fragmentados, con las bases institucionales asentadas hace un siglo y las lógicas de éstas con la dinámica compleja de lo social (Krotsch, 2014). Por consiguiente, revitalizar el movimiento reformista implica asumir críticamente su historia y el compromiso, en un aquí y un ahora de las universidades latinoamericanas, de una posible y descolonizada transformación, en contextos periféricos y subalternizados del conocimiento que buscan su emancipación.

## Notas

1. Ver Aveiro (2011), p. 15 – 19.
2. “Ciencia fala nada son, nada pueden. En el caso de la universidad, este desafío científico apunta para el deber de evitar que se cultive un saber fútil, inútil. Ese saber de broma de tantos académicos universitarios en el que uno escribe para el otro” (Trad. propia).
3. “aquel que esperaba más de la ciencia y era, al mismo tiempo, más exigente con la acción” (Trad. propia).
4. “Por lo tanto, no se engañe conmigo, lector. Más allá de antropólogo, soy hombre de fe y de partido. Hago política e hago ciencia movido por razones éticas y por un profundo patriotismo. No busque, aquí, análisis neutros. Este es un libro que quiere ser participante, que aspira a influir en las personas, que aspira a ayudar a el Brasil a encontrarse a sí mismo” (Trad. propia).
5. “Si una vez más nos dejamos hacer consumidores de sus frutos, en lugar de dominadores de su nueva tecnología, las amenazas sobre nuestra sobrevivencia y sobre la soberanía nacional será todavía más intensa. Las clases dominantes y sus portavoces ya definieron su proyecto de continuidad a través de transformaciones estratégicas. Tal es el discurso neoliberal y privatista”. (Trad. propia).

## Bibliografía

- Aveiro, Martín (2011) “Darcy Ribeiro: procesos civilizatorios y universidad”, en *Cuadernos Americanos*, año XXV, vol. 2, núm. 136, pp. 11 - 44. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- \_\_\_\_\_ (2013) “Políticas académicas en dos pensadores latinoamericanos: Darcy Ribeiro y Arturo Andrés Roig”, en *Roteiro*, [S1], julio, pp. 89-108. Disponible en: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/2489> (23 de octubre de 2017).
- \_\_\_\_\_ (2014) *La universidad inconclusa. De la Ratio Studiorum a la reforma universitaria en Mendoza (1973 - 1974)*. Mendoza: EDIUNC.
- \_\_\_\_\_ (2015) “Darcy Ribeiro: de la universidad connivente a la universidad necesaria en América Latina”, en Arpini, Adriana (Coord.). *El humanismo, los humanismos. Ideas y prácticas revisadas desde nuestra América*. Mendoza: EDIUNC.
- Carli, Sandra y Aveiro, Martín (2015) “A propósito de Darcy Ribeiro: conexiones e intercambio de ideas y experiencias universitarias con intelectuales argentinos”, en Pimenta Rocha, Heloísa Helena y Borges Salvadori, María Angela (Org.). *Entre Brasil y Argentina: miradas sobre a história da educação*. Belo Horizonte: Fino Traço.
- Celentano, Adrián (2012) “De la universidad necesaria a la universidad nueva: la recepción argentina de las tesis de Darcy Ribeiro entre 1967 y 1973”, en *Jornadas de Sociología de la UNLP*, 2., Actas (VII 2012), pp. 1-22. La Plata: FahHCE.
- Dorigão, Antonio Marcos (2015) *Darcy Ribeiro e a reforma da universidade: autonomia, intencionalidade e desenvolvimento*. Tesis doctoral, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-graduação em Educação, Área de Concentração: Educação. Maringá: Universidade Estadual de Maringá.
- Fronidizi, Risieri (1971) *La universidad en un mundo de tensiones: misión de las universidades en América Latina*. Buenos Aires: Paidós.
- Krotsch, Pedro (2014) “Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿han muerto los movimientos estudiantiles?”, en Carli, Sandra (dirección y compilación) *Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana*. Buenos Aires: Miño y Dávila, pp. 141 – 163.
- Mignolo, Walter (2011) *Historias locales / proyectos globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Sevilla: Akal.
- Miglievich – Ribeiro, Adelia (2011) “Intelectuais no exílio: onde é a minha casa?”, en *Dimensões*, vol. 26, pp. 152 – 176. Disponible en: [https://www.academia.edu/30088287/Intelectuais\\_no\\_ex%C3%ADlio\\_onde\\_%C3%A9\\_a\\_minha\\_casa](https://www.academia.edu/30088287/Intelectuais_no_ex%C3%ADlio_onde_%C3%A9_a_minha_casa) (15 de octubre de 2017).
- \_\_\_\_\_ (2012) “Darcy Ribeiro e a crítica pós-ocidental de Walter Mignolo: notas sobre procesos civilizatórios nas Américas”, en *Dimensões*, vol. 29, p. 281 – 308. Disponible en: <http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/article/viewFile/5409/3995> (14 de octubre de 2017).
- \_\_\_\_\_ (2014) “Por um arazão decolonial. Desafios ético-político-epistemológico à cosmovião moderna”, en *Revista de Ciências Sociais*, vol. 14, núm. 1, enero – abril, pp. 66-80. Porto Alegre: Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- \_\_\_\_\_ (2017) “Darcy Ribeiro e UnB: intelectuais, projeto e missão”, en *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, vol. 25, núm. 96, p. 585–608. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n96/1809-4465-ensaio-S0104-40362017002500939.pdf> (31 de octubre de 2017).
- \_\_\_\_\_ (2017) “Darcy Ribeiro no exílio latino-americano: deslocamentos de retina e escritas em trânsito”, en *Anais do XV Encontro do ABRALIC, experiências literárias textualidades contemporâneas*. Disponible en: <http://www.abralic.org.br/anais-artigos/?id=1164> (1 de noviembre de 2017).
- Pinheiro, Lucas Miranda (2012) *El ingenioso caballero Darcy Ribeiro: a trajetória de um “intelectual andante” na cultura política utópica do Brasil e da América Latina*. Tesis de doctoral, Programa de Pósgraduação da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”. Franca: UNESP.
- Ribeiro, Darcy (1971) *La universidad latinoamericana*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca Universidad Central.
- \_\_\_\_\_ (1972) “Mesa redonda: La universidad en América Latina”, en Fronidizi, Risieri; Vargas, Arturo Jadresic; Maggiolo, Oscar; Ribeiro, Darcy; Storni, Fernando. *Revista Ciencia Nueva*, año III, núm. 19, pp. 5-9. Buenos Aires: Editorial Ciencia Nueva.
- \_\_\_\_\_ (1973) *La universidad nueva, un proyecto*. Buenos Aires: Ciencia Nueva.
- \_\_\_\_\_ (1974) *La universidad peruana*. Lima: Ediciones del Centro.
- \_\_\_\_\_ (1978) *UnB: invenção e descaminho*. Rio de Janeiro: Avenir.
- \_\_\_\_\_ (1984) “La civilización emergente”, en *Nueva Sociedad*, julio-agosto, núm. 73. Buenos Aires: Fundación Friedrich Ebert.
- \_\_\_\_\_ (1986) *Universidade para quê?* Brasília: Editoria Universidade de Brasília.
- \_\_\_\_\_ (1995) *Utopía Salvaje. Nostalgias de la inocencia perdida. Una fábula*. Buenos Aires: Ediciones del Sol.
- \_\_\_\_\_ (2002) *O povo brasileiro. A formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Roig, Arturo (1998) *La universidad hacia la democracia. Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa*. Mendoza: EDIUNC.
- Tünnerman Bernheim, Carlos (2008) “El programa de la Reforma Universitaria”, en Tünnerman Bernheim, Carlos. *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)*. Buenos Aires: CLACSO.
- Villegas, Abelardo (1992) *La universidad en la encrucijada*. México: UDUAL.
- Zea, Leopoldo (1996) “Darcy y la inmortalidad”, en *Cuadernos Americanos*, vol. 3, núm. 57, pp. 37-41. México: Universidad Nacional Autónoma de México.





# Glosas sobre algunas imágenes de la ferviente memoria de nuestra autonomía universitaria

Este año se cumplen 100 años de la Reforma Universitaria, sucedida como consecuencia de un proceso que llevaba tiempo gestándose y que finalmente se hizo visible. Deodoro Roca, autor del necesario “Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba” que acompañó a estos jóvenes a las calles para lograr ese cambio esperado, construido y puesto en marcha en 1918, nunca se refirió de manera literal al concepto que hoy deja ser sin autoritarismos de por medio a las universidades de América

Latina y el Caribe: la autonomía universitaria.

Por eso, es una redundancia indicar que aquellos eventos son siempre el inicio de los afortunados resultados que hicieron posible ser parte de esta vivencia de libertades que ejercemos quienes continuamos forjando este camino de la educación superior. Pues, finalmente, se trata del comienzo de una serie de movimientos estudiantiles que una y otra vez se vinculan con nuestra actualidad, pero que, al mismo tiempo, nos

retrotrae a situaciones igual de convulsionadas y certeras como la huelga de estudiantes en 1919 en la Universidad Nacional Autónoma de México que, en medio de una crisis económica, tiene como corolario la autonomía universitaria. Si nos fijamos bien en los rostros de estas juventudes, podremos observar ese mismo fervor y ganas acérrimas de combatir por los derechos universitarios, clave de cualquiera de nuestras sociedades latinoamericanas. Estas imágenes de 1929, ubicadas en el Archivo

POR ANALHI AGUIRRE Doctora en Teoría Literaria, especialización en género, espacio y psicoanálisis. UDUAL.  
analhi.aguirre@udual.org



General de la UDUAL, sirven como inspiración constante en estos días de incertidumbre y desafíos como fue también ese Cordobazo: en ese escenario se exhortaba por una participación crítica y responsable que la universidad debía lograr. Y al fin de cuentas, es un grito que tuvo su reverberación en el triunfante (aunque desolador, triste y tardíamente considerado): México 68, donde una multitud

fue castigada por salir en defensa del gobierno de su propia universidad mientras repelían fuerzas policíacas que, a pesar de que no queramos, nos refrescan ciertos hechos recientes que como en aquel entonces requieren de la comunidad toda.

Desde el acervo documental que proponemos, a saber, una Red de Archivos sobre la Autonomía Universitaria, pretendemos que esos bramidos estudiantiles se

consideren en inseparables partes de nuestra región como una presencia activa que obtiene su lugar cumbre en la III Conferencia Regional de Educación Superior, 2018. Examinar y recapacitar acerca de la memoria de nuestras universidades nos vincula cada vez más como pueblos, enlazados por un mismo fin: la firme conservación de nuestra autonomía universitaria.







# Universidades

## CRITERIOS

PARA LA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS

Las colaboraciones deberán cumplir con los siguientes requisitos:

1. Los artículos, ensayos y reseñas deben ser originales, no haber sido publicados con anterioridad, tampoco deben ser sometidos al mismo tiempo a dictamen en cualquier otro impreso.
2. La UDUAL requiere a los autores que concedan la propiedad de los derechos de autor a *Universidades* para que su artículo y materiales sean reproducidos, publicados, editados, fijados, comunicados y transmitidos públicamente en cualquier forma o medio: así como su distribución al público en el número de ejemplares que se requieran y su comunicación pública en cada una de sus modalidades, incluida su puesta a disposición del público a través de medios electrónicos, ópticos o de cualquier otra tecnología, para fines exclusivamente científicos, culturales, de difusión y sin fines de lucro. Para ello, el o los autores deben remitir el formato de Carta-Cesión de la Propiedad de los Derechos de Autor (que se puede consultar en <http://www.udual.org/revistauniversidades/criterios.html> debidamente requisitado y firmado por el autor (autores). Este formato se puede enviar por correspondencia o por correo electrónico en archivo pdf.
3. Todos los trabajos serán sometidos a dictamen de pares ciegos a cargo de la Cartera de Árbitros de la revista, la cual está compuesta por prestigiados académicos de instituciones nacionales e internacionales. Cada trabajo será enviado a dos dictaminadores según el área de especialización disciplinaria que corresponda. En el caso de resultados discrepantes se remitirá a un tercer dictamen, el cual será definitivo.
4. Los resultados de los dictámenes son inapelables.
5. Con el fin de dar una mejor composición temática a cada número, *Universidades* se reserva el derecho de adelantar o posponer los artículos aceptados.
6. La coordinación editorial de la revista se reserva el derecho de hacer la corrección de estilo y cambios editoriales que considere necesarios para mejorar el trabajo.
7. Todo caso no previsto será resuelto por el Comité de Redacción de la revista.
8. Los trabajos se enviarán al correo: [publicaciones@udual.org](mailto:publicaciones@udual.org)

## Criterios de formato

1. Los trabajos deben tener una extensión máxima de 30 mil caracteres (golpes) en 20 cuartillas incluyendo gráficos, tablas, notas a pie de página y bibliografía.
2. Los trabajos deben entregarse en archivo electrónico a través de correo electrónico, en procesador word, sin ningún tipo de formato, sangrías o notas automáticas.
3. En la portada debe aparecer el nombre completo del autor (es) con una breve ficha curricular con los siguientes elementos: Nombre, estudio (grado/universidad) y correo electrónico.
4. Los trabajos deben presentar un resumen en español, inglés y portugués.
5. También deben incluir palabras clave en español, inglés y portugués.
6. Cuadros, tablas y gráficos deben presentarse agrupados al final del documento o en archivo aparte. En el texto se debe señalar el lugar donde habrán de colocarse.
7. Los títulos y subtítulos deben numerarse con sistema decimal.
8. Las notas a pie de página deben ser aclaratorias o explicativas y han de servir para ampliar o ilustrar lo dicho en el cuerpo del texto, y no para indicar fuentes bibliográficas.
9. Las siglas deben ir desatadas la primera vez que aparezcan en el texto, en la bibliografía, en los cuadros, tablas y gráficos.
10. Las citas deben usar el sistema Harvard.
11. La bibliografía debe estar escrita en el mismo sistema, ordenada alfabética y cronológicamente según corresponda. No usar mayúsculas continuas. Los apellidos y nombres de los autores deben estar completos, es decir, no deben anotarse sólo abreviaturas.





# Concurso de Fotografía Universitaria Intervenida

## Refiguraciones 1918/1968



# CONVOCATORIA

Para conmemorar el centenario de la Reforma Universitaria de Córdoba de 1918 y los 50 años de los movimientos estudiantiles latinoamericanos de 1968, la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, institución defensora de la autonomía universitaria, invita a creadores artísticos a participar en el **Concurso Refiguraciones 1918/1968**.

### Bases

Los participantes intervendrán artísticamente, con cualquier técnica y material, fotografías de ambos sucesos históricos que formen parte del acervo de los siguientes archivos:

- Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
- Archivo de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina
- Archivo del Museo Universitario de Arte Contemporáneo de la UNAM (MUAC).

### Participantes

La convocatoria está abierta a creadores artísticos sin importar su nacionalidad y edad (alumnos, profesores, trabajadores y/o egresados) de cualquier institución de educación superior afiliada a la UDUAL (ver lista en <http://www.udual.org/>).

### Premios

*Primer lugar: 500 USD  
Segundo lugar: 300 USD  
Tercer lugar: 200 USD*

### Mecánica del concurso

- Para registrarse, los interesados deben enviar a [refiguraciones@udual.org](mailto:refiguraciones@udual.org) su nombre completo, nacionalidad, edad, correo electrónico y nombre de la institución a la que pertenecen.
- En respuesta, recibirán un número de registro para acceder al acervo de fotografías seleccionadas para ser intervenidas, además de las especificaciones técnicas con las que enviarán su trabajo.
- Se podrá intervenir un máximo de tres imágenes por persona.
- Las fotografías intervenidas deberán invitar a la reflexión sobre la Reforma Universitaria de Córdoba de 1918 y el movimiento estudiantil latinoamericano de 1968.
- La recepción de fotografías intervenidas estará abierta desde el **lunes 12 de febrero hasta el viernes 11 de mayo de 2018**.
- Los ganadores serán anunciados el **viernes 1 de junio de 2018** en el sitio web de la UDUAL y de revista Universidades, así como en las redes sociales de la institución convocante.
- El jurado evaluador se conformará por especialistas de reconocido prestigio, en número impar, designados por las instituciones convocantes.
- Cualquier duda o imprevisto será resuelto y comunicado por el Comité Organizador del concurso.
- La participación en esta convocatoria implica la aceptación de todos sus términos.

Fotografías: Arriba, izquierda: Mike G. Gounaham.

Arriba, derecha: IISUE/AHUNAM/Colección Manuel Gutiérrez Paredes/ 52-Mitin-estudiantil-Zócalo-Juarez-27-agosto-1968/ MGP-2344

# Día de Campus

UNA EXCURSIÓN  
POR LAS VOCES  
DE LOS UNIVERSITARIOS

Escúchalos aquí  
[www.udual.org/medios.html](http://www.udual.org/medios.html)

Lo imposible sólo tarda  
un poco más.



# VOICES of Mexico

CISAN-UNAM

Issue 97

Autumn-Winter 2013-2014

## MAGAZINE

Published entirely  
in English, brings you  
essays, articles and  
reports about the  
economy, politics,  
the environment,  
international relations  
and the arts.

---

**Published three times a year**

### Subscriptions

Mexico \$140.00 M.N.

United States and Canada US\$ 30.00 dlls.

Other Countries US\$ 55.00 dlls.

---

Torre II de Humanidades, piso 10,  
Círculo interior de Ciudad Universitaria,  
México, D.F., c.p. 04510.

Telephone (011 5255) 5623 0308  
5623 0281

voicesmx@unam.mx

[www.revistascisan.unam.mx/Voices/](http://www.revistascisan.unam.mx/Voices/)

BACK ISSUES AVAILABLE  
WRITE US FOR A FREE COPY

María Tello, *A Poem with Loop*.  
Photo by José Armando González Canto



# Instituciones de educación superior afiliadas a la UDUAL

## ARGENTINA

Consejo Interuniversitario Nacional  
Universidad Católica de Córdoba  
Universidad de Buenos Aires  
Universidad de Mendoza  
Universidad Nacional de Avellaneda  
Universidad Nacional de Chilecito  
Universidad Nacional de Córdoba  
Universidad Nacional del Sur  
Universidad de Catamarca  
Universidad Nacional de Cuyo  
Universidad Nacional de La Pampa  
Universidad Nacional de La Patagonia "San Juan Bosco"  
Universidad Nacional de La Plata  
Universidad Nacional de Mar del Plata  
Universidad Nacional de Moreno  
Universidad Nacional de Quilmes  
Universidad Nacional de San Juan  
Universidad Nacional de San Luis  
Universidad Nacional de Santiago del Estero  
Universidad Nacional de Tres de Febrero  
Universidad Nacional del Litoral  
Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires

## BOLIVIA

Escuela Militar de Ingeniería  
Universidad Amazónica de Pando  
Universidad del Valle  
Universidad Mayor de San Andrés  
Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca  
Universidad Privada Domingo Savio  
Universidad Tecnológica Privada de Santa Cruz

## BRASIL

Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana  
Universidade Estadual de Campinas  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Universidade Federal da Grande Dourados  
Universidade Federal da Integracao Latino-Americana  
Universidade Federal de Mato Grosso  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Universidade Federal do Pernambuco  
Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Universidade Federal de Ciencias de la Salud de Porto Alegre  
Universidade do Vale do Paraíba – Univap  
Universidad de Minas Gerais

## COLOMBIA

Corporación Universitaria Americana  
Corporación Universidad de la Costa  
Corporación Universitaria del Caribe  
Corporación Tecnológica de Bogotá  
Corporación Universitaria Remington  
Fundación Universitaria Bellas Artes  
Fundación Universitaria Juan de Castellanos  
Instituto Caro y Cuervo  
Universidad "Antonio Nariño"  
Universidad Autónoma del Caribe  
Universidad Católica de Colombia  
Universidad Católica de Manizales  
Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca  
Universidad Cooperativa de Colombia  
Universidad de Boyacá  
Universidad de Caldas  
Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales  
Universidad de Córdoba  
Universidad de Sucre  
Universidad de la Sabana  
Universidad de los Llanos  
Universidad de Santander  
Universidad El Bosque  
Universidad ECCI  
Universidad Libre  
Universidad de Metropolitana  
Universidad Nacional Abierta y a Distancia  
Universidad Nacional de Colombia  
Universidad Pedagógica Nacional  
Universidad Piloto de Colombia  
Universidad Santiago de Cali  
Universidad Santo Tomás  
Universidad Simón Bolívar

## COSTA RICA

Tecnológico de Costa Rica  
Universidad de Costa Rica  
Universidad Nacional de Costa Rica  
Universidad Técnica Nacional

## CUBA

Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría"  
Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas  
Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte y Loynaz"  
Universidad de Ciencias Médicas de La Habana

Universidad de La Habana  
Universidad de Oriente

## CHILE

Universidad de Valparaíso  
Universidad Tecnológica Metropolitana

## ECUADOR

Escuela Politécnica Nacional  
Universidad Andina Simón Bolívar  
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil  
Universidad Central del Ecuador  
Universidad de Cuenca  
Universidad de Guayaquil  
Universidad Laica "Vicente Rocafuerte" de Guayaquil  
Universidad Politécnica Estatal del Carchi  
Universidad Técnica de Ambato  
Universidad Técnica del Norte  
Universidad Técnica Particular de Loja  
Universidad Tecnológica Equinoccial

## EL SALVADOR

Universidad de El Salvador  
Universidad Evangélica de El Salvador  
Universidad Francisco Gavidia  
Universidad Pedagógica de El Salvador "Doctor Luis Alonso Aparicio"

## GUATEMALA

Universidad de San Carlos de Guatemala  
Universidad Rafael Landívar

## HAÍTI

Université D'État D'Haití  
Honduras Queensland, Haití.

## HONDURAS

Universidad Nacional Autónoma de Honduras  
Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

## JAMAICA

University of West Indies, Jamaica.

## MÉXICO

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla  
Centro de Estudios Avanzados de Las Américas  
Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del I.P.N.  
El Colegio de La Frontera Norte  
El Colegio de México  
El Colegio de Sonora  
El Colegio de Michoacán  
Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora  
Instituto Nacional de Salud Pública  
Instituto Politécnico Nacional  
Instituto Tecnológico de Sonora  
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente  
Instituto Tecnológico Superior del Estado de Hidalgo  
Instituto Tecnológico Superior del Oriente del Estado de Hidalgo  
Multiversidad Mundo Real "Edgar Morín"  
Universidad Abierta y a Distancia de México  
Universidad Anáhuac  
Universidad Autónoma de Aguascalientes  
Universidad Autónoma de Baja California Norte  
Universidad Autónoma de Baja California Sur  
Universidad Autónoma de Campeche  
Universidad Autónoma de Chiapas  
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez  
Universidad Autónoma de Guadalajara  
Universidad Autónoma de La Laguna  
Universidad Autónoma de Nuevo León  
Universidad Autónoma de Sinaloa  
Universidad Autónoma de Tamaulipas  
Universidad Autónoma de Tlaxcala  
Universidad Autónoma de Yucatán  
Universidad Autónoma de la Ciudad de México  
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo  
Universidad Autónoma del Estado de México  
Universidad Autónoma del Estado de Morelos  
Universidad Autónoma Metropolitana  
Universidad Centro de Estudios Cortázar  
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas  
Universidad de Colima  
Universidad de Guadalajara  
Universidad de Guanajuato  
Universidad de Quintana Roo  
Universidad de Sonora  
Universidad del Centro de México  
Universidad del Claustro de Sor Juana  
Universidad del Noreste, A. C.  
Universidad Estatal de Sonora  
Universidad Iberoamericana  
Universidad Icel  
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco  
Universidad La Salle  
Universidad Latinoamericana  
Universidad Mundial, Baja California

Universidad Nacional Autónoma de México  
Universidad Oberta de Catalunya (Latinoamérica)  
Universidad Pablo Guardado Chávez  
Universidad Panamericana  
Universidad Politécnica de Pachuca  
Universidad Politécnica de Tulancingo  
Universidad Politécnica del Estado de Morelos  
Universidad Politécnica Metropolitana de Hidalgo  
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla  
Universidad Tecnológica de Cancún  
Universidad Tecnológica "Fidel Velázquez"  
Universidad Tecnológica de México  
Universidad Tecnológica de Querétaro  
Universidad Tecnológica de Tulancingo  
Universidad Veracruzana  
Universidad Virtual del Estado de Guanajuato

## NICARAGUA

Universidad Centroamericana  
Universidad Nacional Agraria  
Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (León)  
Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (Managua)  
Universidad Politécnica de Nicaragua

## PANAMÁ

Universidad Autónoma de Chiriquí  
Universidad Católica Santa María La Antigua  
Universidad de Panamá  
Universidad Marítima Internacional  
Universidad Tecnológica de Panamá

## PARAGUAY

Universidad Católica "Nuestra Señora de La Asunción"  
Universidad Nacional de Asunción  
Universidad Nacional de Villarrica del Espíritu Santo

## PERÚ

Pontificia Universidad Católica del Perú  
Universidad Andina del Cusco  
Universidad Agraria La Molina  
Universidad Católica de Santa María  
Universidad Católica "Los Angeles" de Chimbote  
Universidad Católica San Pablo  
Universidad César Vallejo  
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería  
Universidad de Lima  
Universidad de San Martín de Porres  
Universidad Femenina del "Sagrado Corazón"  
Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle"  
Universidad Nacional de Ingeniería  
Universidad Nacional de Piura  
Universidad Nacional de Trujillo  
Universidad Nacional del Callao  
Universidad Nacional Federico Villarreal  
Universidad Nacional de Mayor de San Marcos  
Universidad Privada Antenor Orrego  
Universidad Privada de Tacna  
Universidad Privada San Juan Bautista  
Universidad Ricardo Palma  
Universidad Señor de Sipán  
Universidad Alas Peruanas  
Universidad Científica del Perú

## PUERTO RICO

Sistema Universitario Ana G. Méndez  
Universidad de Puerto Rico

## REPÚBLICA DOMINICANA

Instituto Tecnológico de Santo Domingo  
Instituto Tecnológico del Cibao Oriental  
Instituto Tecnológico de las Américas  
Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra  
Universidad Abierta para Adultos  
Universidad APEC (Acción Pro educación y Cultura)  
Universidad Autónoma de Santo Domingo  
Universidad Católica Nordestana  
Universidad Católica Tecnológica del Cibao  
Universidad Central del Este  
Universidad del Caribe  
Universidad Iberoamericana  
Universidad Nacional "Pedro Henríquez Ureña"  
Universidad Tecnológica de Santiago

## URUGUAY

Universidad Católica del Uruguay "Dámaso Antonio Larrañaga"  
Universidad de La República  
Universidad ORT Uruguay

## VENEZUELA

Universidad Central de Venezuela  
Universidad de Carabobo  
Universidad de Los Andes  
Universidad del Zulia  
Universidad Rafael Urdaneta

**Dossier**

La emancipación universitaria y científica en América Latina:  
legados, tradiciones y debates abiertos

*Sandra Carli*

Políticas de ciencia, tecnología y desarrollo, ciclos neoliberales  
y procesos de des-aprendizaje en América Latina

*Diego Hurtado y Lautaro Zubeldía*

Las izquierdas y la Reforma de 1918: Ernesto Giudici y la propuesta  
de los comunistas de una Segunda Reforma Universitaria

*Claudio Suasnobar*

La reacción contra emancipadora. El caso de los intelectuales  
críticos a la renovación pedagógica y la modernización  
de las ciencias sociales en Argentina y América Latina

*Laura Graciela Rodríguez*

La universidad reformista versus la universidad nacional. Debates  
sobre autonomía y la participación estudiantil en Risieri Frondizi  
y Juan José Hernández Arregui

*Sandra Carli*

Darcy Ribeiro y la emancipación universitaria:  
algunas vinculaciones con la reforma argentina

*Martín Aveiro*

**Plástica**

Obra de Jorge Alzaga

**Documentos**

Glosas sobre algunas imágenes de la ferviente memoria  
de nuestra autonomía universitaria

*Analhi Aguirre*

ISSN 0041-8935



9 770041 893008