

**NOVENTA AÑOS DE LA
REFORMA
UNIVERSITARIA
DE CÓRDOBA
(1918-2008)**

Tünnermann Bernheim, Carlos

Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba: 1918-2008. - 1a ed. - Buenos Aires : Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2008.

128 p. ; 20x15 cm. - (Grupos de Trabajo de CLACSO)

ISBN 978-987-1543-03-8

1. Educación Superior. 2. Reforma Universitaria. I. Título
CDD 378

Otros descriptores asignados por la Biblioteca virtual de CLACSO:

Reforma universitaria / Educación superior / Universidades / Autonomía
universitaria / Historia de la educación / Movimientos estudiantiles /
Democratización de la educación / América Latina / Argentina / Córdoba

CARLOS TÜNNERMANN

**NOVENTA AÑOS DE LA
REFORMA
UNIVERSITARIA
DE CÓRDOBA
(1918-2008)**

Colección
GRUPOS DE TRABAJO



CLACSO

**Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales**



**Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais**

Secretario Ejecutivo de CLACSO Emir Sader

Secretario Ejecutivo Adjunto Pablo Gentili

Colección Grupos de Trabajo

Coordinador del Grupo de Trabajo - Universidad y Sociedad Hugo Aboites

Edición Lucas Sablich

Diseño de tapa, interiores y producción Fluxus Estudio

Impresión Buenos Aires Print

Primera Edición

Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba : 1918-2008

(Buenos Aires: CLACSO, octubre de 2008)

ISBN 978-987-1543-03-8

© Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales

Queda hecho el depósito que establece la Ley 11.723

CLACSO

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Av. Callao 875 | piso 5° | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina

Tel [54 11] 4811 6588 | Fax [54 11] 4812 8459 | e-mail <clacso@clacso.edu.ar> | web <www.clacso.org>

Patrocinado por la Agencia Sueca de Desarrollo Internacional



No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su almacenamiento en un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia u otros métodos, sin el permiso previo del editor.

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

ÍNDICE

Presentación	9
HUGO ABOITES	
Prólogo	17
LUIS MANUEL PEÑALVER	
Introducción	35
Capítulo I	
RAÍCES SOCIALES E IDEOLÓGICAS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA	39
Capítulo II	
SITUACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS AL PRODUCIRSE EL MOVIMIENTO DE CÓRDOBA	57
Capítulo III	
“EN UNA OSCURA UNIVERSIDAD MEDITERRÁNEA”	61
Capítulo IV	
PROYECCIÓN LATINOAMERICANA DEL MOVIMIENTO	71

Capítulo V

EL PROGRAMA DE LA REFORMA UNIVERSITARIA81

Capítulo VI

BALANCE DE LA REFORMA A NOVENTA AÑOS

DEL GRITO DE CÓRDOBA97

Bibliografía115

UN LIBRO INDISPENSABLE¹

En un momento en que, como hace un siglo, la universidad latinoamericana está en un periodo de decisivos y contradictorios cambios, el libro de Carlos Tünnermann Bernheim se convierte en una lectura indispensable. Permite presenciar en forma muy directa cómo fue que hace noventa años la universidad latinoamericana logró, gracias a sus estudiantes de ese momento, dotarse de un proyecto propio. Muestra cómo fue que, a partir de una rebelión estudiantil que galvanizó a una ciudad y universidad conservadoras, la educación superior pudo comenzar a desprenderse de las fuerzas que la ataban al pasado colonial y europeizante y convertirse en una propuesta de universidad moderna y libre, verdaderamente latinoamericana, que se convirtió en un polo de conocimiento invaluable para el desarrollo de nuestras naciones durante el siglo veinte.

El libro de Tünnermann, sin embargo, muestra claramente que el movimiento de Córdoba no expresó por sí solo la necesidad del cambio liberador que requería la universidad para acompañar el desarrollo latinoamericano del siglo veinte, sino que, pre-

1 Hugo Aboites. Universidad Autónoma Metropolitana-X, C. de México. Coordinador del Grupo de Trabajo Universidad y Sociedad, CLACSO.

cisamente porque surgió a raíz de amplios movimientos sociales reivindicativos en Latinoamérica, fue que la universidad comenzó a ser vista como un patrimonio social insustituible y por eso pudo hacer la significativa contribución que le ocupó durante el pasado siglo. Dejó de ser una pequeña y elitista institución copia de las modas europeas y destinada sólo a ocuparse de las necesidades de las clases dominantes, para volverse realmente pública en sus fines y en su matrícula. No sólo abrió sus puertas a cientos de miles de jóvenes de las clases medias y, en no pocos casos, también a los hijos de obreros y campesinos, sino que también asumió el papel de un poderoso polo público de ciencia y cultura. Precisamente las características que hicieron que su contribución fuera central para pensar el desarrollo en términos nacionales y mucho más amplios e incluyentes que los que sostenían todavía los terratenientes y las clases comerciales y exportadoras.

Tan importante y profundo fue el evento que nos reseña el libro de Tünnermann que después de un siglo de gobiernos republicanos o corporativos, dictaduras militares y –con una marca más profunda– tres décadas de una avalancha de agresivas iniciativas neoliberales, la universidad como la pensaron los estudiantes de hace noventa años sigue siendo, para muchos movimientos estudiantiles del presente, el referente fundamental de su futuro: autónoma; de libre acceso; gratuita; con libertad de cátedra e investigación; como espacio de ciencia y pensamiento crítico; con una participación decisiva de los estudiantes en el gobierno institucional, y con una misión social frente a los problemas y necesidades de conocimiento de los pueblos latinoamericanos.

Por esta razón, la obra de Tünnermann no se ocupa sólo del pasado. Sin pretenderlo, pero por la fuerza del planteamiento de 1918, este pequeño y poderoso libro se convierte en un punto de referencia indispensable y estratégico a la hora de analizar la actual coyuntura de la universidad pública en América Latina. Uno de los grandes aciertos de los estudiantes argentinos de hace noventa años fue su insistencia en la necesidad de una universidad libre, es decir autónoma y dotada de una visión amplia y social. Porque luego resultó indispensable para un futuro de prosperidad

de los países latinoamericanos. Supieron entrever en la sujeción del conocimiento al poder civil y al religioso de aquella sociedad conservadora una de las trabas más enormes para el desarrollo de la ciencia, de enfoques creativos a la formación de profesionales, de proyectos de difusión y extensión universitaria y de servicio social en un marco crítico y democrático. Allí donde aparecieron con más fuerza estos rasgos de autonomía la relación con los gobiernos corporativos –y no se diga con las dictaduras– fue sumamente tensa durante el siglo veinte. En forma relativamente exitosa, la universidad pudo sobrevivir, incluso ampliarse significativamente y afianzar su rol como elemento clave en el tránsito a las democracias.

Actualmente, sin embargo, la universidad autónoma vive un periodo de acorralamiento sin precedentes. Las tendencias a la subordinación de la universidad son de naturaleza totalmente distinta a las del comienzo del siglo pasado, y con un poder de transformación de la universidad ante el cual la autonomía aparece ya como incapaz de garantizar un espacio mínimo de libertad e independencia al trabajo académico y a su misión respecto de la sociedad. Los gobiernos neoliberales de la región han creado un clima donde prospera la mercantilización del conocimiento y de los servicios educativos (con y sin tratados de libre comercio), el fortalecimiento de las tendencias a la privatización de la matrícula, la *empresarización* del clima institucional (esquemas de productividad académica, contratación de servicios e investigaciones, conducción gerencial de las instituciones), y el surgimiento de mecanismos de control sobre la institución y su quehacer cotidiano nunca antes vistos. Dependencias gubernamentales; organismos internacionales (Banco Mundial); agencias privadas y externas de evaluación del acceso de estudiantes; la acreditación de carreras profesionales, y empresas y corporaciones internacionales ejercen ahora un rígido control sobre el quehacer universitario y sobre la orientación que debe seguir sus cambios, con la anuencia y hasta con la entusiasta participación de los directivos de instituciones públicas. Los cambios nacen ya no de la idea de la universidad como dotada de una misión social, sino del interés por formar una

delgada capa de “capital humano” altamente calificado, que responda exclusivamente a las necesidades de las empresas. Nacen de su interés por incorporar a la universidad pública como parte gratuita de su infraestructura de investigación, ampliar la base de consumidores y hasta comenzar a ejercer una coordinación de las universidades a escala latinoamericana (como lo hace Banca Santander a través del consorcio *Universia*).

Frente a una situación como esta, es necesaria una detenida reevaluación de la propuesta de los estudiantes de hace noventa años. Más allá de las críticas superficiales (provenientes sobre todo del ámbito neoliberal) que mantienen que la universidad autónoma cumplió ya con su tiempo y debe desecharse por ser fuente de aislamiento, baja calidad y obsolescencia de su quehacer científico, es necesario acercarse críticamente al momento fundacional para ver de cerca cuáles eran los propósitos de fondo de la Reforma de Córdoba y cómo la pensaron los estudiantes. Esto es indispensable para ver cómo durante el siglo veinte y desde gobiernos y burocracias institucionales la idea y la potencialidad de la autonomía fue una y otra vez acotada y redefinida. Además del impacto que en los alcances de la autonomía y democracia interna tuvo la acción educativa de los gobiernos corporativistas de la primera mitad de siglo veinte influyeron también las respuestas que esos gobiernos dieron a las protestas y rebeliones estudiantiles (de los años sesenta) así como la tensa relación de la universidad con las dictaduras y gobiernos autoritarios de la época. La autonomía de la universidad, finalmente, se puso en entredicho con la crisis de la deuda (en los años ochenta), pues las reducciones en el financiamiento público incrementaron la subordinación a los gobiernos proveedores y aumentaron la fuerza de los grupos conservadores al interior de la propia universidad para reducir severamente el alcance de la autonomía como gobierno de los propios universitarios. Esto se logró propiciando la degradación y el desprestigio de las formas de democracia amplia y participativa, o mediante el establecimiento de nuevas legalidades que, bajo el cobijo de los gobiernos, aseguraban la perpetuación de un grupo en el poder universitario.

Una hipótesis que puede guiar esa evaluación –aunque otras, sin duda, pueden formularse– va en el sentido de que fue, precisamente, este conjunto de fuerzas –y especialmente esta última, la del poder del grupo académico-burocrático– la que limitó severamente el desarrollo de las potencialidades de la autonomía durante el siglo veinte. Más aún, la apropiación de la autonomía por estos pequeños grupos facilitó de manera decisiva la apertura de par en par las puertas a las fuerzas que al interior de los países y desde el ámbito internacional buscan la *empresarización* de la universidad como proyecto fundamental de la universidad para el siglo veintiuno.

Así, la lectura del libro de Carlos Tünnermann no sólo permite al lector adentrarse en un aspecto central –la historia del surgimiento de la autonomía– sino que también, precisamente porque incorpora parte de la experiencia de un siglo, comenzar a pensar esta autonomía en términos muy distintos. Es posible, por ejemplo, constatar por qué la universidad autónoma sigue siendo una experiencia histórica que fundamenta las actuales e innumerables luchas de resistencia que ocurren en la región latinoamericana. Como la rebelión de “los pingüinos” en Chile contra los efectos del neoliberalismo y contra la Ley General de Educación (2006-2008) y la lucha de los estudiantes de la UNAM en México (1999-2000) que claramente se oponen a la mercantilización de la educación, a la segmentación social de la educación y a la exclusión, y buscan la democratización de la universidad. La complejidad y profundidad de estas luchas, el importante arraigo social que tienen, no podrían entenderse sin la existencia de un imaginario que se construyó en la América Latina durante todo el siglo y que concibe que la educación debe ser autónoma de los intereses económicos y políticos y que se debe a la sociedad toda.

Conviene profundizar en el movimiento de Córdoba guiados por la mano experta del maestro Tünnermann también por otra razón, y tal vez la más importante. Hoy en América Latina las luchas en el campo de la educación no son sólo de resistencia. De las luchas en la educación y en ámbitos más amplios en países como México, Venezuela, Bolivia, Ecuador, se han venido gene-

rando experiencias de educación superior realmente alternas y que ofrecen una nueva veta de renovación de la universidad latinoamericana y de la misma autonomía.

Así, en México, en 1999, cinco años después de haber iniciado la lucha armada y pactado la paz con el gobierno, las comunidades indígenas zapatistas comenzaron la construcción de todo un sistema escolar autónomo (como parte de la iniciativa de crear una nueva estructura de poder desde las comunidades zapatistas y autónomas). Y este sistema fue apoyado con la creación de la Universidad de la Tierra (y otra universidad en proyecto), una experiencia independiente y solidaria de educación superior que rescata, al mismo tiempo que las necesidades de conocimiento de las comunidades, y la información y reflexión internacional, la sabiduría de milenios de experiencia de vida comunitaria y de interacción con el medio ambiente. En un proceso similar, las comunidades indígenas de Bolivia y Ecuador están generando sus propios espacios de conocimiento superior y, en los hechos, mostrando que para una nueva universidad del siglo veintiuno la autonomía no puede estar confinada a las instituciones y puesta en manos de las burocracias, sino debe estar profundamente anclada en la dinámica de recuperación de la identidad de grupos sociales amplios. Si en 1918 el acceso de las clases medias a la universidad era una manera de hacer presentes en el escenario nacional a los jóvenes de familias inmigrantes, hijos de empleados, comerciantes y asalariados, en el siglo veintiuno son los pueblos indígenas pero también los jóvenes proletarizados y desplazados que habitan las periferias de las ciudades los que con su rebelión están comenzando a renovar la idea de educación y universidad en esta región.

Los movimientos estudiantiles como los de Chile y México han mostrado también un potencial de transformación sumamente importante. Aunque no alcanzó plenamente sus objetivos, la rebelión de los “pingüinos” ha sido capaz de hacer notoria las enormes limitaciones de la reforma neoliberal –pionera en el continente– y ponerla en vilo, así como la legalidad que la sustenta. En México ocurre tal vez el movimiento más importante de fines y comienzos

de siglo contra la reestructuración empresarial y clasista de la universidad (UNAM 1999-2000), y aunque también fue duramente reprimido, creó la coyuntura política que hizo posible el surgimiento de un nuevo modelo de universidad pública y autónoma. Impulsada por el gobierno de oposición de la Ciudad de México, la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), en los hechos retomó las demandas del movimiento de estudiantes de la UNAM. En 2002 se constituyó como completamente gratuita, sin examen de selección de estudiantes, con una estructura que hace posible un avance en la democracia institucional y sin limitaciones al tiempo de permanencia en la institución. Como ocurre también con las universidades bolivarianas que se han creado en Venezuela, de esta manera los jóvenes de clases populares logran una alternativa bien estructurada frente al muro clasista que las iniciativas neoliberales han construido alrededor de las universidades públicas.

Los aires de renovación que recorren el continente americano requieren de un enorme esfuerzo de reflexión y organización por parte de profesores y estudiantes y también de los grupos sociales diversos acosados por las reforma de los noventa. Las experiencias que comienzan a aparecer están generando nuevos puntos de referencia capaces de inspirar una transformación también en las instituciones creadas en el siglo veinte y hoy integradas en el proyecto neoliberal. Más que un solo modelo alternativo de universidad, es claro que se avanza, en una dirección general divergente del neoliberalismo, a la construcción de experiencias muy distintas en toda la región y también en países como Argentina, Uruguay, Perú y Brasil donde aparecen rasgos incipientes. Por todo esto es necesaria hoy más que nunca la reflexión y estudio de nuestra propia historia universitaria. Y por eso es indispensable el libro que nos presenta Carlos Tünnermann Berheim.

EL DR. CARLOS TÜNNERMANN Y SU ESTUDIO SOBRE LA REFORMA DE CÓRDOBA

LUIS MANUEL PEÑALVER²

La explosión educativa, especialmente en el nivel superior, la renovación incesante de los conocimientos determinada por los vertiginosos avances científicos y tecnológicos, y la lentitud de adaptación –estructural y funcional– de las Universidades a los inevitables cambios consecuentes han originado una crisis universal en la educación superior. Afanosamente, los líderes educacionales, los docentes y un estudiantado cada vez más alerta e inquieto buscan nuevas fórmulas de concepción, estructuras, métodos e instrumentos que permitan a las Universidades y demás institutos superiores dar respuesta a los interrogantes y retos planteados en esta crisis, cuya solución es de mayor interés por la importancia creciente de la educación posterior al nivel secundario en el desarrollo de los pueblos, como factor de formación de recursos humanos de alto nivel y de creación de conocimientos.

² Médico, educador, ex rector fundador de la Universidad de Oriente y de la Universidad Metropolitana (Venezuela), presidente de la Comisión Organizadora de la Universidad Simón Bolívar, ex presidente fundador de la Universidad Nacional Abierta, ex ministro de Educación, presidente de GULERPE (Grupo Universitario Latinoamericano de Estudios para la Reforma y Perfeccionamiento de la Educación) y de FEDES (*Fundación para la Educación Superior y el Desarrollo*).

Esta crisis de la educación superior adquiere caracteres dramáticos en los países subdesarrollados y especialmente en América Latina, donde el establecimiento de un tipo *sui generis* de Universidad ha originado diferentes perspectivas, así como problemas propios que afectan no sólo las tareas docentes, científicas y culturales, sino el progreso económico y social de cada país y de la región. En efecto, la necesidad de acelerar el desarrollo, buscando además modelos propios adaptados a las características regionales para llenar la brecha creciente que nos separa de los países en fase industrial, descarga graves responsabilidades y expectativas, a veces desproporcionadas, sobre los hombros del sistema educativo y de las Universidades. La gran demanda educacional, explosiva ya a nivel superior en la mayoría de los países de menor desarrollo, y los elevados sacrificios presupuestarios de los gobiernos son testimonio de esa atribución de responsabilidades. Por razones que no corresponde analizar en este prólogo, los resultados de esos esfuerzos y la satisfacción de las apremiantes necesidades urgentes están, lamentablemente, muy por debajo de las esperanzas y posibilidades de pueblos y de gobiernos. El incremento cuantitativo de los sistemas educacionales y de los subsistemas pos-secundarios se ha visto defraudado por un deterioro que abarca la calidad de la educación, su pertinencia y adaptación a las necesidades y a la dinámica de los cambios sociales debido a un bajo rendimiento y productividad en la elevación de los niveles culturales, la formación de recursos humanos y el progreso científico y tecnológico de los países.

En América Latina esta situación corresponde, en general, a todo el campo educativo; pero en el de las Universidades existe una situación singular que es necesario analizar como factor específico. Ciertamente, se ha ido formando la opinión de que el tipo de Universidad latinoamericana, por sus peculiares características de integración y funcionamiento, favorece la aparición, estimula la intensidad y garantiza la permanencia crónica de fenómenos conflictivos de carácter político, gremial o estudiantil que impiden el desenvolvimiento normal y fecundo de las actividades académicas y que se traducen a lo largo del tiempo en un déficit

cuantitativo y cualitativo en la formación de recursos humanos, en una acentuada incapacidad para realizar investigación científica y tecnológica seria y continua, y para promover y difundir los valores culturales en la sociedad respectiva. Al no poder responder de manera cabal y suficiente a lo que constituyen sus tareas fundamentales y a las necesidades y demandas del desarrollo económico-social en esos aspectos indispensables –profesionales, especialistas, técnicos, conocimientos científicos, tecnológicos y clima cultural–, las Universidades tendrían que sobrellevar la grave responsabilidad de ser uno de los factores que expliquen el severo retraso en el ritmo y profundidad del desarrollo acusado por los países latinoamericanos a nivel individual y regional.

Se requerirían estudios rigurosos y con intención comparativa para determinar si puede aceptarse como cierta esa opinión sobre la responsabilidad del modelo universitario latinoamericano en el retardo del desarrollo de la región. Habría que determinar si la existencia del modelo anglosajón, implantado en países de África y Asia, por ejemplo, ha prevenido la aparición del fenómeno conflictivo en las Universidades o si –considerado éste un fenómeno movido por factores universales– han podido limitarlo al máximo posible en el tiempo y en sus efectos, como es evidente que lograron hacerlo las Universidades inglesas y estadounidenses que, después de la marejada conflictiva de los años sesenta, pudieron regresar rápidamente a su estatus de respetabilidad y de cumplimiento de sus funciones hacia la sociedad. Al mismo tiempo, habría que analizar la aparente inmunidad del modelo de Universidad socialista ante el fenómeno de los conflictos y en qué forma –en países como Cuba, que es ejemplo de excepcional importancia en la comparación por ser un país racialmente latinoamericano desde los puntos de vista cultural y sociológico– esa inmunidad y la estabilidad consecuente han permitido un mayor ritmo e intensidad en el proceso de desarrollo económico y social. Ese estudio tendría que hacerse, lógicamente, tomando en cuenta el contexto político social de nuestros países, y sería de una gran importancia no sólo en el ámbito académico sino también en el político y en el del desarrollo económico y social de

la región. Sus conclusiones podrían llevarnos a tomar decisiones fundamentales en la conservación de rasgos o la promoción de cambios en el modelo universitario latinoamericano, en la definición de las características negativas que fuese necesario eliminar o modificar y en los aspectos positivos que la experiencia en otros modelos y otras regiones o países aconsejaría incorporar –con las debidas adaptaciones–.

De allí la gran importancia de estudios como éste, que Carlos Tünnermann, el distinguido, combativo y fecundo líder universitario centroamericano, nos presenta en este libro escrito de manera sencilla y clara. Su bien orientado criterio se basa en un completo y documentado análisis del proceso que condujo a la creación y a la puesta en marcha de un modelo universitario latinoamericano más razonable, a partir del constituido en Córdoba en 1918. El valor de este libro es no sólo histórico, evocando las fuentes de la reforma al cumplirse noventa años de su vigoroso aparecer en el escenario latinoamericano, sino también sociológico y prospectivo, al poner de manifiesto los mecanismos ideológicos y los fenómenos sociales que estuvieron presentes en la génesis del Movimiento, factores y mecanismos que están hoy, unos presentes bajo la nueva fisonomía que les ha dado el dinámico acontecer de los dos tercios de siglo transcurridos, y otros desaparecidos ya, barridos por la ineluctable marcha del tiempo. El conocimiento a fondo, en la propia raíz histórica, de dichos factores, es fundamental para poder plantear hacia el futuro las perspectivas más aconsejables en nuestras necesidades de desarrollo y en el devenir de nuestras Universidades, tan estrechamente ligados entre sí. Es excepcional la autoridad de Tünnermann para ubicar el Movimiento reformista en sus dimensiones históricas y en su contexto político y social. Estudioso profundo y apasionado actor del proceso universitario latinoamericano, desde sus días de estudiante hasta los momentos en que ha debido ocupar las más elevadas posiciones nacionales e internacionales en educación superior, Carlos Tünnermann no ha sido un académico encerrado en actitudes y conceptos de torre de marfil, sino que ha sabido interpretar el trasfondo político social del fenómeno educativo y especialmente

del universitario. Y hasta vivir, con ánimo decidido y valiente, dramáticas incidencias del complejo proceso en que han sido actores las Universidades del Continente. Su vida como ciudadano de un país latinoamericano –Nicaragua– cuando estuvo sometido a una tiranía brutal y ominosa y después del triunfo de la Revolución Sandinista, en cuyo gobierno desempeñó el cargo de ministro de Educación, ha sido y es, además, la vida de un combatiente que sin abandonar, sino más bien acendrándola, su condición de universitario, ha sabido ser un ejemplar conductor de la juventud, de los hombres y mujeres que luchan heroicamente por transformar el país de Rubén Darío en una democracia avanzada y digna.

Tünnermann analiza en este libro sencillo y fundamental las raíces sociológicas y políticas que originaron y nutrieron el Movimiento de Córdoba, surgido “en esa obscura ciudad mediterránea” como resultante y respuesta al agitado contexto político argentino de 1918 y a una verdadera encrucijada americana en la que chocaban las ideas demoliberales de comienzos de siglo con las poderosas e innovadoras corrientes filosóficas y político-sociales surgidas de los acontecimientos que enmarcan la Primera Guerra Mundial. Una “juventud en busca de maestros” impulsada por las ideas renovadoras de José Ingenieros y las profundamente revolucionarias de un Juan Carlos Mariátegui, flameando consignas antimilitares, anticlericales y antiimperialistas, ensaya en la Universidad de corte colonial, detenida en el tiempo, las armas de rebeldía y de renovación que no sólo originarían profundos cambios en las Universidades de toda América Latina –y hasta promovería en las de otras latitudes– sino que se prolongarían en movimientos políticos democráticos y teñidos de socialismo que, transformados posteriormente en partidos políticos modernos, van a generar profundas transformaciones político-sociales en los países de la América mestiza.

Carlos Tünnermann analiza la situación que vivían la Universidad de Córdoba, las de la Argentina y las del Continente, donde con ligeras variantes pervivían las ideas oscurantistas coloniales y las estructuras académicas y de autoridad de la Universidad napoleónica. El movimiento estudiantil, matizado de un roman-

ticismo apasionado que se trasluce en el lenguaje del Manifiesto de Córdoba y en los demás documentos de la gesta reformista, sin programas institucionales bien definidos, logra barrer aquellas estructuras y formas de vida universitarias y abrir nuevas perspectivas, aunque todavía sin una clara definición de caminos. Practicando la huelga y las “tomas”, los estudiantes van sorteando en forma intuitiva las ambigüedades y las trampas del estatus universitario y gubernamental y logran imponer las ideas primitivas, primarias, fundamentales, que fueron surgiendo del histórico debate reformista: la autonomía universitaria; la república de profesores, egresados y estudiantes; el gobierno y la elección universal de autoridades; la docencia libre; la libre escolaridad; la extensión universitaria; la dimensión americana. Es decir, los rasgos principales de la Reforma de 1918 que habría de imprimir a la Universidad latinoamericana la fisonomía peculiar que durante más de medio siglo –y aun hoy– ha venido singularizándola como un modelo especial en el mundo de la educación superior. Asimismo, Tünnermann estudia cómo, en un proceso de propagación del fuego de las ideas reformistas en un ambiente sensibilizado y propicio, el Movimiento de Reforma Universitaria fue extendiéndose consecutivamente y en un ciclo que rebasa la etapa convulsiva comprendida entre la Primera y la Segunda Guerra Mundial a las Universidades de Perú, Chile, Uruguay, Colombia, Paraguay, Cuba, Puerto Rico, Ecuador, Centroamérica, México y Venezuela. A los movimientos universitarios nacionales los sigue la realización de congresos internacionales e interamericanos de estudiantes como el de México en 1921 a 1931, el de Costa Rica en 1931 y el de Chile en 1943; y también de congresos nacionales de estudiantes como el de Venezuela en 1938. Incluso el ámbito de las Universidades privadas, en su mayoría católicas, se ve sacudido, aunque tardíamente, por la onda de renovación. El Seminario de Buga (Chile, 1967) es un testimonio de la conmoción continental de la reforma.

En este libro, el autor organiza y resume las ideas básicas que integran lo que podría denominarse el Programa de la Reforma Universitaria de 1918 y realiza un balance –con su experimentado

criterio y utilizando opiniones de destacados universitarios del Continente— sobre el desenvolvimiento de esas ideas fundamentales en las Universidades de nuestros países y la influencia que han ejercido en el proceso de desarrollo de la educación superior latinoamericana. Los conceptos expresados por Tünnermann podrían constituir una buena base para el debate que, a escala continental y en cada país, debemos realizar para evaluar —después de estos agitados sesenta y cinco años— las virtudes y defectos, los aciertos y errores del modelo latinoamericano de Universidades surgido fundamentalmente del Movimiento de Córdoba.

Una apreciación general de los postulados que integran el Programa del Movimiento de Reforma permitiría, a mi juicio, dividir sus líneas de acción en tres grupos, de acuerdo con lo que podríamos llamar su “comportamiento histórico institucional”. El primero está constituido por aquellos postulados cuyas bases de principios, utilidad y conveniencia, han alcanzado una aceptación universal y una influencia beneficiosa indudable. Otro grupo comprendería planteamientos que, a pesar de cierta justificación inmediata, en el momento de producirse el Movimiento y de su evidente buena intención social e institucional, no tenían suficiente base social no educativa y fueron siendo abandonados o superados en la dinámica del progreso universitario. Finalmente, puede delimitarse un grupo de planteamientos programáticos —quizás el más importante y con seguridad el más polémico—, cuyo contenido doctrinario está formado por ideas generosas, trascendentes, de raíz histórica y realmente innovadoras, pero cuya aplicación abrió en muchas Universidades y países, por circunstancias sociales y políticas o por creación de situaciones reactivas ante el cambio dinámico universitario, verdaderos procesos de desviación, de deterioro de las funciones propias de la universidad, y aun de creación de actitudes e intereses reaccionarios, contrarios al propio espíritu renovador de la reforma e incluso a los elevados intereses de la sociedad y del país.

El primer grupo de puntos del Programa de la Reforma Universitaria conserva su plena vigencia y, con variantes derivadas de las características propias de cada país o de cada institución, sigue

inscripto como el de conquistas logradas, por perfeccionar o por lograr. Podemos señalar de manera somera, los más relevantes:

- *La libertad académica*, entendida como el libre análisis, exposición y discusión de las ideas filosóficas, científicas y sociales, incluyendo las políticas del análisis y la discusión, no del activismo militante.
- *La misión social* de la universidad, que hace que la función universitaria trascienda los límites del proceso de enseñanza, aprendizaje de carreras o especialidades profesionales y el de los muros, involucrándose en el estudio e investigación de los problemas sociales, en la elaboración de proyectos de solución, en la participación con los organismos de planificación y de realización de programas. Este postulado reformista ha dado su prueba positiva a través del tiempo, y cuando no ha logrado beneficios suficientes para la institución y la sociedad, ha sido por fallas en su programación, implementación o por falta de recursos materiales o humanos.
- *La extensión y difusión cultural* es otro de los planteamientos programáticos de la Reforma Universitaria, que se ha consagrado por su pertinencia y por sus efectos favorables en el medio social. Ha fortalecido las raíces democráticas de la institución al ampliar la base de su contacto cultural con los diferentes sectores sociales, especialmente con las mayorías populares.
- *La vinculación con el resto del sistema educativo nacional* ha resultado también un punto programático necesario e imprescindible, sin el cual la Universidad carecería de base y apoyo para los procesos de formación y capacitación. La influencia de la educación superior, por otra parte, en los niveles de educación media general, técnica y primaria, coadyuva a la renovación y calidad del proceso educativo del país.
- *La consubstanciación de Universidad y democracia* es un postulado de valor permanente, resumido en la frase “libertad dentro del aula y democracia fuera de ella”. La Universidad es una institución y constituye una comunidad que sólo

puede laborar sin cortapisas y con eficiencia en un clima democrático interno y externo. Lamentablemente, los pueblos de América Latina han tenido que librar una lucha tenaz, heroica, con avances esperanzadores y obstaculizadores retrocesos, para alcanzar y hacer permanentes los regímenes democráticos. Las propias Universidades –sus directivos, sus profesores y sus estudiantes– han sido actores valientes y sacrificados de ese drama. Sólo cuando en un país se ha logrado instaurar el régimen democrático ha sido posible el desenvolvimiento cabal de la institución universitaria y la creación dentro de ella del clima creativo, fecundo, tolerante y equilibrado que permite el libre desarrollo de la investigación, la docencia y la difusión cultural. Los gobiernos de fuerza barren la autonomía y los demás privilegios de estas instituciones latinoamericanas porque saben que lo imprescindible de aquellas condiciones de atmósfera interna y su inquietud y sensibilidad intelectual las obliga a ser celosas defensoras de la democracia no sólo ante los factores adversos externos, nacionales e internacionales que puedan amenazarla, sino también frente a los internos.

- *La enseñanza activa y experimental*, uno de los contados postulados de carácter pedagógico o académico del Programa de la Reforma, mantiene hoy, más que nunca, su vigencia. En esa etapa de renovación incesante de los conocimientos de los métodos, de los instrumentos y de los procesos, el enseñar a aprender, el aprender haciendo y el entrenamiento en pensar y en hacer es aún más importante que el enseñar tradicional.

El segundo grupo de postulados mantiene prácticamente un valor histórico, referible a las condiciones existentes en Córdoba –y en la mayoría de las Universidades de América Latina– y a las soluciones empíricas, aunque bien intencionadas, imaginadas para superarlas. Aquí podemos agrupar los siguientes:

- *La asistencia libre del estudiante*, propuesta para facilitar a los alumnos trabajadores, provenientes de las clases po-

pulares, su inscripción y sus estudios libres. Las crecientes exigencias de capacitación profesional y tecnológica, la necesidad del trabajo de biblioteca, en los seminarios, en los laboratorios, el uso de los medios modernos de tecnología educativa y la conveniencia –a veces imprescindible– de la presencia ductora del profesorado, hacen que este postulado se haya hecho obsoleto y su permanencia, excepción hecha de ciertos cursos humanísticos, sociales y de la educación abierta –que tiene técnicas y métodos propios– sólo puede mantenerse todavía por un vacío idealismo o por demagogia. La democratización de la enseñanza superior, como la de los otros niveles, se obtiene hoy por medio de la elevación de las condiciones económico- sociales de las clases populares, el ensanchamiento de los sistemas educativos con incremento de las oportunidades de estudio y con el establecimiento de servicios eficaces de becas, créditos educativos y demás mecanismos de bienestar estudiantil.

- *La docencia libre*, es decir el aula abierta para todo el que quiera enseñar y para establecer un concurso continuo a base de la preferencia del alumnado, resulta una proposición insostenible en esta época de especialización, de la capacitación pedagógica y de la profesionalización del docente. La necesidad de voces nuevas, de ideas innovadoras, puede –debe– resolverse por medio de los cursos extraordinarios, complementarios, de los profesores o de personalidades invitadas con espíritu abierto, tolerante y oportunamente. Los sistemas eficientes de selección y capacitación continua del profesorado pueden garantizar la excelencia, así como las provisiones de demostración periódica de capacidades y de renovación de conocimientos para acceder a los niveles ascendentes de escalafón pueden impedir –si se aplican con criterio estricto y exigente– el grave y frecuente riesgo del estancamiento del docente.

El tercer grupo de postulados reformistas está integrado por los planteamientos más de fondo, más polémicos. A diario son obje-

to de análisis controversiales en todos los países y en casi todas las Universidades. Las limitaciones de un prólogo permiten sólo hacer referencia superficial a los más importantes:

- *La autonomía universitaria* sigue siendo el punto medular de la reforma. Constituye una condición original de la Universidad, cuando se fue configurando en los albores de la Edad Media, aún antes de aparecer la concepción moderna del Estado, con la característica de gremio *sui generis* de una comunidad *magistorum et scholarium*. Conservada fundamentalmente y con adaptaciones racionales por las Universidades anglosajonas, protestantes, tiende a desaparecer en el esquema napoleónico en que la universidad, si bien manteniendo algunas formas y privilegios, se transforma en una institución integrada a la República y dependiente de ella, especialmente en el mundo latino y católico. Recibimos de España una Universidad casi medieval, influida poderosamente por la Iglesia, pero con una creciente tendencia a ser absorbida por los nuevos Estados republicanos. Por ello, la concepción autonómica integral planteada por la Reforma Universitaria –separación del Estado, independencia de la Iglesia, inviolabilidad del recinto, lección de autoridades por los estamentos internos– es definida certeramente por Luis Alberto Sánchez como “una restauración tradicionalista”. Frenada por una iglesia reaccionaria y oprimida por regímenes dictatoriales, las Universidades latinoamericanas ven en la autonomía su salvación y luchan fieramente por ella. No obstante, al crecer demográficamente, al desarrollarse económica y socialmente nuestros países y al irse instaurando en proceso agónico y penoso los regímenes democráticos, al producirse los vertiginosos progresos científicos y tecnológicos, la Universidad que los genera o adapta adquiere el valor de una poderosa herramienta del Estado democrático para lograr el desarrollo, utilizando para ello los principios y métodos de la planificación. Esto hace que la Universidad integralmente autónoma, divorciada del Estado –verdadero

estado dentro del Estado en muchos casos—, más atenta a sus propios intereses internos, florecidos y fortificados en el aislamiento, que a las necesidades sociales, vaya apareciendo, en muchos casos y desde el punto de vista de la dinámica social, como una entidad fuera de época, poco adaptada y con precarias respuestas a las exigencias del país, del momento y de las perspectivas futuras. En muchos de nuestros países, por una compleja dinámica de factores internos y externos, la autonomía ha sido un poderoso estímulo de lucha contra el oscurantismo y la opresión durante las etapas dictatoriales, pero también una opositora aguerrida y obstaculizadora en los regímenes democráticos y hasta en algunos casos, factor decisivo de freno para el desarrollo.

El reto histórico para el modelo universitario latinoamericano es evolucionar hacia fórmulas que permitan conservar la autonomía verdadera, intrínseca de la institución, la independencia filosófica, la libertad de enseñar, difundir e investigar, mantener el clima de apertura y tolerancia, ajeno a presiones políticas y necesario para el fecundo ejercicio de las funciones académicas. Es decir, que permitan mantener, al mismo tiempo, las relaciones generales de la dependencia y de coordinación con el Estado democrático y una profunda e intensa participación con él y con los sectores sociales.

- *La participación de profesores, estudiantes y egresados* en el gobierno de la Universidad es otro aporte valioso de la reforma, extendido ya a toda América Latina y hasta contagiado —desde el movimiento universal de los años sesenta— a Universidades del resto del Tercer Mundo de América del Norte y de Europa. Sólo han quedado inmunes las Universidades regimentadas del mundo comunista.

Sin embargo, al llevar a la práctica este postulado, en muchas Universidades se cometieron excesos y se ha caído en peligrosas desviaciones. “Proporciones desproporcionadas” del sector estudiantil en los gobiernos; politización inconveniente al ser

elegidos activistas más como representantes de sus partidos políticos que de la mayoría estudiantil, independiente y silente; transformación de la fuerza estudiantil en factor de presión conflictiva –tomas, secuestros, huelgas– contra las autoridades y los profesores, y en grupos de choque político, a veces violentos, contra los gobiernos y las instituciones democráticas; desarrollo de una política de intolerancia, de terrorismo psicológico, que resulta negadora de la libertad y de la propia autonomía. Todo ello ha ido desnaturalizando y desacreditando el cogobierno, uno de los más hermosos, fecundos y originales rasgos de la Universidad latinoamericana. Aquí también se requiere la búsqueda de mecanismos que garanticen, sin desviaciones ni excesos, la participación estimulante del alumnado en la marcha de la Universidad.

La participación profesoral mantiene todo el valor que le asignó la reforma. Siendo el factor permanente de la institución, les debe corresponder a los docentes la mayor responsabilidad en el estudio constante de la marcha de la Universidad y en la toma de decisiones para su gobierno. Pero, como en el caso de la participación estudiantil, en muchas Universidades se produjeron dos fenómenos que le restan valor a la participación e influencia de los profesores e, incluso, que tienden a crear graves reservas sobre la conveniencia de mantenerlas en las condiciones actuales.

En primer lugar, la participación docente se realiza mediante elecciones de representantes a los diferentes consejos de gobierno universitario. Al politizarse las elecciones, dichos representantes lo son también más de la corriente política que les dio respaldo que del sector profesional del que provienen, el cual, generalmente, no es informado ni influye en los criterios que maneja su representante en los órganos de decisión. En segundo lugar, la aparición y el fortalecimiento continuo de las asociaciones gremiales del profesorado, que derivan general y fundamentalmente su labor hacia una acción sindical de obtención de mejoras salariales y de otros beneficios materiales –más que hacia preocupaciones académicas o institucionales– han modificado el propósito original de la participación del docente. Las asociaciones y las representaciones profesoras, inspiradas por el espíritu sindical

y beneficiándose del poder que ejercen en el seno del ambiente universitario autónomo, al que no pueden llegar las regulaciones o sistemas externos o del Estado, han ido hipertrofiando progresivamente, en muchas Universidades, su política de obtención de beneficios hasta crearles situaciones difíciles para el funcionamiento institucional. Hay Universidades donde el cuerpo docente se ha transformado en un sector privilegiado en salarios y prestaciones, causando las repercusiones que es dable suponer dentro de la sociedad respectiva.

Los empleados y obreros universitarios –más aquéllos que éstos–, que se mueven dentro de una política sindical nacional generalmente más razonable, se han constituido en un nuevo “estamento universitario”. Orientados exclusivamente por una política de obtención de mejoras salariales y prestaciones sociales, y conscientes de su poder en el ambiente autónomo del que se han hecho también beneficiarios, están logrando –incluso con huelgas y “tomas”– exagerados y comprometedores beneficios. En muchos países aspiran, además, a lograr una representación igual a la de los estudiantes, profesores y egresados.

Resulta evidente que es necesario corregir las desviaciones señaladas mediante fórmulas que permitan mantener en su pleno y constructivo valor originario la participación de profesores, estudiantes y egresados en el gobierno universitario.

- *La gratuidad absoluta de la enseñanza superior* es otro de los postulados que demanda actualmente reflexión para alcanzar una aplicación juiciosa según las características de cada medio nacional. Hace sesenta años, los países latinoamericanos se basaban en una economía rural, con pocas capitales importantes, nacientes ciudades y aislados núcleos industriales en embrión. La sociedad estaba constituida por una clase alta, oligárquica, terrateniente o de actividades comerciales de precaria situación económica y social. Entre ambas, se situaba una delgada capa de clase media en formación –profesionales, comerciantes–, todavía sin poder económico. La educación estaba limitada a la clase alta y a

una pequeña proporción esforzada de la clase media. Los costos de la educación superior, restringida a pocas carreras –la mayoría de humanidades y ciencias sociales– y a unos cuantos centenares de estudiantes, eran bajos y significaban una pequeña proporción del presupuesto general y del de educación. En estas condiciones, la gratuidad total de la enseñanza, y con énfasis la de la educación superior señalada por la reforma, era un imperativo de justicia social y una estrategia de gran alcance para promover el desarrollo de nuestros países y favorecer la movilidad ascendente de los estratos sociales.

Si bien la tendencia de desarrollo en ascenso –que tiene que ser permanente– no ha logrado todavía realizarse en su integridad, la situación actual es muy diferente la situación actual es muy diferente y probablemente seguirá cambiando durante el siglo veintiuno. Nuestros países han progresado, con velocidad distinta pero en forma considerable. La industrialización y el urbanismo han cambiado el perfil demográfico. Los cambios económicos y sociales han ido ampliando la clase alta y ensanchado la clase media –que se ha robustecido económicamente y ha elevado los niveles económicos y culturales–, si bien todavía de manera injustamente insuficiente las clases obrera y campesina.

Por otra parte, el esfuerzo hecho en el campo educacional por el Estado, en primer término, y por la iniciativa privada, de modo complementario, ha sido considerable. Los costos de la educación –sobre todo de la educación superior, más diversificada, con un alto y oneroso componente tecnológico y una impresionante y creciente matrícula proveniente de todos los sectores sociales– han crecido y crecen continuamente en forma tal que los presupuestos destinados a ella están llegando o han llegado ya a los límites soportables de la capacidad económica de los Estados. Existiendo hoy una poderosa clase alta y una amplia clase media, cuyo sector alto obtiene ingresos satisfactorios, resultaría más bien una injusticia social dar a los estudiantes de estos sectores una educación totalmente gratuita y comprometer en ello

recursos que podrían derivarse para acrecentar los beneficios que deben recibir –y que reciben todavía de modo insuficiente– los niños y jóvenes de la clase media baja y de los sectores populares. Consideramos que la mejor manera de ser consecuentes hoy con el propósito generoso y realmente revolucionario de la Reforma de Córdoba sería la de establecer un sistema equilibrado de gratuidad y protección para los estudiantes sin recursos y de créditos educativos y cargas crecientes para aquellos que provienen de sectores con mayor poder adquisitivo.

Somos conscientes de que los planteamientos que hemos hecho al prolongar esta estupenda y necesaria obra del Dr. Carlos Tünnermann son polémicos, y de que sería fácil rebatirlos dentro de las estrategias superficiales y demagógicas en que generalmente se debaten los problemas en el seno politizado de la mayoría de nuestras Universidades e institutos superiores de enseñanza. Pero creo que constituyen un motivo de reflexión para quienes vemos la Universidad y la educación pos-secundaria en su conjunto como un valioso instrumento para la democratización, para la innovación y para el desarrollo independiente de nuestros países, y para quienes vemos la Reforma Universitaria como un movimiento original y vigoroso que debe pervivir adaptándose a las condiciones dinámicas del acontecer social y educacional.

Consideramos, finalmente, que el libro de Carlos Tünnermann –el joven, capaz, maduro y fuerte universitario centroamericano, luchador abnegado e infatigable por la noble causa del pueblo de Nicaragua– brinda a las generaciones universitarias de hoy una presentación documentada y crítica de la Reforma Universitaria de 1918, poco recordada por los mayores y desconocida por los jóvenes, que constituye el arranque de uno de los movimientos más originales y fecundos del Continente y la raíz del singular modelo universitario de América Latina. Presenta las bases y estimula la reflexión y el debate sobre uno de los puntos más trascendentes y controversiales de esta época crucial: el origen y el destino de nuestra Universidad latinoamericana.

**NOVENTA AÑOS DE LA
REFORMA
UNIVERSITARIA
DE CÓRDOBA
(1918-2008)**

CARLOS TÜNNERMANN

INTRODUCCIÓN

Cuando la Reforma de Córdoba cumplió cuarenta años, la Federación Universitaria de Buenos Aires publicó una antología de documentos y ensayos relacionados con el proceso reformista, cuyo propósito era permitir a las nuevas generaciones informarse y reflexionar sobre el significado del Movimiento iniciado por los estudiantes en 1918. La justificación que entonces adujo la Federación para editar su compilación es la misma que ahora nos mueve a publicar este breve estudio sobre la más fecunda aventura emprendida por los estudiantes latinoamericanos: “La Reforma Universitaria ha alcanzado categoría histórica. Sus propios detractores lo reconocen, y en ese concepto, suelen respetarla”.

Y es que, efectivamente, el proceso de Reforma Universitaria que se inició con el Grito de Córdoba representa la contribución más original de América Latina al diseño de un esquema universitario propio. Fue un fenómeno complejo, producto de múltiples circunstancias socioeconómicas y políticas, que rebasó los aspectos puramente universitarios. Sin embargo, de él emergió la Universidad Nacional Latinoamericana con las características que aún hoy día definen su perfil particular. Desde entonces, según Darcy Ribeiro, constituye “la principal fuerza renovadora de nuestras Universidades”.

Córdoba es así un hito en la historia de la Universidad latinoamericana: “la Universidad, después de 1918, no fue lo que ha de ser, pero dejó de ser lo que venía siendo –nos dice Germán Arciniegas–, 1918 fue un paso inicial, la condición para que se cumpliera el destino de la Universidad en América como Universidad”.

De lo dicho se desprende la importancia que tiene el análisis de este Movimiento para una mejor comprensión de la problemática universitaria latinoamericana actual. A más de sesenta años del estallido de Córdoba, varios de sus postulados siguen vigentes, aunque quizá con nuevos contenidos y significación: la autonomía universitaria, la participación estudiantil en el gobierno de la Universidad, la misión social que a ésta le incumbe cumplir, etc. Otros, en cambio, han sido superados con el decurso de los años. En conjunto, sin embargo, el legado de Córdoba sigue encarnando los ideales más generosos en torno a la Universidad latinoamericana. De ahí que sea válido afirmar que con ella entroncan los procesos que en nuestros días persiguen la reestructuración de nuestras Universidades.

Si bien la Reforma Universitaria no logró la transformación de nuestras Universidades en el grado que las circunstancias exigían, dio pasos positivos en esa dirección. Su acción se centró principalmente en los aspectos organizativos del gobierno universitario, como garantía de la democratización que se buscaba. En cambio, fue menos efectiva en cuanto a la reestructuración académica, que siguió respondiendo al patrón napoleónico profesionalista. Pero, en una perspectiva histórica, Córdoba es el punto de arranque del proceso en marcha de la reforma que tanto necesitan nuestras Universidades, proceso que debe conducirnos al diseño de un modelo más ajustado a nuestras necesidades, a nuestros valores y a nuestras genuinas aspiraciones.

En este sentido, Córdoba sigue señalando el rumbo: robustecer nuestra propia identidad para confeccionar respuestas adecuadas a las problemáticas, extrayendo de este Movimiento lo que tuvo de auténtico. De este modo, inspirados por su misma vocación americanista, podremos hacer frente al claro dilema que hoy enfrentamos los universitarios latinoamericanos: estructurar una

Universidad que acentúe nuestra dependencia o asumir resueltamente el compromiso de diseñar bien los objetivos que son ahora necesariamente distintos. Sus principios más lúcidos informan el contenido de la “Carta de las Universidades Latinoamericanas”, expresión del ideario que sustenta la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL).

El Grito de Córdoba, que se instaló en la garganta de los jóvenes latinoamericanos resonando por todo el Continente, fue la rebelión contra los últimos resabios coloniales enquistados en nuestras Universidades. La reforma fue también el primer cotejo entre la sociedad y la universidad: con ella se inició el proceso de democratización de nuestras Universidades, aún no concluido; contribuyó a crear una nueva conciencia universitaria y social; trató de volcar la Universidad hacia el pueblo y de dar un sentido distinto a su quehacer en esta parte del mundo. La inspiró una indiscutible aspiración de originalidad, afirmándose en los valores propios de América Latina y, desde su postura profundamente americanista, denunció el imperialismo y las dictaduras criollas. Se trata de una Universidad liberadora, que el cambio de América Latina demanda de nuestra imaginación, de nuestra creatividad y de nuestro patriotismo.

Córdoba –nos dice Bourricaud– permitió a los intelectuales latinoamericanos “la oportunidad de afirmar su originalidad creadora y, al mismo tiempo, forjar la unidad espiritual de sus pueblos y de su Continente”. Si este fuera el único aporte de Córdoba, sería suficiente para que lo consideremos uno de los grandes acontecimientos en el devenir universitario e intelectual de América Latina. Por eso, los actuales esfuerzos de reforma remiten, de una u otra forma, a Córdoba, pues la tarea de edificar la Universidad crítica, de perfil reconstructor, autónoma y pluralista que América Latina necesita para emprender sobre bases científicas sólidas su profunda transformación revolucionaria y nacionalista, encuentra allí su punto de partida y primordial antecedente.

Capítulo I

RAÍCES SOCIALES E IDEOLÓGICAS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

El primer cuestionamiento serio de la Universidad latinoamericana tradicional tuvo lugar en 1918, año que tiene especial significación para el Continente, pues señala, según algunos sociólogos, el momento del ingreso de América Latina en el siglo veinte¹.

Las Universidades latinoamericanas, como fiel reflejo de las estructuras sociales que la Independencia no logró modificar, seguían siendo los “virreinos del espíritu” y conservaban, en esencia, su carácter de academias señoriales. Hasta entonces, Universidad y sociedad marcharon sin contradecirse, ya que durante los largos siglos coloniales y en la primera centuria de la República, la Universidad no hizo sino responder a los intereses de las clases dominantes, dueñas del poder político y económico y, por lo mismo, de la universidad².

1 “La fecha no es casual ya que, por encima de rígidas cronologías, ese año es el verdadero comienzo del siglo veinte, el tramo efectivamente ‘contemporáneo’ en la convencional ‘época contemporánea’ de la común serialización histórica. En su transcurso concluye la Primera Guerra Mundial, sangriento hiato entre las dos centurias reales; pero en su torno se inicia la universalización de profundos cambios sociopolíticos y, naturalmente, educativos.” (Nassif, 1968: 27).

2 “Durante todo el período anterior, las relaciones entre la Universidad y la sociedad no tuvieron en América Latina ningún carácter problemático. Las

El Movimiento de Córdoba, que se inició en junio de 1918, fue la primera confrontación entre una sociedad que comenzaba a experimentar cambios en su composición interna y una Universidad enquistada en esquemas obsoletos³.

Se trataba –apunta Hanns- Albert Steger–, de redefinir la relación entre la sociedad y la Universidad bajo la presión del surgimiento incipiente de sociedades nacionales, dentro de estructuras estatales que ya estaban dadas jurídicamente (Steger, 1971: 23-47).

La importancia de este Movimiento es tal, que varios estudiosos de la problemática universitaria latinoamericana sostienen que ésta no puede ser entendida, en su verdadera naturaleza y complejidad, sin un análisis de lo que significa la Reforma de Córdoba. Con ella entroncan, por cierto, de un modo u otro, todos los esfuerzos de Reforma Universitaria que buscan la transformación de nuestras Casas de Estudios por la vía de originalidad latinoamericana que Córdoba inauguró⁴.

El Movimiento, que no se dio por generación espontánea sino como respuesta a una nueva situación social, no puede ser examinado únicamente desde su ángulo académico-universitario, por importantes que sean los cambios que en este campo propició. Necesariamente, es preciso considerarlo dentro del contexto socioeconómico y político que lo originó. “Quien pretenda reducir la Reforma Universitaria al mero ámbito de la universidad –advierte Luis Alberto Sánchez–, cometería un grueso error” (Sánchez, 1969: 62). Ella rebasa el

Universidades sirvieron, más bien, como columnas de una sociedad dependiente y como instituciones mantenedoras de la estructura social interna de las sociedades latinoamericanas.” (Silva Michelena, Sonntag, 1971: 29).

3 “La Universidad no había encarado aún su problemática esencial. Vivía en el campo de las ideologías de prestado y dentro de una corriente de marcado autoritarismo y franco centralismo cultural.” (Sánchez, 1969:61).

4 “El Movimiento –escribe Gabriel del Mazo– llevaba un sentido de unidad y un mismo aliento americano por su origen y originalidad; americanista por sus fines más próximos, imprimió su tonalidad a toda una época, promoviendo acontecimientos, como una fuerza de la historia, como una conciencia de emancipación en desarrollo.” (del Mazo, 1955: 22).

hecho pedagógico y adquiere contornos de singular importancia para la evolución social de nuestros países. Ésta es, según Augusto Salazar Bondy, la perspectiva correcta para juzgar el Movimiento de la Reforma Universitaria latinoamericana, desde la época de Córdoba:

Lo primero que hay que tener presente es que ella respondió a un proceso muy amplio e intenso de agitación social. Cambios en la correlación internacional de las fuerzas político-económicas, derivados de la guerra, y cambios internos, vinculados con la expansión del capitalismo en América Latina y la emergencia de una clase media que había aumentado considerablemente su número y su participación activa en el proceso social, así como una notoria inquietud en el proletariado que ya se hacía sentir en los principales centros urbanos, determinaron la presencia de un clima propicio a las más hondas transformaciones (Salazar Bondy, 1968: 40).

La clase media emergente fue, en realidad, la protagonista del Movimiento, en su afán de lograr acceso a la Universidad, controlada hasta entonces por la vieja oligarquía terrateniente y el clero. La Universidad aparecía, a los ojos de la nueva clase, como el canal capaz de permitir su ascenso político y social. De ahí que el Movimiento propugnara derribar los muros anacrónicos que hacían de esta institución un coto cerrado de las clases superiores. Sergio Bagú, al analizar la gestación del Movimiento en la Argentina, sostiene que la Reforma Universitaria tiene su origen en la inmigración que a partir del sexto decenio del siglo diecinueve trastorna toda la subestructura económica del país y engendra una categoría social media:

Desde los años noventa en adelante –nos dice– la nueva categoría social va ganando en extensión y en pujanza económica. El proletariado, formado también por el aluvión inmigratorio, se organiza e inicia su actividad gremial y política. El país, casi desierto e inmensamente rico, compensa muchos de sus esfuerzos. La pequeña explotación rural, el pequeño comercio y la pequeña industria fueron el lugar de tránsito entre la clase obrera y la burguesía menor. El hijo del inmigrante, operada su emancipación económica, quiere preparar los peldaños del predominio político y cultural, se hace fuerza pujante de la oposición e ingresa en la Universidad (Bagú, 1959: 9).

En el examen de las causas del fenómeno reformista, no ha faltado la explicación generacional que, según el mismo Bagú, complementa la anterior. Se alude así, por lo menos en el país cuna del Movimiento, a una “generación de 1910” o “generación del Centenario”, que sobreponiéndose al positivismo reinante

intentó penetrar en lo argentino por la vía de las preferencias y de las valoraciones más que por la del determinismo social y ambiental utilizada por los hombres de la década del ochenta y del año 96. En esa nueva generación militaron figuras como las de Alejandro Korn, Ricardo Rojas, Alfredo Palacios, Ricardo Levene, Juan B. Terán, Saúl Taborda y muchos más. En su mayoría, ellos estuvieron comprometidos en el Movimiento de la Reforma Universitaria, aunque siempre dentro del marco de las ideas republicanas y liberales que alimentaron a sus antecesores (Nassif, 1968: 9).

Otro de los ideólogos de la reforma, Julio V. González, sostiene que la Guerra Europea, la Revolución Rusa y el advenimiento del radicalismo al poder en la Argentina, “son las tres llaves que nos abren las puertas a la verdad”. La Guerra Mundial puso en crisis el sistema de valores occidentales, a los cuales América Latina se hallaba adscrita⁵. También produjo el desplazamiento del centro hegemónico dominante de Europa a los Estados Unidos y despertó nuevas expectativas. La llegada del radicalismo argentino al poder en 1916, mediante el ejercicio del sufragio universal, representa el ascenso político de las capas medias, vigorizadas por el torrente inmigratorio⁶.

5 “La no participación de la Argentina en la guerra de 1914-1918 permitió a la Nación –dice Gabriel del Mazo– un repliegue sobre sí misma que le dio perspectiva para esclarecer las causas de aquel desastre. Frente a la civilización europea en crisis, quebrábase el magisterio intelectual de Europa y surgía para la juventud la exigencia vital de salvar a nuestros pueblos del destino de los pueblos europeos. Las Universidades, órganos aquí de las oligarquías económicas e intelectuales extranjerizantes, debían democratizarse y cambiar sus normas culturales.” (del Mazo, 1961).

6 “El Movimiento de la Reforma Universitaria brota y se alienta en el ámbito de un movimiento mayor de raíz democrática y de inspiración ética, con

La creciente urbanización fue otro factor que, ligado a los anteriores, contribuyó a formar la constelación social que desencadenó el Movimiento, justamente calificado como la “conciencia dramática” de la crisis de cambio que experimentaba la sociedad argentina y buena parte de la sociedad latinoamericana⁷.

Perdido el poder político, el patriciado terrateniente, la “gauchocracia”, y la oligarquía comercial se atrincheraron en la universidad, como su último reducto. Pero ahí también le presentaron batalla los hijos de la clase media triunfante y de los inmigrantes, gestores de la reforma⁸. El gobierno radical de Hipólito Irigoyen les brindó su apoyo, pues veía en la reforma una manera de minar el predominio conservador. Todo esto contribuyó a dar al Movimiento un marcado sesgo político, que para algunos no fue favorable para el logro de sus propósitos académicos, olvidando que toda verdadera Reforma Universitaria supone, necesariamente, cambios políticos.

El Movimiento fue así, como sostiene Orlando Albornoz,

la consecuencia de un número de presiones sociales impuestas por la dinámica de la vida económica de la Argentina y por los cam-

que el pueblo argentino, por primera vez en su historia (1916), por medio del sufragio universal auténtico realiza su movilización total en el plano de las instituciones políticas, en la búsqueda de la autenticidad nacional y popular de los poderes públicos. El renacimiento democrático del país trajo el renacimiento democrático de la Universidad.” (del Mazo, 1961).

7 “El ascenso del radicalismo al poder en 1916, como explosión de las clases medias que se venían formando bajo el signo de la inmigración y del pasaje ‘de la rudimentaria economía pastoril a una economía agropecuaria’, no sobrepasó de ‘cierta limpieza burocrática’ (en lo que se pensó ver una revolución ‘desde arriba’) y el ‘drama argentino de 1918’ fue su ‘exteriorización más coherente y definitiva.’” (Jesualdo, 1968).

8 “Resignado el poder al radicalismo, abandonado el campo al inmigrante, sólo quedaba la Universidad. Pero también los claustros se poblaban de voces nuevas, de nombres desconocidos que hallaban cerrado el camino hacia las posiciones anheladas y merecidas. Era siempre la invasión de la clase media, hija del comerciante enriquecido. Hizo punta. Y el proletariado le brindó su apoyo moral, dignificándola.” (Ciria y Sanguinetti, 1962).

bios que se producían en su estructura social. Entre otras cosas, un intenso proceso de urbanización, el cual crea necesidades nuevas, como las de educación superior⁹.

La Argentina –señalan Silva Michelena y Sonntag– fue dentro de los países latinoamericanos el que tuvo un desarrollo industrial de mayor vigor y un proceso de concentración urbana acelerado por las intensas corrientes migratorias que se dirigieron a ese país. Por otra parte, los cambios progresivos, tanto estructurales como culturales, se manifestaron en la Argentina con mayor fuerza que en cualquier otro país latinoamericano (Silva Michelena y Sonntag, 1971: 25).

Esto explica que el Movimiento irrumpiera en la Argentina para luego propagarse, de manera desigual y según las circunstancias de cada país, por el resto de América Latina.

Sin que el Movimiento haya sido un fenómeno meramente ideológico, es indudable la influencia que las corrientes filosóficas de entonces y las ideas de algunos pensadores americanos tuvieron en las declaraciones y en la mentalidad de los principales dirigentes de la Reforma Universitaria. En algunos casos, existen testimonios escritos de estos mismos líderes que reconocen tales influencias. En otros, éstas se perciben en los textos de los manifiestos que tratan de fijar la posición del Movimiento. De ahí que convenga reseñar, aunque sea muy brevemente, sus fuentes ideológicas¹⁰.

9 (Albornoz, 1972) Ángel Mariano Hurtado de Mendoza, escritor reformista, sostiene que la reforma no fue más que la consecuencia del fenómeno general de proletarización de la clase media que forzosamente ocurre cuando una sociedad capitalista llega a determinadas condiciones en su desarrollo económico. “Incurriríamos también en un error –agrega–, si la consideráramos como hasta el momento se ha hecho, como el resultado exclusivo de una corriente de ideas nuevas provocadas por la Gran Guerra y por la Revolución Rusa, o como la obra de la nueva generación que aparece y llega desvinculada de la anterior, que trae sensibilidad distinta e ideales propios y una misión diversa para cumplir.” (Hurtado de Mendoza, 1959:108).

10 Sobre la Reforma Universitaria de Córdoba existe una abundante bibliografía, en la cual se pueden rastrear sus orígenes filosóficos. La Federación

En realidad, se advierten en el Movimiento varias corrientes de pensamiento, aunque todas convergen en la búsqueda de una respuesta nacional y americana. A Juan Carlos Mariátegui debemos un análisis de la ideología del Movimiento, escrito en plena época reformista. Afirma Mariátegui que en cuanto a ideología, el movimiento estudiantil careció, al principio, de homogeneidad y autonomía. “Acusaba demasiado la influencia de la corriente wilsoniana. Las ilusiones demo-liberales y pacifistas que la prédica de Wilson puso en boga en 1918-1919 circulaban entre la juventud latinoamericana como buena moneda revolucionaria”(Mariátegui, 1969), cosa que también ocurrió en Europa, aun entre los viejos partidos socialistas. En la lucha, y gracias al contacto con el proletariado, las ideas se irán aclarando y adquirirán un contorno más social y revolucionario, abandonando la postura inicial romántica, generacional y mesiánica.

Para Ripa Alberdi, el “espíritu nuevo” era producto de la victoria del idealismo novecentista sobre el positivismo del siglo diecinueve. Luis Alberto Sánchez asegura que el advenimiento del neoidealismo bergsonian, que se inicia casi al mismo tiempo en toda América Latina, barrió casi completamente el positivismo y preparó el Movimiento de la reforma (Sánchez, 1969: 61). Risieri Frondizi, a su vez, sostiene que la reforma tuvo

una inspiración inicial de raíz liberal-burguesa y anticlerical, como lo reconocieron los propios iniciadores años después. Los reformistas advirtieron pronto la complejidad del problema universitario y su íntima conexión con el problema nacional. De ahí que la Reforma Universitaria se convirtiera, para muchos, en reforma

Universitaria de Buenos Aires incluyó en la obra que publicó en 1959, con motivo del 40° Aniversario de la Reforma (*La Reforma Universitaria 1918-1958*) una “Bibliografía elemental sobre la Reforma Universitaria”, pp. 377-379. La mejor compilación del pensamiento reformista es la que llevó a cabo Gabriel del Mazo por encargo del Centro de Estudiantes de Medicina en *La Reforma Universitaria* (1926).

social¹¹. El anticlericalismo de la etapa inicial, justificado por la lucha contra la preponderancia eclesiástica, especialmente jesuítica en la Universidad de Córdoba, epicentro del Movimiento, se transformará después en antimilitarismo y antiimperialismo (Ciria y Sanguinetti, 1962: 51)¹².

Con las corrientes liberales se juntaron también las socialistas y anarquistas, formando todas ellas una trama ideológica compleja que a la postre favoreció al Movimiento, enriqueciéndolo¹³.

11 “El movimiento –agrega Frondizi– se amplió y profundizó. También se dividió. En la actualidad, los términos “reforma” y “reformista” son vagos y cubren una amplia gama de posiciones que van desde el liberalismo finisecular a las diversas modalidades del marxismo; y dentro de éste, desde la revolución social burocratizada hasta las explosiones emocionales de raíz individualista.” (Frondizi. 1972: 16).

12 “El catolicismo aparecía en esa época como el símbolo del conservadurismo, de la tradición y las fuerzas religiosas que gravitaban en la vida universitaria cordobesa: en especial, los jesuitas se presentaban a los ojos de la juventud como el enemigo que con su política obstaculizaba todo posible cambio. Elementos que participaron activamente en el movimiento como Jorge Orgaz, que fuera posteriormente rector de la Universidad de Córdoba, admiten que si el enfrentamiento de 1918 hubiera encontrado a los católicos posconciliares, quizás el elemento religioso no hubiera jugado ningún papel importante y, es más, reformistas y católicos habrían podido militar en frentes comunes.” (Rodríguez de Magis, 1972: 4).

13 En su ensayo “El movimiento estudiantil revolucionario latinoamericano entre las dos guerras mundiales”, Hanns-Albert Steger ha destacado los rasgos anárquicos del Movimiento de Córdoba. Al examinar los reclamos de Córdoba por una liberación de la clase estudiantil, asistencia libre, educación popular, etc., dice: “Todo esto se hallaba incluido dentro de un movimiento anarco-sindicalista de mayores proporciones: el de la Federación Obrera Regional Argentina, por entonces en el primer plano de discusión política, movimiento en el que era muy común la idea de crear Universidades para el pueblo y los obreros, cosa todas en clara conexión con el anarquismo italiano y la *Università Popolare* de Luigi Fabbris. No debemos olvidar que los trabajadores de la industria argentina de aquellos años eran un número considerable de origen italiano”. (Steger, 1972: 15). A su vez, Jorge Graciarena señala que “cargado con la retórica alambicada y difusa de la posguerra, el mensaje político reformista reconocía influencias muy diversas en las que predomi-

¿Tuvo la Reforma de Córdoba maestros?

El drama de la Reforma Universitaria –nos dice uno de sus principales expositores, Gabriel del Mazo– es el drama de una ansiedad discipular sin respuesta, o con la indignante falsificación de una respuesta [...] Por eso la autodocencia fue la única salida en el conflicto... (Del Mazo, 1955:62).

Y aun cuando los reformistas reconocen la influencia que ejerció en su pensamiento el magisterio de algunos intelectuales como José Ingenieros, Alfredo Palacios, Alejandro Korn y Saúl Taborda, lo cierto es que la autoenseñanza fue la actitud predominante en una juventud que desesperadamente buscaba maestros. “Asistimos –escribió Antenor Orrego–, a un maravilloso autodidactismo de la juventud; es más: a la docencia de la juventud sobre los maestros.” En todo caso, si el Movimiento tuvo maestros, no los encontró en las aulas universitarias, sino fuera de ellas. Las aulas no tenían nada que enseñarles.

El sector progresista de la *intelligentsia* argentina brindó su respaldo al Movimiento reformista (Albornoz, 1971: 97). José Ingenieros, que en la primera etapa de su pensamiento evidenció tendencias europeizantes, advirtió en el Movimiento juvenil la “fecunda y sana vertiente para una construcción del porvenir sobre bases

naba el idealismo y la teoría de las generaciones, pero había en él muy poco de marxismo. En sus formulaciones más generales no había un pensamiento vernáculo genuino como luego se intentará hacer en el Perú. Y en verdad, no había motivos para que su crítica social fuera más concreta y radial. La Argentina se encontraba en el período de mayor prosperidad relativa de su historia, su ingreso *per cápita* figuraba entre los primeros del mundo y las nuevas clases medias estaban aprovechando ampliamente esta expansión sin precedentes, de manera que no había motivos para que ellas y otros grupos elaboraran un proyecto revolucionario de transformación del orden social: en estas condiciones, sólo bastaba reajustarlo. En síntesis, el Movimiento Reformista surgió como la expresión universitaria de un movimiento social más general, cuyo centro estratégico estaba formado por las nuevas clases medias urbanas y en cuyo orden social se integró fácilmente, aportándole un dinamismo considerable.” (Graciarena, 1970: 68).

americanas”¹⁴. Pronto se convirtió en su gran animador y, maestro y discípulo a la vez, puso todo su entusiasmo en favor de los reclamos reformistas, convencido de que “la Universidad debía ser una escuela de acción social, adaptada a su medio y a su tiempo” (Ingenieros, 1956: 15). Alfredo L. Palacios, quien ya ejercía un magisterio socialista cuando sobrevino la agitación estudiantil, secundó el Movimiento, pero advirtiendo: “Mientras subsista el actual régimen social, la reforma no podrá tocar las raíces recónditas del problema educacional”¹⁵. Alejandro Korn, quien fue el primer decano refor-

14 En su prólogo al libro *La Reforma Universitaria* de Julio V. González, Aníbal Ponce reconoce la influencia de Ingenieros sobre su generación: “Habíamos aprendido a deletrear declamándonos los unos a los otros, desde los bancos del colegio, los primeros sermones laicos de Ingenieros, y el fervor idealista en que nos inflamara encontraba, por fin, la realidad propicia.” (González, 1922). Sergio Bagú, en el artículo antes citado, dice de Ingenieros que fue el “agitador y guía del movimiento”.

Del Mazo recuerda la aparición de José Ingenieros, en pleno hervor del año 1918, en una multitudinaria asamblea estudiantil para decirle, en tono desafiante: “El pensamiento de esta asamblea incide acertadamente sobre el aspecto de la corrupción local, pero no está a la altura de la magnitud del movimiento al que pertenece, porque recorta su programa. ¿Será necesario que dentro de veinte años algún historiógrafo llegue a demostrar a los militantes actuales que por aquí estaba pasando la historia nacional? Si la reforma no bate a la reacción universitaria en todos sus aspectos –y subrayó el ‘todos’–, movilizadas como están de nuestra parte las fuerzas necesarias para el combate, sólo nos quedará a los universitarios, la vergüenza de ser argentinos [...] Ingenieros –agrega Del Mazo–, no sólo modificó radicalmente ciertas posiciones anteriores, como la de la guerra europea, por ejemplo, sino que en el transcurso del 18 y bajo el nuevo influjo –en vigoroso contagio de nueva fe– fue trasladando poco a poco a América las claves de su pensamiento social y los motivos todos de su interés intelectual.” (del Mazo, 1955: 70-79).

Jorge Orgaz, otro militante del Movimiento, nos dice: “Algunos profesores, muy pocos, eran positivistas, es decir, suscribían una filosofía enteramente contraria al teísmo y, por consecuencia, a la enseñanza a través de dogmas religiosos. De ese positivismo del que fue representativo un hombre olvidado, el Dr. Antonio Piero, surgió luego José Ingenieros, que se perfiló pronto como un ‘maestro de la juventud’ educada en la escuela de la mente desprejuiciada y en la valoración integral de los fenómenos. A Ingenieros siguió, entre otros, Aníbal Ponce.” (Orgaz, 1970: 53).

15 El pensamiento de Alfredo L. Palacios, su destacada participación en el movimiento reformista, las innovaciones que promovió cuando le correspon-

mista en la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires, ejerció también notable influencia, contribuyendo a ahondar la reflexión filosófica sobre los principios del movimiento renovador, su análisis crítico y la búsqueda de una respuesta auténtica y americana. Para Korn, en la Reforma Universitaria se expresaba “un anhelo de renovación, un deseo de quebrantar las viejas formas de la convivencia social, de trasmutar los valores convencionales”¹⁶.

Varios de los militantes del Movimiento, que participaron en las primeras manifestaciones estudiantiles o en los actos que desencadenaron el proceso, se transformaron más tarde en autoridades de las Universidades reformadas y escribieron obras o ensayos que han contribuido a la decantación del pensamiento reformista. Gabriel del Mazo ha publicado las compilaciones más completas de estos trabajos¹⁷. Entre los propugnadores de la reforma en la Argentina, a quienes por sus escritos se les reconoce la categoría de ideólogos del Movimiento, podemos mencionar, además del propio Del Mazo, quien también desempeñó altas posiciones públicas¹⁸, a Deodoro Roca, autor del célebre Manifiesto Liminar del 21 de junio de 1918, a Sergio Bagú,

dió desempeñar altas posiciones académicas en Buenos Aires y La Plata (decano de la Facultad de Derecho y presidente de la Universidad de La Plata), así como el sentido americano que procuró imprimir a sus mensajes, pueden estudiarse en su obra *La Universidad nueva - Desde la Reforma Universitaria hasta 1957* (1957). La Federación Universitaria de Buenos Aires, en su “Quién es quién en la Reforma Argentina”, que aparece en las páginas finales del libro *La Reforma Universitaria* confiere a Palacios el cognomento de “Maestro de la juventud reformista de América.” (FUBA, 1926).

16 (Korn, 1959: 68). Alejandro Korn, según Del Mazo, se debe principalmente el magisterio filosófico y humanista. Para un mejor conocimiento de su pensamiento ver sus *Obras completas* (Korn, 1949).

17 De la obra de Del Mazo existe también una edición de 1941 (La Plata) y otra de 1967-1968 (Lima).

18 Transcurridos cuarenta años de la reforma, Gabriel del Mazo fue ministro de Defensa en el gobierno de Arturo Frondizi. Por su actitud, calificada de claudicante ante el problema de las universidades privadas, fue censurado por la Federación Universitaria Argentina (FUA) en términos durísimos: “Ex-maestro, cuarenta generaciones os repudian”. Ver *La Universidad revolucionaria* (Cuenca, 1964: 11).

Héctor Ripa Alberdi, Saúl A. Taborda, Carlos Cossio, Julio V. González, los hermanos Arturo, Alfredo y Jorge Orgaz, Mariano Hurtado de Mendoza, Rafael Bielsa, José Luis Lanuza, Ricardo Rojas, Carlos Sánchez Viamonte, Pedro A. Verde Tello, Florentino Sanguinetti, etcétera¹⁹.

Señalamos antes que la Reforma de Córdoba trató de encontrar una respuesta americana a la crisis del momento. El “americanismo” fue otra característica del Movimiento que conviene destacar, así como su denuncia del imperialismo. Ya en el Manifiesto de Junio de 1918, los jóvenes cordobeses aseguran estar viviendo una “hora americana”. Había llegado el momento de dejar de respirar aires extranjeros y de intentar la creación de una cultura propia, que no fuera simple reflejo o trasplante de la europea o estadounidense. La juventud, bajo el impacto de la Guerra Mundial, aspiraba a terminar con el vicio de “querer regir la vida americana con mente formada a la europea” (Escamilla, 1966:17). Esta actitud del reformismo merece ser subrayada, pues aun cuando no dio todos los frutos esperados, su vocación de originalidad latinoamericana señaló un rumbo que los actuales procesos de renovación universitaria no deben perder de vista. En su americanismo, la juventud expresaba el anhelo de superar todas las formas de dependencia. De ahí que Gabriel del Mazo llegara a decir que la reforma “es uno de los nombres de nuestra independencia [de la] vieja Independencia, siempre contenida o adulterada, pero siempre pugnantemente por re- vivir y purificarse”²⁰.

19 Una lista completa de los principales representantes del reformismo universitario argentino aparece en la obra *La Reforma Universitaria 1918-1958* (1959: 367) (Buenos Aires: Federación Universitaria de Buenos Aires).

20 Alfredo L. Palacios, en su “Mensaje a la juventud iberoamericana” expresó: “Nuestra América, hasta hoy ha vivido de Europa, teniéndola por guía. Su cultura la ha nutrido y orientado. Pero la última guerra ha hecho evidente lo que ya se adivinaba: que en el corazón de esa cultura iban los gérmenes de su propia disolución [...] ¿Seguiremos nosotros, pueblos jóvenes, esa curva descendente? ¿Seremos tan insensatos que emprendamos a sabiendas, un camino de disolución? ¿Nos dejaremos vencer por los apetitos y codicias

Antes de la Primera Guerra Mundial, América Latina vive bajo la influencia del Modernismo, cuyo máximo representante es el nicaragüense Rubén Darío. Sus principales exponentes, bajo el impacto del Destino Manifiesto yanqui y del desbande de “bicéfalas águilas”, devienen exaltados defensores de los valores espirituales hispanoamericanos, para contraponerlos al pragmatismo de *Caliban*. Darío cantará en sus odas inmortales la unidad hispanoamericana y su fe en el futuro. Rodó, a su vez, con lenguaje retórico y entre mármoles y bronces, traza en su *Ariel* los contornos de la cultura de la América española y reafirma el ideal bolivariano de la unidad de las dispersas repúblicas. Los modernistas regresaban así al terruño, tras su cosmopolitismo y su encantamiento por París y sus marquesas Eulalias. “De todos los pueblos, volvían a su pueblo. De metrópolis, a su casa.” (Methol Ferré, 1969). Darío dirá entonces, en los soberbios hexámetros de su “Salutación del Optimista”: “Únanse, brillen, secúndense, tantos vigores dispersos; formen todos un solo haz de energía ecuménica”.

El magisterio del Darío de los *Cantos de Vida y Esperanza*, el arielismo de Rodó y las encendidas prédicas de Manuel Ugarte, Alejandro Korn, José Ingenieros y Francisco García Calderón, estimularon el americanismo de los jóvenes reformistas²¹. Congruente con esta línea y sus planteamientos sociales, el Movimiento adoptó muy pronto una clara postura antiimperialista, que más tarde la Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA), su concreción

materiales que han arrastrado a la destrucción a los pueblos europeos? ¿Imitaremos a Norteamérica, que, como Fausto, ha vendido su alma a cambio de la riqueza y el poder, degenerando en la plutocracia? Volvamos la mirada a nosotros mismos. Reconozcamos que no nos sirven los caminos de Europa ni las viejas culturas”.. Decía por entonces en Córdoba Saúl Taborda: “Seamos americanos. Seamos americanos por la obra y por la idea y no simples factorías.” (del Mazo, 1955: 15).

21 “El americanismo de la reforma aparece como una expresión de afirmación latinoamericana frente al entreguismo y al sometimiento del Continente. Surge este americanismo como un volver a retomar viejos ideales que fueron banderas de los fundadores de nuestra nacionalidad.” (Rodríguez de Magis: 1972).

política más importante, incorporó como punto medular de su programa, dándole relieve continental. La afirmación de lo propio frente a lo foráneo robusteció el sentimiento nacionalista del Movimiento, actitud que, traducida al ámbito universitario, implicaba la “nacionalización” efectiva de la universidad. “La Universidad –decía Del Mazo– no había interpretado lo nacional, como que era intelectualmente extranjerizante y estaba socialmente incomunicada.” (Del Mazo, 1955: 18). Se trataba, pues, de dar sustancia y contenido real a lo que hasta entonces no pasaba de ser simple adjetivo: edificar la auténtica “Universidad Nacional”, la Casa que la cultura superior de la Nación demandaba.

Los historiadores del Movimiento mencionan también la influencia de Ortega y Gasset, que hizo una visita a Buenos Aires en 1916, despertando sus conferencias gran expectación en el ambiente universitario (Bagú, 1959: 32)²².

Tal es la trama ideológica del reformismo, donde no una sino varias corrientes de pensamiento se advierten, sobre un trasfondo de positivismo spenceriano o comteano. Las distintas tendencias de sus ideólogos, pese a sus coincidencias fundamentales en cuanto a la crítica a la Universidad y a la sociedad, mueven a Methol Ferré a sostener que

las bases intelectuales de Córdoba son informes y deleznales, batiburrillo de ideas flotantes en el ambiente [...] Córdoba se sitúa, en rigor, dentro de la confusa crisis del positivismo y materialismo precedentes, y no está en condiciones de acuñar ninguna ideología propia, aunque la anhele en sus altisonancias. (Methol Ferré, 1969).

22 Refiriéndose a la visita de Ortega y Rey Pastor a Buenos Aires, Orlando Albornoz señala que “Estos intelectuales de la *avant gard* de la época trajeron consigo una serie de conceptos que aprendieron en la atmósfera del momento, sobre todo el concepto de ‘generación’ de Ortega. De acuerdo con este concepto, cada generación tenía sus propias responsabilidades históricas y tenía que cumplirlas independientemente de los alcances o fracasos obtenidos por las generaciones anteriores.” (Albornoz, 1972: 96).

Otros autores, desde una perspectiva marxista, han hecho también severas críticas al contenido ideológico de la Reforma de Córdoba. Así por ejemplo, Juan Isidro Jiménez Grullón afirma que la juventud reformista

alentaba los ideales liberales-románticos que la existencia de las dictaduras reaccionarias y el ansia de enriquecimiento personal habían hecho nacer en su clase [...] La Reforma de Córdoba y de las demás Universidades latinoamericanas fueron, pues, nítidas expresiones de una clase social en auge, ciega o indiferente ante la servidumbre de nuestro campesinado y la explotación de nuestra naciente clase proletaria. No obstante el paso de avance que tradujo, no obedeció a una filosofía revolucionaria, que respondería a nuestras realidades socioeconómicas y espirituales y acusara un sentido humanístico (Jiménez Grullón, 1970).

Carlos M. Rama critica el atraso ideológico y científico de la reforma:

Empezando por el principio, se debe reconocer que la misma reforma nació, en ciertos aspectos, atrasada para su tiempo. Su generosidad, idealismo, nobles propósitos y rico contenido humano, se sirven de argumentos ajenos a las grandes corrientes que por 1908-1918 renovaban el mundo de las ideas y la misma historia. A casi noventa años de fundada la sociología, el Manifiesto ignora cómo es la sociedad, que existe algo que es la estructura social, que sus juicios se encuadran en la sociología del conocimiento y, ante todo, que hay una realidad consustanciada con las sociedades occidentales que son las clases sociales. El reformismo habla genéricamente de personas, opone estudiantes a profesores o jóvenes a viejos, pero elude siempre situar el problema universitario en el seno de la problemática social (Rama, 1973: 14)²³.

23 Para Jorge Maksabedián Álvarez, “Una ideología vaga y jacobinista es la esencia del movimiento universitario del 18. Es la ideología de un movimiento pequeño-burgués: el ascenso del radicalismo al poder en la Argentina” (Maksabedián Álvarez, 1971). A su vez, el uruguayo Rodney Arismendi sostiene que “El movimiento del 18 al 30 –su análisis ya es clásico– corres-

Estas críticas parecen olvidar el hecho cierto de que el Movimiento fue contemporáneo del triunfo de la Revolución Rusa y que en América Latina las ideologías generalmente se difunden con un atraso apreciable.

Con todo, las corrientes socialistas estuvieron presentes en la trama ideológica que impulsó la reforma, como vimos antes. Será a Juan Carlos Mariátegui, en el Perú, a quien corresponderá traducir el reformismo universitario en una propuesta de reforma social, amalgamando la reforma con la lucha por la liberación de los indios y mestizos. Sus *Siete Ensayos de interpretación de la Realidad Peruana* fueron lectura obligada de los jóvenes reformistas latinoamericanos de la década de los años treinta (Steger, 1971: 16). “El ideario de la reforma –dice Darcy Ribeiro– expresado admirablemente en el Manifiesto de Córdoba, correspondía, como era inevitable, al momento histórico en que ella se desencadenó y al contexto social latinoamericano, cuyas élites intelectuales empezaban a tomar conciencia del carácter autopetruante

pondió también a cambios en la base de las sociedades latinoamericanas que aceleraban el curso capitalista de su desarrollo. La pequeña burguesía y la burguesía media de entonces, los hijos u otros descendientes de inmigrantes, agricultores, artesanos, talleristas o dueños de las nacientes fábricas, más los intelectuales nutridos por una tradición democrática contra la hegemonía universitaria de las oligarquías latifundistas y comerciales, en el plano pedagógico pretendían adecuar la enseñanza superior a las necesidades del desarrollo capitalista, al incremento de la industria, al mejoramiento técnico de la agricultura y la ganadería, al ímpetu del capitalismo que avanzaba en las nuevas sociedades latinoamericanas pese a estar constreñido por el freno mulero del latifundio y el imperialismo, pero el desarrollo del capitalismo no aparejó la destrucción del latifundio, ni la independencia económica de estos países; y ello trajo como consecuencia la actual deformación de sus economías, matriz de las contradicciones críticas e insolubles del presente. Por su filiación social, este movimiento de Reforma Universitaria llevaba en su seno la propia negación, el desgarramiento y el drama. Como ya lo dijimos, dio algunos cuadros destacados a la revolución socialista, pero éstos, al volverse comunistas expresaban de un modo dinámico el movimiento de reforma, es decir, lo negaban, dialécticamente; recogían el aspecto insurgente del movimiento, pero lo superaban ideológicamente.” (Arismendi, 1966).

de su atraso en relación a las otras naciones y de las responsabilidades sociales de la Universidad, para reclamar una modernización que las volviese más democráticas, más eficaces y más actuantes hacia la sociedad.” (Ribeiro, 1971: 152)²⁴

24 Sostiene Jorge Graciarena: “El Movimiento reformista no fue revolucionario ni en los hechos ni por propia confesión [...] En su Manifiesto Liminar de 1918 se puede leer: ‘Se nos acusa ahora de insurrectos en nombre de un orden que no discutimos, pero que nada tiene que hacer con nosotros’ (el subrayado es mío). En su etapa inicial, la reforma siempre fue consecuente con este principio, nunca pidió o exigió otra cosa que lo que le era pertinente como movimiento que representaba intereses de clase media, excepto en lo relativo al cogobierno paritario. Sin embargo, aun en este terreno, supo ajustarse a las posibilidades que la propia situación ofrecía y sin dificultades aceptó participar en el gobierno universitario con una fracción bastante menor que el tercio que reclamaba. Y es que en realidad no tenía motivos para ser más beligerante y entrar en conspiraciones para derribar un orden que se había mostrado acogedor y flexible ante lo esencial de las exigencias reformistas.” (Graciarena, 1970).

Capítulo II

SITUACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS AL PRODUCIRSE EL MOVIMIENTO DE CÓRDOBA

Cuál era la situación de las Universidades latinoamericanas, en general, y de las argentinas, en particular, a la época del estallido de Córdoba?

Por lo que a estas últimas respecta, mejor descripción, por patética que sea, no podemos encontrar que la incluída en el propio Manifiesto de 1918:

Las Universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y –lo que es peor aún– el lugar donde las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las Universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes, que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil.

¡Demodeladora denuncia juvenil, por cierto aplicable a la situación universitaria general que todavía predomina en buena parte del Continente!

Las Universidades latinoamericanas, encasilladas en el molde profesionalista napoleónico y arrastrando en su enseñanza pesado lastre colonial, estaban lejos de responder a lo que América Latina necesitaba para ingresar decorosamente en el siglo veinte

y hacer frente a la nueva problemática planteada por los cambios experimentados en su composición social. Los esquemas universitarios, enquistados en el pasado, necesariamente tenían que hacer crisis al fallarles su base de sustentación social²⁵. De espaldas a la realidad, la Universidad no se percataba de los torrentes de historia que ahora pasaban debajo de sus balcones señoriales y que pronto se arremolinarían contra ella²⁶.

Había sobrevenido en las Universidades una verdadera crisis de cultura –nos refiere Alejandro Korn–, provocada por la persistencia de lo pretérito, la corruptela académica, el predominio de las mediocridades, la rutina y la modorra en los hábitos académicos, la orientación exclusivamente profesional y utilitaria, el olvido de la misión educadora y la entronización de un autoritarismo de la peor especie.

El mal estaba a la vista –añade Korn–, no lo desconocían ni los mismos autores, pero las mentes académicas abstraídas en las reminis-

25 “Córdoba se inscribe como efecto de la primera gran oleada de las clases medias en la historia de América Latina, que corre entre 1910 y 1920 y casi la abarca por entero, con distintos grados de incidencia y poder. Batlle en el Uruguay, Irigoyen en la Argentina, Alessandri en Chile, Leguía en Perú, Saavedra en Bolivia, Suárez en Colombia y Maderos y Carranza en México –aquí complicada con la revolución agraria– serán sus portavoces. El eco de Córdoba es la repercusión social en la Universidad de esa onda sísmica que remueve a los viejos patriciados. Un cierto nacionalismo liberal, un ‘radicalismo’, será su tónica, acentuada de modo diferente en México, donde la eclosión es revolucionaria y toma ciertas consignas socialistas, y en Uruguay, donde se instala pacíficamente el Welfare con amplias estatizaciones de servicios públicos.” (Methol Ferré: 1969).

26 “La Universidad, pese a que había producido a los mejores hombres de la historia republicana, dejó perder sus mejores oportunidades cuando se adueñaron del poder, generales y caciques [...] Los hombres mejor preparados, los ‘científicos’ (como se los denominara en México bajo el régimen de don Porfirio), se limitaron a acatar las órdenes y consignas de los improvisados, codiciosos y audaces, convirtiéndose, de hecho, en sus ‘hombres de trono’. Esto rebajó la valía y jerarquía de la Universidad. La puso en manos de grupos oligárquicos y nepóticos, la convirtió en prebenda y botín. De hecho, la enseñanza se volvió retórica. El dogmatismo magistral sustituyó al religioso. De puro rendir culto al *fait accompli*, como si en ello consistiera toda la experiencia, se cayó en un empirismo lamentable disfrazado de atronadora verborrea.” (Sánchez, 1969: 63).

cencias del pasado, indiferentes al movimiento actual de las ideas, sin noticias de la llegada de un nuevo siglo, ni sospechaban siquiera lo que vendría. Sólo se les ocurría el trasplante de instituciones exóticas, concebidas por y para otra gente. Larga es la serie de esas creaciones postizas que, o no arraigan en nuestras tierras o experimentan una degeneración criolla que las convierte en caricatura de sus originales. (Korn, 1959: 67).

¡Sabias y admonitorias palabras, que siguen teniendo vigencia en momentos que América Latina se enfrenta a la revitalización de su proceso de Reforma Universitaria!...

En “degeneración criolla” devino, precisamente, el esquema francés que la República adoptó para transformar la academia colonial, sin haber logrado superar ni el contenido ni la forma de la enseñanza que, en buena parte, siguió siendo “colonial fuera de la colonia”. Organizada sobre la base de escuelas profesionales separadas –negación misma de la Universidad–, con una estructura académica erigida sobre la cátedra unipersonal vitalicia y dominada por los sectores oligárquicos de la sociedad, la Universidad carecía totalmente de proyección social, encerrada tras altivas paredes de pedantería que la divorciaban del pueblo. Su saber, dogmático y libresco, nada tenía que ver con los problemas de la realidad que le rodeaba. La voz estudiantil no se escuchaba, pese a sus ancestros boloñeses, más que para el recitado memorístico de los “apuntes” dictados por los profesores. Las cátedras estaban reservadas a los apellidos ilustres, sin que importaran mucho sus calidades intelectuales. Las aulas seguían siendo frecuentadas únicamente por los hijos de las capas sociales superiores²⁷. Y en cuanto a la ciencia, el Manifiesto nos dice que “frente a estas Casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático”.

27 “La Universidad estaba en manos de la oligarquía criolla, que monopolizaba las cátedras y los cargos de autoridad, y restringía las plazas de estudiantes excluyendo abierta o tácitamente a los sectores de extracción popular.” (Salazar Bondy, 1968: 40).

Capítulo III

“EN UNA OBSCURA UNIVERSIDAD MEDITERRÁNEA”

Las características que prevalecían en el ámbito universitario latinoamericano tenían su más alta expresión en “una obscura Universidad mediterránea” de la República Argentina: en la provinciana y claustral Universidad de la no menos conservadora y monacal ciudad de Córdoba²⁸. Ahí, en medio de iglesias y conventos, se produjo el estallido reformista que luego se extendería, como reguero de pólvora, por todo el Continente. Veamos cómo ocurrieron los hechos.

Fundada a comienzos del siglo diecisiete, la Universidad de Córdoba era a principios del siglo veinte uno de los bastiones del clero y del patriciado argentino²⁹. De las Universidades argenti-

28 Domingo F. Sarmiento había descrito la ciudad de Córdoba en los siguientes términos: “La ciudad es un claustro encerrado entre barrancas; el paseo es un claustro con verjas de hierro; cada manzana tiene un claustro de monjas y frailes; los colegios son claustros; toda la ciencia escolástica de la Edad Media es un claustro en que se encierra y parapeta la inteligencia contra todo lo que salga del texto y del comentario. Córdoba no sabe que existe en la tierra otra cosa que Córdoba...” (Sarmiento, 1962). “Fue en Córdoba –dice Alejandro Korn en el ensayo que tantas veces hemos citado–, en el centro urbano más argentino, más saturado de tradición ancestral, donde estalló el movimiento, latente de tiempo atrás.” (Korn, 1959).

29 “La Universidad de Córdoba estaba en manos de los apellidos tradicionales. Desde la calle 25 de abril hasta Caseros, por las calles Deán Funes,

nas, era la más apegada a la herencia colonial. Sobre ella seguía proyectando su sombra su fundador Fray Fernando de Trejo y Sanabria, obispo de Tucumán. La Compañía de Jesús, que la gobernó en sus orígenes, continuaba, de hecho, rigiendo su pensamiento³⁰. Al iniciarse el Movimiento reformista, la Argentina contaba con tres Universidades nacionales (Buenos Aires, Córdoba y La Plata), y dos provinciales (Santa Fe y Tucumán). Entre ellas, Buenos Aires y Córdoba eran “universidades clásicas”. La de La Plata, de tipo experimental, gracias al empeño de Joaquín V. González que la nacionalizó y reorganizó en 1905, aparecía como una institución más moderna, mejor adaptada a la época. La de Buenos Aires, reducto de la clase alta porteña, se dejaba penetrar por las corrientes liberales. No así la de Córdoba, que era la más cerrada y medieval de todas. Gobernada por consejeros vitalicios y con cátedras casi hereditarias, era el símbolo de lo anacrónico y de una enseñanza autoritaria y esterilizante³¹.

Trejo y Sanabria, por la calle del Colegio Nacional hasta la Universidad, iba la fila de coches, con los cocheros tiesos en los pescantes, vestidos de librea y galera con borla. En el invierno llevaban manta sobre las piernas. En tales carruajes concurrían a la Universidad los estudiantes de apellidos ilustres. Los otros eran los ‘importados’, por no decir los inmigrantes. Como estos últimos eran generalmente activos y desbordaban en vitalidad, terminaron por ir creando fuera del aula lo que éstas no les daban. De aquellos polvos salieron después estos lodos, como dice el refrán.” (Pro, 1968: 47).

30 “En 1918 todavía enseñaba derecho canónico: en el programa de filosofía se destacaba el tópico ‘deberes para con los siervos’, y en sus bibliotecas no existía un solo libro de Haechel, Bernard, Stammler, Darwin, Marx, Engels [...] El juramento profesional se prestaba, obligatoriamente, sobre los Santos Evangelios.” (Ciria y Horacio Sanguinetti: 1962: 3). La escritura de fundación de la Universidad enfatizaba su preocupación teológica: “Con la intención y fin principal de que se críen ministros virtuosos y letrados”, dice el documento suscripto por Fray Fernando Trejo y Sanabria, fundador de la Universidad de Córdoba.

31 “Nuestras universidades –escribe Ricardo Nassif–, aun perteneciendo a un mismo país, se encontraban en tres planos diversos de desarrollo. La cordobesa mantenía el esquema medieval; la de Buenos Aires, con un espíritu interno diferente, permanecía vuelta sobre sí misma, incapaz de dar la cara a los problemas

Dejemos que sea el propio Manifiesto el que nos diga hasta qué grado había llegado el deterioro académico de la “Casa de Trejo”:

Los métodos docentes estaban viciados de un estrecho dogmatismo, contribuyendo a mantener la Universidad apartada de la ciencia y de las disciplinas modernas. Las lecciones, encerradas en la repetición de viejos textos, amparaban el espíritu de rutina y de sumisión. Los cuerpos universitarios, celosos guardianes de los dogmas, trataban de mantener en clausura a la juventud, creyendo que la conspiración del silencio puede ser ejecutada en contra de la ciencia.

Para quienes pudieron suponer que esta descripción obedecía un impulso juvenil, capaz de exagerar los aspectos sombríos de la situación, apelemos al testimonio de una personalidad argentina, el Dr. Juan B. Justo, quien semanas después de publicadas las denuncias del Manifiesto, hizo ante el Congreso Nacional una verdadera disección de la Universidad de Córdoba³²: “La sola entrada a la vetusta casa es caer bajo la obsesión de las imágenes eclesiásticas”, comenzó diciendo el Dr. Justo. “La tribuna de grados más parecía un púlpito que una cátedra universitaria.” Pasa luego revista a los planes de estudio y textos utilizados, encontrándose con uno del jesuita Mateo Liberatore, que sostenía que

la libertad de conciencia con razón ha sido llamada por el Sumo Pontífice delirio [...] El Estado, aunque es distinto, está no obstante

nacionales, salvo en algunos sectores poco representativos en el conjunto, ni de abrirse a la presión de las nuevas fuerzas sociales; la de La Plata, recién venida a la historia universitaria argentina, parecía mostrar orientaciones más adecuadas al desarrollo del país, pero sin que esa disposición se mostrase suficientemente en sus formas de gobierno. Aunque atenuado, en un principio, también a ella había de alcanzarle el impacto reformista.” (Nassif, 1968: 31).

32 La intervención del Dr. Juan B. Justo en el parlamento argentino tuvo lugar el 24 de julio de 1918. Una síntesis de su informe aparece en el artículo suscripto por Jesualdo en la Revista *Actual* (Jesualdo, 1968: 60-65). También Alfredo L. Palacios se refiere ampliamente a la intervención del diputado Dr. Juan B. Justo, que se produjo con motivo de una interpelación al ministro de Instrucción Pública. (Palacios, 1957: 73).

subordinado a la Iglesia, no puede separarse de ella por la pretendida libertad de conciencia y de culto y está obligado a proteger a la Iglesia con sus leyes y a poner su espada material al servicio del reino de Dios y del orden espiritual.

El libro también negaba al Estado el derecho a organizar la instrucción primaria, alegando que ésta era función propia de la Iglesia. Aparte del sectarismo religioso que dominaba las cátedras de Filosofía, Teología y Derecho, el Dr. Justo hace ver que en los otros campos predominaba un “puro verbalismo”, ayuno de ciencia. En la Facultad de Medicina, toda la enseñanza era oral, no se mostraba ningún enfermo ni se hacía ninguna práctica. Los gabinetes de las cátedras de Ciencias Físicas y Naturales se encontraban “en estado deplorable de abandono, carencias y telarañas”. El profesorado y la administración estaban en manos de cinco o seis apellidos. El Dr. Justo terminó su alocución diciendo que

lo que hace falta allí es una limpieza a fondo. Hay que echar si no por la ventana, por la puerta, hay que echar de la Universidad de Córdoba todo lo apócrifo que hay en ella, toda la ciencia apócrifa, toda la ciencia verbal y charlatanesca, todos los profesores negligentes, ignorantes e ineptos.

Después de esta descripción, a nadie puede sorprender que el primer grito de reforma se diera precisamente en Córdoba: “La rebeldía estalla ahora en Córdoba y es violenta –dijeron los estudiantes en su Manifiesto–, porque aquí los tiranos se habían ensoberbecido”... El régimen universitario estaba fundado sobre “una especie del derecho divino: el derecho divino del profesorado universitario”. Los jóvenes, con razón, se resistían a seguir viviendo en el medioevo... sin el medioevo. Por eso dirán: “Hemos hecho más: hemos proclamado una cosa estupenda en esta ciudad del medioevo: el año 1918”.

Los postulados liberales de la Revolución de Mayo de 1810 no habían hecho mella en los claustros cordobeses, empeñados más bien en desvirtuarlos. Las inspecciones ministeriales no hacían sino confirmar “el estado ruinoso de la Universidad”, pero las ini-

ciativas no pasaban de los aspectos puramente estatutarios. “Sólo el espíritu de la juventud revolucionaria, irrespetuosa, rebelde, insolente, podría iniciar la nueva era”, vaticinó Alfredo L. Palacios.

Y así fue. Los hechos se desencadenaron con gran rapidez y virulencia. El primer acontecimiento que escandalizó e irritó a los sectores clericales fue una conferencia “herética” sobre los Incas, pronunciada en 1916 por el joven poeta Arturo Capdevilla en la Biblioteca de Córdoba, y que encendió la polémica entre conservadores y liberales. Ese mismo año, asume la presidencia del país el dirigente radical Hipólito Yrigoyen. Las opiniones se dividen en cuanto a la neutralidad argentina en la Primera Guerra Mundial. Al año siguiente, estalla la Revolución Rusa. A fines de ese mismo año, se produce la chispa: el Centro de Estudiantes de Medicina de Córdoba protesta por la supresión del internado en el Hospital de Clínicas y rechaza las razones alegadas de moralidad y carencia de recursos. Señala también deficiencias en el sistema de provisión de cátedras. Las demandas no son atendidas. Se unen los estudiantes de Medicina, Ingeniería y Derecho y en marzo de 1918 organizan un Comité pro-reforma que decreta la huelga general y expide un Manifiesto “A la juventud argentina”, en el cual expresan:

La Universidad Nacional de Córdoba amenaza ruina; sus cimientos seculares han sido minados por la acción encubierta de sus falsos apóstoles; ha llegado al borde del precipicio impulsada por la fuerza de su propio desprestigio, por la labor anticientífica de sus academias, por la ineptitud de sus dirigentes, por su horror al progreso y a la cultura, por la inmoralidad de sus procedimientos, por lo anticuado de sus planes de estudio, por la mentira de sus reformas, por su mal entendido prestigio y por carecer de autoridad moral. (González, 1945: 32).

Nuevamente, las autoridades universitarias deciden “no tomar en consideración ninguna solicitud de los estudiantes” y les responden con la clausura de la Universidad. Los estudiantes se lanzan a las calles entonando “La Marsellesa” y proclaman su decisión irrevocable de seguir adelante. Mientras tanto, en

Buenos Aires, se funda la Federación Universitaria Argentina (FUA). Accediendo a la petición estudiantil, el gobierno de Yrigoyen decreta el 11 de abril la intervención de la Universidad “a los fines de estudiar los motivos y hechos que han producido la actual situación y adoptar las medidas conducentes a reparar esas causas y normalizar su funcionamiento”. El Dr. José N. Matienzo, con el respaldo estudiantil, lleva a cabo la intervención. Modifica los estatutos y democratiza el gobierno universitario, disponiendo que, en lo sucesivo, los profesores elegirán decanos y consejeros y, éstos, al rector. Sin embargo, en la primera elección de rector, los electores rompen sus compromisos con los estudiantes y eligen a un representante del sector tradicional, haciendo fracasar la candidatura del Dr. Enrique Martínez Paz, joven profesional de ideas liberales en quien los estudiantes habían cifrado sus esperanzas de renovación. La Federación Universitaria desconoce la elección del nuevo rector, la que atribuye a manejos coactivos de una organización confesional, la “Corda Frates”; exige su renuncia y decreta nuevamente la huelga general.

Es entonces cuando aparece, el 21 de junio de 1918, el célebre Manifiesto Liminar, dirigido “a los hombres libres de Sudamérica”. El Manifiesto es el primer gran documento del Movimiento reformista y marca históricamente su principio. Es su “fe de bautismo”. Texto clave para el proceso reformista de las Universidades latinoamericanas, recogió y expresó, en tono grandilocuente, las inquietudes de la juventud universitaria latinoamericana, sus puntos de vista para la transformación de la Universidad y señaló, claramente, las vinculaciones entre la Reforma Universitaria y la situación social, advirtiendo la dimensión continental del problema. Ha sido desde entonces, como bien dice Orlando Albornoz, “la carta constitucional de los estudiantes latinoamericanos”, su memorial de agravios y su declaración de principios. También su carta de presentación en la escena latinoamericana.

El Manifiesto fue expedido para justificar la actitud de los estudiantes, explicar las razones de su decisión de desconocer al rector electo e invitar a todos los jóvenes universitarios, no

sólo de la Argentina, sino de toda América Latina, a sumarse a la revolución que acababa de iniciarse: “Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando una revolución, estamos viviendo una hora americana”. Tras denunciar la situación académica obsoleta de la Universidad, en los párrafos vigorosos que antes transcribimos, los estudiantes atacan el “arcaico y bárbaro concepto de autoridad”, que en las Universidades se transforma en “un baluarte de absurda tiranía” para proteger “la falsa dignidad y la falsa competencia”. En contra de ese principio y en contra del “derecho divino del profesorado universitario”, se alza la recién fundada Federación Universitaria de Córdoba y reclama “un gobierno estrictamente democrático”. Sostiene que “el *demos* universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio, radica principalmente en los estudiantes”³³. “Toda la educación –agrega– es una larga obra de amor a los que aprenden [...] Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente infecunda.”

Comprobado el fracaso del intento liberal de reforma del interventor Matienzo, que no hizo sino sancionar el predominio de la casta de profesores como lo demostró la elección de un rector reaccionario, los estudiantes exigen cambios más profundos: “A la burla respondimos con la resolución. La mayoría expresaba la suma de la regresión, de la ignorancia y del vicio. Entonces dimos la única lección que cumplía y espantamos para siempre la amenaza del dominio clerical”. La lucha, advierten, no es contra personas sino “contra un régimen administrativo, contra un método docente, contra un concepto de autoridad”. En forma vehemente, y para terminar con los abusos denunciados, exigen su participación en el gobierno universitario:

33 “Los estudiantes se sienten como el pueblo soberano de una república de aprendices, que elige a sus dirigentes (profesores) autónomamente para destituirlos a su turno, si es el caso, por incompetencia. Los principios de la lucha de clases son trasladados a la Universidad; se habla expresamente de ‘predominio’ de ‘una casta de profesores’.” (Steger, 1972: 12).

La juventud ya no pide, exige que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio en los cuerpos universitarios por medio de sus representantes. Si ha sido capaz de realizar una revolución en las conciencias, no puede desconocerle la capacidad de intervenir en el gobierno de su propia casa". Finalmente, sabida de que sus verdades, aunque dolorosas, eran las mismas de todo el Continente, la juventud universitaria de Córdoba concluye su proclama invitando a todos los compañeros de la América "a colaborar en la obra de libertad que se inicia.

La publicación del Manifiesto es seguida de ruidosos desfiles por las calles, a los que por primera vez se suman elementos obreros, derribo de estatuas ("En Córdoba sobran pedestales"), la instalación en Córdoba del Primer Congreso Nacional de Estudiantes y la toma del edificio de la Universidad el 8 de septiembre por ochenta y tres estudiantes dispuestos a reinaugurar las clases bajo su dirección, asumiendo los decanatos de las Facultades los presidentes de las Federaciones. Estos estudiantes son detenidos y procesados por sedición. Mientras tanto, la huelga estudiantil se extiende a todo el país y se suman a ella algunos gremios de trabajadores. El gobierno decreta una nueva intervención de la Universidad, esta vez a cargo del propio ministro de Instrucción Pública, quien reforma los estatutos e incorpora en ellos muchos de los reclamos estudiantiles. Por primera vez, adquieren vigencia varios de los postulados fundamentales del Movimiento reformista. Electas las nuevas autoridades, la Universidad reabre sus puertas.³⁴

34 El ministro Salinas puso fin a su intervención con estas palabras: "Señor rector, señores consejeros: Quedáis en posesión de la Universidad de Córdoba, reconstruida. Os la entrego en nombre de aquel patricio, que laborando diariamente en el yunque del trabajo, ausculta las grandes necesidades públicas; del gran ciudadano, que con clarividencia de apóstol, dirige los destinos de las Provincias Unidas del Sud". Julio V. González: *Op. cit.*, p. 95. Para una reseña del desarrollo histórico de la Reforma de Córdoba pueden consultarse, además de esta obra, las siguientes: *La Reforma Universitaria 1918-1958* (Federación Universitaria de Buenos Aires, 1959) donde aparece una

De Córdoba, las inquietudes reformistas se trasladan a Buenos Aires y a las demás Universidades argentinas³⁵. Después, desbordarán las fronteras, dando aliento a un movimiento continental.

“Cronología de la Reforma Universitaria argentina”; *Estudiantes y gobierno universitario* (del Mazo 1955); *La Reforma Universitaria de Córdoba* (Díaz Castillo 1971).

35 “En ese mismo año de 1918 triunfaron las ‘bases’ no sólo en la Universidad de Córdoba, sino en la Universidad de Buenos Aires, así como en la de Santa Fe en 1919 y en la de La Plata en 1920. El gobierno nacional del presidente Irigoyen apoyó el movimiento y dictó los nuevos estatutos reformistas para dichas Universidades, en absoluto acuerdo con las bases de organización concertadas por el Congreso de estudiantes de 1918 [...] El movimiento nacional reformista logró la nacionalización de la Universidad de Tucumán en 1921. Antes, en 1919, la ley de creación de la Universidad de El Litoral. En 1921 apoyó las iniciativas para la creación de la Universidad del Sur y en 1928 para la creación de la Universidad de Cuyo.” (del Mazo, 1961) “La Universidad de Buenos Aires, a pesar de ser la primera de la República Argentina, se vio obligada a seguir el impulso de la de Córdoba, con la intervención de la Federación Universitaria Argentina (FUA). Se estableció la participación de los alumnos en el gobierno de la Universidad en la proporción de un cuarto. O sea, que por cada tres profesores, había un delegado estudiantil en el gobierno de la universidad. El presidente de la República Hipólito Yrigoyen, viejo krausista, apoyó a los reformistas, y cuando fundó la Universidad de El Litoral, lo hizo dentro de los principios reformistas y bajo la dirección de Gabriel del Mazo. Todo esto ocurre entre 1918 y 1928.” (Sánchez, 1969: 66). Con altibajos de contrarreformas y nuevas reformas, el movimiento dominó por varias décadas el panorama universitario argentino.

Capítulo IV

PROYECCIÓN LATINOAMERICANA DEL MOVIMIENTO

El Movimiento originado en Córdoba logró muy pronto propagarse a lo largo y ancho de América Latina, demostrando que constituía una respuesta a necesidades y circunstancias similares experimentadas en toda la región. En este sentido, evidentemente, se trató de un movimiento latinoamericano que surgió en la Argentina, al darse allí una serie de factores que precipitaron su irrupción, y no de una proyección latinoamericana de un fenómeno argentino³⁶. Por eso, la publicación del Manifiesto desencade-

36 Este punto ha sido algunas veces debatido, especialmente por las afirmaciones de algunos ideólogos argentinos del Movimiento, que vieron en las repercusiones de la Reforma de Córdoba en otros países simples secuelas de un movimiento “*sui generis* argentino”. Tal es el caso de Julio V. González. En cambio, Aníbal Bascuñán Valdés, al enfatizar el carácter latinoamericano del Movimiento, sostiene: “En estricto rigor histórico, el movimiento de renovación de los centros de educación superior latinoamericanos era ya antiguo en medio siglo o más al estallido cordobés. Pero se había mantenido en el campo académico –aunque ocasionalmente fuera trasladado a la arena parlamentaria–, circunscribiéndose a discursos, conferencias, libros, polémicas y congresos. El año 1918 es aquel en que se vuelca a la calle, en que se transforma en acción y, si es necesario, en sacrificios. Obreros y estudiantes marcharon codo a codo en sus reivindicaciones como dos expresiones de una sola dinámica: la lucha social de la Primera Posguerra”. Considera Bascuñán Valdés

nó una serie de reclamos y acciones estudiantiles en casi todos los países, que pusieron el problema universitario en el primer plano de las preocupaciones nacionales.

En cuanto a su extensión en el tiempo, aun cuando opinamos que la reforma de las Universidades latinoamericanas es un proceso continuo que llega hasta nuestros días, el Movimiento reformista, con las características que Córdoba le imprimió, se ubica entre las dos Guerras Mundiales, aunque algunos de sus postulados no se incorporaron en los textos legales de algunos países del área sino después de 1945³⁷.

El primer país donde repercutió el afán reformista fue Perú. Desde la fundación del Centro Universitario de Lima en 1907, las inquietudes estudiantiles estaban a la orden del día en este país. Una visita de Alfredo Palacios precipitó la crisis. Corrían los años

que el Movimiento tuvo un período “preparatorio” o “académico” (1870-1917), al cual pertenecen algunas iniciativas como el “plan emancipador del rector de la Universidad de Buenos Aires, Dr. Juan María Gutiérrez (1817); las obras y gestiones de Valentín Letelier en Chile (1849-1918), que fue rector de la Universidad; la Ley Orgánica de la Universidad de la República (Uruguay) de 1908 y el Congreso de estudiantes celebrado en Montevideo ese mismo año. “Si Julio V. González –añade Bascuñán Valdés– considera ‘ocasional’ para la Argentina el surgimiento de la Reforma en Córdoba, nosotros diríamos que es ocasional en la Argentina para toda Latinoamérica, cuya generación 1918-1920 estaba madura para la lucha social, articulada, en ésta, la renovación de las universidades.” (Bascuñán Valdés, 1963: 27-28).

37 Para varios expositores de la reforma, el Movimiento reformista está presente en las iniciativas de reestructuración que actualmente se llevan a cabo o se ensayan. Desde luego que, para todos, arrancan de la matriz cordobesa. Bascuñán Valdés sostiene que al ciclo de lucha y conquistas parciales o transitorias (1918-1935) sigue un período de consolidación de la “Universidad Nueva” o, por lo menos, de la “Universidad Renovada”, que se extiende hasta 1941 o 1945. Luego, “El movimiento recupera sus bríos, esta vez impulsado por los documentos de la Unión de Universidades de América Latina”, fundada en 1949. (Bascuñán Valdés, 1963: 29). Según Hanns-Albert Steger, uno de los puntos culminantes del Movimiento fue la gigantesca manifestación mexicana del 13 de septiembre de 1968, y como fin definitivo del mismo se puede señalar el dos de octubre de 1968, en la Plaza de las Tres Culturas de Tlatelolco, donde fueron asesinados a tiros cientos de manifestantes. (Steger, 1971: 33).

de la dictadura de Leguía. Los estudiantes pedían el establecimiento de cátedras libres pagadas por el Estado, la legalización del derecho de tacha, asistencia libre y representación en el Consejo Universitario. La perennidad de las cátedras había creado un sistema feudal universitario, dándose el caso de Facultades que no eran sino la prolongación de determinadas familias. Dirigía el reclamo estudiantil el presidente de la Federación de Estudiantes, Víctor Raúl Haya de la Torre.

En 1919, los estudiantes de San Marcos acogieron el ideario de la Reforma de Córdoba. Al año siguiente, el primer Congreso Nacional de Estudiantes, reunido en Cuzco, adoptó una resolución de gran trascendencia para el movimiento: la creación de las “Universidades Populares González Prada”, uno de los mejores aportes del reformismo peruano. En estos centros participaron obreros, estudiantes e intelectuales, ampliándose el radio de influencia de la reforma. El Movimiento produjo también en Perú su más caracterizada concreción política con la fundación, por Haya de la Torre, de la Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA), que por algunas décadas representó la vanguardia del pensamiento político latinoamericano y de la postura antiimperialista. De ahí también que el reformismo peruano aparezca como el más politizado.³⁸

38 “Se puede decir que el movimiento de Córdoba alcanzó su expresión político-social de relieve continental gracias a una organización que tuvo sus orígenes entre los estudiantes del Perú, la ‘Alianza Popular Revolucionaria Americana’ (APRA). El programa social revolucionario del aprismo ha servido de fundamento a todas las acciones estudiantiles hasta hoy, a pesar de que, como partido, opere hoy solamente en el Perú y haya perdido desde hace mucho tiempo su garra revolucionaria. Por los años veinte se trataba de un movimiento que ejerció un efecto comparable al ejercido por el fidelismo desde 1960.” (Steger, 1972: 15).

“Allá en el Perú, el joven líder reformista Haya de la Torre, se hacía rector de las Universidades Populares. De ellas extraerá la idea social: Frente Único de Trabajadores Manuales e Intelectuales. De la persecución y el exilio, transitando desde el Río de la Plata a México, abarca la nación entera y dará un nuevo paso: fundará el APRA. Desde una visión indo-americana, recogiendo en un nivel superior los planteos de Rodó y Ugarte, Córdoba daba su fruto auténticamente político e intelectual.” (Methol Ferré, 1969).

Otro elemento que aportaron los dirigentes peruanos fue la incorporación de lo indígena en los programas de acción política. La corriente de pensamiento marxista dentro del Movimiento estuvo representada por Juan Carlos Mariátegui. Sus *Siete Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana* constituyen, al decir de Steger, un

eslabón entre las reformas universitarias y las reformas eficaces de la sociedad en general. La latinoamericanización de las ideas socialistas que están en el trasfondo se lleva a cabo a través del paralelismo del *mujik* ruso con el indio americano (Steger, 1971: 32).

Algunos de los principios de la reforma fueron incorporados en la Ley de Instrucción Pública de 1920 (representación estudiantil en el Consejo Universitario, cátedras libres y paralelas, asistencia libre, etc.). La reforma pasó luego por períodos de eclipses y de recuperación, según se alternaran en el poder las dictaduras o los gobiernos más o menos democráticos. En 1946, el Congreso aprobó la Ley 10.550 de Reforma Universitaria, elaborada por Luis Alberto Sánchez, activo militante del Movimiento³⁹.

“Las ideas que forman la esencia de la doctrina de González Prada fueron tomadas por nuestro movimiento de la Universidad Popular. De ahí comienza nuestra cruzada. De ahí comienza nuestra labor proselitista, que no era política en aquella época pero que sentó las bases de un nuevo concepto revolucionario que es concordante con el espíritu y la tradición de América Latina [...] Así fue como surgió el APRA, intransferiblemente nuestra, como algo que respondía a la realidad social, económica, histórica, objetiva, como se dice ahora, de nuestra verdadera vida y de nuestra tradición.” (Haya de la Torre, 1968: 106-109).

39 Tras cruentas luchas, los estudiantes peruanos consiguieron configurar una imagen propia de la reforma. “He aquí algunos de sus postulados: defensa de la autonomía universitaria; participación de los estudiantes en la dirección y orientación de sus respectivas casas de estudio; derecho de voto estudiantil para la elección del rector y directores de escuelas; renovación de la docencia a través del derecho de tacha; renovación de los métodos pedagógicos; incorporación de valores extra-universitarios a la Universidad; socialización de la cultura (por medio de Universidades populares); solidaridad

En Chile –nos dice Luis Galdames–, a la generación universitaria de principios del siglo siguió pronto una nueva, más preocupada aún por la reforma de los estudios superiores, en el sentido de hacer ciencia, de crear arte, de vigorizar los impulsos natos del espíritu, de difundir los conocimientos en todas direcciones y de llevarlos particularmente a las muchedumbres obreras (Galdames, 1935: 27).

El Movimiento reformista llevó a cabo su primera campaña en este país en 1920 y luego otra en 1922. La Federación de Estudiantes de Chile canalizó e impulsó los ideales renovadores, que incluían la autonomía universitaria, la representación estudiantil en los órganos directivos, la generación de las autoridades universitarias por la propia comunidad académica, docencia y asistencia libres, extensión universitaria, concebida como la manera de difundir el quehacer universitario y la cultura de la sociedad, etc. El movimiento estudiantil chileno adquirió más adelante un alto grado de politización y devino en la avanzada universitaria de los principales partidos políticos del país.

La proximidad geográfica hizo que el programa de Córdoba influyera en los medios estudiantiles uruguayos, donde prendió rápidamente. Los intercambios de visitas entre dirigentes argentinos y uruguayos contribuyeron a la formulación de propósitos renovadores muy similares. La tradición de democracia representativa en este país condujo a la concepción de la Universidad como una “república soberana”. El estudiantado uruguayo, desde entonces, ha sido fiel depositario de los ideales reformistas.

En Colombia, los estudiantes proclamaron la reforma en Medellín en 1922, y en Bogotá en 1924.

La universidad –dijeron los estudiantes colombianos con gran entusiasmo– pertenece a la juventud. Únicamente la juventud puede

permanente de la masa estudiantil con el indio y el proletariado; impulso a la liga antiimperialista, adhesión a la Confederación Internacional de Estudiantes en Exilio, transitando desde el Río de La Plata a México; y estrechamiento de las relaciones con los estudiantes y maestros de América Latina.” (Díaz Castillo, 1971: 65).

guiarla con acierto, poniéndola al servicio de la raza, del pensamiento y de la vida [...] Ahí están los claustros inmóviles, urgidos de nuestra decisión para renovarse (del Mazo, 1955: 137).

En 1932, Germán Arciniegas publica *El Estudiante de la Mesa Redonda*, donde poéticamente exalta la participación de los jóvenes en las grandes gestas de la vida americana.

En Venezuela, la feroz dictadura de Juan Vicente Gómez persigue, encarcela o manda al exilio a la generación reformista de 1928. Muerto el tirano, la juventud vuelve a la carga y en 1940 proclama un completo plan de reforma, que en buena parte se incorpora en la Ley de 1944. Tras el derrocamiento del dictador Marcos Pérez Jiménez, el reformismo logra amplia acogida en las Universidades venezolanas (Casas Armengol, 1967).

Los estudiantes del Paraguay se incorporaron al Movimiento reformista en 1927, aunque las dictaduras represivas impidieron la aplicación del programa de Córdoba. La Primera Convención Nacional de estudiantes bolivianos, reunida en Cochabamba en 1928, suscribió el ideario de la reforma. Pronunciamientos similares surgieron en 1928 de los medios universitarios brasileños. En Cuba, el Primer Congreso Nacional de Estudiantes, presidido por Julio Antonio Mella, acuerda, en 1923, luchar por los mismos principios enunciados por la juventud cordobesa y expide una declaración de derechos y deberes del estudiante, que incorpora los principales reclamos de la reforma. El ideólogo del Movimiento es Mella, para quien la Reforma Universitaria debía incorporarse en un proceso más amplio de reforma social⁴⁰. Las leyes universitarias dictadas a partir de 1931 incorporaron varios de los principios. Después, el Movimiento se extendió a Puerto Rico, Ecuador y América Central⁴¹. En México, se dieron circunstancias muy

40 “En lo que a Cuba se refiere –escribía Mella en 1925– es necesario primero una revolución social para hacer una revolución universitaria.” (Mella, 1959: 327).

41 En Puerto Rico, la ley de 1942 incorporó principios reformistas. En Costa Rica, al fundarse la Universidad de Costa Rica, en 1940, su ley orgánica recoge los planteamientos de la reforma. En Guatemala, en 1945, se promulga

particulares. Desde luego, un proceso de revolución político-social se anticipó en este país al Movimiento reformista⁴². Con todo, su ideario ha estado presente en los reclamos universitarios de los últimos años.

Pronto, la similitud de ideales mueve a los jóvenes a reunirse en congresos internacionales, que se transforman en los foros continentales de la reforma. Los postulados de Córdoba devienen un programa de reivindicaciones de la nueva generación universitaria latinoamericana. En septiembre de 1921, con motivo del primer centenario de la Independencia, se celebra en México el Primer Congreso Internacional de estudiantes, bajo la presidencia del rector José Vasconcelos, al que concurren delegados de América Latina, Europa y Asia. De él surge un intento por crear una Federación Internacional de Estudiantes y un amplio respaldo al ideario reformista⁴³. Sus resoluciones constituyen

la Ley Orgánica de la Universidad de San Carlos, de filiación reformista. Los principios de la reforma se traducen en textos legales en El Salvador, en 1933; en Honduras, en 1957; y en Nicaragua, en 1958.

42 “Los gobiernos de América Latina, en la mayoría de los casos, han tratado, en una ocasión o en otra, de impedir para sus Universidades la implementación de la reforma proclamada en Córdoba, lo cual debe verse como una de un conjunto de acciones que han tratado de impedir la emergencia del modelo nacional de Universidad, en el que, es oportuno decirlo, se han centrado todas o casi todas las tensiones del sistema universitario latinoamericano.” (Albornoz: 1972: 101).

“Ha sido curioso, pero evidente, que cada tiranía ha desatado de inmediato su furia contra el estudiantado latinoamericano, y puesto en jaque a la Universidad. Los dictadores Leguía, del Perú; Ibáñez, de Chile; Ayora, de Ecuador; Uriburu, de la Argentina; Siles, de Bolivia, y todos los presidentes centroamericanos de aquel período, llámense Orellana o Ubico, atacaron a la reforma. Ésta renació siempre juntamente con la democracia, lo cual explica por qué el estudiante latinoamericano ha sido siempre franco y ardiente enemigo de las tiranías y de sus supuestos o ciertos financiadores, los ‘banqueros de Wall Street’, según frase consagrada, y por qué todo movimiento libertario y antiimperialista goza de la simpatía de la juventud universitaria latinoamericana.” (Sánchez:1969: 67).

43 “Pocas veces un congreso de esta naturaleza se vio tan colmado de personalidades brillantes: Héctor Ripa Alberdi, Arnaldo Orfila Reynal y Pablo

un testimonio de las preocupaciones estudiantiles del momento: proclamación del nacimiento de una nueva humanidad; lucha para abolir el “actual concepto de poder público” y la “explotación del hombre por el hombre y la organización actual de la propiedad, evitando que el trabajo humano se considere como una mercancía”; establecimiento de “universidades populares” como obligación estudiantil; la “justicia social”; nexos más sólidos con la clase obrera; la extensión universitaria a cargo de las asociaciones estudiantiles; participación estudiantil en el gobierno de la universidad; docencia y asistencia libres; condena al avance imperialista (que por entonces clavaba sus garras sobre Santo Domingo y Nicaragua), a las dictaduras latinoamericanas y al militarismo; fortalecimiento de los ideales nacionales dentro de la “comunidad internacional”; etcétera.

Diez años después, y siempre en México, se celebra el primer congreso propiamente reformista. Se trata del Primer Congreso Iberoamericano de Estudiantes (CIADE), al que concurrieron también delegados de España. Este congreso proclamó, a nivel continental y en forma ordenada y coherente, el programa de la reforma: autonomía universitaria, concebida como el “derecho a elegir sus autoridades, darse sus reglamentos, dictar sus planes de estudio, preparar su presupuesto y orientar la enseñanza con independencia del Estado”; la autarquía financiera, considerada como complemento indispensable de la anterior; el cogobierno; la función social de la universidad; las “universidades populares”; la gratuidad de la enseñanza; la temporalidad de los cargos directivos; la agremiación estudiantil obligatoria y automática, etc. En

Vrilland, de la Argentina; Pedro Henríquez Ureña, de Santo Domingo; Carlos Samayoa Aguilar, Oscar Humberto Espada y Miguel Angel Asturias, de Guatemala; Rafael Heliodoro Valle, de Honduras; Daniel Cosío Villegas, de México; Salomón de la Selva, de Nicaragua; Raúl Porras Barrenechea, del Perú; y muchos otros, entre delegados y adherentes.” (Díaz Castillo, 1971: 72). En 1908, antes de la reforma, se había celebrado en Montevideo el Primer Congreso Americano de Estudiantes, que incluyó entre sus resoluciones la aspiración por la participación estudiantil.

1933, se reunió otro congreso en Costa Rica; al que siguieron los de Santiago de Chile de 1937 y 1943.

Durante las décadas de existencia del Movimiento reformista, su programa experimentó triunfos y reveses, según los vaivenes de la política latinoamericana y su desplazamiento pendular entre regímenes opresivos y paréntesis semidemocráticos. En términos generales, el programa fue combatido por los sectores conservadores y alienantes de la sociedad y por los gobiernos controlados por ellos (Del Mazo, 1955: 66). Es interesante también observar que el Movimiento perdió fuerzas ahí donde las clases medias lograron el control del poder político. En cambio, adquirió extraordinaria virulencia allí donde las oligarquías, a través de las dictaduras militares, trataron de cerrarle el paso. En estos países, el Movimiento necesariamente se politizó y ligó sus reclamos, en algunos casos, con los programas de los partidos políticos populares. “Frente al auge de las dictaduras, ¿qué estudiante podría negar ya la ligazón inseparable de política y cultura?”, se preguntaba Gabriel del Mazo.

Así, el año 1930 marca una nueva posición traída por las exigencias de la realidad, que desde entonces comienza a ser definitiva para el Movimiento reformista de todos los países continentales: en nuevos partidos o en las antiguas corrientes políticas organizadas, el estudiante toma su puesto como ciudadano en la vida política militante⁴⁴.

Los principios reformistas se incorporaron también, recientemente, en la organización de las Universidades privadas, que por mu-

44 “Las Universidades católicas latinoamericanas tienen ahora su Córdoba, que es Buga. Los resultados del Seminario de Buga, de febrero de 1967, sobre la misión de la Universidad Católica en América Latina, inician un tiempo “cordobés”, religioso y moderno. La conmoción producida por sus documentos fundamentales está ya abierta, y la crisis en las Universidades católicas de Santiago de Chile y Valparaíso son el ejemplo más notorio de este proceso en marcha. En el orden de la democratización de la Universidad, la afinidad entre Córdoba y Buga es notoria, si bien sus bases teológicas y filosóficas, son muy distintas.” (Methol Ferré, 1969).

chas décadas permanecieron al margen del Movimiento, restringiéndose éste a las Universidades nacionales. Las Universidades católicas latinoamericanas, a mediados de los años sesenta del presente siglo, comenzaron a experimentar una serie de cambios en su organización y gobierno, de clara filiación cordobesa. El documento aprobado en 1967 en el Seminario de Buga representa la declaración de principios de la reforma de estas Universidades, muchos de los cuales coinciden con los postulados de Córdoba (García Laguardia, 1973: 2) ⁴⁵.

45 “Este aspecto del reformismo –observa María Elena Rodríguez de Magis–, no sólo fue aceptado con beneplácito, sino hasta impulsado por algunos sectores políticos: el de los radicales dueños del poder y el de los socialistas. Estos grupos trataron de capitalizar el movimiento que a la larga se les escapó de las manos, pues tenía una intención más profunda: más que al simple juego político, aspiraba a cambios sociales más hondos.” (Rodríguez de Magis, 1972: 5).

Capítulo V

EL PROGRAMA DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

Por la libertad dentro del aula y la democracia fuera de ella”, fue una de las divisas consignadas en los primeros documentos del Movimiento reformista que señala, desde sus orígenes, la estrecha vinculación entre sus reclamos académicos y la problemática política y social. En realidad, como lo hemos visto, el propósito de reformar la enseñanza universitaria no pudo sustraerse de los fenómenos suscitados por los cambios que se estaban produciendo en el seno de las sociedades latinoamericanas. De esta manera, como bien apunta Jorge Mario García Laguardia,

al interés propiamente académico por la renovación universitaria se unía la preocupación política por la modernización de la sociedad, en busca de la ampliación de la democracia y la participación de los estudiantes en la vida nacional, que quedará desde entonces como una constante de la región⁴⁶.

Usando la terminología de Ribeiro, podemos decir que un proceso de modernización refleja y de actualización histórica se había

46 “Las diez bases –escribe Gabriel del Mazo– han permanecido en pie como reivindicaciones durante los treinta y ocho años que lleva el movimiento.” (del Mazo, 1961).

iniciado, producto de la expansión del capitalismo mundial y sus repercusiones en nuestras sociedades dependientes.

El programa de la reforma desbordó los aspectos puramente docentes e incluyó toda una serie de planteamientos político-sociales, que aparecen ya insinuados en el propio Manifiesto Liminar de 1918. La más temprana formulación del programa la hizo el Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios, que en julio de 1918 congregó en Córdoba a representantes de las Universidades argentinas. El congreso sancionó un Proyecto de Ley Universitaria y un Proyecto de bases estatutarias, que contienen los principios sobre los cuales debía organizarse la Nueva Universidad. Comienzan por expresar que la Universidad se compondrá “de los profesores de toda categoría, los diplomados inscriptos y los estudiantes”, anunciando así la concepción tripartita de los elementos que integran la comunidad universitaria, uno de los postulados de la reforma frente a la antigua preponderancia profesoral. Esta comunidad se gobernará mediante autoridades electas por ella misma, con participación de todos los elementos que la integran. Se proclaman, además, el derecho de los estudiantes a designar representantes ante los organismos directivos de la Universidad; la asistencia y la docencia libre; la periodicidad de la cátedra; la publicidad de los actos universitarios; la extensión universitaria; la asistencia social a los estudiantes; el sistema diferencial para la organización de las Universidades; la misión social de la Universidad y su participación en el estudio de los problemas nacionales (Febres Cordero, 1959; Benjamin, 1965: 51; Venanzi, 1968: 10-25)⁴⁷.

47 Luis Alberto Sánchez resume los propósitos de la reforma de la siguiente manera: 1) “Devolver la Universidad a la sociedad en que se desarrolla, lejos de prejuicios y limitaciones de clase, casta o familia; 2) ponerla al alcance de las clases desvalidas, haciendo flexible la asistencia y creando las cátedras libres y paralelas, que compitan o sustituyan a las oficiales o inflexibles; 3) con el fin de romper el monopolio familiar y oligárquico, ejercido sin discriminación por un cerrado cuerpo de profesores, exigió la participación de los estudiantes en el gobierno de las universidades; 4) para quebrantar la impermeabilidad de un profesorado dogmático, ajeno a menudo a las variaciones de sus respectivas disciplinas, propugnó la temporalidad de la cátedra, esto

A más de medio siglo de su primera formulación, podemos ahora enumerar los principales puntos comprendidos en el programa de reforma, tal como se fueron perfilando y destacando a través de los largos años de lucha renovadora. Como veremos después, algunos pertenecen al aspecto político, otros al social y los más al contenido propiamente académico. Sin embargo, varios de ellos, como la autonomía universitaria, la asistencia libre, etc., aunque guardan relación con los problemas de organización académica y docente, tienen también un profundo sentido político y social, por lo que resulta difícil examinarlos únicamente por su lado estrictamente universitario o pedagógico. Guiándonos por las enumeraciones que de los postulados reformistas han ensayado ya otros autores (Salazar Bondy, 1968: 41), podemos enlistarlos de la manera siguiente:

es, la revisión de la idoneidad del profesor cada cierto número de años, que varió entre cinco y diez; 5) contra la inmutabilidad de los programas y sistemas, alentó la enseñanza en seminarios, coloquios y mesas redondas; 6) para hacer más fecunda la acción de la Universidad, propuso inaugurar las Universidades populares, estableciendo la obligación del estudiante de ser profesor de quienes supieran menos que él, especialmente de obreros y campesinos; 7) impulsó considerablemente la vinculación de la Universidad con los grandes problemas de cada país o región; 8) abogó por una relación más estrecha entre las universidades de América Latina". (Sánchez, 1969: 63-64). Darcy Ribeiro, a su vez, concreta en diez puntos las postulaciones básicas de la Reforma de Córdoba: 1) "El cogobierno estudiantil; 2) la autonomía política, docente y administrativa de la Universidad; 3) la elección de todos los mandatarios de la Universidad por asamblea con representación de los profesores, de los estudiantes y de los egresados; 4) la selección del cuerpo docente a través de concursos públicos que aseguren amplia libertad de acceso al magisterio; 5) la fijación de mandatos con plazo fijo (cinco años generalmente) para el ejercicio de la docencia, sólo renovables mediante apreciación de la eficiencia y competencia del profesor; 6) la gratuidad de la enseñanza superior; 7) la asunción por la Universidad de responsabilidades políticas frente a la nación y la defensa de la democracia; 8) la libertad docente; 9) la implantación de cátedras libres y la oportunidad de impartir cursos paralelos al del profesor catedrático, dando a los estudiantes la oportunidad de optar entre ambos; 10) la libre asistencia a clases. Además de este decálogo, los estudiantes latinoamericanos lucharon, en los últimos veinte años, por una serie de recomendaciones concernientes a la elevación del nivel de calificaciones del profesorado y a la mejora de sus condiciones de vida y estudio." (Ribeiro, 1971: 153).

1. Autonomía universitaria –en sus aspectos político, docente, administrativo y económico–, y autarquía financiera;
2. Elección de los cuerpos directivos y de las autoridades de la Universidad por la propia comunidad universitaria y participación de sus elementos constitutivos, profesores, estudiantes y graduados, en la composición de sus organismos de gobierno;
3. Concursos de oposición para la selección del profesorado y periodicidad de las cátedras;
4. Docencia libre;
5. Asistencia libre;
6. Gratuidad de la enseñanza;
7. Reorganización académica, creación de nuevas escuelas y modernización de los métodos de enseñanza. Docencia activa y mejoramiento de la formación cultural de los profesionales;
8. Asistencia social a los estudiantes y democratización del ingreso a la Universidad;
9. Vinculación con el sistema educativo nacional;
10. Extensión universitaria. Fortalecimiento de la función social de la Universidad. Proyección al pueblo de la cultura universitaria y preocupación por los problemas nacionales;
11. Unidad latinoamericana, lucha contra las dictaduras y el imperialismo.

Augusto Salazar Bondy, en forma precisa, reduce a cuatro los objetivos fundamentales del movimiento político-académico que fue esta reforma:

- a) “abrir la Universidad a sectores más amplios de alumnos, sin consideración de su origen y posición social, y facilitar en todo lo posible el acceso de estos sectores a las profesiones y especialidades, de donde se derivó la reivindicación de la asistencia libre en beneficio de los estudiantes que trabajan; b) dar acceso a la enseñanza a todos los intelectuales y profesionales competentes, sean cuales fueren sus ideologías y sus procedencias, de donde proviene la cátedra libre y la periodicidad del contrato profesional; c) democra-

tizar el gobierno universitario, de donde proviene la participación estudiantil y la representación de los graduados; y d) vincular la Universidad con el pueblo y la vida de la nación, de donde se derivó la publicidad de los actos universitarios, la extensión cultural, las Universidades populares y la colaboración obrero-estudiantil.⁴⁸

Sin que pretendamos llevar a cabo su análisis exhaustivo, vamos a referirnos brevemente a los distintos puntos del programa de reforma, por la influencia que han tenido en la configuración de la Universidad latinoamericana actual. A tal efecto los agruparemos del siguiente modo: a) los relacionados con la organización y gobierno de la Universidad; b) los vinculados con la enseñanza y métodos docentes; c) los referentes a la proyección política y social de la Universidad.

En cuanto al primer aspecto, esta reforma se propuso dos conquistas clave: la autonomía y el cogobierno universitario. Mediante la primera, se trataba de lograr la mayor independencia posible para el quehacer universitario, sacudiendo las trabas que le imponían su supeditación a la Iglesia, el gobierno y las clases dominantes de la sociedad. Mediante el segundo, se buscaba combatir el exclusivo control interno de la institución por una casta profesional cerrada y retrógrada. El reclamo de autonomía, que históricamente podría justificarse como la recuperación por parte de la comunidad universitaria de antiguos privilegios medievales tenía, sin embargo, un sentido más profundo: se veía en ella el instrumento capaz de permitir a la Universidad el desempeño de una función hasta entonces inédita: la de crítica social.

Desde 1918, la autonomía ha sido el reclamo suscripto con mayor vigor por el Movimiento reformista, llegándosele a considerar consubstancial a la Universidad, en el sentido de que

48 “Ernesto Garzón Valdés, quien ha investigado recientemente en forma detallada esas conexiones, llega a la conclusión de que la autonomía pedida por los reformistas de 1918, y en general también por los de hoy, tiene por objeto independizar a la Universidad como institución de los intereses políticos de la clase gobernante: en 1918 los reformistas trataron de liberar a la Universidad de sus vínculos con la burguesía.” (Steger, 1972: 10).

sin ella no se concibe una Universidad auténtica ni es posible intentar su reforma⁴⁹. El alegato de los reformistas a favor de la autonomía, que sigue siendo válido, hundía sus raíces en las más antiguas tradiciones universitarias; desde luego que las primeras corporaciones que se constituyeron en *Studium Generale* gozaron de fueros propios, precisamente para garantizar su independencia frente al poder civil o eclesiástico. Las mismas Universidades coloniales, aunque con grandes limitaciones, fueron sin duda más autónomas que las Universidades republicanas, organizadas según el patrón napoleónico, que anulaba totalmente la autonomía. Lo mismo podemos decir de la aspiración estudiantil a participar en el gobierno de la Universidad, avalada también por una respetable tradición universitaria, que el modelo francés importado había cancelado⁵⁰. De ahí que en este aspecto puede decirse, como lo ha anotado Luis A. Sánchez, que la reforma de Córdoba es una “restauración tradicionalista”. En este sentido, la Universidad republicana del siglo diecinueve y comienzos del veinte aparece como una desviación de la tradición boloñesa, recibida a través de Salamanca.

No existe, pues –afirma Luis A. Sánchez– en la demanda por la autonomía universitaria, atropello a tradición alguna, sino, al contrario, ratificatoria de una tradición. Y en cuanto a la instauración y funcionamiento del régimen de participación del alumnado en el gobierno de la Universidad, sostiene que también existe “una base

49 “El concepto cabal de Universidad implica, necesariamente, el de su autonomía. Repetimos: la Universidad sin autonomía no es Universidad [...] Esta concepción integral de autonomía implica, necesariamente, el de reforma. No se concibe la reforma sin autonomía y de nada valdría la autonomía sin la reforma.” (Febres Cordero, 1959: 17-18).

50 “La Universidad decimonónica da al estamento del alumnado una condición pasiva y presente del graduado, para constituirse en un grupo de profesores-funcionarios, organizados administrativamente, hacia el cual convergen los alumnos y del cual se desprenden los ‘egresados’.” (Bascuñán Valdéz, 1963: 36).

clásica, histórica y tradicional [...] Fue la República la que rompió este procedimiento (Luis A. Sánchez, 1949: 74-76)⁵¹.

Dijimos antes que la reforma replanteó las relaciones entre la Universidad, la sociedad y el Estado. La autonomía fue así el marco jurídico indispensable para que la Universidad pudiera asumir una nueva posición. Marca el momento de su separación del Estado, representado por el gobierno, así como antes la República trató de separarla de la Iglesia. “Esto porque la libertad de pensamiento –señalan Silva Michelena y Sonntag–, de cátedra y de investigación quedan institucionalizadas y, por tanto, ponen ciertos límites rígidos a la acción coactiva del Estado y de las clases dominantes sobre la Universidad” (Silva Michelena y Sonntag, 1971: 27). Ésta comienza a diferenciarse de las otras instituciones de la sociedad y a ensayar la crítica de su realidad. Además, adquiere conciencia de sí misma, de sus funciones y potencialidades político-sociales.

El concepto de autonomía sustentado por el Movimiento reformista era muy amplio: implicaba el reconocimiento del derecho de la comunidad universitaria a elegir sus propias autoridades, sin interferencias extrañas; la libertad de cátedra; la designación de los profesores mediante procedimientos puramente académicos que garantizan su idoneidad; la dirección y gobierno de la institución por sus propios órganos directivos; la aprobación de planes y programas de estudio; elaboración y aprobación del presupuesto universitario, etc. Incluso se llegó a recomendar la búsqueda de un mecanismo que permitiera a la Universidad su autofinanciamiento (autarquía patrimonial), a fin de evitar las

51 José Mata Gaviria, refiriéndose a la Universidad de San Carlos de Guatemala dice: “La organización humanista de la Universidad de San Carlos no sólo es notable por la autonomía de que gozó en su tiempo, sino que contrasta su gran libertad de acción con la esclavitud docente y estatal a que vio sometida años después, durante los siglos diecinueve y veinte, cuando se dejaron los moldes de la Universidad clásica y se limitó la Universidad napoleónica, organizada en forma de jerarquía militar que anulaba los derechos estudiantiles.” (Mata Gaviria, 1954).

presiones económicas por parte del Estado o de las otras fuentes de ingresos, que en determinado momento podían hacer irrisoria la autonomía formal. Más tarde, y ante las constantes amenazas de parte de las fuerzas públicas, se incluyó la inviolabilidad de los recintos universitarios. Con esto, el concepto de autonomía adquirió características que no se dan en otras partes del mundo. Seguramente, al Movimiento reformista se debe el énfasis puesto en este aspecto de la vida universitaria latinoamericana, cuya necesidad e importancia para el desarrollo universitario y social del Continente ha quedado plenamente demostrada. El concepto, con sus perfiles latinoamericanos, comienza a tener vigencia en la vida universitaria de otras regiones. Algo semejante está ocurriendo con la participación estudiantil, que ya se practica, aunque en forma limitada, aun en países donde antes era vista como una “aberración” de las Universidades latinoamericanas y, por lo mismo, como responsable principal de su atraso.

Para la reforma, autonomía significaba libertad. Era, pues, el medio o instrumento que permitiría a la Universidad su plena realización como tal, pues sólo mediante la autonomía la Universidad está en condiciones de cumplir cabal y auténticamente sus misiones, de manera especial su misión cívica, tan importante en sociedades donde la Universidad es una de las pocas entidades capaces de dar orientaciones a la colectividad nacional. Representa también la mejor garantía para la libertad académica, si bien no se confunde con ésta.

Desde el grito de Córdoba, la autonomía ha estado en la primera línea de las reivindicaciones universitarias en América Latina. Consagrada en la mayoría de los textos legales y elevada a rango de precepto constitucional en varios países, su azarosa historia, escrita algunas veces con sangre generosa de la juventud, está ligada al éxito o fracaso de la democracia en nuestros países y del predominio del centralismo estatal⁵². Representa una

52 Foción Febres Cordero llega a decir que “el grado de libertad y democracia de un país se mide por el grado de independencia y autonomía de que gocen sus universidades.” (Febres Cordero, 1959: 24).

aspiración permanente de los universitarios latinoamericanos y una de las condiciones que definen su Universidad. Sin embargo, como veremos más adelante, no existe en la actualidad un criterio uniforme acerca del sentido y alcance de la autonomía. Con frecuencia, y quizás por el énfasis que el Movimiento reformista puso en este reclamo, se tiende a caer en el “autonomismo”, que es el conocido vicio de transformar los medios en fines⁵³. Según las circunstancias, la autonomía puede servir propósitos revolucionarios o reaccionarios. Tras ella pueden escudarse tanto los que persiguen el adelanto de la sociedad como quienes propugnan su estancamiento. Se ha dado el caso de gobiernos progresistas que han encontrado su mayor foco de oposición en las Universidades autónomas. Cabe decir, sin embargo, que cualquiera sea la naturaleza del gobierno, siempre será muy útil para la sociedad la existencia de un centro de pensamiento independiente, que sólo puede darse en la Universidad autónoma.

El otro gran reclamo de Córdoba fue el cogobierno universitario, verdadera “piedra de toque” del Movimiento, al decir de Darcy Ribeiro: “Acusado por unos de degradar la Universidad, de politizarla y de impedir el ejercicio de sus funciones esenciales; apreciado por otros como el gran motivo de orgullo de la Universidad hispanoamericana” (Ribeiro, 1971:154)⁵⁴. El cogobierno implica la participación de los profesores, estudiantes y graduados. De esta suerte, la reforma auspiciaba la instauración de un gobierno tripartito, formado por representantes de los cuerpos discente y docente, más los que ya habían dejado las aulas pero mantenían

53 “La autonomía no es sino un medio para llegar a un fin; no nos interesa en sí misma: lo que nos interesa es plasmar una universidad democrática, popular, con sentido de lo nacional, y para lograr esto a veces resulta útil la autonomía, otras veces no...”. Amoldo Superman, citado por Alberto Ciria y Horacio Sanguinetti (1962).

54 “Este postulado –dice Jorge Maksabedián Álvarez– es la característica de la Universidad latinoamericana y la diferencia de la europea y estadounidense, que no toleran la participación estudiantil en el gobierno universitario.”, p. (Maksabedián Álvarez, 1971: 87).

su interés por la marcha de la institución. Este sistema que se ha dado en llamar “del tercio estudiantil” se halla consagrado en las leyes universitarias de varios países. De él esperaba la reforma la democratización del gobierno de la Universidad y la garantía de su renovación constante, principalmente por la acción de los representantes estudiantiles. Este postulado ocupó un lugar tan importante dentro del programa reformista que uno de sus teóricos, Gabriel del Mazo, construyó sobre él su concepto de la Universidad como República de Estudiantes⁵⁵. No sólo es un corolario de la autonomía sino también su base de legitimación, pues al proclamar el principio de la autodeterminación de la comunidad universitaria, la reforma señaló que ésta no se compone exclusivamente de profesores y “profesores funcionarios”, es decir de las autoridades universitarias, sino de todos sus elementos. En la vieja Universidad, ni siquiera todos los profesores integraban los claustros.

Dejemos que sea el propio Gabriel del Mazo, uno de los reformistas que más ha abogado por el cogobierno, quien nos enuncie los argumentos que el Movimiento esgrimió a favor del sistema de participación del alumnado, sin olvidar su indudable justificación histórica. Del Mazo encuentra en el sistema la manera de superar orgánicamente la crisis dialéctica de las generaciones y de garantizar, sin quebrantarla, la permanente renovación de la Universidad. Además, destaca sus ventajas formativas, por la responsabilidad que conlleva el otorgamiento de la facultad de participar en la dirección superior de la Universidad. Siguiendo el símil entre Universidad y República, Del Mazo sostiene que “La soberanía de la Universidad reformista radica en el claustro pleno. Allí está la

55 “La nueva Universidad se enuncia como república de todos sus estudiantes. Son estudiantes todos los copartícipes en la comunidad de estudiantes. Sus miembros van recibiendo graduación sucesiva: alumnos, licenciados, profesionales, doctores, maestros [...] El alumno, titular de los derechos cívicos en la Nación, toma con derecho, participación en la vida y gobierno de esta república menor, y el ‘tercio’ del alumnado, unido en el comicio y copartícipe en la representación general, simboliza el porvenir como ideal progresivo e indivisible.” (del Mazo, 1955: 10).

fuente de su derecho; allí la razón de su autonomía. En un Estado democrático, la autonomía universitaria sólo se legitima en la integración de la Universidad con todos los miembros y en el carácter democrático de su gobierno, basado en la universidad de la ciudadanía interna” (Del Mazo, 1955: 11). Esta traslación de la terminología republicana a la organización institucional de la Universidad ya había sido insinuada por el mismo Manifiesto Liminar al declarar a los estudiantes como el auténtico “*demos* universitario”, es decir, como el pueblo en las aulas⁵⁶.

Se veía también en el cogobierno la manera de instaurar una “autoridad” realmente universitaria, producto no de la imposición sino de la coparticipación en la toma de decisiones. “Sólo el ‘autor’ tiene ‘autoridad’” –dice Del Mazo–. “El alumno interviene en toda la vida de la escuela, que ya no descenderá secreta e imperiosa, sino que ascenderá lúcida y espontánea, brotando de sí misma.” (Del Mazo, 1955: 9). En cuanto a la incorporación de los graduados en el gobierno universitario, ésta se basa en su consideración como “discípulos aprobados” y no como “egresados despedidos o desconectados de su Universidad”. “Una Universidad –continúa Del Mazo– es tan grande y fecunda como en sus graduados esté viva su alma, en comunicación, en flujo y reflujo permanente⁵⁷.”

La autonomía y el cogobierno representan las dos conquistas más caras de la reforma y las que más han contribuido a diferenciar la Universidad latinoamericana de sus congéneres de otras regiones del mundo.

56 Parece notorio, además, que los ‘reformistas’ trasladaron a la Universidad, sin mayor examen, las realizaciones y logros de la democracia política, con olvido de que la comunidad nacional atiende las necesidades mínimas de todos los habitantes, en tanto que la comunidad universitaria forma e informa en niveles superiores una población escolar seleccionada por su idoneidad entre el cuidado cívico común. Y en esta comunidad, el problema de gobierno posee una significación diversa que en la estructura estatal.” (Bascañán Valdés, 1963: 41).

57 Del Mazo presentó en 1942 a la Universidad de La Plata un proyecto para lograr una vinculación orgánica y permanente de la Universidad con sus ex alumnos graduados.

La reforma, en cuanto a la organización de la Universidad, se mantuvo en el área de su ordenación como institución autónoma y democrática. No dirigió sus dardos, con igual empeño, contra la estructura académica, aunque se preocupó de los aspectos relacionados con la docencia y los métodos de enseñanza. Y aunque varios de sus ideólogos formularon algunas propuestas para superar el “profesionalismo” y la “excesiva especialización”⁵⁸, lo cierto es que el programa reformista no incluyó medidas o recomendaciones destinadas a romper o superar la estructura académica napoleónica, responsable del vicio que denunciaba.

Otra de las grandes motivaciones de esta reforma fue abrir las posibilidades de acceso a profesiones a los hijos de las capas sociales emergentes, rompiendo el monopolio ejercido por las clases superiores. Tal fue el sentido de otros reclamos cordobeses: el de la docencia y la asistencia libre, íntimamente ligados. Mediante la docencia libre se creaban cátedras paralelas a las oficiales, permitiendo al estudiante optar entre ellas. De este modo se establecía una saludable emulación entre los profesores y, desde luego, los profesores deficientes pronto verían sus aulas vacías de alumnos. “La docencia libre –decía Del Mazo– es el gran motor

58 En su ensayo “La Universidad del porvenir”, José Ingenieros había advertido los peligros del profesionalismo y de la excesiva especialización directa. “Sin una base previa de cultura general, los especialistas son amanuenses perfeccionados, ruedas de un vasto engranaje, pieza de un mosaico; pueden ser utilísimos al servicio de otros, sin tener conciencia de la obra a que contribuyen con su esfuerzo [...] La Universidad debe readquirir la unidad de espíritu que ha perdido por la inadaptación a la época y al medio; y debe, a su vez, infundir en todos los que la frecuentan –profesores, alumnos, oyentes– esa cultura general que refluirá sobre toda la sociedad cuya ideología aspira a representar.” (Ingenieros, 1956: 35).

Alfredo Palacios, a su vez, cuando asumió al Rectorado de la Universidad de La Plata se propuso “infundir un espíritu humanista en la educación universitaria”, superando la fragmentación que significaban las diversas especializaciones. Para eso propuso darle alma a la Universidad, mediante la introducción de un curso general de cultura moderna que debían aprobar todos los alumnos. También Gabriel del Mazo auspició una propuesta similar, convencido de la necesidad de contrarrestar el énfasis profesionalista.

de la reforma del profesorado, sin la cual no hay reforma de la Universidad.” La cátedra libre aparecía también como la manera más adecuada de iniciarse en la docencia, pues de entre los catedráticos libres debían seleccionarse los titulares. De esta suerte, se arbitraba un procedimiento capaz de terminar con los feudos profesionales; de permitir el acceso a la cátedra de intelectuales y profesionales de cualquier procedencia social o credo ideológico, sobre la base de su competencia; de mejorar el nivel de la enseñanza. La periodicidad de los nombramientos o el derecho de tacha que algunas Universidades reconocieron a los estudiantes debían superar el peligro del estancamiento docente.

La asistencia libre, a su vez, perseguía permitir el acceso a los estudios universitarios de jóvenes provenientes de los sectores económicos débiles y que, por lo mismo, necesitaban trabajar. Mediante ella se pretendía hacer efectivo el anhelo de democratización de la enseñanza superior, abriendo las puertas de la formación profesional a grupos más amplios de la sociedad. Su propósito profundamente social era evidente⁵⁹.

La reforma también abogó por la introducción de nuevas metodologías de docencia. La metodología activa fue su principal postulado en este aspecto, coincidiendo con las corrientes educativas de la época, que veían en la clase magistral un anacronismo pedagógico⁶⁰. La tarea educativa, como obra de formación más que de simple instrucción, fue una de sus prédicas. Los planteamientos reformistas referentes a la docencia no corrieron igual

59 La asistencia libre es, además, una disposición de orden social, pues es grande el número de los estudiantes que deben trabajar para sostener su vida. Correlacionada con la cátedra paralela, sólo es posible con la docencia libre: el alumno puede optar por enseñanzas a horario distinto y profesor diferente. El conjunto contribuye a la amplitud social de la Universidad; a su democratización (del Mazo, 1955: 61).

60 La clase magistral es de origen medieval –informa Superman–; su nacimiento obedeció a la necesidad de suplir la falta de libros que caracteriza a ese periodo. Por ello el maestro, desde el púlpito, leía en voz alta el auditorio, utilizándose así en común el único ejemplar obtenible. De ahí la denominación año lectivo, que subsiste hasta nuestros días (Ciria y Sanguinetti, 1962: 124).

suerte que los relacionados con la organización del gobierno de la Universidad ni se propagaron con igual amplitud. Ante la nueva problemática universitaria, han perdido buena parte de su valor teórico (Bascuñán Valdéz: 1963: 44).

La misión social de la Universidad constituía, como se ha dicho, el remate programático de la reforma. De esta manera, el Movimiento agregó, al tríptico misional clásico de la Universidad, un nuevo y prometedor cometido, capaz de vincularla más estrechamente con la sociedad y sus problemas, de volcarla hacia su pueblo, haciéndolo partícipe de su mensaje, transformándose en su conciencia cívica y social⁶¹. Acorde con esta aspiración, la reforma incorporó la extensión universitaria y la difusión cultural entre las tareas normales de la Universidad latinoamericana, y propugnó por hacer de ella el centro por excelencia para el estudio objetivo de los grandes problemas nacionales. Puntos de este programa fueron las Universidades populares⁶², las actividades

61 “La Universidad Latinoamericana, objeto y sujeto de un proceso histórico de gran singularidad, puede ser definida y se ha definido además por una ‘cuarta misión’: ‘la Comunidad y su servicio’. El sentido social de la Universidad, de servicio de la Nación, del pueblo y del Estado, parte en nuestras universidades de 1918 y es una de las tipificaciones que van caracterizándolas.” (Bascuñán Valdéz, 1963: 44).

62 Pronto surgió entre los reformistas la duda acerca del valor de la extensión universitaria como el medio de hacer partícipe al pueblo del contenido cultural de la educación. “En la conciencia de planteamientos semejantes, que van a la raíz del problema, los estudiantes de la reforma fundaron en algunos países las Universidades populares, entre ellas las del Perú, organizadas a partir de 1923 y reestablecidas, después de obligado interregno, en 1945.” (del Mazo, 1955: 69). Por supuesto que las Universidades populares tampoco lograron el fin propuesto. Refiriéndose a las creadas en Cuba como consecuencia del Movimiento reformista, José Antonio Portuondo escribía, hacia 1959, que si bien la intención era justa, el planteamiento del problema era equivocado: “Es justo el principio que plantea la necesidad de acercar la Universidad a las masas populares, rompiendo el aislamiento de torre de marfil que suele caracterizar a esta clase de instituciones de enseñanza. Pero yerran los planes que aspiran a lograr el acercamiento creando escuelas o Universidades populares en las que un grupo de profesionales, profesores y estudiantes se dedica a ‘enseñar’ a los

culturales de extramuros, las escuelas de temporada, la colaboración obrero-estudiantil, etc. Toda la gama de actividades que generó el ejercicio de esa misión social, que incluso se tradujo en determinados momentos en una mayor toma de conciencia y politización de los cuadros estudiantiles, contribuyó a definir el perfil de la Universidad latinoamericana al asumir ésta, o sus elementos componentes, tareas que no se proponen o que permanecen inéditas para las Universidades de otras regiones del mundo.

Integran también el programa de la reforma su vocación americanista, claramente expresada en sus documentos fundamentales, así como su postura decididamente antiimperialista y contraria a toda forma de dictadura política, aspectos a los cuales nos referimos antes, y que complementan la plataforma de este Movimiento de tan singular influencia en el desenvolvimiento universitario e intelectual de América Latina.

obreros, es decir, a transmitirles el mismo saber universitario que se imparte en otros momentos y otros locales a los futuros abogados, médicos, profesores, ingenieros, etc. Y esto no tiene ninguna importancia. Lo importante es que los profesionales conozcan, aprendan, los problemas reales que se le plantean al obrero y los estudien con ellos, contribuyendo a darles solución adecuada.” (Portuondo 1959: 14-15).

Capítulo VI

BALANCE DE LA REFORMA A NOVENTA AÑOS DEL GRITO DE CÓRDOBA

La reforma de Córdoba representa, hasta nuestros días, la iniciativa que más ha contribuido a dar un perfil particular a la Universidad latinoamericana⁶³. Nacida de la “entraña misma de América”, como se ha dicho, tiene en su favor una aspiración de originalidad y de independencia intelectual, no siempre lograda. Producto de circunstancias históricas y sociales muy claras, no consiguió la transformación de la Universidad en el grado que las mismas exigían, pero dio algunos pasos positivos en tal sentido. Su acción, en cuanto al ámbito universitario, se centró más que nada

63 “El análisis de la reforma en nuestro Continente ha girado principalmente en torno a la experiencia de Córdoba. En efecto, parecería que este movimiento constituye el ‘tipo de reforma’ de la Universidad en América Latina. Para los autores, la reforma de Córdoba constituye el punto de partida de la nueva universidad latinoamericana.” (Huneeus Madge 1973: 43). Para Jacques Lambert, el Movimiento de Córdoba se ha convertido de movimiento llamado de democratización de la Universidad en un movimiento de politización de la Universidad. Como los gobiernos latinoamericanos han intentado en demasiadas ocasiones sujetar la Universidad, un movimiento de protesta, la Reforma Universitaria, se esforzó por asegurar su autonomía necesaria y, en muchas ocasiones, la coacción por parte de los estudiantes ha supuesto el medio alcanzarla. En estas condiciones, la Universidad ha podido llegar a ser como un estado dentro del Estado, dotado casi de extraterritorialidad. (Lambert, 1973:378).

en el aspecto de lo que podríamos llamar la organización jurídica o formal de la Universidad –autonomía y cogobierno– y menos en lo referente a la estructura académica, que prácticamente continuó obedeciendo al patrón napoleónico de facultades profesionales separadas. “Se trató –dicen Recca y Vasconi–, de una incorporación al *stablishment* y, como consecuencia, de una toma de compromisos con el mismo; si involucró un cambio, en el sentido de una mayor ‘democratización interna’, ésta no implicó una modificación sustantiva de las estructuras, contenidos u orientaciones de funcionamiento de la institución.” (Recca y Vasconi, 1971: 31).

Intentaremos ahora un balance del Movimiento reformista, examinando la repercusión que sus postulaciones han tenido en el quehacer universitario latinoamericano. Indudablemente, no todas sus propuestas representaron logros positivos para nuestras Universidades. Algunos de sus enunciados, llevados al extremo, perjudicaron más bien el ejercicio del oficio universitario en esta parte del mundo o se constituyeron en obstáculos para la reforma a fondo de nuestras instituciones⁶⁴. Se acusa, incluso, al Movimiento de haber generado un “reformismo” más preocupado por los aspectos formales y administrativos de la problemática universitaria que por su transformación revolucionaria y la formación de una conciencia crítica⁶⁵. Trataremos de examinar los resultados del Movimiento, sin olvidar que representó la proyección universitaria de la toma de conciencia de una clase media emergente, cuya expresión política fue la aparición de partidos

64 “En verdad aún actualmente hay países latinoamericanos en donde las reformas de 1918 no han sido todavía alcanzadas, en momentos en que, paradójicamente las mismas ideas y realizaciones de la reforma, sentidas rápidamente en algunos países, comienzan a ser obstáculos para cambios ulteriores acordes con los momentos actuales.” (Orlando Alborno, 1972: 97).

65 “El reformismo ha construido ‘repúblicas universitarias’ que internamente poseen una distinta redistribución del poder (que incluye a ciertos núcleos estudiantiles), y que han agravado aquellos legados negativos a que se refiere Darcy Ribeiro. Ahora también los estudiantes acceden a los empleos, participan de las élites, o cumplen funciones miméticas, aislándose de la sociedad, y en especial de las clases populares. Eso es todo.” (Rama, 1973: 17).

radicales, que pusieron en jaque a los viejos partidos liberales y conservadores, organizaciones políticas propias del patriciado latinoamericano. De ahí su carácter de movimiento pequeño-burgués, estimulado por las aspiraciones de una clase deseosa de escapar a su proletarización y de acceder a las posiciones hasta entonces reservadas a la alta burguesía y a la oligarquía terrateniente. Dentro de estas condiciones, era difícil que la reforma diera más de lo que dio. Pero, en su mejor momento, representó la mayor fuerza democratizadora de nuestras Universidades. Precisamente, la democratización de la Universidad, gracias principalmente a la autonomía y al cogobierno constituye, en opinión de Augusto Salazar Bondy, el logro neto de la reforma⁶⁶.

Sin duda, la autonomía universitaria es su fruto más preciado. Su conquista ha sido para el desenvolvimiento de las Universidades y la aparición de la conciencia crítica, fundamental para el progreso de la sociedad en general. El régimen autonómico es indispensable para el ejercicio de esa función. Por eso, contra él dirigen sus primeros ataques las dictaduras retrógradas y los gobiernos empeñados en mantener el *statu quo*. De ahí, las grandes dificultades que en muchos momentos ha enfrentado la autonomía universitaria en nuestro Continente, no obstante ser un concepto siempre vivo, de cuya vigencia depende mucho el adelanto ideológico de nuestros países. Representa también la garantía indispensable de la libertad de cátedra, sin la cual no se concibe una auténtica enseñanza universitaria⁶⁷.

66 “Si se quisiera, por tanto, formular de modo escueto y esencial el resultado del Movimiento reformista que estamos examinando, creo que con toda exactitud y justicia histórica habría que buscar la noción de democratizar. La Reforma Universitaria ha sustituido una Universidad cerrada y oligárquica, clasista, por una Universidad abierta, popular, verdaderamente nacional, en la cual se refleja el contrastado aspecto de nuestras comunidades y en la que el control institucional, el poder de decisión, tiende a estar distribuido entre varios componentes socialmente bien balanceados (cuando no entra en crisis por predominio de un sector).” (Salazar Bondy, 1968: 42).

67 “El libre examen y el desarrollo de la crítica, que alcanza su máxima expresión en las Universidades autónomas no mediatizadas unilateralmente

Hacia la década de los años cuarenta, salvo en países dominados por tenebrosas dictaduras (República Dominicana, Nicaragua, Haití y Paraguay), la autonomía había triunfado en casi toda América Latina, en mayor o menor grado. Hoy en día, el panorama es variado, aun cuando existen ejemplos de autonomía universitaria efectiva. Mas no por lo que ahora sucede, producto de claros factores socioeconómicos y políticos, la autonomía ha dejado de ser el más firme reclamo de los universitarios latinoamericanos⁶⁸.

En cuanto al cogobierno, la fórmula razonable del tercio estudiantil es la que más acogida tuvo entre los teóricos de la reforma. Sin embargo, las legislaciones universitarias han consagrado una gran variedad de sistemas, todos los cuales tratan de hacer realidad el principio de la participación de los estudiantes y graduados en la dirección de la Universidad, considerado como legítimamente válido⁶⁹. Es una conquista lograda, aun cuando to-

por criterios autoritarios o por concepciones partidistas, sectarias o religiosas, siguen siendo instrumentos esenciales en la elevación del ser humano.” (De Venanzi, 1968: 11).

68 Cuando en 1949 Luis Alberto Sánchez escribió *La Universidad latinoamericana* (Sánchez, 1949) donde pasó revista a las legislaciones universitarias del Continente, examinando, entre otras cosas, la incorporación de los principios reformistas, la situación en cuanto a la autonomía era la siguiente: a) plena, en México, Guatemala, Cuba, El Salvador, Costa Rica, Ecuador, Perú y Bolivia; b) semiplena, en Colombia, Venezuela, Brasil, Chile, Uruguay; c) atenuada en la Argentina, Nicaragua y Honduras; d) ninguna, en Haití y Paraguay.

En 1973, de acuerdo con las palabras de Jorge Mario García Laguardia en *Legislación universitaria de América Latina*, la situación se había modificado del siguiente modo: a) países en los que la autonomía no existe: Cuba (el gobierno de la Universidad se ejerce con arreglo al principio marxista del “centralismo democrático”), El Salvador, Haití, Paraguay y Puerto Rico, a los que es necesario agregar Chile, después de la intervención militar de la Universidad de la República en 1973; b) países con orientación restrictiva: la Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Ecuador, Venezuela y Perú; c) países en los que se le acepta plenamente: Costa Rica, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua y República Dominicana. (García Laguardia, 1973: 182-183).

69 “Si bien en el esquema teórico el cogobierno tiene plena valía, las reformas, los procesos, las proposiciones, la duración, las cantidades de la repre-

avía suscita apasionadas controversias⁷⁰. Su forma extrema de gobierno paritario, que prácticamente coloca la Universidad en manos de los estudiantes, ha provocado severas críticas.

La reforma de Córdoba puso su fe en el estudiantado como el elemento renovador por excelencia de la Universidad. De su participación en el gobierno de la misma esperaba la reforma la mejor garantía contra su estancamiento, posición basada sobre la creencia en la bondad intrínseca de la juventud, aunque nadie niega su proverbial generosidad y vocación revolucionaria. Sin embargo, como ha sido señalado, la mayor justificación sociológica del cogobierno radica en que institucionaliza, dentro de la dirección de la Universidad, el paso de los jóvenes por ella, lo que indudablemente representa un poderoso factor de renovación⁷¹. Con todo, no han faltado casos en que los movimientos estudiantiles, mediante su influencia en los organismos directivos, han

sentación de los tres estamentos pueden variar de acuerdo con la tradición y las condiciones de cada medio universitario; y, de otra parte, con la naturaleza de la función directiva.” (Bascuñán Valdés, 1963: 43).

70 En 1949, en el estudio preparado por Luis A. Sánchez que ya mencionamos, *La Universidad latinoamericana* se pudo comprobar que con variaciones que iban desde el “tercio estudiantil” hasta una representación más simbólica que real, el cogobierno era un principio generalmente aceptado. “También se comprueba que la supresión o disminución de dicho régimen se ha debido casi siempre a gobiernos dictatoriales, de tipo militarista.” (Sánchez, 1949: 88).

71 “El Movimiento de Córdoba sostuvo, asimismo, que los jóvenes por ser tales eran mejores, y esto se afirma una generación después de Sigmund Freud y cuando la experiencia histórica cotidiana mostraba el ascenso de los fascismos apoyados especialmente por la ceguera de las nuevas generaciones.” (Rama, 1973: 15).

Darcy Ribeiro, por su parte, sostiene que sólo el cuerpo estudiantil ofrece suficiente garantía para la reforma estructural de la Universidad que la transforme en agencia de aceleración evolutiva de la sociedad. De esta suerte, el cogobierno de las Universidades por sus profesores y estudiantes es para Ribeiro “el requisito básico para la edificación de la Universidad necesaria.” (Ribeiro, 1973: 158). “El estudiante resulta así en América Latina –dice Luis A. Sánchez– no ya un transeúnte de la Universidad o un aprendiz de técnica, ciencia o humanidad, sino ante todo un beligerante de la lucha política y social.” (Sánchez, 1969: 68).

hecho fracasar innovaciones académicas importantes, aferrándose a un profesionalismo obsoleto y a un “facilismo” deplorable. También la excesiva politización de los cuadros estudiantiles ha conducido al tratamiento de los problemas académicos con criterios políticos, con grave perjuicio para la búsqueda de soluciones realmente universitarias⁷². Libre de estas deformaciones, el cogobierno auspiciado por la reforma ha dejado un saldo positivo y representa una de las peculiaridades más interesantes de nuestra experiencia universitaria.

Otras innovaciones promovidas por la reforma no han tenido igual suerte. Algunas no condujeron al cambio esperado o sus resultados fueron más bien contraproducentes. Tal es lo que sucedió con la asistencia libre, que si bien amplió las posibilidades de acceso a la enseñanza superior de estudiantes de la clase media, no produjo la apertura de la Universidad a los sectores populares, en buena parte por su marginación de los niveles de enseñanza previos y otras limitaciones socioeconómicas, frente a las cuales la asistencia libre no era la solución. Tratando de remediar esta injusticia social, los estudiantes abrieron Universidades populares, cuya importancia en el Movimiento es mayor como testimonio de una generosa conciencia juvenil que por sus resultados prácticos. En cambio, la asistencia libre minó la actitud discipular de los estudiantes y desvirtuó el principio, también suscripto por la reforma, de docencia activa y formativa⁷³.

72 “La participación estudiantil en el gobierno ha sido con frecuencia, más que propia participación, control del gobierno por el alumnado, y el interés por la problemática político-social del país y del mundo ha cedido el paso al sectarismo doctrinario o al monopolio de un partido. Estos son vicios generalmente resaltados al enjuiciar la Universidad reformada; su existencia es innegable y sus consecuencias perjudiciales al progreso de nuestras instituciones de educación superior; no deben ocultarse ni disminuirse. Pero no creo que pueden confundirse con la reforma, ni anular su básico logro democrático.” (Salazar Bondy, 1968: 42).

73 Muy pronto, muchos profesores hicieron ver la contradicción entre el propósito de introducir una metodología activa y la asistencia libre, transformada de hecho en inasistencia. Aníbal Bascuñán Valdés llega a decir que, en

El paliativo de la obligatoriedad de la asistencia a los seminarios no fue suficiente. La enseñanza moderna hace inexcusable la presencia del estudiante en la Universidad, donde se supone que no sólo se prepara para rendir un examen o repetir los apuntes de los catedráticos, sino para adquirir una formación en un campo del saber que demanda el contacto frecuente, el diálogo y la discusión con los profesores. En las experiencias que actualmente se llevan a cabo para obviar la presencia del estudiante en el aula, por la masificación u otras razones, como sucede en los sistemas de Universidad abierta, los contactos profesor-alumno no han sido totalmente eliminados, sino que se trata, precisa-

este aspecto, el programa reformista se realizará “en relación inversa al auge del derecho de inasistencia.” (Bascuñán Valdés, 1963: 44-47).

La misma proyección social de la Universidad y su función como creadora de cultura no pueden promoverse con las aulas vacías. Luis Jiménez de Asúa observó que, en determinado momento, llegó a ser más difícil encontrar estudiantes que buenos profesores y que hasta se ha querido justificar la inasistencia con argumentos tomados de la misma filosofía de la metodología activa: “Como cuando se escribe, por ejemplo que ‘el estudiante debe ser sujeto activo de su propio proceso educacional’, cosa que por lo visto consiste en no ir a la Universidad sino a examinarse todos los meses, ‘ideal’ de muchos estudiantes, aunque con semejante método sea absolutamente imposible el curso de la ‘educación’ misma”. (Jiménez de Asúa, 1959).

“El concepto de libre asistencia a las actividades docentes, en su forma más exagerada, deriva de la idea de que la gestión profesional tiene poca o ninguna importancia en el proceso educativo. En la Universidad latinoamericana se genera sin duda este concepto por el predominio del profesor de tiempo convencional que, bajo el apremio de sus compromisos extrauniversitarios, con frecuencia se ve forzado a memorizar y recitar los capítulos de los mismos textos que habían de servir para el estudio de los alumnos, sin aportar los nuevos conocimientos que sólo pueden captarse a través de un íntimo contacto, exigente en dedicación con la bibliografía, especialmente aquellas que aparecen en las revistas especializadas o la que deriva a los propios trabajos de investigación del sujeto [pero aunque esté] reñida con las formas modernas de enseñanza basadas especialmente en el seminario, el trabajo práctico, la labor de campo, el uso de medios audiovisuales y la evaluación permanente del rendimiento [...] la asistencia libre, en su acepción más amplia, convierte a la Universidad en una nueva máquina examinadora y otorgadora de diplomas.” (De Venanzi, 1968: 20).

mente, de suplir su poca frecuencia con procedimientos nuevos, recurriendo a la moderna tecnología educativa.

La solución que propuso la reforma fue muy simplista y su resultado, en cuanto a la docencia, fue el despoblamiento de las aulas y la tendencia a considerar la educación universitaria como una simple preparación para salvar los obstáculos (exámenes) que conducen al codiciado título profesional. Una programación flexible de los horarios, cursos nocturnos y vacaciones, más todos los nuevos recursos de la tecnología educativa constituyen, sin duda, dentro de las circunstancias actuales, una solución mejor y más didáctica, mientras se asegura, por medio de amplios programas de asistencia económica, un acceso amplio y justo a todas las capas sociales.

El otro postulado, que guarda estrecha relación con la asistencia libre, el de la docencia libre, resultó útil en su momento para la apertura de la cátedra universitaria a todos los talentos del país, sin discriminaciones sociales, políticas o ideológicas. Contribuyo así a enriquecer cultural, doctrinaria y científicamente las Universidades. Por lo mismo, representó un aporte positivo de la reforma. Sin embargo, las cátedras libres han perdido buena parte de sus posibilidades para mejorar la enseñanza universitaria en los tiempos actuales, pues ésta demanda una consagración casi exclusiva y profesional a la Universidad. Ya no cabe, por lo tanto, considerarlas como el mejor instrumento para elevar el nivel de la docencia.

También fueron positivos los planteamientos de la reforma en cuanto a la periodicidad de la cátedra y la búsqueda de procedimientos académicos o concursos que aseguren la mejor selección posible del profesorado. El establecimiento de la carrera docente, con sus requisitos de ingreso, promoción e inamovilidad, que ahora es un hecho de gran número de las Universidades latinoamericanas, constituye una forma más adecuada y técnica de combatir los vicios que el Movimiento quiso erradicar con estas dos propuestas. “La periodicidad –advierde acertadamente Augusto Salazar Bondy– sobre todo si los plazos son excesivamente cortos, actúa como un elemento de desaliento y como obstáculo

a la constitución de un cuerpo docente estable y calificado.” (Salazar Bondy, 1968: 44) ⁷⁴.

La gratuidad de la enseñanza superior, incluida también en el programa reformista, es hoy día rasgo predominante de la Universidad Nacional Latinoamericana. Va desde la exoneración total del pago de aranceles y el establecimiento de programas de becas, residencias estudiantiles gratuitas, etc., hasta el cobro de sumas simbólicas o modestas que revierten en el financiamiento de los programas de servicios a los estudiantes, o el sistema llamado de “matrícula diferencial”, mediante el cual el estudiante paga en proporción a los ingresos de su familia, dinero que se emplea para otorgar ayudas a los estudiantes de escasos recursos. En lo que respecta a las Universidades públicas, lo que el estudiante paga no representa más que una parte del costo real de su educación, por lo que en América Latina cabe hablar, como apuntaba el rector de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Dr. Mariano Fiallos Gil, de “una gran beca colectiva” de parte del Estado.

Como consecuencia de la reforma, la extensión universitaria y la difusión cultural se incorporaron a las tareas normales de la Universidad latinoamericana. Sin embargo, como lo demostró la conferencia que sobre este tema convocó la Unión de Universidades de América Latina en febrero de 1972, se impone una revisión a fondo del concepto y de los programas que bajo tal rubro se llevan actualmente a cabo. Con todo, la reforma tuvo el mérito de abrir este nuevo campo a la acción de nuestras Universidades, exclaustrándolas y poniéndolas más en contacto con su medio ⁷⁵.

74 “La concepción de un catedrático libre, en competencia con el profesor en propiedad o titular, está también alimentada por el criterio, ya bastante superado, de la cátedra servida por un sólo profesor vitalicio.” (De Venanzi, 1968: 19). La departamentalización de la docencia, que es un hecho generalizado, torna obsoleto el sistema de cátedras libres.

75 De la Conferencia latinoamericana que hemos mencionado existe una memoria publicada por la UDUAL bajo el título “La difusión cultural y la extensión universitaria en el cambio social de América Latina” (UDUAL, 1972).

En cuanto a la misión social de la Universidad y su participación en el estudio y solución de los problemas nacionales, se trata de postulados que constituyen en la actualidad un lugar común en la definición de objetivos de las Universidades que consagran las leyes y estatutos universitarios de la región, sin que ello signifique que nuestras Casas de Estudios los hayan realizado plenamente ni atendido con el mismo entusiasmo con que los proclaman. En realidad, dada la generalidad de las declaraciones, mucha demagogia se ha hecho en su nombre y relativamente poca labor seria, científica y universitaria. Se advierten también muy distintas maneras de concebir la misión social de la Universidad. Mas no puede negarse que la reforma, al enfatizar esta tarea, logró su incorporación al enunciado misional de la Universidad latinoamericana como una de sus características definitorias. Llevar a la realidad ese cometido representa, por cierto, aún un reto para nuestras Universidades, más que una labor efectivamente cumplida. Valga, sin embargo, como punto en el haber de la reforma de Córdoba, el hecho de que señaló, como ineludible, la misión social que a la Universidad le corresponde cumplir, principalmente en países subdesarrollados y dependientes como los nuestros⁷⁶.

Para concluir este intento de “corte de caja” del Movimiento Reformista, vamos a reproducir los juicios que sobre el mismo han externado algunos estudiosos de la Universidad latinoamericana.

Darcy Ribeiro, en forma esquemática, considera que las innovaciones más importantes de Córdoba son:

- a. “La erradicación de la Teología y la introducción, en su lugar, de directrices positivistas;

76 “La Universidad volcada a la comunidad fue uno de los más caros ideales de la reforma desde sus inicios, que delataba su inspiración democrática y popular [...] En algunos casos, los programas y servicios de extensión cultural, de educación de adultos o de educación para la comunidad han alcanzado ya niveles muy apreciables, así como, por otro lado, hay instituciones que apenas están en condiciones de realizar una de las múltiples funciones de servicio posibles.” (Salazar Bondy, 1968: 44).

- b. La ampliación y diversificación de las modalidades de formación profesional a través de la creación de nuevas escuelas profesionales;
- c. El intento de institucionalizar el cogobierno de la Universidad por sus profesores y estudiantes;
- d. La implantación, más verbal que real, de la autonomía de la Universidad frente al Estado;
- e. La reglamentación del sistema de concursos para el ingreso a la carrera docente que, sin embargo, jamás eliminó el nepotismo catedrático;
- f. Por último, algunas conquistas en el campo de la libertad docente, de la modernización de los sistemas de exámenes y de la democratización, a través de la gratuidad de la enseñanza superior pública” (Ribeiro, 1971: 72).

Orlando Albornoz juzga que

cualquiera hayan sido las consecuencias de la reforma, ésta triunfó en la medida en que logró destacar ante la opinión pública de la época los anacronismos de una Universidad colonial [...] En cuanto al éxito del Movimiento, puede decirse que las reformas básicas fueron hechas realidad y que la actual Universidad Nacional Latinoamericana comenzó entonces a cobrar forma (Albornoz, 1972: 99-100).

Jorge Graciarena examina el Movimiento reformista como parte de los fenómenos sociales que se produjeron en América Latina en las décadas de los años veinte y treinta, advirtiendo que no fue

el detonante de un proceso de cambios más generales sino que, al contrario, significó algo así como una expresión rezagada de un proceso que había alcanzado su culminación en otras esferas, y que ya se había realizado en lo que era circunstancialmente más importante, que fue la conquista del poder político (Graciarena, 1970).

Para Hanns-Albert Steger, la reforma fue el primer cuestionamiento de la “Universidad de licenciados”; separó a las Universidades del Estado, las hizo

responsables de sí mismas y las forzó a entrar en una relación interdependiente con la sociedad. El resultado fue distintamente la imposición de un concepto científico que se orienta concretamente hacia los problemas de las sociedades nacionales y se convierte en fuente de normas para la labor académica (Steger, 1971: 34).

José Medina Echavarría considera que el Movimiento de Córdoba tiene una importancia decisiva desde la perspectiva de la historia social de Hispanoamérica en su conjunto, pero problemática desde el punto de vista de la Universidad misma.

Fue –afirma– el primer síntoma público de la crisis en que entraba la estructura social de América Latina y por eso sus protagonistas aparecen una y otra vez en la historia política de la región. Pero su eficacia ‘reconstructiva’ en la Universidad misma fue escasa, y en más de algún aspecto negativa. Echó por tierra viejos putrefactos pero sin poner en su lugar nada orgánicamente perdurable. La mera insistencia en la ‘representación indirecta’ de la juventud en el gobierno de los organismos científicos no sustituye sino más bien perjudica su ‘representación directa’ en el diálogo socrático de la cátedra o en la labor paciente –ni poco ni muy democrática– en el laboratorio y en el taller. Inició, por otra parte, la politización excesiva de algunas Universidades, que constituye por hoy su mayor peligro (Medina Echavarría, 1967: 166)⁷⁷.

En un sentido semejante se pronuncia Leopoldo Chiappo, cuando enjuicia la reforma en los términos siguientes:

El fracaso de la llamada Reforma Universitaria se debe a su falta de esencia, a que se fundamenta en la modificación de lo contingente.

⁷⁷ En cambio, Roberto Díaz Castillo considera la injerencia de los estudiantes en la vida política de sus respectivos países como signo positivo del Movimiento reformista: “Desde entonces, la juventud universitaria está jugando un papel político que ningún otro sector de la población ha podido jugar: llenando un vacío que traduce posiblemente un vacío de clase. Ésta es la verdadera significación histórica de la Reforma Universitaria iniciada en Córdoba y ése el porqué de su vigencia contemporánea.” (Díaz Castillo, 1971: 79).

La reforma no parte de las bases deformadas de la Universidad. Se queda en lo adjetivo de la realidad universitaria. Por ello, la reforma no puede ni siquiera pretender penetrar en los elementos esenciales de la Universidad latinoamericana y no llega a apreciar que, en muchos casos, lo que verdaderamente existe en las llamadas Universidades, lo immanente en ellas, es la ausencia de toda esencia universitaria. La reforma no ha podido tener proyección porque no conlleva las modificaciones trascendentes dimanadas del estudio exhaustivo de la realidad. Y la realidad de las Universidades que habrían necesitado una transformación es que en muchos casos no reúnen la esencia que ha de caracterizar a la Universidad. Con ello no se afirma que todos los postulados reformistas sean falsos, inoperantes o desventajosos. En todo caso, ellos quedan en la superficie de la problemática universitaria, no calan en su profundidad (Chiappo, 1970: 192).

En otro orden de consideraciones, H. Silva Michelena y H.R. Sonntag caracterizan como de “extrañamiento hostil” el tipo de relación entre la Universidad y la sociedad que surge del reformismo:

Con esto queremos decir que la actitud de protesta no se orientaba hacia la transformación estructural de la sociedad, sino a su rechazo inmediato y emotivo [...] La puesta en tela de juicio de las estructuras sociales no se basaba en ese momento en un análisis rigurosamente científico de las mismas, sino que surge más bien de un ‘descontento’ estudiantil fundamentado en la experiencia personal de los propios estudiantes, que chocaba en lo inmediato con el gobierno universitario oligárquico y en lo mediato con la estructura de clases y de poder en que se sustentaba la Universidad; de aquí puede inferirse la razón por la cual el Movimiento reformista no se convierte en una acción política consciente de carácter colectivo (Silva Michelena y Sonntag, 1971: 30-31)⁷⁸.

78 “Si en los primeros momentos –escribe César Aguilar–, del proceso reformista, la explicación adoptó las más diversas formulaciones idealistas, los quince primeros años de acción se encargaron de destruir las más notorias. En un primer momento, la conciencia estudiantil expresaba que la reforma era el comienzo de la transformación nacional. La Universidad era

Juan Isidro Jiménez Grullón juzga que, en cuanto al afán de democratización universitaria, la reforma de Córdoba triunfó, y que este triunfo acarreó notorios cambios en las Universidades latinoamericanas:

El esqueleto de la Universidad quedó rehecho; el organismo asomó como expresión unitaria de todos sus integrantes; de estática se convirtió, al menos parcial y transitoriamente, en dinámica [...] Sin ponderar sus posibilidades de aplicación en nuestros países, se convirtió en propugnadora y defensora de la teoría de la democracia representativa [...] Aun cuando este espíritu abogó por la vinculación de la vida universitaria al pueblo, la ausencia –ya señalada– de una nueva filosofía ajustada a las realidades de éste, circunscribió la proyección de dicho espíritu al mundo estrictamente

simplemente el lugar donde aparecía claramente la conciencia renovadora, pero, de por sí, el proceso reformista cambiaría a la larga la faz entera de América Latina. Sin embargo, al poco tiempo, invariablemente, en Perú y en Uruguay, en la Argentina y en Cuba, y en general en la mayor parte de los países latinoamericanos, la reacción oligárquica, expulsada de las Universidades por la reforma, volvía al poder desde el Estado, normalmente bajo formas militaristas, otras bajo procesos golpistas simplemente. El ‘proceso meramente universitario’, la ‘erupción de la libertad en la historia americana’ –tal se había calificado a la reforma– mostraba que sus límites no coincidían con los de la Casa de Estudios. Por el contrario, las más profundas implicaciones políticas manifestaban su existencia a cada paso, normalmente bajo las brutales formas de la intervención o de la represión. Las teorías idealistas del primer momento, la explicación de J. V. González, que centraba los nuevos hechos en la aparición histórica de la Nueva Generación mayusculada; la idea del romanticismo estudiantil del colombiano Arciniegas; la visión de la mera renovación docente de Taborda en la Argentina, dejaban paso a nuevas interpretaciones que comenzaban a buscar las causas en los procesos económicos y sociales de la historia continental. Ya al poco tiempo, Mariátegui en Perú definía claramente la más completa y rica de las interpretaciones marxistas; el cubano Julio Antonio Mella expresaba ruda y claramente su concepción de las relaciones entre Reforma Universitaria y cambio social; el comunista argentino Héctor Agosti criticaba radicalmente la ideología de la reforma en la Argentina, que tres años más tarde habría de absolver y en un plazo seguramente menor. Hurtado de Mendoza y Lanuza, en la Argentina, ubicaban las perspectivas reformistas en una dimensión de acción común con las fuerzas del naciente ‘proletario industrial’.” (Aguiar, s/f: 21-22).

interno de la institución [las Universidades] se solazaron con las ventajas que proporcionaba la autonomía, y se cruzaron de brazos ante la urgencia de dar nacimiento a una nueva mentalidad ajustada a nuestras circunstancias históricas y opuesta a la que hasta hoy ha estado presidiendo su vida [...] Todo eso, ¿qué revela? La infecundidad casi total de la reforma. Ni siquiera fue posible –como aspiraba– vincular la Universidad a los problemas nacionales. Vive ella dentro de sí misma. Se halla frente a una realidad político-social en ebullición pero continúa en el pasado [...] En suma, las fallas y las lagunas de la reforma permitieron que la vida universitaria siguiera expresada, en términos generales, en los viejos moldes y esencias (Jiménez Grullón, 1970: 6-11).

Luis Manuel Peñalver, por su parte, dice que

La reforma de 1918 fue revolucionaria para su tiempo: cambió la estructura y las relaciones del poder universitario, echó por tierra los dogmas filosóficos, liberó la Universidad del sectarismo religioso heredado de la Colonia y abrió sus puertas a los sectores mayoritarios que se incorporaban políticamente en el sistema de democracia liberal. Pero no llegó a cambiar la orientación de fondo de la Universidad ni a adaptar su labor al proceso de desarrollo de nuestros pueblos (Peñalver, 1970: 19).

Pese a todas las críticas que puedan endilgarse al Movimiento reformista, muchas de ellas válidas, creemos que, en una perspectiva histórica, Córdoba representa el punto de partida del proceso de reforma en marcha de la Universidad latinoamericana, concebido como un fenómeno continuo (*universitas semper reformanda*), destinado a estructurar un esquema universitario original y adecuado a las necesidades reales de nuestro Continente y al proceso de socialización que inevitablemente transformará sus actuales estructuras. En este sentido, la Reforma Universitaria no es una meta sino una larga marcha apenas iniciada en 1918 que, con sus altibajos, retrocesos y desvíos, va de la mano de la transformación social y liberadora que América Latina tanto necesita. Bien dice Luis Alberto Sánchez:

La lección de 1918 subsiste, porque no está colmada. Porque aún quedan caminos que andar en tal sentido. Porque al cabo de tantos años, América sigue aferrada al feudalismo, al entreguismo, al empirismo egoísta, a la imitación servil, al divorcio entre la inteligencia y el pueblo y entre la inteligencia y la Universidad (Sánchez, 1969: 10).

“No se llega; se marcha”, decía la Federación Universitaria Platense, allá por los años veinte, en pleno fervor reformista. Y en marcha, pese a todos los obstáculos, se encuentra la Reforma Universitaria en nuestro Continente, aunque ahora su propósito y contenido sean distintos, pues a nadie se le ocurriría meterse a reformador enarbolado banderas de hace más de medio siglo. Pero Córdoba fue el hito inicial, el primer paso. Un paso dado con pie firme y hacia delante. Con él se inició, por cierto, un movimiento original, sin precedentes en el mundo, que Mario Monteforte Toledo no vacila en calificar de “revolución cultural latinoamericana”, encaminado a democratizar las Universidades. Ecos de ese movimiento resonaron en Europa, y aun en los Estados Unidos, en 1968. Y es que el Grito de Córdoba no se ha extinguido. Vuelve a instalarse en las gargantas juveniles ahí donde las circunstancias exigen su presencia. “Está aún en el aire”, como dice Risieri Frondizi. “Cabe llenar hoy de contenido el grito juvenil de indignación y poner la reforma al día (Frondizi, 1972: 17)⁷⁹ [...] Pero Córdoba sigue siendo, para nosotros, la reforma por antonomasia. Con ella entroncan todas las reformas posteriores.” (Frondizi, 1971: 23).

De lo que se trata ahora es de hacer arraigar la ciencia entre nosotros; de socializar la Universidad y volcarla a la nación entera; de formar a los universitarios al más alto nivel posible,

79 Según Raúl Allard Neumann, los movimientos reformistas iniciados en la década del sesenta reconocen como antecedente remoto al Movimiento de Córdoba de 1918, en el sentido de que si bien los procesos actuales tienen una ideología diferente en muchos aspectos y reaccionan frente a una realidad distinta, liga a ambos la misma voluntad rupturista y re-origenadora de la Universidad y su anhelo de autonomía y crítica social. (Allard Neumann, 1973: 3)

con una conciencia social y crítica capaz de captar las causas de nuestro subdesarrollo y dependencia; de lograr la mayor eficacia en los servicios universitarios, a fin de que la Universidad esté en las mejores condiciones de dar el gran aporte que de ella esperan los pueblos latinoamericanos para alcanzar su verdadera independencia y realizar su destino histórico⁸⁰.

80 “Hoy, ciertamente, el proyecto de los reformistas de 1918 no es más adecuado para responder las exigencias de la situación sociopolítica. Sin embargo, en la experiencia histórica del proceso reformista se encuentran las claves de interpretación más importantes para cualquier proyecto futuro.” (Aguilar, s/f: 22).

“La Reforma de Córdoba de 1918 –dice Luis Scherez García– puede considerarse una expresión del proceso de actualización de los valores liberales de la Universidad profesionalizante, intensificada por condicionamientos políticos. Fue en sentido estricto una reforma. En cambio, los procesos actuales llevan a la superación de dicha Universidad, tienen cariz revolucionario. En ellos, la participación de los estudiantes en el poder no es meta terminal sino instrumento de transformaciones sustanciales”. (Scherez García, 1968: 176).

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, César s/f. “La Universidad situada” en Corporación de Promoción universitaria (comps.) *Universidad y reforma* (Santiago de Chile: CPU).
- Albornoz, Orlando 1972 *Ideología y política en la Universidad latinoamericana* (Caracas: Talleres Tipográficos de Miguel Ángel García e hijo).
- Allard Neumann, Raúl, 1973 *Bases fundamentales de la Reforma Universitaria. Un esbozo* (Santiago de Chile: CPU).
- Arismení, Rodney 1966 *Encuentros y desencuentros de la Universidad con la Revolución* (Montevideo: Ediciones de La Revista).
- Bascuñán Valdés, Aníbal 1963 *Universidad: cinco ensayos para una teoría de la universidad latinoamericana* (Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello).
- Benjamín, Harold R. W. 1965 *Higher Education in the American Republics* (New York: Mac Graw-Hill Book Company).
- Bernheim Tünnermann, Carlos 1979 *La Reforma Universitaria de Córdoba* (Caracas: Fondo Editorial para el Desarrollo de la Educación Superior).
- Casas Armengol, Miguel 1967 “Visión integral de la educación superior venezolana”, Universidad del Zulia, Maracaibo, mimeo.

- Chiappo, Leopoldo 1970 "Planteamientos fundamentales de la renovación universitaria" en Instituto Latinoamericano de Relaciones Internacionales *Aportes* (Lima: Instituto Latinoamericano de Relaciones Internacionales).
- Ciria, Alberto y Sanguinetti, Horacio 1962 *Universidad y estudiantes* (Buenos Aires: Depalma).
- Cuenca, Humberto 1964 *La Universidad revolucionaria* (Caracas: Editorial Cultura Contemporánea).
- Cúneo, Dardo (comp.) *La Reforma Universitaria* (Caracas: Biblioteca Ayacucho) s/f.
- de Venanzi, Francisco 1968 "A los cincuenta años del movimiento de Córdoba" en *Actual* (Mérida: Universidad de Los Andes) N°2, mayo-agosto.
- del Mazo, Gabriel 1926 *La Reforma Universitaria* (Buenos Aires: Federación Universitaria de Buenos Aires).
- del Mazo, Gabriel 1941 *La Reforma Universitaria* (La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería), 3 tomos.
- del Mazo, Gabriel 1955 *Estudiantes y gobierno universitario* (Buenos Aires: Editorial El Ateneo).
- del Mazo, Gabriel 1955 *Reforma universitaria y cultura nacional* (Buenos Aires: Editorial Raigal).
- del Mazo, Gabriel 1955 *Estudiantes y gobierno universitario* (Buenos Aires: Editorial El Ateneo).
- del Mazo, Gabriel 1961 "La Reforma Universitaria" en *Revista de la Universidad* (Tegucigalpa, Honduras) N° 2, enero-diciembre.
- Díaz Castillo, Roberto 1971 *La Reforma Universitaria de Córdoba* (Guatemala: Imprenta Universitaria).
- Febres Cordero, Foción 1959 *Reforma Universitaria* (Caracas: Imprenta Universitaria Universidad Central de Venezuela).
- Federación Universitaria de Buenos Aires 1926 *La Reforma Universitaria* (Publicaciones del Círculo Médico Argentino/ Centro de Estudiantes de Medicina).
- Fronidzi, Risieri 1972 "La Universidad en un mundo de tensiones" en *Deslinde* (México: Universidad Nacional Autónoma de México) N°20.

- Galdames, Luis 1965 *La Universidad Autónoma* (San José de Costa Rica: Editorial Borrás hermanos.).
- García Laguardia, Jorge Mario 1973 *Legislación universitaria de América Latina* (México: Unión de Universidades de América Latina / UNAM).
- González, Julio V. 1922 *La Revolución Universitaria* (Buenos Aires: FUBA).
- Graciarena, Jorge 1970 "Clases medias y movimiento estudiantil. El reformismo argentino (1918-1966)" en *Estudiantes y Política. Seminario Internacional* (Viña del Mar: CPU).
- Haya de la Torre, Víctor Raúl 1968 "La Reforma Universitaria y el aprismo" en del Mazo, Gabriel (comp.) *La Reforma Universitaria. Ensayos críticos* (Lima: Universidad Mayor de San Marcos) 3 Tomos.
- Huneus Madge, Carlos 1973 *La reforma en la Universidad de Chile* (Santiago de Chile: Corporación de Promoción Universitaria).
- Hurtado de Mendoza, Ángel Mariano 1959 "Carácter económico y social de la Reforma Universitaria" en *La Reforma Universitaria 1918-1958* (Buenos Aires: FUBA).
- Ingenieros, José 1956 *La Universidad del Porvenir y otros escritos* (Buenos Aires: Meridión).
- Jesualdo 1968 "Asalto a la Bastilla de Córdoba" en *Actual* (Mérida: Universidad de Los Andes) N° 2, mayo-agosto.
- Jiménez de Asúa, Luis 1959 "La Universidad argentina y sus problemas", Conferencia dictada en la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Nacional del Litoral, en Santa Fe, República Argentina, y reproducida en el *Boletín informativo de la Universidad Central de Venezuela*, (Caracas) N° 86, 23 de octubre.
- Jiménez Grullón, Juan Isidro 1970 *La problemática universitaria (dos ensayos)* (Santo Domingo: UASD).
- Korn, Alejandro 1959 "La Reforma Universitaria y la autenticidad argentina" en *La Reforma Universitaria 1918-1958* (Buenos Aires: Federación Universitaria de Buenos Aires).
- Korn, Alejandro *Obras completas* 1949 (Buenos Aires: Editorial Claridad).

- Lambert, Jacques 1973 *América Latina* (Barcelona: Ediciones Ariel).
- Maksabedián Álvarez, Jorge 1971 "Reforma Universitaria" en *Universidades* N° 46 (México DF: UDUAL) octubre-diciembre.
- Mata Gaviria, José 1954 *Fundación de la Universidad en Guatemala* (Guatemala: Imprenta Universitaria).
- Medina Echavarría, José 1967 *Filosofía, educación y desarrollo. Textos del Instituto latinoamericano de planificación económica y social* (México: Siglo XXI).
- Mella, Julio Antonio "¿Puede ser un hecho la Reforma Universitaria?" en *Reforma universitaria 1918-1958* (Buenos Aires: Federación Universitaria de Buenos Aires).
- Methol Ferré, Alberto 1969 *En el epicentro de Córdoba* (Santiago de Chile: Corporación de Promoción Universitaria).
- Nassif, Ricardo 1968 "El movimiento reformista en las universidades de Córdoba, Buenos Aires y La Plata" en *Actual* (Mérida: Universidad de Los Andes), N° 2, mayo-agosto.
- Orgaz, Jorge 1970 *Reforma universitaria y rebelión estudiantil* (Buenos Aires: Ediciones Libera).
- Palacios, Alfredo *La Universidad nueva. Desde la Reforma Universitaria hasta 1957*(1957) (Buenos Aires: Manuel Gleizer Editor).
- Peñalver, Juan Manuel 1970 *Cuando pasa el arado* (Cumaná: Editorial Universitaria de Oriente).
- Portuondo, José Antonio 1959 *Tres temas de la Reforma Universitaria* (Santiago de Cuba: Universidad de Oriente).
- Pro, Diego F. 1968 "La Reforma Universitaria en Argentina" en *Actual* (Mérida: Universidad de Los Andes) N° 2, mayo-agosto.
- Rama, Carlos M. 1973 "Las universidades latinoamericanas en la actual época de transición" en *Deslinde* (México: Universidad Nacional Autónoma de México) N° 32.
- Recca, Inés y Vasconi, Tomás 1971 "Modernización y crisis en la Universidad Latinoamericana", Santiagos de Chile, CPU, mimeo.

- Ribeiro, Darcy 1971 *La universidad latinoamericana* (Santiago de Chile: Editorial Universitaria).
- Ribeiro, Darcy 1973 *La Universidad nueva. Un proyecto* (Buenos Aires: Editorial Ciencia Nueva).
- Rodríguez de Magis, María Elena 1972 “La Reforma Universitaria de Córdoba en 1918” en *Deslinde* (México: Universidad Nacional Autónoma de México) N° 23.
- Salazar Bondy, Augusto 1968 “Reflexiones sobre la Reforma Universitaria” en *La Reforma Universitaria 1918-1958* (Buenos Aires: FUBA).
- Sánchez, Luis A. 1949 *La universidad latinoamericana* (Guatemala: Universidad de Guatemala).
- Sánchez, Luis A. 1969 *La universidad actual y la rebelión juvenil* (Buenos Aires: Editorial Losada).
- Sarmiento, Domingo Faustino 1962 *Memorias* (Buenos Aires: Ediciones Culturales Argentinas).
- Scherez García, Luis 1968 *El camino de la revolución universitaria* (Santiago de Chile: Editora del Pacífico).
- Silva Michelena, Héctor y Sonntag Heinz, Rudolf 1971 *Universidad, dependencia y revolución* (México: Siglo XXI Editores).
- Steger, Hanns-Albert 1971 “Perspectivas para la planeación de la enseñanza superior en Latinoamérica” en *Latinoamérica. Anuarios de estudios latinoamericanos* (México) N°4.
- Steger, Hanns-Albert 1972 “El movimiento estudiantil revolucionario latinoamericano entre las dos Guerras Mundiales” en *Deslinde* (México: Universidad Nacional Autónoma de México) N° 17.
- UDUAL 1972 *La difusión cultural y la extensión universitaria en el cambio social de América Latina* (México: Talleres de Tipografía Cuauhtémoc).

OTRAS PUBLICACIONES DE CLACSO

Escóbar de Pabón y Guaygua

Estrategias familiares de trabajo y reducción de la pobreza en Bolivia

Suárez Salazar y García Lorenzo

Las relaciones interamericanas: continuidades y cambios

OSAL N° 24

Movimientos sociales: Argentina, Bolivia, Brasil, México y Paraguay

Revista del Programa del Observatorio Social de América Latina de CLACSO

López Maya, Iñigo Carrera y Calveiro [eds.]

Luchas contrahegemónicas y cambios políticos recientes de América Latina

Devés-Valdés

O pensamento africano sul-saariano

Conexões e paralelos com o pensamento latino-americano e o asiático (um esquema)

Problemas del Desarrollo Vol. 3 N° 5

Revista Latinoamericana de Economía

Novick [comp.]

Las migraciones en América Latina

Políticas, culturas y estrategias

Mészáros

El desafío y la carga del tiempo histórico

El socialismo en el siglo XXI

Modak [coord.]

Salvador Allende. Pensamiento y acción

Svampa

Cambio de época

Movimientos sociales y poder político

Fernandes

Dominación y desigualdad: el dilema social latinoamericano

Chatterjee

La nación en tiempo heterogéneo

Y otros estudios subalternos

Mariátegui

Sete ensaios de interpretação da realidade peruana

Cheresky

Poder presidencial, opinión pública y exclusión social

Lechini [coord.]

Globalization and the Washington Consensus

Its influence on democracy and development in the South

Martínez Franzoni

¿Arañando bienestar? Trabajo remunerado, protección social y familias en América Central

Levy y Gianatelli [comps.]

La política en movimiento

Identidades y experiencias de organización en América Latina

Frías Fernández

Desafíos del sindicalismo en los inicios del siglo XXI

Crítica y Emancipación N° 1

Revista latinoamericana de ciencias sociales de CLACSO

Murillo

Colonizar el dolor

La interpelación ideológica del Banco Mundial en América Latina

El caso argentino desde Blumberg a Cromañón

Roitman Rosenmann

Pensar América Latina

El desarrollo de la sociología latinoamericana

Lechini [comp.]

Los estudios afroamericanos y africanos en América Latina

Herencia, presencia y visiones del otro

Moyo y Yeros [coords.]

Recuperando la tierra

El resurgimiento de movimientos rurales en África, Asia y América Latina

Espina Prieto

Políticas de atención a la pobreza y la desigualdad
Examinando el rol del Estado en la experiencia cubana

Cimadamore [comp.]

La economía política de la pobreza

Gadotti, Gomez, Mafra y Alencar [comps.]

Paulo Freire: contribuciones para la pedagogía

Alonso [comp.]

América Latina y el Caribe
Territorios religiosos y desafíos para el diálogo

Svampa y Stefanoni [comps.]

Bolivia: memoria, insurgencia y movimientos sociales

Socialist Register 2006

Diciendo la verdad

Kliksberg y Rivera

El capital social movilizado contra la pobreza
La experiencia del Proyecto de Comunidades Especiales en Puerto Rico

Terán

Las quimeras y sus caminos
La gobernanza del agua y sus dispositivos para la producción de pobreza rural en los Andes ecuatorianos

Girón y Correa [coords.]

Del Sur hacia el Norte
Economía política del orden económico internacional emergente

Hoyos Vásquez [comp.]

Filosofía y teorías políticas entre la crítica y la utopía

Robichaux [comp.]

Familia y diversidad en América Latina
Estudios de casos

Monasterios, Stefanoni y Do Alto [eds.]

Reinventando la nación en Bolivia
Movimientos sociales, Estado y poscolonialidad

Marini

Proceso y tendencias de la globalización capitalista
Y otros textos

Gutiérrez [comp.]

Género, familias y trabajo: rupturas y continuidades
Desafíos para la investigación política

Wortman

Construcción imaginaria de la desigualdad social

- Grimson** [comp.]
Cultura y neoliberalismo
- Cimadamore e Cattani** [orgs.]
Produção de pobreza e desigualdade na América Latina
- Sánchez Vázquez**
Filosofía da práxis
- Júnior, Pombo de Oliveira e Daflon** [orgs.]
Guía bibliográfico multidisciplinar
Ação afirmativa. Brasil: África do Sul: Índia: EUA
- Brandão** [org.]
Costas raciais no brasil
A primeira avaliação
- Petruccelli**
A cor denominada
Estudos sobre classificação étnico-racial
- Dussel**
20 teses de política
- Gandásegui, h.** [coord.]
Crisis de hegemonía de Estados Unidos
- Mato y Maldonado Fermín** [comps.]
Cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización
Perspectivas latinoamericanas
- Chatterjee**
La nación en tiempo heterogéneo
y otros estudios subalternos
- González** [ed.]
Nación y nacionalismo en América Latina
- Vidal y Guillén R.** [coords.]
Repensar la teoría del desarrollo en un contexto de globalización
Homenaje a Celso Furtado
- Geraiges de Lemos, Silveira e Arroyo** [orgs.]
Questões territoriais na América Latina
- Geraiges de Lemos, Silveira e Arroyo** [orgs.]
América Latina: cidade, campo e turismo
- Vessuri** [comp.]
Universidad e investigación científica
Convergencias y tensiones
- Nómadas N° 25**
Conocimiento y experiencia de sí
- López Segrera**
Escenarios mundiales de la educación superior
Análisis global y estudios de casos

Cornejo [comp.]

En los intersticios de la democracia y el autoritarismo
Algunos casos de Asia, África y América Latina

Cimadamore, Dean, Siqueira [orgs.]

A pobreza do Estado
Reconsiderando o papel do Estado na luta contra a pobreza global

Beigel et al.

Crítica y teoría en el pensamiento social latinoamericano

Babini y Fraga [comps.]

Edición electrónica, bibliotecas virtuales y portales para las ciencias
sociales en América Latina y el Caribe

Boron, Amadeo y González [comps.]

La teoría marxista hoy
Problemas y perspectivas

Gadotti, Gomez y Freire [comps.]

Lecciones de Paulo Freire
Cruzando fronteras: experiencias que se completan

Basualdo y Arceo [comps.]

Neoliberalismo y sectores dominantes
Tendencias globales y experiencias nacionales

Cordero Ulate

Nuevos ejes de acumulación y naturaleza
El caso del turismo

Cimadamore, Eversole y McNeish [coords.]

Pueblos indígenas y pobreza
Enfoques multidisciplinarios

Sousa Santos

Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social
[Encuentros en Buenos Aires]

González Casanova

Sociología de la explotación
[Nueva edición corregida]

Caetano [comp.]

Sujetos sociales y nuevas formas de protesta en la historia reciente de
América Latina

Boron [comp.]

La filosofía política moderna
De Hobbes a Marx

Elías [comp.]

Los gobiernos progresistas en debate
Argentina, Brasil, Chile, Venezuela y Uruguay

Girón [coord.]

Confrontaciones monetarias: marxistas y post-keynesianos en América Latina

Plotkin

La privatización de la educación superior y las ciencias sociales en Argentina

Un estudio de las carreras de Psicología y Economía

Mirza

Movimientos sociales y sistemas políticos en América Latina

La construcción de nuevas democracias

Lechini

Argentina y África en el espejo de Brasil

¿Política por impulsos o construcción de una política exterior?

Correa y Girón [coords.]

Reforma financiera en América Latina

Lubambo, Coêlho y Melo [orgs.]

Diseño institucional y participación política

Experiencias en el Brasil contemporáneo

Boron y Lechini [comps.]

Política y movimientos sociales en un mundo globalizado

Lecciones desde África, Asia y América Latina

Boron [comp.]

Filosofía política contemporánea

Controversias sobre civilización, imperio y ciudadanía

Alimonda [comp.]

Los tormentos de la materia

Aportes para una ecología política latinoamericana

Grammont [comp.]

La construcción de la democracia en el campo latinoamericano

Ceceña [coord.]

Los desafíos de las emancipaciones en un contexto militarizado

Fernández Retamar

Pensamiento de nuestra América

Autorreflexiones y propuestas

Este libro se terminó de imprimir con una tirada de 1.500 ejemplares, en el mes de octubre de 2008, en Buenos Aires Print, Anatole France 570, Sarandí, Provincia de Buenos Aires, Argentina.