

La universidad para el desarrollo: un recorrido por la idea de creación de nuevas universidades nacionales en los años '70. *

Laura Rovelli**

Resumen

Este escrito propone reconstruir la producción de una constelación de diversos problemas en torno a la cuestión universitaria durante el período 1955-1973. En particular, se aborda el aumento de la demanda de educación superior, el sobredimensionamiento de las universidades nacionales y la creciente radicalización del movimiento estudiantil. Además, se indaga de qué manera esos diagnósticos contribuyeron a idear un nuevo modelo universitario articulado con el desarrollo, en oposición al decurso revolucionario. Para ello se analiza el impacto del desarrollismo como clima de ideas en el ámbito burocrático-estatal y universitario, como también los distintos circuitos de producción de la idea de creación de nuevas universidades y sus entrecruzamientos durante el período de la autodenominada “Revolución Argentina” (1966-1973).

El trabajo postula que, a partir de los años '70, los distintos recorridos de la idea de nuevas universidades nacionales convergieron en un espacio de intersección productiva, facilitado por la creencia, desde el gobierno, en el impacto positivo que la creación de nuevas universidades tendría en el marco de una coyuntura política crítica. En el mediano plazo se esperaba, mediante la descentralización de la oferta de educación superior, disminuir los riesgos reales o potenciales de agitación y conflicto estudiantil a partir de la reducción de la concentración de estudiantes en las universidades tradicionales.

Abstract

This article reconstructs the production of diverse problems around the higher education question during the period 1955-1973. In particular, it co-

* Agradezco a Juan Pablo Casas, Perla Aronson, Claudio Suasnábar y Daniela Atairo por los comentarios que realizaron a versiones previas de este trabajo, como también a los evaluadores anónimos por sus valiosos aportes.

** Investigadora del Instituto de Investigaciones Gino Germani, UBA. Becaria del Conicet. laurarovelli@gmail.com

vers the increasing demand for higher education, the overcrowding of national universities and the ongoing radicalization of the student's movement. What is more, it examines the way these diagnoses configured a new model of university in relation with development, in contrast to the revolutionary decourse. Thus it analyses not only the impact of the theory of development, as an atmosphere of ideas, in the bureaucratic– state and the higher education field but also the different circuits of production of the idea of new universities and their crisscross during the period of the so-called “Argentine Revolution” (1966-1973).

This work asserts that since the '70s, the different circuits of the idea of new national universities converged on a space of intersection, promoted by the government belief in the positive impact that the creation of new universities could have in the context of a critical political conjuncture. In the middle term, they hope to diminish, by means of a decentralization of the higher education supply, the real or potential risks of a student's agitation and conflict through the reduction of the student's concentration at traditional universities.

Introducción

Los avances tecnológicos producidos durante la Segunda Guerra Mundial contribuyeron a cimentar una creencia dominante en el mundo occidental en los siguientes treinta años: la de que todos los problemas y obstáculos– incluso los sociales– podían ser resueltos a través de una acción tecnocientífica coordinada (Pestre, 2005: 66). La inmensa aplicabilidad directa de los descubrimientos de la investigación en la denominada *Guerra Total*, la cual resultó decisiva para el triunfo aliado en el conflicto mundial, fomentó la fe en los avances de la tecnología moderna.

La expansión de esas creencias supuso tanto un incentivo del culto a las soluciones inventadas en los centros de cálculo y en los laboratorios, como también una tecnificación creciente de la acción económica, política y estratégica. En ese nuevo clima de ideas, el Estado y los expertos científicos y técnicos fueron los actores privilegiados de una nueva cultura basada en el análisis y la planificación.

Por su parte, las instituciones académico-universitarias patrocinaron distintas redes de saberes científicos-tecnológicos aunque de ninguna manera constituyeron sus únicos circuitos de producción¹. En los siguientes quince años, las universidades de América del Norte y Europa Occidental se duplicaron, y en ciertos casos nacionales, incluso se triplicaron o cuadruplicaron (Wittrock, 1996: 357). La canalización del extraordinario crecimiento de la matrícula universitaria se inspiró con fre-

cuencia en el modelo norteamericano, caracterizado por una progresiva diversificación institucional y funcional.

América Latina fue particularmente receptiva a estas tendencias, debido a la influencia que alcanzaron en el contexto de la Guerra Fría, los programas de intercambio, formación y modernización impulsados por agencias internacionales, instituciones privadas norteamericanas y una red de diversos especialistas y técnicos que circularon por la región. En la Argentina, los años '60² constituyeron un período de formación y expansión de una élite técnica estatal con fluidos contactos internacionales que, en el plano educativo, actuó a través de las nuevas instituciones de planeamiento.

Por otra parte, el acelerado incremento de la matrícula impulsó, en esos años, un debate en torno a las posibles vías de ampliación del acceso a la educación superior y su articulación con las demandas de desarrollo. En ese contexto, la idea de creación de nuevas universidades nacionales surgió como una cuestión problematizada frente al crecimiento de las universidades nacionales tradicionales y recorrió distintos circuitos de producción: el académico-universitario, el burocrático-estatal y el de los movimientos pro-fundacionales de carácter regional y local³.

Sólo a partir de los años '70 y en el marco del denominado estado burocrático-autoritario⁴, los distintos recorridos de la idea de nuevas universidades nacionales convergieron en un espacio de intersección productiva (Neiburg y Plotkin; 2004: 17), facilitado desde el gobierno por la creencia en el impacto positivo que la creación de nuevas universidades tendría en el marco de una coyuntura política crítica. En el mediano plazo se esperaba disminuir los riesgos reales o potenciales de agitación y conflicto estudiantil, mediante la descentralización de la oferta de educación superior, a partir de la reducción de la concentración de estudiantes en las universidades tradicionales. Por otra parte, desde la sociedad, las comunidades regionales y locales se movilizaron para demandar sus propias casas de estudios. En tal contexto, el emprendimiento técnico-intelectual denominado "Plan de Nuevas Universidades" –idea-do por Alberto C. Taquini– encontró una recepción favorable.

El objetivo de este trabajo consiste en reconstruir la producción de una constelación de diversos problemas en torno a la cuestión universitaria durante el período 1955-1973; en particular, se aborda el aumento de la demanda de educación superior, el sobredimensionamiento de las universidades nacionales y la creciente radicalización del movimiento estudiantil. Además, se indaga de qué manera esos diagnósticos contri-

buyeron a idear un nuevo modelo universitario articulado con el desarrollo, en oposición al decurso revolucionario. En la primera parte se explora el impacto del desarrollismo como clima de ideas en el ámbito burocrático-estatal y universitario, y también se exploran algunos debates universitarios centrados en la creación de nuevas universidades nacionales en los años sesenta. La segunda sección indaga los distintos circuitos de producción de la idea de creación de nuevas universidades y sus entrecruzamientos durante el periodo de la autodenominada “Revolución Argentina” (1966-1973). A modo de conclusión, en la tercera sección se esbozan algunas consideraciones generales y líneas futuras de investigación.

1. La universidad ante un nuevo clima de ideas (1955-1966).

A partir de la caída del peronismo, y durante los siguientes quince años, el desarrollismo en tanto “clima de ideas” (Neiburg y Plotkin; Op. Cit.: 237), inauguró un debate acerca de las vías plausibles de modernización para países que, como la Argentina, exhibían un atraso de su estructura económica y social en relación con los países centrales. Dentro del amplio espectro de adherentes al discurso, existía un consenso básico sobre la centralidad del Estado como promotor activo de una estructura industrial integrada y de un crecimiento económico generalizado. Para los desarrollistas, el “Estado programador” (Altamirano, 2001: 64) quedaba fuera de discusión, aunque no sus “(...) alcances, naturaleza y campos de intervención” (Ibíd.: 64).

En sus variadas versiones, los circuitos internacionales de producción y promoción de este discurso encontraron algunos antecedentes en la Organización de Cooperación y Desarrollo Europeo (OCDE) y, en América Latina (y más profundamente en Chile y Brasil), a partir de la influencia de las ideas de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL, dependiente de la ONU). Por otra parte, en el contexto de la Guerra Fría, la Revolución Cubana cuestionó las ideas desarrollistas a través de la modernización por la vía revolucionaria, mientras que el programa de cooperación para el desarrollo, denominado “Alianza para el Progreso” –diseñado por el gobierno norteamericano de J. F. Kennedy– estimuló, en oposición al primero, una serie de reformas regionales.

En el área educativa, expertos de distintas agencias internacionales participaron en los gobiernos de la región y prestaron asesoramiento para reformar el sistema de educación superior sobre la base de tecnologías de

planificación y políticas de diversificación⁵. Influidos por la teoría del capital humano, desarrollada principalmente por los economistas Theodor Schultz y Gary Becker, los nuevos especialistas equipararon a la educación con el usufructo de cualquier otro tipo de capital y en esa línea, “susceptible de cálculo acerca de su específica rentabilidad” (Aronson, 2005: 2).

La masificación de la universidad⁶, como resultado de la expansión previa del sistema educativo básico y de las crecientes expectativas de ascenso social de los sectores medios, introdujo en la agenda de gobierno la preocupación por la formación de los recursos humanos. La educación universitaria, centrada predominantemente en un principio de carácter instrumental (Ibíd.: 7), debía ofrecer un espectro de conocimientos pertinentes para el mejoramiento del rendimiento laboral, mientras que la necesidad gubernamental de contar con diversos profesionales y técnicos concibió a la educación como una inversión para el futuro desarrollo del país.

El modelo norteamericano supuso un horizonte de sentido indiscutible para los reformadores universitarios de todo el mundo debido a su exitosa adaptación al incremento extraordinario de la matrícula y a las nuevas demandas de producción de conocimiento. Esas instituciones lograban integrar en torno al concepto amplio de *educación superior* la investigación con potencial práctico, la formación continua de los colegios universitarios, los institutos de formación graduada avanzada, las escuelas vocacionales y la educación de elite (Wittrock, Op. Cit.: 357).

En el diagnóstico-informe sobre el sector educativo elaborado por la Comisión Nacional de Desarrollo (CONADE, 1968), con el asesoramiento de una misión de la OCDE encabezada por el especialista Louis Emmerij⁷, se advertía sobre la necesidad de “(...) modificar las tendencias de distribución de la matrícula y la producción de graduados correspondientes a las actuales carreras universitarias (...) y (tomar) medidas tendientes a diversificar la estructura académica” (Ibíd.:73) a través del aumento de las especialidades tecnológicas y de nivel intermedio.

Desde esa perspectiva, la función central de la Universidad se identificaba con la formación profesional, con el fin de cumplimentar los requerimientos de distintos sectores de la economía, los cuales demandaban en principio cada vez más conocimientos prácticos y, en menor medida, académicos. Por otro lado, la Comisión recomendaba analizar la posibilidad de reestructurar la organización y el funcionamiento de las universidades y facultades a partir de la implantación de una estructura

departamental, la cual quedaba directamente asociada al modelo de organización norteamericano y suponía una mayor eficiencia administrativa (Araujo, 1998:44).

En 1962, la Revista de la Universidad de Buenos Aires (RUBA) introducía un debate sobre lo que consideraba “(...) el problema del número de universidades en relación con las actuales necesidades y posibilidades de la Argentina” (Ibíd.: 674), y contextualizaba esta problemática en el marco de la reestructuración de la enseñanza en todos sus niveles. Las opiniones de tres figuras centrales de la historia de esa universidad –la de Hilario Fernández Long, entonces Decano de la Facultad de Ingeniería de la U.B.A., y las de los eminentes profesores Américo Ghioldi y Gregorio Klimovsky⁸– revelaron el posicionamiento de las distintas orientaciones del reformismo dentro de la UBA con respecto a esta cuestión.

Fernández Long, proveniente de la corriente universitaria humanista, manifestaba que el constante aumento del número de estudiantes exigía la creación de nuevas casas de estudio, dado que las existentes no alcanzaban a satisfacer “las necesidades de profesionales, técnicos y personal capacitado, investigadores, etc. que requiere el desarrollo armónico y sostenido de la nación” (Ibíd...: 675). El decano advertía sobre el peligro de que las facultades, por la falta de nuevas instituciones, crecieran desmesuradamente, y que en ellas se duplicase innecesariamente la enseñanza.

Por su parte, Ghioldi –aunque contemplaba la posibilidad de que el número de universidades existentes en esos años pudiera no cubrir las demandas sociales– destacaba que los problemas universitarios más urgentes estaban relacionados con la necesidad de aumentar los recursos y el equipamiento de las instituciones y con la “(...) emigración de ‘materia gris’ cultivada en nuestras universidades” (Ibíd.: 677). Tanto para el profesor de Política Educacional y Educación Comparada de la Facultad de Filosofía y Letras como para Klimovsky había que proceder con mucha cautela antes de fomentar la creación de nuevas casas de estudio. Este último señalaba que el presupuesto universitario era insuficiente para aumentar el número de universidades, y que una medida de ese tipo sólo llevaría a la dispersión de esfuerzos inútiles. Klimovsky afirmaba que el aumento del presupuesto universitario posibilitaría que las universidades ya existentes, “(...) sin constituir un número ideal (...)” (Ibíd...: 680), pudiesen dar respuesta a las demandas de educación superior en el país. Según su opinión, la creación de universidades privadas demostraba que el aumento del número de instituciones de educación superior no garantizaba el progreso de la cultura y la ciencia del

país. Por tanto, prefería que las universidades de larga trayectoria creasen escuelas o delegaciones en distintas ciudades, con el fin de incentivar (a través de becas u otros medios) a los futuros estudiantes a trasladarse a los centros universitarios tradicionales.

En síntesis, la demanda de educación superior en el período 1958-1966 se canalizó a través de tres procesos convergentes: un vertiginoso crecimiento del sector terciario no universitario, el sobredimensionamiento de las instituciones tradicionales ya existentes y la creación de universidades privadas⁹. Sin embargo, tanto el sector terciario no universitario como las nuevas universidades privadas reforzaron la herencia profesionalista de la universidad argentina, desentendiéndose en gran medida de la producción científica y tecnológica.

La universidad pública, en cambio, se constituyó en uno de los motores privilegiados, aunque de ninguna manera el único, de la modernización cultural y científica. La creación del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) en 1958 fue una de las tantas manifestaciones de la creencia en el papel estratégico del conocimiento científico para el desarrollo económico de los Estados.

Sectores académico-reformistas, anteriormente excluidos por el régimen peronista, articularon un proyecto universitario renovador, principalmente en las facultades de Ciencias Exactas y de Filosofía y Letras de la UBA¹⁰, lo mismo que en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). En sintonía con el ideario gubernamental, identificaban en el desarrollo científico “(...) un instrumento fundamental para asegurar el progreso y la independencia económica” (Buchbinder, 2005:179).

En el caso de la UBA, los académicos renovadores impulsaron grandes transformaciones que afectaron tanto la concepción sobre la misión de la universidad, entendida como guía cultural de la nación y orientada hacia las necesidades económicas y sociales, como también las prácticas concretas de la vida universitaria¹¹. Algunas de las experiencias más importantes fueron la profesionalización de la actividad académica –a través de la apertura de concursos, de nuevos criterios de evaluación, del aumento de las dedicaciones exclusivas y de la creación de la carrera de investigador– y la preocupación por la articulación más estrecha entre docencia e investigación mediante la promoción de la organización departamental¹². También resultó significativa la reconfiguración del espacio universitario a través de la construcción de una Ciudad Universitaria (en tanto idea-fuerza de campus); la creación de la editorial universitaria EUDEBA; y la idea de extensión universitaria, entendida como un ins-

trumento privilegiado para difundir hacia el exterior las ideas que se producían en la Universidad.

Entre fines de los '50 y los comienzos de los '60, el respaldo gubernamental a la creación de universidades privadas produjo la escisión de la alianza reformista y el surgimiento de una nueva corriente, el humanismo. Ese sector, de orientación ideológica liberal de derecha, en oposición a la corriente laicista mayoritaria, apoyó la educación religiosa (Polar y Gorbier, 1994:19). Los proyectos modernizadores comenzaron a debilitarse frente a las tensiones entre los grupos renovadores y los sectores tradicionalistas que cuestionaban la orientación curricular, pedagógica y científica del nuevo modelo, al igual que las funciones adoptadas por la universidad.

En esa dirección, la creciente radicalización política de algunos sectores de la comunidad académica, impidió preservar un espacio para los problemas universitarios alejado de los vaivenes de la política nacional. Si bien los procesos de modernización alcanzaron distinto grado de desarrollo según las instituciones y sus diversos actores, la renovación universitaria fue interrumpida en algunas facultades de la UBA y se resintió en la UNLP (Suasnábar, 2004) como consecuencia de la intervención a esas casas de estudio, una vez producido el golpe militar autodenominado "Revolución Argentina", cuya duración se extendió desde 1966 hasta 1973.

2. La invención del Plan de Universidades para el Desarrollo (1966-1973).

El general Juan Carlos Onganía, principal figura militar luego de los enfrentamientos internos entre distintas facciones de las Fuerzas Armadas, declaraba ante la V Conferencia de los Ejércitos Americanos en West Point (1964) que la misión de las instituciones militares consistía en contribuir al "desarrollo económico y social del país" (Altamirano, Op. Cit.: 80). La recuperación de cierto ideario desarrollista, junto con la difusión de la hipótesis de la teoría de la seguridad nacional –según la cual los focos de agresión interna o de subversión constituían una nueva forma de conspiración marxista internacional–, sentaron las bases ideológicas del golpe de Estado de 1966, fundadas en el "desarrollo" y la "seguridad". Pero a diferencia de otros países latinoamericanos como Brasil y Chile, la experiencia Argentina concibió la seguridad subordinada al desarrollo económico (De Riz, 2000: 37), lo cual debilitó la posición del

gobierno ante el surgimiento de los numerosos conflictos sociales que emergieron.

La modernización por la vía autoritaria supuso el reclutamiento de funcionarios a partir de criterios técnicos e ideológicos: “(...) la mayoría eran católicos, todos anticomunistas, se definían ‘apolíticos’ y se abrevaban en vertientes que cubrían el nacionalismo conservador y el más progresista en temas sociales; había entre ellos autoritarios y más moderados en el plano político” (Ibid.: 44). Un nuevo tipo de golpe de Estado, el cual pretendió reconfigurar a la sociedad y al Estado argentinos (Quiroga, 2004:42), implementó un enfoque *quirúrgico*¹³ de la política a través de distintos esquemas de planificación y agencias de planeamiento, mientras las políticas represivas contribuyeron al desmantelamiento de numerosos circuitos culturales, profesionales, técnicos y académicos.

La prohibición de los partidos políticos convirtió a las universidades nacionales tradicionales en el centro de la oposición pública al nuevo régimen, hasta su intervención en julio de 1966¹⁴. Un año más tarde se intentaría alcanzar la normalización de las casas de estudio a través de una nueva ley universitaria (17.245/67)¹⁵. Sin embargo, ambas medidas fracasaron en su intento por reconfigurar a la universidad bajo un nuevo gobierno (centrado en los profesores), en materializar un proceso de normalización institucional y en aplacar la creciente politización universitaria. Es más, la designación de rectores y decanos por parte del Poder Ejecutivo generó una fuerte inestabilidad en el cargo de las autoridades universitarias las cuales, en la mayoría de los casos, no lograron obtener el apoyo de la comunidad académica.

Por fuera del Estado aunque con amplias redes de relaciones con miembros del cuerpo ministerial del área de educación, un grupo de personalidades –nucleadas en torno a la figura de Alberto C. Taquini – hacia 1967 postulaban citando a Prebisch, que resultaba imprescindible “(...) planificar la actividad universitaria” (Taquini, *et al.*, 1972:113). Para ellos, el gran desafío del proceso educacional en todos sus niveles consistía en “(...) desterrar el subdesarrollo; lograr mediante la formación integral del hombre su realización total” (Ibid.: 113). El resultado fue la elaboración de un plan de creación y/o nacionalización de universidades nacionales en distintas regiones del país.

Como representante de los sectores liberales católicos dentro de la U.B.A., el proyecto de Taquini se inscribió en una lectura particular de la experiencia renovadora de la universidad pública entre 1955 y 1966¹⁶. Su diagnóstico alertaba sobre la incompatibilidad entre la universidad de

masas y la universidad científica, y llamaba la atención acerca de la creciente radicalización política de la juventud. Seis meses antes de que la protesta obrera y estudiantil del *Cordobazo*¹⁷ debilitara severamente al régimen de Onganía, el denominado *Plan Taquini*¹⁸ propiciaba “nuevas universidades, independientes de los centros actuales de educación superior, libres de sus problemas, de orientación renovadora; no atadas a los intereses del continuismo ni del paternalismo académico de las actuales universidades (...)” (Taquini, 1972: XIII).

Originariamente, el plan contemplaba la creación de cinco universidades. Una de ellas estaría ubicada al sur de la provincia de Córdoba (Río Cuarto) y otras dos instituciones se emplazarían en el conurbano bonaerense: una en el oeste (Luján) y la segunda en el trayecto entre Buenos Aires y La Plata (Quilmes). La tercera casa de estudios sería localizada en la zona norte, próxima a Zárate. Por último, se pretendía crear una universidad en la Patagonia con el propósito de impulsar el crecimiento de la zona.

En tal sentido, se insistió en la necesidad de crear nuevas universidades de acuerdo a un *concepto regional*, según el cual “(...) deberá recibir a los elementos que definen a dicha región y tendrá como objetivo primordial el de propender a la solución de dichos problemas mediante la aplicación de dos de sus objetivos primarios o esenciales: la investigación y la docencia” (Ibíd.: 14 y 15). La creación de nuevas instituciones se basaba en los estudios de la CONADE y la OCDE, los cuales proyectaban un crecimiento de la poblacional universitaria sostenido hasta la década de 1980, estimado en 287.100 alumnos. Hacia 1969, la población universitaria llegaba a la cifra de 238.000 alumnos, calculada para 1974 (Taquini, 1970: 435-436). Según Taquini, el crecimiento de la matrícula debía acompañarse por un cambio en la oferta universitaria orientado en dos sentidos: la creación de nuevas universidades y la división de las universidades existentes en conglomerados más o menos uniformes¹⁹.

El modelo de universidad propuesto por estos sectores, influenciado por sus recorridos personales por las *research universities* norteamericanas, contemplaba la departamentalización de la universidad, en oposición al sistema de facultades y cátedras²⁰; la oferta de carreras no tradicionales; el aporte al conocimiento científico-tecnológico; la creación de campus universitarios; la inserción de la universidad en el aparato productivo del medio, la región o la comunidad; y la expansión matricular dentro de un tamaño óptimo estimado entre los 15 y 25.000 alumnos.

Durante la presentación en mayo de 1970 ante el Consejo de Rectores de Universidades Nacionales (CRUN) del *Programa de Adecuamiento de la*

Enseñanza Argentina, Taquini se preguntaba a quién le correspondía el planeamiento y la ejecución de la política de nuevas universidades (Ibíd.: 449). El Consejo había sido creado por la nueva ley universitaria (artículos 72 al 78.) con el propósito de constituir un organismo de coordinación universitaria²¹ con diversas funciones²². No obstante, en la práctica el CRUN quedaba limitado a resolver problemas presupuestarios, administrativos y laborales, en virtud del mayor alcance de atribuciones efectivas por parte del Ministerio de Cultura y Educación.

De todas formas, durante el período 1966-1973 el CRUN se constituyó como un ámbito significativo para la presentación del proyecto, debido a los pasajes frecuentes de los rectores de las universidades nacionales por la esfera ministerial. En efecto, tanto Dardo Pérez Guilhou, como José Luís Cantini y Gustavo Malek, habían sido decanos de las universidades nacionales de Cuyo, del Litoral (y luego de Rosario) y del Sur, respectivamente, antes de ser nombrados en la cartera educativa²³.

En 1971, Emilio Mignone²⁴, secretario técnico de la CONADE, elaboró el documento denominado *Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad (1971-1975)*, el cual preveía la creación de las universidades nacionales de Río Cuarto, del Comahue y de Lomas de Zamora²⁵. Además, se advertía sobre la posibilidad de estudiar la localización de dos universidades más "(...)" en las zona metropolitana y adyacentes" (Ibíd.: sección 4.2.), en referencia directa a la posibilidad de crear la Universidad Nacional de Luján.

Los movimientos pro-universidad de las distintas localidades y regiones desplegaron un alto grado de movilización, encaminados a contar con sus respectivas casas de estudio. En el caso de Neuquén, por ejemplo, los estudiantes realizaron una huelga de hambre en la catedral provincial, solicitando la nacionalización de la universidad provincial. Además, estas iniciativas fueron adquiriendo mayor organización y visibilidad a través de la difusión de sus demandas en distintos medios de comunicación.

La mayor parte de esos movimientos se vincularon tanto con el grupo de Taquini como con algunos funcionarios ministeriales: lo que buscaban era agilizar la aprobación de los llamados "estudios de factibilidad" demandados por el gobierno. En tanto especialistas, circularon por las comisiones pro-fundacionales y aportaron su saber técnico, al que consideraban regido por criterios objetivos y neutrales. Algunos autores consideran que los expertos que actuaron desde mediados del siglo XX en adelante, operaron a través de una doble alianza: por un lado, con las autoridades políticas; por otro, con los individuos. A los primeros le

suministraron un nuevo vocabulario, el cual tradujo sus aspiraciones políticas al lenguaje del *management*, a la vez que posibilitó la creación de nuevos problemas de gobierno. Además, las preocupaciones diarias de los individuos fueron reconvertidas por un lenguaje que detentaba pretensiones de verdad (Rose y Miller, 1992: 188).

En muchos casos, los llamados “estudios de factibilidad” fueron severamente cuestionados, tanto por la celeridad con la que se elaboraron, como por la metodología empleada. En el caso de la Universidad de Lomas de Zamora, la premura por aprobar la creación de la universidad, hizo que dicha institución no contara con un presupuesto para iniciar actividades. Ciertas investigaciones aseveran que esos estudios fueron concebidos como verdaderos “(...) alegatos a favor de la creación propuesta” (Pérez Lindo, 1985: 167), y en varias oportunidades, ni siquiera contaron con un claro proyecto de educación-desarrollo.

Al asumir el gobierno en nombre de las Fuerzas Armadas, el general Alejandro A. Lanusse propuso un “Gran Acuerdo Nacional (GAN)” entre militares y civiles para garantizar una salida electoral que canalizara el descontento y la radicalización social. La búsqueda de apoyos y consensos en la sociedad alentó al gobierno a dar un curso rápido a la creación de nuevas universidades²⁶. El 1º de mayo de 1971, Lanusse inauguró, desde los balcones de la Municipalidad de la Ciudad, y ante a una multitud entusiasmada, la Universidad de Río Cuarto. Tres meses después de su fundación, y en ocasión de la apertura de la Universidad Provincial de la Rioja, el Ministro de Cultura y Educación Gustavo Malek, se refería a la “cuestión estudiantil” de esta manera: “éste es el triunfo de ustedes, de la juventud riojana que, como un ejemplo para todo el país, no ha elegido el camino del incendio ni de la destrucción, sino el camino positivo”²⁷.

Si bien ciertos sectores del aparato burocrático autoritario apoyaron la descentralización universitaria como una medida que favorecería la fragmentación y la dispersión de un movimiento estudiantil altamente radicalizado –como lo manifiesta la cita anterior-, la alta politización juvenil no pudo resolverse por esta vía. Por el contrario, muchas de las nuevas universidades albergaron a algunos grupos que radicalizados de fines de los sesenta (Buchbinder, Op. Cit.: 201 y Cano, 1985).

La creación de la Universidad Nacional de Rosario en 1968, como resultado de la división de la Universidad del Litoral, fue el antecedente más inmediato del plan de creación de nuevas universidades; pero éste último pudo desplegarse –como se detalló anteriormente– recién durante el régimen de Lanusse. El proyecto continuó con el retorno de la de-

mocracia en 1973, aunque con menor intensidad; finalmente quedó interrumpido por un nuevo golpe militar en marzo de 1976.

3. Algunas consideraciones finales.

Muchas de las líneas de trabajo que se abren a partir de la reconstrucción histórica del período estudiado, serán recuperadas en el marco más amplio de la investigación.

La idea de universidad para el desarrollo presente en los proyectos fundacionales de las nuevas universidades nacionales, fue *importada* del modelo de *research university*, y supuso su readaptación a la realidad de los distintos contextos regionales y locales. En un proceso de acelerada institucionalización, debido al apremio que imponía la inestabilidad político-institucional nacional, se esperaba que las nuevas casas de estudio estuvieran, al menos en una primera etapa, acotadas en sus objetivos y circunscriptas a áreas específicas de conocimiento.

Los expertos a cargo del plan habían enfatizado la necesidad de que esas instituciones se diferenciaran de las universidades tradicionales vecinas, tanto en lo referido a la oferta de carreras, como a la organización académica. El plan consistía en evitar competir con las universidades de más larga trayectoria. En una etapa inicial, aún cuando se establecieron carreras coincidentes con las que se dictaban en las universidades nacionales más cercanas, la orientación de las mismas resultaba novedosa.

La implementación de la organización departamental resultó más resistida: si bien algunas universidades la adoptaron desde un comienzo y la mantuvieron a lo largo del tiempo, otras optaron por la organización en facultades, procedimiento más arraigado en la cultura universitaria local. En otros casos, se crearon estructuras organizacionales que conformaban un híbrido entre ambos modelos (Araujo, Op. Cit.).

Las tendencias presentes en la generación de las nuevas universidades de los '70, parecieron retornar espectralmente en los '90. En ambos períodos, la idea de creación estuvo en constante (e inevitable) tensión y diálogo con el modelo académico-institucional de las universidades tradicionales. No resulta extraño, entonces, que en los momentos de mayor tensión y/o enfrentamiento entre el Estado y las universidades tradicionales, se hayan levantado los puentes para habilitar el surgimiento de nuevas casas de estudio.

Por último, la debilidad institucional de las nuevas universidades en la etapa fundacional, las hizo más vulnerables a las sucesivas intervencio-

nes por parte de los gobiernos civiles y militares y a las orientaciones político-educativas de sus rectores interventores. Frente a la falta de autonomía, las asociaciones profesionales locales que integraron muchos de los movimientos pro-universidad, fueron cobrando protagonismo e impulsaron nuevas carreras que les posibilitaron a sus miembros insertarse en ellas. De esta manera, en algunos casos las universidades relegaron parte de su misión original e incorporaron estructuras académicas ligadas a las carreras tradicionales y a las facultades profesionales características del modelo napoleónico, el más extendido en nuestro país.

Bibliografía citada.

- Altamirano, C. (2001) *Bajo el signo de las masas (1943-1973)*. Bs. As, Ariel Historia.
- Aronson, P. (2005) “El Retorno de la Teoría del Capital Humano”, *Revista Pilquén*, Universidad Nacional del Comahue, en prensa.
- Araujo, S. (1998) “De la departamentalización a la facultad y la cátedra universitarias. Un caso de síntesis original”, en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE)*, N° 12, pp. 42-48.
- Braslavsky, C. (1980) “La educación argentina (1955-1980)”, *Primera Historia Integral*, Bs. As, CEAL.
- Buchbinder, P. (2005) *Historia de las universidades argentinas*. Bs. As., Ed. Sudamericana.
- Cano, D. (1985) *La educación superior en la Argentina*, Bs. As. FLACSO.
- Cavarozzi, M. (1983) *Autoritarismo y democracia (1955-1983)*. Bs. As., CEAL.
- Chiroleu, A. (2004) “La modernización universitaria en la agenda de gobierno argentino”, en *Fundamentos en humanidades. Universidad de San Luís*, Año V, N I.
- De Riz, L. (2000) *La política en suspenso*, Bs. As., Paidós.
- Krotsch, P. (1998) “Gobierno de la Educación Superior en la Argentina: la política pública en la coyuntura (1993-1996)” *Cuadernos IRC*, Barcelona, IRC.
- Neiburg, F y Plotkin, M. (comp.) (2004), *Intelectuales y expertos*. Bs. As., Paidós.
- O'Donnell, G. (1982) *1966-1973. El Estado burocrático autoritario*. Bs. As., Ediciones de Belgrano.
- Pérez Lindo, A. (1985) *Universidad, política y sociedad*. Bs. As., EUDEBA.
- Pestre, D. (2005) *Ciencia, dinero y política*. Bs. As., Nueva Visión.
- Polak, L. y Gorbier J.C. (1994) *El movimiento estudiantil argentino (Franja Morada 1976-1986)*. Bs. As., Centro Editor de América Latina.
- Quiroga, H. (2004) *El tiempo del proceso. Conflictos y coincidencias entre políticos y militares (1976-1983)*, Rosario, Homo Sapiens Editores.
- Rose, N. y Miller, P. (1992) “Political power beyond the State: problematics of government” en: *British Journal of Sociology*, 43, pp. 173-205.

- Suasnábar, C. (2004) *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Bs. As., FLACSO Manantial.
- Wallerstein, I. (1996) *Abrir las Ciencias Sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. México, Siglo XXI Editores.
- Wittrock, B. (1996) “Las tres transformaciones de la universidad moderna” en Rothblatt, S. y Wittrock, B. *La Universidad europea y americana desde 1800*, Barcelona, Pomares-Corredor, pp. 331-394.

Fuentes de archivo y digitales.

- CONADE (1968), *Educación, Recursos Humanos y Desarrollo Económico-Social*, Tomo I.
- CONADE y CONASE (1971), *Plan Nacional de Desarrollo y seguridad 1971-1975*, Buenos Aires, Presidencia de la Nación.
- Ley Universitaria 17.245-67.
- Taquini, A. C. (1970), “Creación de Universidades”, en *Revista Ciencia e Investigación*, N^o 10, pp. 435-450.
- _____ (1972) *Nuevas Universidades para un nuevo país*, Bs. As., A. Estrada y Cia. Editores.
- _____ (1984) “Bases para el ordenamiento, jerarquización y expansión de la universidad estatal en el área metropolitana de Buenos Aires” en: Agulla, J. C. et. al., *Universidad y sistema educativo. Libertad y compromiso: convocatoria para un nuevo proyecto de universidad*, Bs. As., CINAIE.
- Universidad Nacional de la Rioja, <http://www.unlar.edu.ar/web/historia.htm> (consulta: 13/03/06).

Publicaciones periódicas.

- Revista de la Universidad de Buenos Aires (RUBA), 5ta. Época, Año II, N^o 4, Bs. As. Oct– dic. 1962.
- Revista Análisis N^o 415, febrero 1969.

Notas

¹Al decir de Dominique Pestre, “los científicos se hallan inmersos en redes que exceden ampliamente las simples estructuras académicas y universitarias y la ciencia siempre fue producida en lugares y bajo patrocínios muy variados: universidades, sin duda, pero también las academias que pueden estar muy ligadas a los poderes temporales, las cortes principescas, las instituciones militares y las escuelas de ingenieros, los contextos populares, artesanales e industriales” (Pestre, D, 2005: 15-16).

² Con el propósito de periodizar ciertas líneas de análisis, en este trabajo se adopta el criterio

que ubica a “los años sesenta” entre el golpe constitucional de 1955 y el de Onganía en 1966, y “los años setenta” desde ese período histórico hasta el triunfo electoral de Cámpora y el retorno de Perón en 1973.

³ La indagación de la conformación y dinámica de los movimientos pro-fundacionales que intervinieron en el proceso de creación de nuevas casas de estudio escapa a los propósitos de este escrito. Desde una perspectiva histórica-institucional puede consultarse para el caso de la Universidad de Río Cuarto: Martorelli, R. (1991), *Crónica de la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto*, Ed. UNRC. En referencia a la Universidad Nacional de Luján, ver se encuentra el trabajo realizado por Emilio F. Mignone (1992), *Universidad Nacional de Luján. Origen y Evolución*, Ed. UNLu. Otros estudios que abordan la creación de universidades nacionales son: Incaugarat, H. (1997), *25 años de la UNLZ*, Ed. UNLZ y *Universidad Nacional del Comahue 1972 –1997. Una historia de 25 años* (1997), Ed. Educo.

⁴ Tomamos prestado este concepto de O'Donnell, G. (1982).

⁵ Algunas agencias internacionales como Ford y Rockefeller, y paralelamente expertos norteamericanos como Rudolph P. Atcon, intervinieron de distintas maneras en el proceso de modernización de las universidades en la región (Chiroleu, A., 2004: 44).

⁶ En 1955 había 138.000 estudiantes universitarios en la Argentina; diez años después esta cifra creció a 220.000 y hacia 1975 el país contaba con 577.000 estudiantes. Además, en el período 1955-1978 la matrícula universitaria creció más velozmente que la población. Por otra parte, la participación femenina en la matrícula universitaria aumentó desde un 32% en 1962 a un 38% en 1972 (Braslavsky, C., 1980).

⁷ Al respecto, Immanuel Wallerstein destaca la importancia de las misiones científicas entre 1945 y 1970, cuando “los científicos sociales (...) al igual que los líderes políticos o religiosos; buscan la aceptación universal de determinadas prácticas en la creencia de que eso maximiza la posibilidad de alcanzar ciertos fines, tales como conocer la verdad” (1996:58).

⁸ En este período, Américo Ghioldi se desempeñaba como profesor de Política Educacional y Educación Comparada en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, mientras que Gregorio Klimovsky era profesor del Departamento de Matemáticas de la Facultad de Ciencia Exactas de la misma universidad. Este último, sería nombrado decano de esa facultad en el período de la transición democrática (1984-1985).

⁹ En 1958, y durante el gobierno de Arturo Frondizi, la reglamentación del célebre artículo 28 del decreto 6.403/55, permitió la creación de universidades privadas. En ese marco, la Iglesia Católica se constituyó en uno de los representantes principales de los sectores privados y se reconfiguró como un interlocutor importante frente al Estado. Un estudio reciente sobre esta temática puede encontrarse en: Zanca, José A. (2006) *Los intelectuales católicos y el fin de la cristianidad 1955-1966*. Pcia. Bs. As., FCE y Universidad de San Andrés, Cap. II.

¹⁰ En referencia a este período de la universidad argentina, y desde un abordaje que privilegia la articulación entre cultura y política en los años '60, ver el trabajo inaugural en ese campo de estudios de Sigal, S. (1991), *Intelectuales y Poder en la década del sesenta*. Buenos Aires, Puntosur. También pueden consultarse los testimonios de actores claves de la época en: Frondizi, R (2005) *La universidad en un mundo en tensiones. Misión en las universidades de América Latina*. Bs. As., Eudeba y Rotunno, C. y Díaz de Guijarro,

E. (comp.) (2003), *La construcción de lo posible. La Universidad de Buenos Aires de 1955 a 1966*, Libros del Zorzal. Desde la perspectiva de la sociología de la educación se encuentra el trabajo de Brego, C. y Tortti, M.C. (2001), “Institución, Modernización y Politización”, en Krotzsch, P. (ed), *La Universidad Cautiva*, La Plata, Al Margen.

¹¹ Cabe aclarar que el objetivo de este trabajo no se centra en la profundización de la experiencia reformista en la UBA durante el período 1955-1966; sólo opera como telón de fondo de algunas tendencias de los procesos de modernización dentro de la universidad y de las interpretaciones elaboradas por los técnicos e intelectuales relacionados con el proyecto de creación de nuevas universidades.

¹² Esta intención se concretó en forma limitada en las casas de estudio tradicionales: Ciencias Exactas, Filosofía y Letras e Ingeniería fueron las más proclives a la reestructuración departamental de la UBA; y se materializó plenamente en la organización académica de la Universidad Nacional del Sur, creada en 1956.

¹³ Este término es utilizado por Marcelo Cavarozzi (1983:11) para destacar la radicalidad de las medidas de adoptadas por los gobiernos fuertes a partir de 1966.

¹⁴ En la UBA, la intervención provocó los conocidos hechos de violencia de “la noche de los bastones largos” y las renunciaciones masivas de profesores, principalmente de las Facultades de Ciencias Exactas y Filosofía y Letras.

¹⁵ Corresponde señalar que de la Ley de Ministerios N^o 16.953 (sancionada el 23/9/66) se derivó una medida que otorgó competencias sobre la educación y la cultura a la Secretaría de Estado de Cultura y Educación, bajo la jurisdicción del Ministerio del Interior. La nueva Ley de Ministerios, N^o 183416 (sancionada el 20/10/69), devolvió al área la jerarquía ministerial.

¹⁶ La trayectoria personal de Taquini provee un campo de observación privilegiado para analizar –en el recorrido de la idea de nuevas universidades– las articulaciones entre lo nacional y lo internacional. Egresado de la carrera de medicina de la U.B.A. en 1959, con formación de posgrado en Estado Unidos y Bélgica, y miembro de la carrera de investigador del CONICET, Taquini difundió su plan de nuevas universidades en el período 1967-1971, etapa en la cual se desempeñaba como delegado del rectorado y decano de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la U.B.A.

¹⁷ La rebelión obrera y estudiantil en la capital de la provincia de Córdoba en mayo de 1969 alcanzó, a pesar de las medidas represivas (14 muertos y más de 50 heridos graves de bala), un importante efecto de demostración para otros sectores sociales: a partir de este hecho proliferaron los alzamientos populares, las huelgas y la protesta estudiantil se introdujo vigorosamente en las universidades (De Riz, L., 2000: 75).

¹⁸ Este Plan fue desarrollado en el coloquio organizado por la Academia Nacional del Plata en Chilecito, La Rioja, en noviembre de 1968.

¹⁹ En un documento posterior al plan, Taquini destacaba el “[...] trascendente y distorsionante peso estructural de la Universidad de Buenos Aires [...]”²⁰ y recomendaba la división de la U.B.A. por áreas geográficas que posteriormente podrían independizarse: U.B.A. II (en la Ciudad Universitaria de Núñez), U.B.A. III (en el área que rodea a Plaza Houssay) y U.B.A. IV (en los predios de Agronomía y Veterinaria). El Rectorado, junto con las restantes dependencias, conformarían la U.B.A. I (Taquini, A. C., 1984).

²¹ El modelo de organización académica departamental estaba contemplado en la ley Orgánica de las Universidades Nacionales de 1967. En el artículo 12 de la ley, se estable-

cia que “cada universidad podrá optar como base de su organización académica y administrativa, el sistema de facultades o una estructura departamental, atendiendo a sus necesidades y características” (Ley 17.245/67).

²² El primer antecedente de coordinación universitaria en el nivel nacional, se estableció a través de la Ley 13.031 de 1947: se lo denominó Consejo Universitario Nacional y dependía del Poder Ejecutivo. En 1955, el Decreto 6.043 creó un Consejo con autonomía del gobierno (Krotsch, P., 1998).

²³ Entre ellas: programar el planeamiento de la enseñanza universitaria oficial; efectuar estudios de diversa índole, referidos al ámbito universitario; ejercer la representación conjunta de las universidades; elevar para su aprobación al Poder Ejecutivo los proyectos de presupuesto de las universidades; dictar normas administrativas comunes; efectuar recomendaciones a las universidades y fijar las condiciones de admisibilidad de las universidades.

²⁴ La transición entre la gestión de Pérez Guilhou y Cantini fue considerada un pase entre amigos con ideas y proyectos comunes: ambos habían sido rectores al mismo tiempo, y algunos miembros del equipo del primero eran también allegados de Cantini. Este dato procede del testimonio recogido en una entrevista realizada a la Dr. José Luis Cantini.

²⁵ La amplia trayectoria profesional de Mignone escapa a las posibilidades de un desarrollo exhaustivo. Sin embargo, resulta significativo mencionar brevemente los siguientes antecedentes: desde muy joven formó parte de una nueva generación dentro del catolicismo, llamada por algunos autores “del cincuenta”, la cual se identificó fuertemente con el programa del humanismo cristiano; se recibió de abogado en la U.B.A. y, entre 1949 y 1952, fue Director General de Enseñanza de la Provincia de Buenos Aires. A mediados de los ‘60, trabajó para la OEA en Washington. A su regreso, a fines de 1967, fue designado Subsecretario de Educación y durante tres años ocupó la Subsecretaría Técnica del Ministerio. En junio de 1973, sería nombrado rector de la Universidad Nacional de Luján por el gobierno peronista de Héctor Cámpora.

²⁶ Inicialmente, la creación de una universidad en la zona sur del área metropolitana estaba prevista en la zona de Quilmes; pero la comisión pro-universidad de Lomas de Zamora, conducida por el Ingeniero Vinelli y el Ingeniero Masotti, logró finalmente imponer su propuesta. El nombramiento como gobernador de la Provincia de Bs. As. del Brigadier (R.E.) Moragues, residente en la localidad de Turdera, aumentó las posibilidades de que Lomas de Zamora tuviera su universidad.

²⁷ Entre 1971 y 1973, las universidades nacionales pasaron de 10 a 23 instituciones. Sin embargo, sólo cinco universidades fueron realmente nuevas: Río Cuarto, Lomas de Zamora, Luján, Santiago del Estero y Catamarca. Otras cinco instituciones se originaron en sub-divisiones: Salta, San Juan, San Luís, Entre Ríos y Misiones. Las tres restantes fueron nacionalizaciones de universidades provinciales o privadas: Comahue, La Pampa y Jujuy. Posteriormente se nacionalizaron las universidades del Centro de la Provincia de Buenos Aires (1974) y Mar del Plata (1975), y se creó la Universidad de la Patagonia (1980).

²⁸ Universidad Nacional de la Rioja, <http://www.unlar.edu.ar/web/historia.htm> (consulta: 13/03/06).