

# Extensión y enseñanza de la historia contemporánea a cien años de la Reforma

Hugo Pizarro, Juan Raineri, Pablo Tenaglia  
Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Palabras clave: Reforma universitaria, actividad extensionista, enseñanza, historia contemporánea.

Palavras chave: Reforma universitária, atividade de extensão, ensino, história contemporânea.

Para citación de este artículo:

Pizarro, H.; Raineri, J. y Tenaglia, P. (2018). Extensión y enseñanza de la historia contemporánea a cien años de la reforma. *En Revista Masquedós*. N° 3, Año 3, pp. 97-108. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 14/12/2017. Aceptación Final: 05/02/2018

## Resumen

La sociedad donde nos desenvolvemos se constituye en un escenario donde se producen las esencias del ser humano. En tal sentido la Universidad, a partir de la Reforma Universitaria de 1918 ocurrida en Córdoba y expandida por toda Latinoamérica, se ha convertido en una institución cultural que tiene como objetivo una marcada responsabilidad para con el ámbito donde se desarrolla, que se expresa en la actuación universitaria por el mejoramiento

de la calidad de vida del pueblo. Este propósito se ve fuertemente consolidado a partir de la nueva concepción de la Universidad como una institución que se vincula con su entorno social a través de las diversas actividades extensionistas, garantizándose de este modo un vínculo más amplio y dinámico entre la Universidad y la población en general.

En este marco, y con el objetivo de estimular y garantizar procesos de lecto-escritura, reflexión e interpretación pedagógica de las propias experiencias escolares de los docentes,

hacer posibles experiencias de formación horizontal que representen el desarrollo profesional de los involucrados y una contribución para la mejora y transformación de las prácticas de la enseñanza en la Universidad y en las escuelas, este trabajo evidencia una experiencia extensionista (considerada como un producto de las transformaciones provocadas por la Reforma Universitaria). La misma consistió en el dictado de un curso donde docentes de diferentes niveles educativos conjuntamente con miembros de la Cátedra Historia Social Contemporánea narraron y documentaron sus experiencias vinculadas a distintos contextos históricos, entre los que se enmarcan los acontecimientos de la Reforma Universitaria de 1918.

## Resumo

A sociedade em que vivemos é um estágio onde as essências do ser humano são produzidas. Nesse sentido, a universidade, da Reforma Universitária de 1918, realizada em Córdoba e expandida em toda a América Latina, tornou-se uma instituição cultural que tem como objetivo uma responsabilidade marcada pelo campo em que se desenvolve, expressado em o desempenho da universidade para a melhoria da qualidade de vida da cidade. Este propósito é fortemente consolidado a partir da nova concepção da Universidade como uma instituição ligada ao seu ambiente social através das diversas atividades de extensão, garantindo assim um vínculo mais amplo e mais dinâmico entre a Universidade e a população em geral

Neste contexto, e com o objetivo de estimular e garantir a alfabetização, a reflexão e a interpretação pedagógica das experiências escolares dos professores e possibilitando experiências de treinamento horizontais que representem o desenvolvimento profissional dos envolvidos e uma contribuição para a melhoria e transformação das práticas de ensino na Universidade e nas escolas, este trabalho evidencia uma experiên-

cia de extensão (considerada como um produto das transformações causadas pela Reforma Universitária) que consistiu no ditado de um curso onde professores de diferentes níveis Juntamente com os membros da cátedra Contemporânea de História Social, narraram e documentaram suas experiências ligadas a diferentes contextos históricos, entre os quais se enquadram os eventos da Reforma Universitária de 1918.

## Introducción

La Reforma Universitaria de 1918 fue, en primer lugar, un proceso en la historia de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y más ampliamente en la historia política cultural de la ciudad, como así también dejó su impronta en la historia política nacional de comienzos de siglo XX y un legado sin precedentes para todas las universidades públicas latinoamericanas.

Tomando las palabras de la ex Rectora de esta casa de altos estudios, la historiadora Carolina Scotto se considera que pese a su amplio significado no hay que perder de vista su imprescindible referencia al contexto local de origen:

*Una universidad confesional, nacida a comienzos del siglo XVII, estructurada bajo el modelo de distribución de poder de la sociedad cordobesa, con el peso aún muy fuerte de la Iglesia y de los sectores sociales privilegiados a cargo del Estado, esto es, un contexto político y cultural marcado por la hegemonía clerical conservadora. Por lo tanto, era aquella una universidad que reproducía la distribución del poder real y simbólico de las clases privilegiadas; una universidad sin autonomía y con escasa conciencia?* (Scotto, 2008, p.9)

Con ese trasfondo debe entenderse la matriz que dio origen a la impronta que nucleó a aquel movimiento revolucionario que cambiaría los destinos de los estudios superiores, apoyados

en el claro objetivo de consolidar un espacio de confianza en el pensamiento y el progreso científico y por sobre todas las cosas la vinculación de la Universidad con la sociedad.

Este proceso histórico, que desembocó en un cambio profundo, no sólo en la conformación de claustros de la UNC sino en la visión que a partir de este momento comenzarían a tener los estudios superiores universitarios respecto a la necesidad de vincular aquellos conocimientos impartidos en la casa de altos estudios con el campo social al cual esta pertenecía. Dicha perspectiva se fue consolidando con el correr de los años a punto tal que las actividades extensionistas comenzaron a tener un notorio peso, durante la década del sesenta, a través de la vinculación entre la universidad y los sectores más postergados de la sociedad.

Son los espacios de formación superior, donde la permanente labor de los docentes se involucra al impartir los conocimientos con el alumnado, pero también se hace necesaria la investigación, como instancia generadora de sabiduría, y la extensión que involucra directamente a la Universidad con la sociedad en la que se encuentra inmersa. Inmiscuirse en los problemas sociales es bueno y mucho más cuando se trata de la memoria escrita de los pueblos.

La corriente extensionista, posiciona a la Universidad para ser interpelada ética, social y políticamente desde el seno mismo de la sociedad. Si bien la Universidad no tiene como función la resolución directa de los problemas sociales o económicos del país, si tiene la responsabilidad de generar nuevas ideas que permitan hacerlo. Pensar la Universidad y sus sentidos implica pensarla hacia sí misma y, al mismo tiempo, hacia la realidad social en la que ella despliega sus prácticas.

Es en este marco donde la enseñanza y el aprendizaje de la historia contemporánea se presenta, en esta etapa del siglo XXI, como una alternativa y un desafío de cambio pedagógico y

didáctico; más aún al ser esta disciplina, la que posibilita el deber y el respeto de la memoria habiendo puesto a la escuela y a la Universidad en un lugar central para su reivindicación (Tenaglia, 2016, p. 19).

En nuestros días, el aprendizaje y la enseñanza de las ciencias sociales y humanidades y específicamente de la historia contemporánea, ya sea a partir de corrientes historiográficas, clásicas o revisionistas, apunta a la toma de conciencia de las problemáticas del hombre en sociedad, a la elaboración de consensos y de transformaciones.

El presente trabajo se basa en la exposición de una experiencia extensionista, considerada como un producto de las transformaciones provocadas por la Reforma Universitaria.

## **La enseñanza de la historia contemporánea**

En la educación clásica, en lo que se refiere a la enseñanza de la historia, los estudiantes siempre han sido protagonistas bastante pasivos. Es bueno como docentes poder hacer uso de herramientas digitales para crear dinamismo en las clases y posibilitar una retroalimentación o feedback continuo entre estudiantes y profesor, apostando a ese juicio crítico (Tenaglia, 2016, p. 24). Por todo ello, desde la Secretaría de Extensión de la Facultad de Ciencias de la Comunicación se apostó, en diciembre de 2015, a dictar un curso en el que los docentes asistentes pudieran problematizar, debatir y socializar sus prácticas, utilizando a la narrativa como herramienta de comunicación.

El curso tuvo un gran éxito en lo que respecta al intercambio producido entre los docentes de Historia de los diferentes niveles y modalidades educativas, siendo una real experiencia extensionista al realizar el trabajo de taller conjunto de narración, corrección, lectura y re-lectura de las diferentes experiencias pedagógicas que cada uno quiso presentar. A

su vez, docentes de la cátedra Historia Social Contemporánea intercambiaron aportes con docentes y capacitadores, lo que sirvió para enriquecer los relatos de los protagonistas.

El proyecto de extensión planteó los siguientes objetivos:

Articular saberes y prácticas de enseñanza de la historia contemporánea entre la universidad y las instituciones educativas y viceversa.

Realizar un análisis reflexivo y comprensivo de las prácticas y experiencias pedagógicas llevadas a cabo por docentes presentes en los distintos niveles educativos involucrados.

Generar el interés y la necesidad de documentar, sistematizar, narrar y registrar prácticas educativas sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia contemporánea a través de propuestas significativas.

En las clases de historia no se debe recordar, se debe reconstruir, haciendo que el estudiante pueda entender y ubicar su abstracción en el contexto de lo que se está estudiando. La mediación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) permite, a partir de nuevas herramientas digitales áulicas, un nuevo escenario de encuentro para el conocimiento compartido, no sólo entre directivos, profesores y estudiantes sino con otros actores educativos, políticos y con toda la comunidad.

Las diferentes experiencias pedagógicas originales, tanto desde el aprendizaje como desde la enseñanza de la historia contemporánea en el nivel secundario y superior universitario, son aportes válidos para docentes de esta rama de las ciencias sociales y humanidades.

Esta es la motivación del nacimiento del proyecto de extensión en el marco de un curso de formación docente: “Documentación narrativa y registros pedagógicos en la práctica docente”, donde se generó la propuesta de narrar experiencias que tengan al aprendizaje y a la enseñanza de la historia contemporánea como eje central y acercando la universidad a las instituciones educativas y viceversa.

Este intento de vincular a través de las narrativas a la universidad con diversas instituciones educativas permitió reflexionar sobre la importancia del rol extensionista dentro de la formación superior, que por mérito propio debiera estar situado en igual plano de horizontalidad con la docencia y la investigación; sin embargo, ha sido muchas veces subestimado por el desconocimiento de muchos de las potencialidades de su alcance.

Sin embargo, actividades como la aquí planteada permiten visibilizar que esta función de la extensión universitaria es reconocida como una de las dimensiones críticas que debe influir en la conformación de estrategias dentro de la Educación Superior en el presente siglo como así también redefinir el rumbo de las universidades y de las instituciones que conforman una sociedad cada vez más cambiante.

Y es en este punto donde debemos considerar los cambios de los que hoy gozamos y a partir de los cuales podemos realizar este tipo de actividades como las que se han propuesto a partir de este curso que se basan, entre otras cuestiones, en relatar los vínculos entre la Universidad y parte de la sociedad. Esto corresponde a las primeras décadas del siglo XX, momento en el cual, como ocurrió en otras latitudes del continente latinoamericano, nos encontrábamos aún en proceso de ruptura con el pasado colonial y en el camino de la construcción de una sociedad nacional, en el marco del desarrollo capitalista de la primera posguerra que redefinió las relaciones de dependencia a nivel mundial.

En ese marco la Universidad en general y particularmente la Universidad Nacional de Córdoba, heredada del régimen colonial, no guardaba correspondencia alguna con las nuevas exigencias del desarrollo que demandaba no sólo otro tipo de formaciones sino una apertura liberal a las ciencias y una ampliación del acceso de las nuevas y amplias capas medias a la educación. El obstáculo que la Universidad

representaba era paradigmático en Córdoba.

A casi cien años de aquel hecho histórico, la Universidad está inmersa en una nueva gran transformación del capitalismo que hemos convenido en llamar genéricamente la “era neoliberal”. Pese a esos cambios sociales, políticos y económicos profundos, la Universidad por un lado debe actualizarse y adecuarse a los nuevos rumbos de la sociedad pero nunca dejar de lado aquellas conquistas conseguidas un siglo atrás tales como el acceso universal y gratuito, la democracia interna o la autonomía como baluarte de espacios de crítica social y política; pero como punto sobresaliente la ineludible tarea de permanecer vinculada a la sociedad a través de la articulación permanente entre sus actores y sus conocimientos.

*Enseñar historia no es fácil, aunque si tarea apasionante. Da cuenta no solo de la investigación y búsqueda constante de fuentes y de papeles de archivo, sino de la inquietud docente para no ser meramente expositivos y descriptivos en el relato formativo, sino en basarlo en función de interrogantes constantes y recurrentes que posibiliten que la clase sea diferente. Como profesores en esta disciplina, es saber adaptarse a la época en la cual se enseña, y tener en claro el uso de todas las herramientas con las que se pueden trabajar, para así, posibilitar que se cumplan tanto las exigencias como las demandas de los estudiantes y propiciar en ellos la investigación de corrientes historiográficas que posibiliten el debate y el verdadero juicio crítico de los hechos y circunstancias del pasado y presente contemporáneo. (Vera de Flachs, 2016).*

Continuando con su posicionamiento, el estudio y la enseñanza de la historia contemporánea hace que se transite ese proceso aún inconcluso con muchos interrogantes, tantos para los educandos como para los educadores, dejando en claro sólo algunas realidades cier-

tas: se debe estar actualizado en función de las demandas del contexto y saber posicionarse en ese tejido social para poder indagar en este campo. Sólo pudiendo entender la realidad tempororo-espacial se pueden interpretar y aprehender ciertos acontecimientos.

María E. Alaníz manifiesta que la reconstrucción que hace un historiador del pasado contemporáneo tiene una dimensión constructiva que vincula a la historia con la literatura a partir de una experiencia personal y adhiere a la postura de examinar los textos históricos como manifestaciones de realidades subjetivas individuales o sociales; el redescubrimiento de la experiencia permite una comprensión de cómo las personas y los grupos han interpretado y reinterpretado su mundo, cómo circulan las representaciones en los individuos de los hechos históricos (Alaníz, 2016).

## **Una época de cambios**

Y en Argentina, aproximadamente entre principios del siglo XX y los años en que se celebraron ambos centenarios (1910 y 1916), se hicieron visibles algunos cambios en el mundo de los intelectuales. Por una parte, habían comenzado a estabilizarse algunas alternativas profesionales para quienes trataban de dedicarse a las letras; sin embargo, eran todavía inciertas al punto que el empleo en el estado, como inspector de escuelas, maestro o bibliotecario, era la auténtica fuente de ingresos en muchos casos. El público potencial para revistas y libros se ampliaba paulatinamente, debido a las tasas de alfabetización y a la entrada de sectores sociales más vastos en los circuitos de consumo cultural. Estos fenómenos se aceleraron luego de la Gran Guerra y expandieron el mercado de bienes culturales.

Aunque era todavía un proceso acotado, se insinuaba la existencia de una relación más compleja y con más mediaciones entre la elite social y política y el mundo de la cultura. La

Primera Guerra Mundial tuvo un gran impacto entre los intelectuales argentinos, en particular en los jóvenes que la evocarían reiteradamente en los años siguientes y todavía durante la década de 1930. También la Revolución Rusa fue un fenómeno que impactó en estos ambientes de la cultura y la política. Simultáneamente, en esos mismos años, crecía un movimiento de crítica al positivismo que muchos de estos jóvenes suponían propio de la generación anterior, y desde allí se intentó la búsqueda de lo que resultaba auténticamente nuevo, así como de lo que era específicamente argentino (Cattaruzza, 2012).

Ese clima, trajo aparejada la apertura de las universidades a las recién surgidas clases medias urbanas de carácter liberal. No obstante, los viejos modelos universitarios llevaron a que el estudiantado, en su lucha por la introducción de diversas reformas, se delineara como un sujeto fundamental de la política nacional, ganándose definitivamente su lugar tras los acontecimientos que culminaron en la Reforma Universitaria de 1918.

En una primera instancia es necesario delimitar qué se entiende o qué entendemos por Reforma Universitaria. La dificultad de su definición no está dada por las circunstancias objetivas, ya que ningún historiador pone en duda que los sucesos conocidos como Reforma Universitaria se desarrollaron en la UNC en 1918 y que su causa inmediata fue una ordenanza de decanos de fines del año anterior que suprimía el internado para los estudiantes avanzados de la Facultad de Medicina en el Hospital de Clínicas (Buchbinder, 2005).

En su Diccionario de ciencias sociales y políticas, Torcuato Di Tella define a la Reforma como:

*(...) Un movimiento universitario que se generó en la ciudad de Córdoba (Argentina) en 1918, época del gobierno de Yrigoyen, y desde allí se extendió al resto del país y de América Latina. (...) La doctrina de la Reforma Universitaria postula una remodelación de*

*la Universidad, basada en el gobierno electivo tripartito de profesores, egresados y estudiantes, lo cual supone la autonomía respecto del poder político. (Di Tella, 1989, p. 508)*

A comienzos del siglo XX, la larga tradición conservadora de manejar las elecciones de modo fraudulento para perpetuarse en el poder parecía haber llegado a su fin.

Durante aquellos años, el nivel de agitación y movilización que caracterizaba a la sociedad argentina era un signo del agotamiento del sistema político vigente hasta el momento. La penosa situación económica de los sectores más postergados de la sociedad y la falta de libertades políticas desencadenaron una serie de protestas dirigidas al gobierno del PAN. El gobierno interpretó que si realizaba modificaciones en el proceso electoral legitimaría su mandato y así lograría aplacar el descontento de los partidos políticos opositores y de gran parte de la sociedad. Por eso, en 1912, el presidente Sáenz Peña decidió sancionar la Ley General de Elecciones, conocida popularmente como “Ley Sáenz Peña”, que establecía el sufragio secreto, universal y obligatorio para los hombres argentinos mayores de 18 años. Gracias a dicha ley, en 1916 año de elecciones presidenciales, el radicalismo se presentó a los comicios y, de este modo, Hipólito Yrigoyen se consagró como el primer presidente electo de manera democrática bajo la nueva legislación.

Uno de los puntos centrales del gobierno radical fue una “reparación del sistema”, que incluía una renovación de las instituciones en un marco constitucional. De este modo, inició una política de reformas que involucró a muchos sectores de la sociedad, en particular a la Universidad, la burocracia estatal y a los sindicatos.

El centenario había abierto una brecha intelectual. El hispanismo penetró en la intelectualidad argentina a la vez que se abandonó el estilo positivista, que seguía vi-

gente pero progresivamente abandonado en aras de posiciones más próximas al idealismo y a concepciones espirituales que rechazaban el materialismo y la dureza científicista. El renovado clima intelectual fue denominado como “la nueva sensibilidad”. Uno de sus exponentes fue el filósofo español José Ortega y Gasset, quien alentó a la juventud universitaria a formar una nueva intelectualidad que renovara el espíritu social ante los peligros de la manifestación de la sociedad, que podría traer la homogeneización y la pérdida de identidad individual. Sus ideas repercutieron en la Reforma Universitaria y permitieron la creación de vínculos intelectuales que facilitaron la circulación de ideas (De Marco, 2014).

Según Alejandro Finocchiaro la Reforma constituyó también un universo simbólico denso en contenidos, que se proyectó en la creación de parámetros culturales que le fueron propios y que llegan hasta la actualidad. Así como la coincidente y extensa bibliografía producida durante los últimos noventa años ha obligado a clavar un hito allí, puede afirmarse que este acontecimiento marcó la gran ruptura en la historia universitaria de nuestro país; es decir, existe un antes y un después de la Reforma (Finocchiaro, 2013, pp. 18 -19).

Este acontecimiento histórico permitió romper la estructura de una Universidad tradicional basada en un claustro cerrado “puertas adentro” cuyo conocimiento no se vinculaba con las necesidades de una sociedad cambiante a raíz de una nueva Universidad que se gestaba en consonancia con los cambios que la sociedad demandaba; a partir de los aportes de los conocimientos que en ella se generan, se transmiten y vinculan, entre otros medios, a través de los proyectos extensionistas como los que aquí se exponen.

Finocchiaro (2013) refiere que la Reforma, como cualquier acontecimiento histórico, necesitó para erigirse como tal no sólo causas intrínsecas y profundas surgidas desde el seno

de la misma Universidad, sino también un contexto ideológico, político, social, cultural y económico que, influenciándolo, lo permitiera. Por ello es válido afirmar entonces que los acontecimientos ocurridos en la provincia mediterránea derivaron o fueron influenciados por el contexto local e internacional, más allá de la situación reinante en la universidad de Trejo, epicentro del movimiento reformista (Finocchiaro, 2013).

La ciudad de Córdoba siempre tuvo características muy particulares, y así ya lo había expresado Sarmiento en el Facundo, donde describe a la ciudad como una sociedad civilizada, culta y europeísta y tal vez por esas mismas particularidades se desprende su impronta conservadora.

Esa impronta, resistente a los cambios, seguramente se veía continuamente reforzada por el carácter mediterráneo de la provincia, ya que como sucede en cualquier parte del mundo, las ciudades portuarias como Buenos Aires tienden a ser más proclives a toda nueva tendencia que aquellas que, como Córdoba, se sitúan lejos del flujo de intercambios e informaciones que proveen los mares. La ciudad de Córdoba en las primeras décadas del siglo XX no difería demasiado de la descrita por Sarmiento cincuenta años antes: seguía siendo absolutamente colonial y apegada a sus tradiciones, conservadora y con una marcada tendencia religiosa, siendo este último rasgo el que se destacaba entre todos los demás (González, 1945; Hurtado, 1990).

## **Córdoba en 1918...**

Si Córdoba no fue inmediatamente permeable a los cambios políticos suscitados a partir de 1912, su población prácticamente se había triplicado entre 1895 y 1914 como producto de la inmigración (Buchbinder, 2005), lo que engendró una fuerte presión sobre todas las estructuras sociales de las que la universidad no era ajena.

Al iniciarse el gobierno de Yrigoyen, existían tres universidades nacionales: la de Córdoba, nacida en 1613 con la denominación de Colegio Máximo; la de Buenos Aires, creada por inspiración de Bernardino Rivadavia y la de La Plata, creada en 1905 sobre la entonces denominada Universidad Provincial de la Plata por iniciativa de Joaquín V. González. La creación de las dos primeras está ligada a la primacía de sus ciudades-sede como centro político dominante en cada momento histórico (Chiroleu, 2000).

La Universidad de Córdoba tuvo desde sus orígenes una orientación eminentemente teológica. Sólo a fines del siglo XVIII se crearon cátedras de Derecho Civil y fue autorizada a otorgar grados de derecho. Mantuvo un férreo carácter aristocrático hasta bien entrado el siglo XIX, al punto que su claustro “se negaba a recibir a quienes no acreditaran limpieza de sangre, y especialmente a los pardos” (Chiroleu, 2000). Para Carlos Cossio (como se citó en Chiroleu, 2000) la UNC “era el producto del clericalismo cordobés; era una universidad positivista pero confesional, básicamente clerical” y rechazaba a autores como a teorías más modernas. A la vez, su organización era proclive a un estilo aristocrático que limitaba el ingreso tanto de los alumnos como docentes que no formaran parte de la elite y por tal motivo las decisiones institucionales se concentraban únicamente en un pequeño grupo de directivos y se carecía de un reglamento o parámetro que regulara la organización general de las instituciones educativas de nivel superior.

Las ideas modernistas, secularistas y reformistas que seguían gravitando en los ámbitos universitarios, sumadas al cambio de coyuntura política creado por la Ley Sáenz Peña impulsó a los alumnos de la Universidad de Córdoba a exigir cambios en la organización interna de la institución (De Marco, 2014).

La necesidad de desarrollar un proceso de reforma en la universidad era un hecho ineludible que planteaban desde hacía varias décadas

los estudiantes, pero también prestigiosos profesores y graduados que consideraban que esta constituía la única vía para elevar a la institución del estado de postración en que se hallaba.

Por tal motivo es fundamental conocer los procesos previos a la Reforma, como la sanción de la Ley Avellaneda (1885) cuya normativa reglamentaba los estatutos universitarios, definiendo sus estructuras y formas de Gobierno. La que primero cuestiona dicha ley es la Universidad de Buenos Aires en 1906 (las controversias giraban en torno a los exámenes, regularidad de los estudiantes, aranceles, contenidos teórico y prácticos, idoneidad y conducta de los docentes, selección de profesores suplentes y cargos vitalicios en órganos de gobierno) y luego lo hace la Universidad de Córdoba, en 1918. En 1890 surgen en la UBA las primeras agrupaciones estudiantiles (Buchbinder, 2008).

En cuanto al sustento ideológico que da inicio a la reforma de 1918, Mariategui (como se citó en Tünnennann Bernheim, 1998) afirma que, en su búsqueda de una respuesta nacional y americana, “el movimiento acusaba cierta influencia wilsoniana: demo liberal y pacifista, sin embargo en el avance y desarrollo del proceso se fue dando un giro hacia lo social y revolucionario”. Se planteaba como un movimiento superador del positivismo del siglo XIX, inicialmente de raíz burguesa, liberal y anticlerical; que avanzados los procesos reformadores evidenció las conexiones de lo universitario con lo nacional. En definitiva, fueron corrientes liberales, socialistas y anarquistas las que enriquecieron la reforma y generaron una trama impulsora para la misma. Lo anterior se expresa claramente en el Manifiesto Liminar, cuyo autor fue Deodoro Roca.

El conflicto se originó en Córdoba y no resulta extraño si se atiende a los rasgos cerradamente jerárquicos de la Universidad de Córdoba, a su aislamiento y negación de los procesos científicos y al clima clerical y

tradicionalista imperante en sus claustros en años de transformaciones sociales y políticas como son los últimos años de la década del 10 (Chiroleu, 2000).

La chispa se encendió a fines del año 1917, cuando los centros de estudiantes de Ingeniería y Medicina protestaron por la modificación del régimen de asistencia a clase y la supresión del internado del Hospital de Clínicas. Ante la negativa de las autoridades, los estudiantes crearon el Comité Pro Reforma, proclamaron la huelga de alumnos e iniciaron marchas de protesta por la ciudad el 31 de marzo de 1918. El 2 de abril, el Consejo Superior decidió clausurar la universidad y dos días después el Comité Pro Reforma pidió la intervención del gobierno nacional, la cual se efectivizó una semana después cuando el presidente Yrigoyen nombró como interventor al procurador general de la Nación, José Nicolás Matienzo. Mientras el presidente ordenaba la intervención, los estudiantes enviaban al ministro de Instrucción Pública José S. Salinas, un memorial de cargos y de anhelos del Comité recientemente creado, explicando que el mismo había sido preparado para ser presentado al Consejo Superior de la universidad, lo cual no fue posible por la clausura de la institución. Allí, se exponían los principales ejes de los reclamos entre los cuales se destacaban el pedido de concurso de profesores, la participación de alumnos y docentes en la elección de autoridades, actividades de extensión universitaria y nuevos planes de estudio, sumados al inicial cambio en el régimen de asistencia (De Marco, 2014).

Todo el proceso que condujo a esta reforma merece ser interpretado como un acto más de la disputa entre el viejo régimen, que había sido desplazado en 1916, y el movimiento liderado por Hipólito Yrigoyen que intentaba afianzar su poder adoptando los reclamos como propios y avalando las propuestas. En pocos días Matienzo elevó al presidente un proyecto de reforma universitaria que fue aprobado por decreto

y se sustentaba en la necesidad de darle una mayor dinámica a los cuerpos directivos para combatir su inmovilidad. Fue convocada una asamblea universitaria para designar al nuevo rector. Sin embargo, tras reñidas votaciones ganó Antonio Nores, el candidato de la Iglesia y afín a los sectores conservadores (De Marco, 2014). La consecuencia fue el inicio de nuevas huelgas y manifestaciones y la efervescencia estudiantil llevó al desarrollo de marchas que recorrieron la ciudad y a distintas concentraciones que contaron con un amplio apoyo de la comunidad. Se produjo otra intervención, a cargo del propio ministro Salinas quien reorganizó la administración y organización interna de la universidad; se instauró, así, el régimen democrático en la universidad, dando participación a los estudiantes en la composición de los órganos colegiados de gobierno. Además, se establecieron reformas en la enseñanza imponiendo la asistencia voluntaria de los alumnos a los cursos y la docencia libre.

En octubre, se desarrollaron finalmente las nuevas elecciones que dieron como vencedor a Eliseo Soaje (Chiroleu, 2000). El clima de optimismo de los alumnos los llevó a organizar tres congresos de estudiantes, dos nacionales y uno internacional, con sus respectivas sedes en Córdoba, Buenos Aires y México. En ellos se sustentaron ideas de democratización de los sistemas educativos y se crearon vínculos internacionales entre las federaciones universitarias (De Marco, 2014).

Puede decirse entonces, según Chiroleu, que la “democratización” interna de la Universidad era como una asignatura pendiente cuya ausencia resultaba extemporánea en tiempos de agitada transformación, como los que transcurrirían por entonces. Y era asimismo percibida como la llave que permitiría inaugurar el camino de una Universidad de excelencia, cuya calidad académica guardara correlato con su propio medio social. En este sentido es que las bases angulares de la Reforma Universitaria

de 1918, es decir, la defensa de la autonomía y la constitución del co-gobierno de docentes, estudiantes y graduados por una parte, y por la otra, la docencia y asistencia libre, la periodicidad de cátedra, la publicidad de los actos universitarios, así como la extensión universitaria y la mejor inserción en el medio local y regional, apuntan de manera inequívoca no sólo a ampliar las bases sociales de la institución sino a mejorar la calidad académica.

A partir de este proceso, se crearon nuevas universidades y las facultades se comenzaron a poblar de estudiantes y profesores de los sectores medios de la sociedad que se encontraban relegados y no tenían acceso a estudios superiores.

El movimiento de la Reforma se caracterizó, también, por su ideario romántico y laicista, ya que defendió la libertad de opinión, el pluralismo ideológico y la gratuidad de la educación.

Los éxitos de la reforma tuvieron eco en el resto de Latinoamérica y en España: en la década siguiente se generalizaron, en estas regiones, movimientos reformistas universitarios, con proclamas similares a las que plantearon los estudiantes argentinos.

## **Conclusión**

Preservar la cultura y desarrollarla es una necesidad intrínseca de la sociedad, y es una de las misiones encomendadas a la Universidad, vista esta como unidad superior de cultura, que sin ser la única que tiene esa misión, sí es una de las fundamentales. Es en este contexto que para que la Universidad, como institución académica, pueda cumplir su misión social (preservar, desarrollar y promover la cultura de la sociedad) tiene que desarrollar un sistema de interacciones recíprocas (como las que aquí humildemente se han planteado a partir de este curso de narrativas), englobando necesariamente a la docencia, a la investigación y a la extensión. Es justamente este último ele-

mento, el componente extensionista, el que se convierte a partir de esta práctica en el elemento dinamizador que facilita el flujo continuo de conocimientos compartidos entre la Universidad y la sociedad.

En este marco es que se ha suscripto este curso de formación docente mediante el cual se ha intentado compartir las diferentes experiencias pedagógicas vinculadas a la enseñanza de la historia contemporánea en el nivel secundario y superior universitario como aportes válidos para docentes de esta rama de las ciencias sociales y humanidades. Mediante el mismo se ha contribuido a sumar un pilar extensionista fundamental dentro de las actividades que se desarrollan dentro del ámbito académico-universitario, generando como propuesta no sólo el mero relato de experiencias sino la apropiación de las mismas para las prácticas cotidianas de los docentes permitiendo instancias de reflexión y puesta en común de la diversidad de casos narrados vinculados al aprendizaje y a la enseñanza de la historia como eje central tratando de acercar a la Universidad a las instituciones educativas y viceversa.

Ese principio de vinculación entre universidad y sociedad que nos parece tan común en nuestros días, tiene su historia y está a punto de cumplirse un siglo de aquel proceso que llevó a un cambio significativo en la organización de la Educación Superior Argentina y Latinoamericana que permitió, entre otras cosas, transmitir los conocimientos y vincularlos a la realidad social de cada época determinada. Esto se logró a partir de la Reforma Universitaria de 1918 cuyo movimiento, que se extendió por todo el continente latinoamericano, promovió un cambio profundo de las universidades de esta región del mundo; en las que hasta entonces sobrevivían resabios coloniales incrustados en el modelo francés o napoleónico, que las nacientes repúblicas hispanoamericanas adoptaron al momento de producirse la Independencia. La Reforma de Córdoba fue

el primer cuestionamiento serio a la Universidad latinoamericana tradicional, después de los primeros conflictos estudiantiles que se gestaron en la UBA: el primero acaeció en 1903 en la Facultad de Derecho y estuvo delimitado a algunos reclamos atinentes a la vida específicamente universitaria, el otro estalló en 1905 en la Facultad de Medicina y terminaría provocando la reforma de los estatutos de esa casa de altos estudios. Ambos conflictos se constituirían en precedentes de la Reforma de 1918 que, según algunos sociólogos, marcó el ingreso de América Latina en el siglo XX. 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. 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 social y una Universidad enquistada en esquemas obsoletos. La clase media emergente fue la protagonista de aquel emblemático movimiento en su afán por lograr acceso a la Universidad, que hasta entonces controlada por la vieja oligarquía terrateniente y el clero, aparecía a los ojos de la nueva clase como el canal capaz de permitir su ascenso político y social.

Córdoba marcó 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”, afirmó Germán Arciniegas, y agregó: “1918 fue un paso inicial, la condición para que se cumpliera el destino de la Universidad en América como Universidad”. No debe olvidarse que la universidad de la Reforma es la universidad pública, que se asienta por lo tanto sobre los conceptos de bien público, premisa clave para tener en cuenta la idea de acercar siempre la Universidad a la sociedad como una contribución o devolu-

ción de todo el aporte que esta última realiza. Tal como lo manifestara Deodoro Roca, quien supo reclamar en aquel entonces que era hora de remover el prejuicio “universitario puro, aquella monstruosidad” y devolverle a la Universidad su gran misión social, ese movimiento le devolvió a la Universidad su profundo sentido de futuro, ese futuro que alimentó aquellos ideales y estimuló a hombres y mujeres para afrontar las tareas que suponen las distintas actividades que refieren a la educación superior.

En este contexto, comenzó a consolidarse un vínculo genuino entre la Universidad y su entorno social a través de un proceso de doble vía que beneficiaría a ambos y que iría profundizándose (aunque con ciertos vaivenes) con el correr de los años, planificando de acuerdo a las necesidades de la sociedad, con el objetivo de contribuir a la solución de las más diversas problemáticas, la toma de decisiones y la formación de opinión, y de esta manera generar conocimiento en pos del desarrollo social.

Tomando este marco referencial, y en esta época de profundos cambios que nos tocan vivir en el siglo XXI, surge un nuevo reto: transformar nuevamente a la Universidad para que responda a los desafíos de la sociedad contemporánea. Para ello, corresponde retar a la imaginación y replantearnos los objetivos, la misión y las funciones de las instituciones de educación superior, a fin de que estén a la altura de las circunstancias actuales del nuevo milenio. Quizás haya llegado el momento de la reinención de la Universidad.

Es por ello que nuestro pequeño aporte, nuestro granito de arena a esta misión ha sido contribuir a través de este curso a generar un espacio extensionista a partir del cual se logren transmitir experiencias divergentes vinculadas a las prácticas educativas asociadas a la historia, generando a la par instancias de debate y opinión que contribuyen al crecimiento socio-educativo.

## Referencias bibliográficas

Alaníz, M. E. (2016). "Historia, imágenes y lecturas sobre el Muro de Berlín" En: Tenaglia, Pablo Rubén (comp.) Enseñanza y aprendizaje de la Historia Contemporánea y Reciente. Experiencias pedagógicas en el nivel secundario y superior. Córdoba: Editorial Brujas.

Bez Collazo, J. M. (2012). "El Trabajo Sociocultural en la gestión de extensión universitaria." España: Editorial Académica Española.

Cattaruzza, A. (1ra. Reimp. 2016). Historia de la Argentina 1916 – 1955. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

Chiroleu, A. R (2000). La Reforma Universitaria. En: Falcon, Ricardo (comp.) Democracia, conflicto social y renovación de ideas (1916 – 1930). Colección Nueva Historia Argentina T. VI. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Buchbinder, P. (2005). Historias de las universidades argentinas. Buenos Aires: Sudamericana.

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

De Marco, M. A. (2014). Los primeros gobiernos radicales 1916 - 1927 En: Nuestra Historia. Nueva Enciclopedia visual de Historia de la Argentina. T. XII. Buenos Aires: Editorial Orbit Media S. A.

Di Tella, T. (supervisor); Gajardo, P; Gamba, S; Chumbita, H. (1989). Diccionario de ciencias sociales y políticas. Buenos Aires: Punto Sur Editores.

Finocchiaro, A. (2013). "El mito reformista." Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires Eudeba.

González, J. V. (1922) "La Revolución Universitaria" Buenos Aires: Federación Universitaria Buenos Aires.

González, M. (2001). "Fines y logros de la Reforma universitaria. Visión retrospectiva de sus protagonistas a propósito de la encuesta de flecha" En: Revista de la Junta Provincial de Historia de Córdoba. Córdoba, N° 18, pp. 163 – 184.

Hurtado, G. (1990). "Estudiantes: reforma y revolución. Proyección y límites del movimiento estudiantil reformista 1918/1986." Buenos Aires: Editorial Catargo.

Hurtado De Mendoza, Á. M. (1959) "Carácter económico y social de la Reforma Universitaria" en La Reforma Universitaria 1918-1958 (Buenos Aires: FUBA).

Palacios, A. (1957) "La Universidad nueva. Desde la Reforma Universitaria hasta 1957". Buenos Aires: Manuel Gleizer Editor.

Tenaglia, P. R. (2016) "Enseñanza y aprendizaje de la Historia Contemporánea y Reciente. Experiencias pedagógicas en el nivel secundario y superior". Córdoba: Editorial Brujas.

Tünnerman, C. (1993). "La universidad y los desafíos de la universidad y la democracia." Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Tegucigalpa: Editorial Millenium.

Tünnerman, C. (1998) "La Reforma Universitaria de Córdoba" Educación Superior y Sociedad Vol. 9. Disponible en: <http://extension.fcien.edu.uy/wp-content/uploads/2013/02/Ra%C3%ADces-sociales-e-ideol%C3%B3gicas-de-la-Reforma-de-C%C3%B3rdoba.pdf> [Consultada el 19 de diciembre de 2017].

Vera De Flachs, M. C. (2016). Prologo En: Tenaglia, Pablo Rubén (comp.) "Enseñanza y aprendizaje de la Historia Contemporánea y Reciente. Experiencias pedagógicas en el nivel secundario y superior". Córdoba: Editorial Brujas.

Vera De Flachs, M. C. (2000). "La Universidad Liberal Argentina. Cambios y Transformaciones antes de la reforma de 1918", en Las Universidades Hispánicas de la Monarquía de los Austrias al Centralismo Liberal, Universidad de Salamanca, Junta de Castilla y León, T. 2, S. XVIII y XIX.

.....

1) Proyecto de Extensión "Documentación narrativa y registro pedagógico en la práctica docente". Resolución ECI-UNC 255/2015, Resolución Red de formación docente continua. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba 244/2015 y 18/2016.