

Universidad Nacional de Mar del Plata

Facultad de Humanidades

Doctorado en Historia

Tesis Doctoral

La Universidad argentina durante el Onganiato

Entre la educación científica y el desarrollo autoritario

1968-1971

Doctoranda: Mg. Karina Bianculli

Directora: Dra. Marta Arana

Co-Director: Dr. José Bustamante Vismara

Mar del Plata, Marzo de 2016

Índice

Agradecimientos.....pág.4

Introducción.....pág.6

1-Capítulo I

Cuestión historiográfica: historia y educación.....pág.20

1.1-La universidad, la ciencia y el desarrollo en la Argentina de los sesenta.....pág.27

2-Capítulo II

La hora de los planes: El desarrollo y la planificación educativa y científica en Latinoamérica.....pág.33

2.1-El desarrollo, la planificación y la profesionalización académica.....pág.36

2.2-Las agencias internacionales vinculadas al conocimiento en Latinoamérica.....pág.48

2.2.1-El planeamiento educativo.....pág.48

2.2.2-Organización de la producción científica y tecnológica.....pág.68

2.3-A modo de cierre.....pág.79

3-Capítulo III

La reforma educativa durante el Onganiato: escuelas y universidades para la modernización autoritaria.....pág.83

3.1-Los problemas y las soluciones de la educación argentina.....pág.99

3.2-El Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad (1971-1975).....pág.101

3.3-La escuela y la ciencia.....pág.109

3.3.1-El Instituto Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias (INEC):

 La educación científica por los científicos.....pág.115

3.4-La universidad científica en la Argentina y el Plan Taquini.....pág.127

3.4.1-Antecedentes.....pág.130

3.4.1.1-Las ideas de una universidad científica, una crónica desde los años '40.....pág.130

3.4.2-La universidad científica argentina del Onganiato: un proyecto inconcluso.....pág.140

3.4.3-El Plan Taquini: Plan de Creación de Universidades (1968).....pág.147

3.4.4-Creación de Universidades: Una Política (1970).....pág.160

3.4.5-El Plan en acto: crónica de la creación de nuevas universidades.....pág.166

3.4.6-La reforma educativa y una nueva Ley Universitaria.....pág.172

3.4.7-Las universidades necesarias para un nuevo país.....pág.183

3.5-A modo de cierre.....pág.190

4-Capítulo IV

Los científicos detrás de la transformación universitaria: una arena cultural, científica y política detrás de la elaboración de una política pública.....	pág.194
4.1-Una trama institucional, científica y cultural.....	pág.207
4.2-La universidad argentina y la ciencia desde los científicos.....	pág.215
4.2.1-El problema del financiamiento.....	pág.224
4.2.2-El diálogo internacional en la organización de la producción científica argentina en la universidad pública.....	pág.231
4.3-Concepción moral de la investigación científica y rol del investigador.....	pág.235
4.4-A modo de cierre.....	pág.240

5-Capítulo V

La Historia de la Educación Superior en Mar del Plata. Configuración y trama institucional.....	pág.242
5.1-La Universidad del Mar.....	pág.252
5.2-El Instituto Municipal de Estudios Superiores de la ciudad de Mar del Plata (IMES).....	pág.258
5.3-El Instituto Libre de Estudios Superiores Stella Maris.....	pág.263
5.4-La Universidad Provincial de Mar del Plata.....	pág.265
5.4.1-Desarrollo y consolidación institucional: la normativa regulatoria y la apertura de carreras en la UPMdP.....	pág.266
5.4.2-1970 el año de los estudiantes: tomas, huelgas y conflictos en torno al estatuto universitario.....	pág.276
5.4.2.1-La huelga de hambre de Arquitectura y la toma de Ingeniería.....	pág.281
5.4.3-Entre los reclamos estudiantiles, la departamentalización, la planificación y las nuevas autoridades: 1971.....	pág.284
5.5-El Instituto de Biología Marina de Mar del Plata (IBM): la universidad científica en relación al desarrollo regional.....	pág.291
5.6-A modo de cierre.....	pág.294

6-Epílogo

La reflexividad del investigador y las moralidades éticas a la hora de escribir sobre la universidad de las dictaduras en la Argentina.....	pág.297
--	----------------

7-Detalle de fuentes consultadas.....	pág.315
--	----------------

8-Referencias bibliográficas.....	pág.319
--	----------------

Agradecimientos

Esta tesis no hubiera sido posible sin el apoyo personal y académico incondicional de la Dra. Marta Arana, quien me acompañó durante todo el desarrollo de este trabajo y de mi carrera profesional. Los proyectos y los grupos de investigación que dirigió y aún coordina fueron los espacios de trabajo de las becas de investigación obtenidas y la tesis de investigación previa. A su generosidad y honestidad intelectual y a su enorme biblioteca que alimentó la mía por años. A los colegas que componen estos espacios que me han permitido vincularme con redes e instituciones nacionales e internacionales, que han enriquecido mi formación académica. Quiero destacar en este grupo de colegas al Mg. Daniel Vázquez, que me ha honrado con su amistad

A su vez quería agradecer expresamente los diálogos fecundos sobre Historia de la Educación con el Co-director de este trabajo, el Dr. José Bustamante Vismara, como así también sus pacientes correcciones.

A los colegas de la Red Weinberg de Estudios en Historia de la Educación que en franco y cálido diálogo académico me desafiaron a pensar y repensar acerca de los problemas de investigación de la historia de la educación.

En este amplio escenario que se nutre de muchas personas, trabajo y tiempo, quiero subrayar a mis estudiantes de la asignatura Introducción a la Antropología de la Facultad de Humanidades de la UNMDP, donde desarrollo mi trabajo docente, que año a año llegan a las aulas universitarias con esperanzas renovadas y que también incentivan las mías.

Debo el honor de presentar este trabajo a la universidad nacional y pública argentina, a mis profesores de grado y posgrado y especialmente a la Facultad de Humanidades de la UNMDP, su actual dirección, a cargo de la Dra. María Coira, a la Comisión del Doctorado en Historia y al Área de Posgrado de dicha Unidad Académica bajo la

dirección de la Dra. Mónica Marinone, y a Hernán, Soledad y Eduardo, que me han ayudado con el circuito administrativo de la presente tesis.

También quiero agradecer a la Dra. Bettina Favero y a su equipo de Investigación, que me han ayudado a pensar a los jóvenes del Onganiato con la calidez, el humor y la agudeza que los caracteriza y a la Dra. Susana Delgado que leyó y enriqueció las versiones preliminares de este trabajo.

Y por supuesto a mi familia, y mis amigas Julia y Mariana y la dulce Emma que son verdaderas compañeras de vida, como a mi amigo Luis que me ayudó a relevar fuentes en verano y a Eva que transcribió las entrevistas.

Y como siempre, a Leandro.

A todos ellos mi más profundo agradecimiento que, por supuesto, los excluye de las responsabilidades por lo escrito en este texto.

Introducción

La presente investigación se centrará en el análisis histórico educativo de la transformación universitaria de 1971, inscripta en el marco de las reformas educativas y científicas llevada adelante por el Onganiato y finalmente aplicadas en el marco del Gran Acuerdo Nacional (GAN).

El período histórico seleccionado para esta indagación comprende los años que van desde 1968 a 1971, debido al objeto de estudio propuesto: la transformación de la Universidad argentina y la dinámica de la articulación entre *educación y ciencia* focalizada en el Plan Taquini¹, recorte privilegiado, pero no el único, considerado en este trabajo. La investigación desarrollada, intenta recorrer distintas dimensiones, educativas, académicas y científicas, tanto nacionales como internacionales, que entienden a dicho plan como resultado de una pugna entre actores de diversas configuraciones.

Este período constituye un recorrido temporal denso, sumamente rico para explorar debates y actores de la historia de la universidad argentina. Paralelamente se revisaran

¹El Plan fue inicialmente presentado en el Coloquio de Intelectuales Argentinos, “Modernización de las instituciones políticas en la Argentina” de 1968 entre el 16 y 18 de noviembre de 1968, auspiciado por la Academia del Plata y celebrado en Samay- Huasi, Chilecito, La Rioja. Luego fue publicado bajo el nombre *Nuevas Universidades para un nuevo País y la Educación Superior*, por Editorial Martínez Estrada en 1972, y posteriormente incorporado en una compilación más amplia del mismo autor en el año 2010 por la misma editorial. Su autor fue Alberto Taquini (h), que es médico e investigador. Nacido en 1935, hijo de Haydee Lucía Azumendi y Alberto Taquini (P). A los veinte años ingresa a la docencia en el Instituto de Fisiología de la Universidad de Buenos Aires, bajo la dirección del premio Nobel Bernardo Houssay, recién incorporado en la Universidad. Pero había iniciado su carrera de investigador en 1954 junto a su padre en el Centro de Investigación Cardiológica de la Facultad de Medicina de la UBA. Como investigador se consagró al estudio de los mecanismos de la hipertensión arterial, que le permitió obtener su doctorado en Medicina y que continuó luego con más de cincuenta trabajos de investigación publicados en las mejores revistas científicas de su especialidad. Fue decano de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad de Buenos Aires entre 1967 a 1971, es miembro actual de la Academia del Plata y parte de la Comisión Episcopal de Educación. Desde 1973 a 1976 estuvo separado de sus cargos en la Universidad, pero ya en 1976 ocupa el puesto de presidente de la Comisión de Investigaciones Científicas de la provincia de Buenos Aires. En 1975 la Asociación Universitaria Argentino-Norteamericana le concedió el premio en Ciencias de la Educación.

estas tensiones en un recorte institucional específico, que incluye analizar en profundidad el trayecto histórico previo a la consolidación de la Universidad Nacional de Mar del Plata de 1975.

Esta tesis explora un conjunto de problemas que se desarrollan en dos dimensiones, educativas y científicas, que articulan los análisis sobre políticas públicas en educación y ciencia, y la investigación en clave histórica educativa sobre la universidad argentina.

El contexto histórico considerado, ha sido objeto de renovados estudios en los últimos años (Galván y Osuna, 2012). Algunas de sus claves interpretativas en torno a lo político y lo cultural son aquí puestas en diálogo, a la vez que se atiende a los aportes metodológicos, en particular de la antropología, sobre la producción científica en las ciencias sociales.

Entre las dimensiones teóricas que se consideran, tienen un lugar relevante las trayectorias y las dinámicas de actores y grupos sociales, que evidencian las tensiones entre diversos espacios científicos, académicos y de gestión pública, que se convierten en un recorte a medio camino entre los estudios de enfoque microhistórico y los de perfiles más extensos, nacionales e internacionales. Éstos últimos, de amplio carácter explicativo, han subrayado el análisis sobre procesos, objetos o sujetos del ámbito educativo (Carli, 2012) a través de las vinculaciones con la historia social y la de las ideas.

En la propuesta que aquí se afirma, se retoman algunos rasgos del modo en que Rockwell (2007) refiere al concepto de *configuración*. Con éste la autora indaga acerca de las relaciones entre los sujetos que pertenecen a diversos círculos sociales, políticos e institucionales que conforman “*un conjunto de redes de relación e interacción*”

(Rockwell, 2007:27), que a su vez son parte de redes sociales dinámicas insertas en relaciones de poder. Esta perspectiva permite atender a los entramados sociales en los que se inscribe el proyecto de transformación universitaria del Onganiato.

La investigación sobre la Universidad argentina no es una temática nueva en el campo de la historia educativa, sin embargo en los últimos años ha adquirido nuevos matices en, al menos, dos vertientes. Una de ellas corresponde a la visibilización de las vinculaciones entre universidad y ciencia en clave histórica, desde el campo de la Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS), que ha producido un conjunto de publicaciones entre las que se destaca el reciente trabajo de Adriana Feld (2015), *Ciencia y Política (s) en la Argentina (1943-1983)*, que realiza un profundo estudio acerca de las políticas públicas en ciencia y tecnología en el período señalado, en términos de una historia institucional de la ciencia nacional. Una segunda línea se refiere a los análisis sobre el ciclo de reformas en la educación en general y en la educación superior en particular en Latinoamérica, con la intención de consolidar una mirada histórica sobre los procesos de reforma educativa en la región. Como exponente de esta segunda vertiente, Martínez Boom (2004) subraya en su libro, *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*, que este ciclo de cambios, iniciado a fines de los años cincuenta, se inscribe en un proceso de dimensiones regionales donde las diferentes reformas educativas, en nuestro caso particular, centradas en la educación superior, desde mediados del siglo XX, son parte de un proceso temporal y regionalmente más amplio denominado *modernización*. Este autor advierte que más allá de las particularidades de los marcos de acceso al poder de los gobiernos latinoamericanos durante las décadas del sesenta y setenta, existió una similitud en las medidas adoptadas, así se trataran de gobiernos dictatoriales o democráticos, o como el caso argentino de alternancia entre dictaduras y democracias restringidas entre los años

1955 y 1973. Esta idea nos permite ahondar en los aspectos internacionales y la tracción con corrientes educativas y científicas nacionales, del cual el Plan Taquini es exponente. Siguiendo lo explicitado líneas arriba, se ha decidido organizar las dimensiones de la investigación en apartados analíticos que exponen el conjunto de problemas a investigar para profundizar acerca de la reconfiguración del vínculo entre universidad y ciencia, propuesto por el Onganiato y finalmente aplicado en 1971 en el marco del Gran Acuerdo Nacional (GAN).

El primer capítulo indaga la cuestión historiográfica como *campo problemático*, donde se visibiliza la vinculación entre *ciencia y universidad*. Para ello se realiza un exhaustivo trabajo de análisis bibliográfico en pos de consolidar los marcos teóricos de la investigación centralizados en tres aspectos de la temática: los estudios que focalizan los diálogos entre historia y educación, centralizando la perspectiva en la universidad argentina, los trabajos que han ahondado sobre las proyecciones en pugna sobre la universidad de aquel período en relación al desarrollo científico nacional y por último las producciones que abonan nuevas claves interpretativas sobre el periodo, poniendo énfasis en la discusión acerca de las características de la modernización autoritaria como un campo de lucha de grupos en clave cultural.

En el segundo capítulo “La hora de los planes: el desarrollo y la planificación educativa y científica en Latinoamérica”, se realiza un recorrido del contexto internacional, al respecto de la triada *planificación, desarrollo y modernización*, donde la organización de la producción científica y las reformas educativas son promovidas por las agencias internacionales de producción de conocimiento como la UNESCO, la OEA y la OCDE, que centran su mirada en una institución en particular, la universidad, por su doble carácter educativo y científico. Este escenario es la trama donde se logra identificar a los grupos académicos y científicos, en vinculación a la universidad y su

transformación y la tracción de tradiciones educativas nacionales con propuestas internacionales.

En el tercer capítulo “La reforma educativa durante el Onganiato: escuelas y universidades para la modernización autoritaria”, se profundiza acerca de la reforma educativa emprendida por el Onganiato, en sus aspectos referidos a los contenidos de la enseñanza de las ciencias, y la vinculación con la transformación universitaria propuesta por el Plan Taquini. Allí se presupone, y busca mostrar, que éste plan sirve como recorte para comprender las *dinámicas entre ideas, acciones y pugnas* entre los diversos actores sociales que sostienen y resignifican, los sentidos de los cambios a realizar sobre la educación con acento en la universidad, en articulación con la promoción de la formación científica para el desarrollo y la modernización nacional.

En el capítulo cuarto “Los científicos detrás de la transformación universitaria: una arena cultural, científica y política detrás de la elaboración de una política pública”, se profundiza acerca de las características de los sujetos inscriptos en estas tramas, como actores sociales, y a través de ellas, en los discursos sobre la transformación universitaria que sostenían, es decir, se indagarán en *las ideas* que elaboraron, como la propuesta de creación de universidades, emergente de la discusión sobre la organización de la producción científica nacional vinculada a la educación universitaria y a los otros ciclos educativos, en debate durante la década de 1960, que tomaría forma en políticas públicas en materia científica y educativa.

En el último capítulo “La historia de la educación Superior en Mar del Plata: configuración y trama institucional” se indaga, en un recorrido temporal más amplio, el *desarrollo y la consolidación institucional de la Universidad Provincial de Mar del Plata*. Este apartado plantea pensar la historia de esta institución, inscripta en una trama de estudios superiores de la ciudad, que comienza a fines de los años cincuenta, aunque

pueden rastrearse antecedentes desde 1955, cuando se observa en las fuentes consultadas, los esfuerzos de la Junta Pro Universidad del Mar tendientes a contar con estudios superiores en la ciudad. Este proceso finalmente obturado, adquirió un nuevo impulso con modificaciones importantes en su ideario y en los actores que lo sustentan, durante el mandato socialista local a cargo de Teodoro Bronzini (1958-1963). Fue entonces cuando se impulsa la creación del Instituto Municipal de Estudios Superiores (IMES), expresando los anhelos del partido socialista local acuñados desde la primera década del siglo XX. Paralelamente en el año 1958 se crea el Instituto de Estudios Libres Stella Maris, dependiente del Obispado, que va estructurando, complementariamente junto a la Universidad Provincial de Mar del Plata finalmente fundada en 1961 y el IMES de 1959, una verdadera trama de estudios superiores locales.

En este capítulo se analiza también a modo de contexto, el crecimiento de la movilización estudiantil en la ciudad, que adquiere ribetes de gesta en los reclamos estudiantiles, generando profundas tensiones hacia dentro de la gestión académica de la universidad, a las que se le suman la fragilidad normativa de la institución provincial a principios de la década del setenta en el marco de los cambios ministeriales en la cartera de educación, tanto a nivel provincial como nacional.

En conjunto, se intenta profundizar sobre la vinculación de estos procesos de transformación educativa con los de la organización de la producción científica, en la esfera nacional e internacional, así como con el trayecto histórico de la actual Universidad Nacional de Mar del Plata. Para ello se enfatiza en la circulación de actores, proyectos e ideas del entramado educativo y político en el marco de una reforma educativa en general y universitaria en particular propuesta durante el

Onganiato, que comenzó aplicarse en 1971, ya inscrita en el Gran Acuerdo Nacional (GAN).

Desde el abordaje metodológico se pusieron en juego los modos de acercamiento como las nociones e instrumentos de la historia educativa y la sociología de la cultura, que indagan acerca de los actores sociales participantes de la transformación educativa universitaria, sus ideas al respecto y las tramas institucionales a los que éstos pertenecen. A este marco de análisis se le suman los aportes de la antropología, que ha abonado los recorridos y las decisiones necesarias para afrontar las articulaciones en el proceso de investigación (Guber, 2014).

Suasnábar (2013) señala al respecto de la historia intelectual sobre educación que reconstruye en sus trabajos, la necesidad de un “uso”² flexible de las categorías y nociones para la exploración del movimiento de ideas y los sistemas de pensamiento, unido a los productores de las mismas como también a las condiciones de producción de esos universos simbólicos. A partir de estas coordenadas, en esta tesis se analizan los discursos que componen distintos conjuntos de fuentes, que son bases de datos e indagación, en una mirada múltiple, que recoge tanto la información, como los sentidos e intencionalidades de los mismos, delimitando el contexto intelectual y científico de producción y a su vez, aportando a la caracterización del marco histórico político de ese periodo y las relaciones establecidas entre ambos universos. Es por esto, que lo planteado por Knorr Cetina (2005) respecto de cómo investigar los colectivos científicos e intelectuales, sus discursos y sus acciones en un momento dado, es entendido como “arenas transepistémicas”, que da cuenta de las relaciones de recursos entre científicos y no-científicos, caracterizadas por tres tipos de vínculos: la competencia, la negociación y la cooperación. Estas premisas han sido puestas en juego

² Subrayado por el autor.

a la hora de analizar la normativa³ de la Universidad local; las reglamentaciones y documentaciones de los ministerios y secretarías educativas y científicas nacionales⁴; la documentación internacional⁵ vinculada a la planificación educativa y científica en el marco regional; las revistas del área científica⁶ que permitieron vislumbrar los debates sobre la escuela, la universidad y la ciencia argentina de ese período histórico; las revistas de divulgación general⁷ para definir el clima cultural del momento y los diarios locales y nacionales⁸ que permitieron capturar los perfiles del debate público sobre la educación, y visibilizar a los actores sociales que participaron, como también, sus miradas sobre la temática.

En este sentido, estos documentos se han considerado fuente de análisis y datos para la reconstrucción histórica, pero también, en un diálogo difícil entre las matrices interpretativas en juego, como producciones culturales. Al respecto Suasnábar (2001) señala:

Aún siendo objeto de debate la historia intelectual viene lentamente a ocupar ese espacio problemático que articula, no sin conflicto, la historia de las ideas, la historia de las mentalidades y las elites culturales. De tal forma, el estudio de las producciones culturales y sus autores se vuelven relevantes para entender los procesos políticos, en la medida en que dan cuenta del peso que sobre éstos tiene los fenómenos de creación y transmisión de nociones, creencias y valores (Suasnábar, 2001:182).

³ Hemeroteca de la Biblioteca Central de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

⁴ Ministerio de Educación de la Nación. Repositorio Institucional Departamento de Estadística y Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE), Biblioteca Nacional del Maestro, (BNM).

⁵ Centro de Recursos Documentales e Informáticos de la Organización de Estados Iberoamericanos-(CREDI-OEI) y Centro de Documentación Internacional UNESCO, Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

⁶ Biblioteca y Hemeroteca de la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales-(ANCEFN).

⁷ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili.

⁸ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili y Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la República Argentina, (BN).

En esta línea, se subraya la importancia del análisis de los artículos de la revista *Ciencia e Investigación*, que permitieron vislumbrar la evolución del ideario de estos científicos como un proceso, como cuando se indaga sobre el desarrollo y consolidación de la propuesta de una educación científica tanto en la escuela como en la universidad desde fines de los años cincuenta hasta principio de los años setenta. Esta revista fue el foro de divulgación de la actividad científica argentina desde 1945, en particular de la Asociación Argentina para el Progreso de las Ciencias (AAPC) fundada en 1933 y constituida a partir de 1958 en órgano de difusión del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de la Argentina (CONICET). Miguel de Asúa (2010) señala la aparición de la revista *Ciencia e Investigación*, como el momento en que la comunidad científica argentina se percibió así misma como parte activa y potencialmente protagónica del desarrollo económico y cultural de nuestro país. Ésta se convirtió en el plataforma principal del argumento que la producción científica era la fuente del progreso industrial, que debía sostenerse tanto por el apoyo estatal como el mecenazgo privado, y defender “la libertad de investigación” contra posibles intervenciones de los gobiernos de turno, reafirmado la independencia y la legitimidad de los científicos para la definición, sostenimiento y crecimiento de la agenda de la actividad científica nacional.

Suasnábar (2001) advierte la riqueza de la revistas como fuente histórica para abordar los procesos y fenómenos de la historia intelectual como también para establecer distinciones con otras fuentes posibles de análisis histórico como la prensa, cuando analizara, en relación a los debates pedagógicos, la revista *Perspectiva Universitaria*,

La revista tiende a organizar su público, es decir el área de lectores que la reconozca como instancia de opinión intelectual autorizada. De ahí como forma de la comunicación cultural, la diferencia entre el libro y la revista no es puramente técnica. Toda revista incluye cierta clase de escritos (declaraciones, manifiestos, etc.) en torno de cuyas ideas busca crear vínculos y solidaridades estables, definiendo en el interior

del campo intelectual un “nosotros” y un “ellos”, como quiera que esto se enuncie. (...)
Otro rasgo, que puede tomar a veces la forma de libro pero parece inherente a la forma revista, es que ésta habitualmente traduce una estrategia de grupo (Suasnábar, 2001:182).

En el mismo desarrollo del proceso de reforma educativa del Onganiato, en el cual se advierte la participación de intelectuales, científicos y/o expertos en la gestión pública, la discusión acerca de las características de la educación argentina, trasciende el espacio académico y se extiende a toda la sociedad, por ende se consideró necesario en esta tesis, incorporar otras fuentes históricas sobre la divulgación y debate sobre el tema, que necesariamente se dirigía a un público más amplio, no estrictamente científico y/o académico. Por este motivo se ha incluido el análisis de la prensa, tanto local como nacional, entendida también, como vehículo de proyectos, instrumentos del debate y trasmisora de valores (Alonso, 2003) en la cual es posible advertir las intencionalidades de los actores que participan y reconstruir el marco histórico político y cultural en el cual el debate educativo se desplegaba. La prensa analizada en esta tesis, los diarios La Capital de Mar del Plata, Clarín y La Nación, fueron los espacios protagónicos de la difusión de las características, tiempos y actores del debate público sobre la educación como también de la *pedagogía técnica* que atravesaba los discursos tanto en la delimitación de los problemas educativos detectados, como en las soluciones propuestas, otorgando legitimidad a las medidas llevadas adelante en la materia.

Aunque no se podrían encuadrar las revistas de divulgación general como políticas, los semanarios *Panorama* y *Gente*, que se han considerado en el análisis, abonan lo planteado por Miguel Taroncher (2009) desde su trabajo sobre los semanarios de actualidad y su rol en el derrocamiento de Arturo Illia, en el cual subraya la importancia de la prensa semanal, como generadora de climas de opinión, entendiendo a éstas como

campos políticos y culturales, que crearon entornos informativos delimitando los perfiles de la agenda pública de ese momento. Los autores citados coinciden en el carácter performativo del lenguaje, como creador de subjetividades, que convierten estos medios de información, divulgación y debate, como actores sociales que operan en la realidad.

A su vez, las entrevistas en profundidad⁹ de corte etnográfico (Guber, 2012; Arfuch, 2012; Sautu, 1999) realizadas a protagonistas nacionales vinculados a la Universidad, la Ciencia y la Planificación, (Dr. Alberto Taquini (h) y Norberto Lamarra) redimensionan la interpretación sobre las fuentes tradicionales, otorgándole una mirada más mestiza, más amplia y compleja suspendida en la urdimbre de sentidos, constituida por las dimensiones educativas, científicas, culturales y políticas de ese período histórico.

A su vez, es necesario considerar, tanto la toma como el análisis de estas entrevistas, en tensión con el contexto actual de elaboración histórica educativa y con el rol del propio investigador en el desarrollo de la investigación, en el sentido que otorga Rosana Guber a las articulaciones realizadas en los procesos de investigación. En esta tesis se sostiene que las investigaciones que cuentan con interacción se realizan en la tensión entre los marcos de interpretación seleccionados, los modos e instrumentos del relevamiento de información, y los sentidos personales y académicos puestos en juego por el investigador en el transcurso de la misma. Donde las motivaciones y adscripciones institucionales, disciplinares y personales operan en la definición de los problemas a investigar como en la delimitación de los aportes de la investigación. Este último aspecto será retomado en el epílogo de esta tesis, cuando se indague acerca de la reflexividad y las moralidades éticas del investigador que trabaja sobre diversos aspectos o temáticas históricas en períodos dictatoriales.

⁹ Realizadas en abril y mayo de 2014 a Norberto Lamarra y Alberto Taquini (h), respectivamente.

Entre los antecedentes de la presente investigación se cuenta con lo elaborado en el marco de la *Tesis de Maestría en Historia*¹⁰ (Bianculli, 2014). En esta se ha trabajado la consolidación de la planificación en la Educación Superior en la Argentina de fines de los años sesenta y principio de los años setenta, con un especial acento en el *Plan Taquini* (1972). A su vez, el trabajo realizado en las *becas de investigación de la UNMDP*¹¹ como en la *Beca de Posgrado Tipo II de CONICET* sobre la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales han permitido obtener un diagnóstico amplio sobre las dinámicas de la matrícula universitaria, y poner en práctica los instrumentos de relevamiento cualitativo creados para la investigación. Se ha trabajado con diversas miradas disciplinares: la antropológica, la sociológica y la histórica educativa.

A su vez, es de remarcar que en el trabajo final de la *Especialización en Docencia Universitaria de la UNMDP* se ha abordado la problemática de la Tutoría Universitaria y su relevancia en los estudios sobre Educación Superior, la diversidad de sistemas tutoriales en la Universidad Pública en curso en la Argentina y un análisis comparativo con los Sistemas Tutoriales en Europa, espacio de su emergencia y consolidación.

¹⁰ Éste se considera un exponente del proceso de consolidación de la Planificación en la Educación Superior Argentina de mediados del siglo XX, que permitió tratar la transformación de las características del *vínculo entre la Universidad y el Estado*, así como reconocer el papel de nuevos actores: los *expertos* en educación. Entre estos emerge la figura de Alberto Taquini (h), como autor e impulsor del Plan que lleva su nombre. Los denominados expertos en educación se incorporaron al Estado Nacional a partir de los años sesenta del siglo XX, para el desarrollo de la planificación educativa argentina, que finalmente transformó el sistema educativo universitario nacional.

Los debates pedagógicos nacionales e internacionales que los nutren, como también las capacitaciones internacionales que realizan –en el marco de la consolidación de las agencias internacionales de planificación y financiamiento educativo–, los distinguen de la tradición intelectual y académica local. Este escenario se convierte en un recorte privilegiado para observar la tracción y (re)significación de ideas y procesos internacionales en el contexto nacional encarnados en la figura de los expertos en educación como protagonistas de la construcción de la ingeniería social de la década del sesenta y el setenta en la Argentina.

¹¹ Bianculli, Karina, Beca de Investigación categoría: Iniciación (2006-2007-2008-2009) y en (2010-2011) Beca de Perfeccionamiento de la Investigación de la UNMDP.

Estas actividades se han desarrollado en el ámbito del *Grupo de Investigación Programa Universidad (PU)* de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FCEyS de la UNMDP, OCA 2138/06, dirigido por la Dra. Marta Arana desde el año 2006). En las mismas se definió, desde un abordaje antropológico, la construcción de biografías educativas que aportó a dos programas de la Facultad: *Programa Piloto Tutores 2008*¹²-FCEyS de la UNMDP y *Programa de Tutorías PACENI 2009-2011*¹³ dependiente de la Secretaria de Políticas Universitarias y el Ministerio de Educación de la Nación.

Asimismo en la Facultad de Humanidades en el *Grupo de investigación Ciencia, Tecnología, Universidad y Sociedad* (OCA 347/05 - 1600/10) dirigido por la Dra. Arana se trabaja actualmente en el análisis de la dinámica de la matrícula universitaria con la elaboración de un diagnóstico exploratorio de la Facultad de Humanidades de dicha Universidad.

Es decir, cada una de las fases de la formación de posgrado, fueron delimitando el interés en la Universidad como objeto de investigación, sin perder de vista la mirada internacional de los procesos de reforma educativa que me permitieron pensar tanto las similitudes como las particularidades de los cambios operados sobre la Universidad Pública Argentina de mediados del siglo XX y finalmente aportar a la caracterización de uno integrantes de la comunidad universitaria, quizá no tan analizado como los estudiantes universitarios, los científicos de la Universidad.

¹² El Programa Piloto de Tutores Iniciales 2008 planteaba como objetivo central acompañar con tutorías el desarrollo de la cursada a los alumnos en los tramos iniciales de las cuatro carreras que conforman la FCEyS.

¹³ En el año 2008 la Secretaría de Políticas Universitarias en función de los datos consolidados de todas las Universidades Nacionales consideró prioritario llevar adelante acciones de apoyo para la mejora del rendimiento de los alumnos ingresantes, durante el primer año de desarrollo de la carrera. La particularidad del Programa PACENI en la FCEyS de la UNMDP es que además de consolidar el sistema de tutorías, fomentar la capacitación didáctica y pedagógica de los docentes, en especial de primer año, asignó un espacio privilegiado a la generación de información cuanti-cualitativa para realizar los ajustes de dicho programa, entendido como un proceso dinámico y delimitar las acciones del mismo y sus actores, los tutores (docentes, alumnos avanzados) y coordinadores.

Estos espacios académicos han sido testigos de los debates y los diálogos con los colegas en la tarea diaria de investigación, donde se han abordado temas como: la vinculación de la Universidad y la Sociedad, de la Universidad y el Estado, el desarrollo de la Ciencia en la Argentina¹⁴ y las Comunidades científicas y su posicionamiento frente a las políticas públicas de investigación implementadas en los años noventa que transformaron las características identitarias y profesionales de los docentes universitarios¹⁵. Es de mencionar también, que esta trayectoria permitió conformar con un grupo de colegas un espacio interinstitucional denominado *Grupo Interinstitucional de Tutorías de la Provincia de Buenos Aires*¹⁶ (GITBA).

¹⁴ Vázquez, Daniel (2013) La Transferencia de conocimiento en las Universidades Públicas: El caso de los Biomateriales en el INTEMA. Tesis de Maestría. Directora Marta Arana. Co-Director Darío Codner. Universidad Nacional de Quilmes. Maestría en Ciencia, Tecnología y Sociedad. Tesis Defendida 2015.

¹⁵ Arana Marta, (2012) Comunidades Académicas Universitarias y Políticas Públicas en Educación Superior en Argentina. Una Perspectiva Antropológica (1992-2012). Director: Carlos Giménez Romero. Universidad Complutense de Madrid. Tesis defendida 2012.

¹⁶El grupo GITBA se conformó a fines de 2010. Lo integran: El Dep. de Ingeniería de la Univ. Nacional del Sur; la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, y de Ingeniería de la Univ. Nacional del Centro de la PBA, las Facultades de Ingeniería, Humanidades y Ciencias Económicas y Sociales de la Univ. Nacional de Mar del Plata; la Univ. Tecnológica Nacional, Reg. Bahía Blanca, la Facultad de Ingeniería de la Univ. Nacional de Lomas de Zamora, la Facultad de Ingeniería de la Univ. Nacional de Quilmes y las Universidades Privadas Atlántica y FASTA de Mar del Plata. Este espacio académico nos ha permitido delimitar tres grandes proyectos: la publicación *on line* de la Revista de Tutorías en la Educación Superior, auspiciada por el Ministerio de Educación a través de la SPU de la cual integro el Comité Editorial, la construcción de índices de evaluación de los sistemas tutoriales y un trabajo de análisis comparativo de los sistemas tutoriales de las instituciones miembro del grupo.

Capítulo I

Cuestión historiográfica: historia y educación

En este primer capítulo se aborda un recorrido bibliográfico a modo de estado del arte, sobre los diálogos entre historia y educación, centralizando la perspectiva en la Universidad argentina (Suasnábar 2004, 2014; Naishtat y Aronson 2008).

Se analizan los trabajos y conceptos fundamentales de este espacio interdisciplinar, retomando los aportes de Tedesco (2009), Braslavsky (1980), Puiggrós (1990, 1997, 2003) y Buchbinder (2005) entre otros; es decir de los textos que han contribuido a la construcción de la historia de la universidad argentina; en diálogo con la historia política y cultural nacional.

Este cruce de perspectivas, retomado por la producción sobre el tema, se define como un campo problemático (Arata y Southwell 2014; Krotsch 1997, 2002, 2003) sobre los que convergen distintos abordajes teóricos y metodológicos como fuentes de análisis, para la producción de conocimiento histórico. Para comenzar a desarrollar lo expuesto líneas arriba, se puntualizan los aspectos nodales tratados por estos autores.

Una de las referencias iniciales, debido a la indagación acerca de las vinculaciones entre la universidad de ese momento y la política nacional e internacional, lo constituye el aporte del clásico trabajo de Cecilia Braslavsky (1980) que analiza la reforma educativa llevada adelante por los ministros de educación de la revolución argentina (1966-1973) vinculada a la idea de desarrollo, bajo la influencia de la teoría del capital humano y la reorganización regional latinoamericana bajo la Alianza para el Progreso (APEP) de 1961.

En clave nacional, Juan Carlos Tedesco en su clásico libro *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*, permite abreviar en la investigación histórica educativa, desde una perspectiva que comprende el análisis de los actores vinculados a la educación en clave social y cultural. Esta premisa sostiene que las reformas y transformaciones educativas de la Argentina, del período trabajado, se centra, en las definiciones de las funciones políticas de la educación, por ende los debates educativos sostenidos por los grupos sociales; identificados como clases medias y grupos oligárquicos; eran, en este sentido, políticos, políticos partidarios o políticos culturales. Esta idea es retomada cuando se piensa en las otras adscripciones de los científicos detrás de la reforma educativa, que conforma parte de esa pugna de sentidos asignados a la transformación universitaria del Onganiato junto a otros actores sociales.

A su vez, el enfoque de la investigación realizada por Pedro Krotzsch (2002) advierte sobre la necesidad de cruzar o dialogar entre la sociología, la historia y la educación. En sus trabajos aboga por una mirada interdisciplinaria que trascendiera los límites de las ciencias de la educación y la historia educativa. Organiza su amplia producción sobre tres pilares teóricos y metodológicos: Bourdieu, Burton Clark y Durkheim. Alejándose de una historia de la política y la normativa universitaria, que imposibilita visibilizar la universidad desde su particular estructura organizativa, que Krotzsch denomina compleja.

La complejidad a la que se refiere, se debe a que la materia prima de esta peculiar institución es el conocimiento. Este abordaje le permite analizar la institución universitaria en los cambios y en la relaciones de poder interna y externamente. Respecto al legado de Krotzsch, no se pierde de vista la tensión entre el análisis micro y macro sobre la institución, no sólo en las dimensiones políticas y geográficas, sino también en los grupos y sus vinculaciones con el poder detentado en diversas

dimensiones, tanto políticas, educativas como científicas, que influyeron en la definición de la agenda de transformaciones sobre la universidad pública argentina del período analizado.

En esta línea, el trabajo llevado a adelante por Claudio Suasnábar (2004) en su conocido texto *Universidad e Intelectuales. Educación y Política en la Argentina (1955-1976)* permite recorrer las categorías teóricas de Bourdieu y Williams en el marco de la sociología de la cultura, y también distinguir los espacios y los circuitos de elaboración científica de los discursos pedagógicos que los fundamenta. Suasnábar a través del análisis sobre la historia de la Universidad Nacional de La Plata, advierte sobre las particularidades que asumen los procesos educativos de este período en otras universidades argentinas, diversificando el peso simbólico de la historia de la Universidad de Buenos Aires, que a veces se superpone a la historia de la universidad argentina, en este sentido se relaciona esta idea con la profundización de la historia de la Universidad Provincial de Mar del Plata.

Un referente ineludible para esta investigación, es el trabajo de Pablo Buchbinder (2008), que brinda un extenso recorrido histórico sobre la educación universitaria argentina, con acento en las universidades nacionales más grandes, antiguas y de mayor peso simbólico (Córdoba, Buenos Aires y La Plata); estableciendo un diálogo con el contexto político y social del período analizado (principios del siglo XVII - 1990).

A su vez, es de subrayar el trabajo de Ariel Gordon en la compilación de Naishtat y Aronson (2008) en el cual, el autor vincula la idea de las transformaciones de la universidad y los debates de la misma en la década del sesenta, a los aspectos económicos y sociales de la planificación política de los gobiernos de ese momento. Según esta mirada, la universidad quedó articulada a estos proyectos a través de la dimensión social de la educación y la producción científica y tecnológica. Dentro de

ésta, señala dos aspectos centrales: uno denominado como *los contornos del faro de la nación*, en relación a la tarea cultural y su inserción al debate político desde la institución, y en segundo lugar, la relación de la institución con la modernización como proyecto político, en el cual ésta participó “en la forma de profesionalización académica, de un desarrollo sistemático de la investigación científica y técnica, y de la profundización de la labor de extensión universitaria, entre otros”. (Gordon, 2008:176).

Desde otra perspectiva, la profundidad de los trabajos de Adriana Puiggrós (1990, 1997, 2003) sobre los debates pedagógicos de este período, focalizados principalmente en la Universidad de Buenos Aires, otorga excelentes herramientas teóricas para indagar en el clima de ideas.

A su vez, retomando lo planteado por Adrián Ascolani (2012), se considera que para la construcción de un estado del arte de la historia educativa argentina, es necesario analizar el complejo constituido por las ideas y los actores productores de las mismas en el campo definido por la producción científica. Advierte que después del advenimiento de la democracia al país, en 1983, se constituye un cuerpo de saberes producido por investigadores, más que nada vinculados al Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), que procura profesionalizar la producción sobre el campo. Asimismo, subraya la primacía de la mirada sociológica que remite a la historia de las ideas y que incluye también, el análisis discursivo de los sujetos de la educación, especialmente los docentes, en un sentido foucaultiano, relacionado con los dispositivos del ejercicio del poder. Sin embargo, señala un problema en la producción sobre el campo, que se entiende como un desafío para realizar esta indagación.

La historia social de las instituciones y políticas educacionales tuvo en la década de 1990 un impulso con la historia de la educación de provincias, resultando algunas publicaciones colectivas e individuales valiosas aunque heterogéneas en su contenido, a la vez que comenzaron las investigaciones en escala regional o local. No obstante, al no constituirse en eje de debate la problemática del espacio, ni arraigar el abordaje

microhistórico, fue bastante limitado el estudio de las experiencias e innovaciones educativas que pudieron darse en el interior del país. La predilección por los actores poderosos o más visibles del sistema educativo actuó en forma complementaria, para velar el papel de los sectores subalternos, y de los actores transgresores en el microcosmos de lo local o de las instituciones escolares, sobre los cuales prácticamente aún no existe una producción publicada (Ascolani, 2012:48).

En esta línea, en el último capítulo de esta tesis, se analiza el desarrollo y consolidación institucional de la Universidad Provincial de Mar del Plata, para ello, tomando como punto de partida los trabajos de Gastón Gil (2010) y Mónica Bartolucci (2006, 2008), que han profundizado sobre temas vinculados a la historia de la Universidad local, y a la juventud durante los años sesenta en la ciudad de Mar del Plata.

Para cerrar este apartado es necesario considerar los aportes de Elsie Rockwell (2007, 2009) que, desde la perspectiva histórico cultural de las instituciones y las dinámicas de los actores del escenario educativo, otorga marcos teóricos de la historia de la educación, como así también herramientas metodológicas de la antropología, para profundizar sobre las tramas definidas por los trayectos de los actores educativos, y la circulación de ideas y prácticas en las instituciones educativas; útiles a la hora de pensar el desarrollo y consolidación de la Universidad Provincial de Mar del Plata, enmarcados en las pugnas de sentido entre los diversos grupos y sectores participantes, vinculados a definiciones político-culturales y a idearios sociales distintivos.

A su vez, para realizar un estudio histórico sobre las transformaciones en la universidad es necesario revisar en este recorrido bibliográfico, los aportes de investigación histórica sobre la revolución argentina (1966-1973), que profundizan en sus características generales y distinciones internas.

En el trabajo de compilación de Galván y Osuna (2012) es posible reconocer una fuerte apuesta a renovar el análisis sobre el Onganiato (1966-1970), con sus perfiles

diferenciados de la autodenominada revolución argentina, que excede la esfera del poder de Juan Carlos Onganía (1966-1970). Esta perspectiva realiza una escisión con el proceso iniciado posteriormente con el Gran Acuerdo Nacional (1971-1973) de Agustín Lanusse, que finalmente pacta el retorno a las elecciones democráticas, que sellan la vuelta de la política partidaria argentina y del peronismo en 1973 (Pucciarelli, 1999).

Revisar lo escrito y evaluado en los estudios históricos, tal como observan los autores de esta novel compilación, es distinguir la bibliografía sobre la temática en dos ejes temporales, temáticos y contextuales, tanto históricos como historiográficos. En el primer conjunto de trabajos, al calor de los acontecimientos e inmediatamente posterior al retorno de la democracia, se encuentran los emblemáticos textos de O'Donnell (1976, 2009). A modo operativo se entiende la obra de este autor, sostiene desde el análisis crítico de las ciencias políticas, la alianza de las clases dominantes y los militares ante la creciente radicalización social y el accionar de la guerrilla, que desplazan su preocupación a un punto más dramático, la supervivencia misma del capitalismo en la Argentina, que el autor llama crisis de dominación. Pero también se incluye una revisión sobre la obra de Rouquié (1994) y De Riz (2002). El primero es un clásico para pensar el rol político de las FFAA, especialmente para el análisis durante períodos dictatoriales, como en esta tesis, desde los estudios históricos sobre la corporación militar y su influencia y acción en la esfera de la acción política partidaria argentina. Al respecto, el autor profundiza acerca de la reestructuración del Estado realizada por el Onganiato y cómo los mecanismos de decisión quedaron determinados por una estructura piramidal, en una suerte de estado mayor de la presidencia con tres sistemas institucionales (planeamiento, consulta y decisión), para la formulación e implementación de políticas públicas en el sistema de planeamiento nacional compuesto por el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE), el Consejo Nacional de Seguridad

(CONASE) al que luego se sumó el Consejo Nacional de Ciencia y Técnica (CONACYT) (Rouquié, 1982). Esta reestructuración, aunque no es objeto de análisis específico en esta tesis, es relevante, debido al rol jugado por el CONACYT, en la definición e impulso de la aplicación del Plan Taquini, de creación de universidades científicas, como de la creación y la labor del Instituto Nacional de mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias (INEC).

Para cerrar este recorrido bibliográfico histórico, se considera el trabajo de Liliana De Riz (2002) *La Política en suspenso 1966/1976*, que propone un análisis desde la historia política, donde se vislumbran las tensiones establecidas entre los actores políticos y sociales elaborado a través de un cruce metodológico con entrevistas realizadas a protagonistas del período, y un particular énfasis en la circulación de ideas del debate público a través del análisis de las revistas, más que nada políticas, que aportan densidad a las dimensiones políticas y culturales de la investigación.

Ahora bien, Galván y Osuna (2012), sin olvidar los aportes de estos importantes antecedentes se centran en revisar los supuestos elaborados en estas investigaciones previas, para proponer nuevas miradas desde nuevos enfoques y preocupaciones historiográficas y contextuales, donde abogan por la comprensión de este período como un campo de lucha de grupos políticos y religiosos en clave cultural.

Esta perspectiva permite poner en cuestión el debate sobre la modernidad en la Latinoamérica de los sesenta, donde la matriz política-religiosa se convierte en una lente más que sugerente, para analizar los procesos y actores del período, inscriptos en una trama compuesta “por mundos de coerción, conflicto y equilibrio entre “personas de acción” que se mueven entre los catolicismos, los nacionalismos, los liberalismos, los militarismos y las modernidades” (Galván y Osuna, 2012:12).

En el apartado descripto anteriormente, se intenta delimitar el trayecto realizado por la investigación histórica en general y educativa en particular de los últimos años, que ha abonado las distintas de líneas de investigación sobre la universidad argentina, imprescindible para realizar un nuevo acercamiento a la temática.

Esta investigación, además de considerar el contexto político nacional, subraya la vinculación entre la universidad de fines de los años sesenta y el desarrollo científico nacional, para ello incorpora también los estudios, más que nada sociológicos, sobre el último aspecto, que señalan que hacia los años sesenta del siglo XX, a nivel regional y nacional, se asiste a la emergencia de nuevos actores sociales, los expertos en educación (Neiburg y Plotkin, 2004; Vommaro y Morresi 2011) en lo que se ha denominado el proceso de profesionalización académica. Para delimitar el rol jugado por estos nuevos actores, sus vinculaciones con el estado, los actores políticos y las recientemente creadas agencias internacionales de planificación, que definieron las agendas de modernización en Latinoamérica, en particular en la economía, la educación y la producción científica, se puntualiza sobre los estudios que analizan este recorte de la historia educativa en general y universitaria en particular.

1.1-La universidad, la ciencia y el desarrollo en la Argentina de los sesenta

Indagar históricamente la Universidad durante la revolución argentina supone varios problemas, para entender la transformación propuesta por el régimen para la universidad y la organización científica del país, corporizada en el Plan Taquini, consecuentemente en primer término es necesario construir un marco teórico-interpretativo.

Al respecto, los estudios sobre la universidad, la producción académica sobre la temática, en general, se basa en los abordajes de las más tradicionales e importantes

instituciones; desde su historia, su visibilidad educativa y política, sus cuerpos académicos, que exceden las aulas y centros de investigación para ser parte de la comunidad científica e intelectual argentina: concretamente la historia de la universidad argentina se ha escrito desde las grandes instituciones como la de Buenos Aires, Córdoba y la Plata. Entonces, analizar las problemáticas de la historia educativa universitaria en clave local o institucional, que incluya un contexto de posibilidades de interpretación para las universidades que fueron creadas con el Plan Taquini como es el caso de la Universidad Nacional de Mar del Plata, o desde una institución universitaria que escapa a las anteriores caracterizaciones, implica un primer desafío tanto teórico como metodológico (Ascolani, 2012).

En una segunda instancia, la definición de la problemática sobre el estudio de la universidad argentina que se intenta abordar en esta investigación, tratará de subrayar las distinciones del rol político y crítico asumido por la institución, que la ha identificado, desde la Reforma de 1918, inscripta en la tradición de la universidad latinoamericana, como agente privilegiado en los procesos de modernización política y secularización social de la consolidación de los estados republicanos del siglo XIX (Mollis, 2006). Este horizonte, que guía este trabajo, conlleva decisiones metodológicas específicas, que buscan enriquecer la mirada de la historia educativa universitaria y despegarse, de los estudios históricos políticos y de la historia de las ideas, dificultad advertida por Silvia Sigal hace algunos años, en sus estudios acerca de los intelectuales contemporáneos argentinos (Sigal, 2002).

Suasnábar señalaba la dificultad, y la riqueza, de pensar la universidad como objeto complejo, atravesado por distintas lógicas tanto educativas como culturales y políticas, que se expresa en los vínculos que establece la institución con la sociedad y diferencia internamente los grupos académicos e intelectuales que los impulsan.

En este sentido resulta interesante señalar la estrecha relación entre las formas de intervención intelectual y los distintos modelos de universidad, por cuanto expresan modos de entender la relación entre universidad y sociedad. Ciertamente, “la universidad centrada en la investigación”, “la universidad para el desarrollo”, “la universidad vinculada a la investigación”, “la universidad vinculada a la comunidad” o “la universidad al servicio del pueblo” delinean distintas maneras de entender un vínculo que oscila entre el necesario distanciamiento y diferenciación de esta institución hasta aquellas que postulan la también necesaria subordinación a otras instancias o fines. (Suasnábar, 2001:210).

En esta línea se visibiliza la articulación que se intenta profundizar, a saber los vínculos entre la universidad de fines de los años sesenta y principio de los setenta y el desarrollo científico nacional (Montserrat, 2000; Altamirano, 2006, 2008; Hurtado de Mendoza, 2014). Este último tema ha sido objeto de análisis más que nada de la sociología de la ciencia (Neiburg y Plotkin 2004), y el recorte, que se ha definido en los últimos años desde la filosofía de la ciencia, denominado Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS) (Albornoz, 1990; Kreimer y otros, 2004).

En estos marcos disciplinares y metodológicos, se han abordado los recorridos científicos-profesionales de destacadas personalidades de la ciencia nacional y la universidad, como el espacio natural de su desempeño, aunque no el único. Precisamente la idea es problematizar este último aspecto y caracterizar cómo se vinculan las proyecciones en pugna sobre la universidad de aquel período en relación al desarrollo científico nacional, considerado a su vez como una arena de pugnas entre grupos académicos, disciplinares y científicos en articulación a intereses políticos y culturales de ese período, del cual el Plan Taquini, sería una de sus expresiones.

En este sentido, se incorpora la mirada de Adriana Feld (2015), que en un libro de reciente publicación, *Ciencia y Política (s) 1983-1983*, propone “abrir una “caja negra”

de lo que se denomina “política científica-tecnológica para adentrarse en las especificidades de las culturas institucionales” (Feld, 2015:14).

La autora enriquece el análisis sobre la convergencia de la racionalidad técnica y la racionalidad política, cuando sostiene, que en el período de nuestro interés, se abre “el “triángulo de poder formado por las elites militares, económicas y políticas” y centra la mirada en un nuevo tipo de elite: la de los expertos e intelectuales, que intervienen en la definición de los problemas y en el diseño de estrategias para su abordaje” (Feld, 2015:18).

En este punto, además de señalar la complejidad de las coordenadas universidad argentina, y Onganiato, centrando el análisis en la particularidad de una política pública, el Plan Taquini, se suma la indagación sobre los actores sociales que participaron directamente del debate educativo y científico, sus ideas, sus espacios de acción y las adscripciones científicas y culturales, que hacían a las miradas sobre la transformación de la universidad que sostenían.

Es de destacar, que su aplicación ha inaugurado uno de los dos períodos de la historia argentina, en los cuales se han fundado más universidades públicas y nacionales. Es paradójico además, que el Plan de Creación de Universidades emerge del mismo estado dictatorial que fue protagonista de la represión a la universidad argentina, conocida como la Noche de los Bastones Largos, de julio de 1966, que ha construido una imagen específica de vinculación entre esta dictadura y la universidad pública argentina.

La idea central es, considerar en este escenario al Plan Taquini como política pública educativa universitaria, y a su vez, analizar sus vinculaciones con la política científica debatida en el mismo período. Es en este sentido que se incorpora la propuesta de este grupo de científicos sobre la reforma de la enseñanza de la ciencias en la escuela, ampliamente publicada y comentada desde 1958 hasta 1975, explicitando la vinculación

con la creación de las cinco universidades de investigación, con acento en el desarrollo científico y tecnológico, además de estratégico y regional, propuesto posteriormente por Alberto Taquini (h) (1968).

Analizar el Plan de creación de Universidades científicas, en este marco más amplio de reforma educativa y científica, nos permite nuevas preguntas sobre el propio Plan, sus marcos de elaboración, sus espacios de divulgación y debate académico y finalmente las características de su aplicación.

La reforma educativa sobre todos los ciclos impulsada por el Onganiato se aplicó de manera parcial en la provincia de Buenos Aires y la provincia de Santa Fe (aún en menor medida) y finalmente se volvió sobre sus pasos. Sin embargo el Plan de creación de universidades, es finalmente aplicado por el impulso de Alberto Taquini (p)¹⁷ desde el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología en 1971, no sin ser parte del juego de pugnas e intrigas entre los científicos, los políticos y militares, y en el marco de un contexto de radicalización de prácticas políticas desde algunos importantes sectores de la sociedad, enfrentada a la revolución argentina.

¹⁷ Alberto Taquini (p) (1905-1998) Médico, Investigador Superior de Conicet, Docente de las cátedras de Clínica Médica (1952-1956) y Fisiología (1961-1970) de la UBA. Secretario de Estado de Ciencia y Técnica de la República Argentina (1968-1971). Fundador del Instituto de Investigaciones Cardiológicas (ININCA) en el año 1944, del que fue su presidente por cinco décadas, y de la Sociedad Argentina de Investigación Clínica (SAIC) del que también fue su primer presidente. Presidente de la Sociedad Internacional de Cardiología (1954-1962); del Consejo Internacional de Hipertensión (1954-1968), de la Sociedad Argentina de Investigación Clínica (1957-1958) y de la Asociación Argentina para el Progreso de las Ciencias (AAPC) (1967-1987). Consultor de la UNESCO en Política Científica para Latinoamérica (1968-1972) Colaborador cercano de Bernardo Houssay, que junto a Luis Federico Leloir, Eduardo Braun Méndez, Juan Carlos Fasciolo y Juan M. Muñoz, identificaron la naturaleza enzimática de la angiotensina en 1939, que abrió un campo de estudios de la fisiología que culminó con el diseño de fármacos destinados a modificar el funcionamiento del sistema renina-angiotensina cuya utilización ha alcanzado una escala global para el tratamiento de la hipertensión arterial. Autor de cuatro libros y autor y colaborador en más de 350 artículos científicos, además de integrante de los comités Editoriales de varias revistas científicas: Medicina, la revista de la Sociedad Argentina de Cardiología, el Acta Physiologica et Pharmacologia Latino-Americana, el American Heart Journal y los Archivos Internacionales de Pharmacodynamie et Therapie, entre otras. (Milei, J. y col., 2014).

Con este plan se fundaron o crearon, por traspaso del ámbito provincial, 13 universidades nacionales de las cuales, sólo una de ellas conservó las características de universidad científica planteado por el Plan original, la Universidad de Río Cuarto, fundada en mayo de 1971. El resto de estas nuevas universidades, más allá de las intenciones iniciales, finalmente se asemejaron a las universidades tradicionales profesionalistas, ciclo que finaliza en 1975 con la creación de la última de éstas instituciones, la Universidad Nacional de Mar del Plata.

El plan, que consta de varias publicaciones y difusiones en medios diferenciados, fue objeto de debate y representante de un verdadero clima de ideas con el acento puesto en la transformación de la universidad argentina (De Luca, 2006; Rovelli, 2007, 2009; Mendonca, 2013). En éste se vislumbran distintas dimensiones: los actores vinculados a distintos grupos políticos-culturales como también disciplinares y académicos; las proyecciones en relación al rol social y educativo de la universidad argentina; y la producción de conocimientos en el marco de la planificación educativa y científica, en clave económica y social de los gobiernos que sostuvieron, redimensionaron y resignificaron el plan original para adecuarlo a los acentos dados a la transformación universitaria que sostenían.

A continuación se aborda la dimensión internacional del debate sobre la transformación latinoamericana de los sistemas educativos y científicos, en el proceso de modernización de mediados de los años cincuenta del siglo XX, en el marco del desarrollismo y a través de la planificación.

Capítulo II

La hora de los Planes: El desarrollo y la planificación educativa y científica en Latinoamérica



En la portada de este capítulo se puede apreciar la tapa de los documentos básicos de la Alianza para el Progreso (APEP) de 1961 y las estampillas argentinas en conmemoración al presidente Kennedy de 1964. Ambas imágenes intentan reconstruir, a modo de ilustrar este apartado, el espíritu de la expansión norteamericana hacia el sur del continente americano en el marco del capitalismo desarrollista. El dibujo de una América sin fronteras con el logo del Programa con una antorcha griega, que ilumina, enmarcada en una flecha que corre hacia adelante, se unen a la mirada hacia arriba, al cielo, al espacio, al futuro, del joven presidente.

En este capítulo se analizan las características de un verdadero movimiento de reforma educativa y científica en Latinoamérica. En parte, estas transformaciones son impulsadas desde los años cincuenta por las agencias internacionales de conocimiento¹⁸, y a lo largo de la década siguiente se puede observar como las propuestas otrora diferenciadas para las áreas de educación y producción científica, van acercando sus intereses para definir la conjunción entre investigación y educación en pos del desarrollo, que a través la planificación, centran su mirada en una institución en particular, la universidad, por su doble carácter educativo y científico. Pero esta vinculación es hija de un proceso y un debate hacia dentro de la comunidad científica y académica, tanto nacional como internacional, respecto de la constitución de los sistemas educativos, científicos y tecnológicos para lograr el tan ansiado desarrollo de los países de la región.

A continuación se definen las coordenadas del marco regional y nacional de lo que se conoce como la planificación educativa, como medio de aplicación de la transformación de la educación universitaria, y su vinculación con la reorganización científica, enmarcadas en el conjunto de ideas asociadas al desarrollo en Latinoamérica. Sin embargo, no hay que olvidar, que este conjunto de ideas se implementa a través de la ingeniería social y política aplicada por los gobiernos de la región, bajo la impronta de la consolidación de la hegemonía geopolítica norteamericana (Martínez Boom, 2004; Fernández Lamarra, 2006). Identificar los modos y fines de estas transformaciones en

¹⁸ Se denominan Agencias Internacionales de conocimiento a las organizaciones como la UNESCO, la CEPAL, la OEA, la OCDE entre otras, que a través de encuentros internacionales, conforman una red de formación académica, y una inmensa divulgación de producción académica sobre planificación en diversas áreas, de las cuales nos centraremos en la educativa y la científica. Estas instituciones comienzan a consolidar un área de conocimiento que se nutre de la economía, la sociología y las ciencias de la educación, denominada planificación educativa y organización científica vinculada a la administración de estas áreas, en sus versiones más actuales se la conoce como la Gestión de la educación y de la ciencia.

vinculación a este escenario internacional, donde emergen y se consolidan las agencias de planificación y financiamiento educativo y científico, es el desafío de este capítulo.

Siguiendo la línea expresada por Camou (1997) y retomada por Rovelli (2009), en este apartado se pretende indagar acerca de las *ideas en las políticas*, esto es, las ideas que sostienen los cursos de acción concretos encarados por los gobiernos, “la forma de saberes institucionalmente producidos y objetivamente materializados en libros o en informes técnicos, en discursos políticos o en documentos partidarios, que orientan las acciones políticas concretas de los tomadores de decisiones” (Camou,1997:5), por ello se analizarán los documentos producidos por estas agencias durante este período histórico.

El marco temporal de dichas propuestas comienza tempranamente a mediados de los años cincuenta del siglo XX, y se extiende hasta la actualidad con diversas características, que pueden agruparse en distintas fases. El que interesa, por el recorte temporal de la presente investigación, es el que se extiende desde fines de los años sesenta a principios de la década de 1970. Aunque es importante mencionar, que parte de esta discusión comienza a mediados de los años cincuenta, coincidiendo en la Argentina con el período de la revolución libertadora y los gobiernos de democracia restringida de Frondizi e Illia. Estos lineamientos serán retomados por la revolución argentina, bajo la dirección de Onganía en 1966, cuando se planteó, una reforma estructural del sistema educativo argentino en el marco de la modernización autoritaria emprendida por el régimen, y se vincule, a pesar de las restricciones políticas, con un debate en curso, en el interior de la comunidad científica. Éste venía desarrollándose desde tiempo antes y se basaba en la definición de la organización de la producción científica nacional, que se debatía entre la investigación básica, asociada al CONICET, con radicación en los institutos y laboratorios de las universidades nacionales, y la investigación aplicada o tecnológica asociada a los institutos de investigación como el

INTA, INTI o CNEA mayormente vinculados al medio productivo de gestión pública y, en menor medida, privada. Este es el escenario de la aparición y aplicación del Plan Taquini, entendido como resultado de una pugna entre actores de diversas configuraciones científicas, académicas y políticas. Es por esto que se indaga sobre la participación de destacados científicos de la Argentina en los debates generados en las agencias internacionales sobre la educación y la producción científica, en tensión con las características político-culturales del país en el período (Inchauspe, 2010; Mazzei, 2012; Galván y Osuna, 2014), ya que en estas intervenciones se vislumbran los perfiles de los diversos proyectos en juego sobre la universidad, y entre estos, el de una universidad vinculada al desarrollo científico tecnológico nacional bajo las características de una nueva organización de la producción científica.

En las páginas que siguen se analiza en profundidad las relaciones entre la transformación de la universidad argentina y la organización científica nacional, y cómo se encuadra en este escenario, la propuesta de Alberto Taquini (h) de la creación de universidades científicas.

2.1-El desarrollo, la planificación y la profesionalización académica

Para comprender el proceso planteado líneas atrás, y destacar el rol de las agencias internacionales de conocimiento, que alentaron y consolidaron los denominados procesos de profesionalización académica, es necesario precisar las definiciones de *planificación* y *desarrollo*, debido a que asumen características específicas en este período histórico.

Estos conceptos se convirtieron en los límites de la elaboración de las políticas públicas estatales, que atravesaron las posiciones políticas partidarias e ideológicas de mediados

del siglo XX en Latinoamérica, en los cuales participaron activamente las agencias internacionales de conocimiento, que emergieron y se consolidaron en estos años.

Es en este marco donde se evidencia la incorporación de hombres de la ciencia y la academia en las carteras técnicas de los gobiernos de este período como también en estas agencias, que Antonio Camou describe como:

(...) un proceso de creciente imbricación entre agencias de gobierno, centros de investigación, empresas patrocinadoras de proyectos y organismos internacionales, que corrió parejo con la mayor complejización y diferenciación de las estructuras burocráticas gubernamentales, por un lado, y la creciente profesionalización y organización de las ciencias sociales, por otro. (Camou, 2007).

El impacto que había generado el desarrollo tecnológico y científico demostrado en la Segunda Guerra Mundial y en la carrera espacial, sumado a la expansión de nuevos medios de comunicación, que multiplicaban sus efectos, había rendido sus frutos y acuñando una verdadera fe en los adelantos técnicos, que llevaron a imaginar respuestas desde el desarrollo científico y tecnológico a problemas de origen económico y social, cuando no del orden geopolítico internacional.

Albornoz (2002) señala que este conjunto de creencias de las comunidades científicas nacionales se vio materializado para fines de la década de 1950 en los primeros esfuerzos sistemáticos para institucionalizar las políticas científicas y tecnológicas, que permitieron elaborar los primeros programas de cooperación internacional en esta área.

En este sentido Feld (2015) destaca que, en el marco de las definiciones de los valores académicos que delimitaron la identidad de los diversos grupos de científicos de la comunidad científica y académica de los años cincuenta, la creación de las agencias internacionales como la Unesco, se convirtió en una opción de organización, cooperación y divulgación de la producción científica y tecnológica para intervenir, a través planificaciones científicas, educativas y tecnológicas regionales, en la resolución

de problemas sociales más efectivamente que las políticas comunes elaboradas por los estados nacionales hasta ese momento. Con anterioridad en Latinoamérica, estas iniciativas eran representadas por el pensamiento sobre el desarrollo inspirado por la CEPAL, que comenzó a delimitar el campo de la política científica y tecnológica latinoamericana, pero condicionado por el rol de la región en el contexto de la consolidación de la hegemonía norteamericana como señalara Albornoz (2002).

A la par de este proceso de formalización de tales políticas en los países industrializados, se desarrollaron concepciones propias, vinculando explícitamente la problemática de la ciencia y la tecnología con la búsqueda de senderos para alcanzar el desarrollo (...) Aquel proceso alcanzó numerosos resultados que fueron más allá de la retórica del desarrollo científico y tecnológico endógeno. En este sentido, cabe señalar que el pensamiento latinoamericano en ciencia y tecnología no fue solamente un esfuerzo teórico, sino que se plasmó en experiencias concretas. (Albornoz, 2002:6).

En América Latina se opera progresivamente el desarrollo de una agenda de organización educativa en diálogo con la consolidación de la modernización en los centros de investigación, principalmente de Argentina, Brasil y México. Se evidencia así lo que denominábamos anteriormente como la profesionalización académica y nuevos vínculos de participación e intervención de los académicos y los científicos sobre las políticas emanadas desde los estados. Estos puntos de inflexión ya los estimaba Krotsch (1997).

(...) tanto en el sistema universitario argentino como en el brasileño, y podríamos agregar que también en el mexicano, a partir de la década de 1950, y de manera simultánea con los modernos sistemas de educación superior, comienzan a desarrollarse políticas tendientes a consolidar la investigación y la profesión académica dentro de las universidades, en el contexto de una economía apoyada en la sustitución de importaciones, un mercado laboral y una demanda de recursos humanos que se considera previsible en el mediano y largo plazo, así como un vínculo teórico entre educación y economía que pretendía ser elaborado desde la racionalidad técnica de la burocracia planificadora (Krotsch, 1997:131).

Las características que asumen la planificación y el desarrollo en Latinoamérica se ven complementadas por el denominado proceso de modernización en las universidades, en el caso argentino, que se evidencia en la investigación, en la docencia y en la extensión universitaria como también en la reconfiguración de su vínculo con la sociedad. Se creía dentro de la comunidad universitaria, como fuera de ella, que este proceso de modernización cultural debía ser llevado adelante por el Estado (Altamirano, 2001).

En la Argentina este proceso adquiere características particulares; debido a las interrupciones de la vida política tradicional, por las proscripciones parciales y totales a través de los golpes de Estado de las FFAA desde 1955, y como subrayaran Prego y Tortti (2002), establecen cambios en los perfiles de los intelectuales que participan de la gestión pública.

La construcción de un campo de intervención empírica para los intelectuales durante el período 1955-1966 se debe a un proceso específico del ámbito académico denominado profesionalización intelectual, académica y cultural, este campo de intervención después de 1966 es ocupado por los técnicos o los expertos en la fase autoritaria de la modernización que emprende la Argentina luego de la Revolución Libertadora, este cambio permite analizar las transformaciones del vínculo del campo intelectual y el campo de poder encarnado a partir de 1966 en las FFAA como único actor político debido a la proscripción de todos los partidos políticos. (Prego y Tortti, 2002:37).

En este sentido la entrevista a Fernández Lamarra, que integrara el equipo técnico de la sección educación del Consejo Nacional de Desarrollo en la Argentina (1964-1976), brinda algunas claves interpretativas acerca de los circuitos nacionales e internacionales de capacitación y aplicación del planeamiento educativo en la Argentina, visibilizando el esquema de relaciones entre planificación, desarrollo, Estado, expertos y políticas públicas, como fuera expuesto en trabajos de investigación previos.

Es posible definir las características del vínculo, en el cual se entiende al Desarrollo como prerrogativa en sus dimensiones socio-económicas, a la Planificación como el corpus de instrumentos y métodos para lograrlo, al Estado como el espacio mediador y productor de políticas públicas que llevan adelante este ideario de transformaciones, y finalmente a los académicos y/o científicos como profesionales que se incorporan al Estado para aplicar el acervo de la ciencia y la tecnología producida en pos de lograr los objetivos de las políticas públicas propuestas. (Bianculli, 2014:47).

El Desarrollo como marco de políticas públicas, se asocia en la Argentina principalmente con la gestión de Frondizi (1958-1962) y su Secretario de Estado, Rogelio Frigerio (García Lupo, 1984), sin embargo es necesario considerar en esta línea, los antecedentes del denominado *Plan Presbich*¹⁹, presentado por su autor, como un diagnóstico de la situación económica y social latinoamericana, que empieza a ser divulgado y debatido más ampliamente en la Argentina después del peronismo.

El pensamiento de este economista, que desde 1949 trabajaba en la recientemente creada oficina de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL²⁰), visibiliza una nueva vinculación entre la planificación y el desarrollo en el campo de la economía. Según Altamirano (2001) la discusión en los círculos intelectuales, ciertas fracciones del ejército, sectores progresistas de la iglesia y los partidos políticos, sobre el Informe Presbich, definieron la agenda de los quince años siguientes.

(...) dejaron ver tempranamente varios de los temas en torno a los cuales se alinearían las posiciones en la escena pública: las relaciones entre el país agrario y el país industrial, la función relativa del Estado y de la iniciativa privada en dirección del desarrollo económico, el papel del capital extranjero en la economía nacional y el

¹⁹ Raúl Presbich (1904-1986) fue un economista argentino prestigioso, que luego de su trabajo como asesor de Pinedo en la cartera de economía durante la “década infame” comienza su carrera en el marco internacional. Su emblemático libro *El desarrollo económico de la América Latina y algunos de sus principales problemas* de 1949 sienta las bases del desarrollismo en Latinoamérica.

²⁰ <http://www.eclac.org>

abastecimiento energético (la cuestión del petróleo en primer término) (Altamirano, 2001:78).

Otra figura destacable de esta corriente es Aldo Ferrer, quien más tarde sería el Ministro de Economía y Hacienda durante la gestión de Frondizi (1958-1960) y también de Levingston y Lanusse (1970-1971), quien publicó en el año 1956 *El Estado y el desarrollo económico*, subrayando el acento del rol del Estado para llevar adelante la transformación necesaria para lograr el desarrollo.

En este sentido, Altamirano (2001) detalla como se pensaba el rol del estado en los debates de la época:

Había divergencias en cuanto al alcance, la naturaleza y los campos de intervención estatal, así como en cuanto al papel y los ámbitos que se reservaban a la iniciativa privada, pero el criterio convergente era que la economía argentina sólo podía embarcarse en el movimiento del desarrollo económico mediante la participación activa del poder público (Altamirano, 2001:80).

En consecuencia, la universidad no quedará exenta del debate, como espacio natural de esta franja intelectual preocupada por la política y la economía argentina en clave social, en el cual el desarrollo se presentaba como una conjunción de ambos aspectos, donde el Estado adquiriría un rol central. José Luis Romero, como uno de los representantes de esta universidad reformista en pleno proceso de modernización académica, y editor de la revista de la Universidad de Buenos Aires entre 1960 y 1965, dedicó el primer número a los problemas del desarrollo.

En este sentido Suasnábar (2004) analiza en su clásico trabajo sobre la universidad, cómo el desarrollo era debatido en los claustros universitarios en el marco de la modernización cultural emprendida por las casas de altos estudios, especialmente en la UBA.

Finalmente para cerrar este punteo orientador acerca del desarrollo, es importante señalar su carácter público (Altamirano, 2001:81). Como se mencionaba líneas atrás, la ampliación de los medios de comunicación y un público lector, después de años de educación pública y mejoras de las condiciones sociales, facilitaba la consolidación de la idea que a través del desarrollo, la Argentina en el reencuentro con la identidad Latinoamericana, hallaría los medios de salir del atraso percibido como tal en el marco del contexto internacional, para convertirse en un país industrial, educado y democrático. Años después, y en vinculación a una variante autoritaria del desarrollo, que retomaba los términos económicos y sociales, pero dejaba en un tercer e indefinido plano temporal la dimensión política, La revolución argentina con Onganía, reformula este conjunto de ideas y aspiraciones abandonando definitivamente el carácter gradualista, reformista y democrático esgrimido en la década que va desde 1956 hasta 1966.

Es valioso, para pensar la denominada modernización autoritaria, el aporte de Gustavo Fontanals (2009) que plantea, siguiendo a Huntington²¹, desde una mirada que

²¹ Una propuesta sugerente de la vinculación de la economía y la política es planteado por Samuel Huntington (Huntington, 1991). Ésta trama heredera del pensamiento desarrollista, que había alcanzado gran difusión en los '50 a nivel mundial se vislumbra en los diagnósticos, o mejor dicho en las proyecciones, optimistas como también en los diagnósticos más pesimistas. Cierta idea de progreso y modernización que debía iniciarse en lo económico y que traería la modernización de las instituciones políticas, la pluralidad y la estabilidad. Diez años después se había renunciado a la modernización de las instituciones políticas y se pretendía llevar adelante la modernización económica bajo el modelo autoritario. Una lectura de ese proceso lo realiza Samuel Huntington, en su libro *El orden político en las sociedades en cambio* (1991) en el cual plantea que dicho diagnóstico alcanzó una importante difusión a nivel mundial, sosteniendo a lo largo de su trabajo que el propio progreso de modernización (económico y social) conduce al autoritarismo (político). La idea básica es que los cambios económicos y sociales que traen consigo este proceso (industrialización, urbanización, crecimiento del alfabetismo, y de la educación, expansión de los medios masivos de comunicación, entre otros.) desencadena una rápida movilización social y política de nuevos grupos, con un fuerte aumento en la participación y en las demandas que tienden a desbordar las capacidades institucionales de los países subdesarrollados, que tiene una evolución más lenta. En ese marco, el autoritarismo, la intervención directa de las FFAA en política, sería una expresión de la incapacidad de las instituciones existentes para satisfacer

incorpora la conformación de diagnósticos políticos, la construcción de diagnósticos hegemónicos. En primer lugar, el autor parte de pensar los procesos de conformación de un consenso alrededor de un diagnóstico sobre la realidad (modernización autoritaria), lo que permite escrutar las estrategias de diversos actores intervinientes en el proceso (compartan o no el diagnóstico) para considerar luego la descomposición en el consenso y el diagnóstico mismo, que da lugar a la emergencia de nuevas lecturas. “Estas lecturas se enfrentan duramente, hasta que finalmente un nuevo diagnóstico con otras estrategias se vuelve dominante (autoritarismo neoconservador), con un consenso más difuso aunque mejor sostenido: por la fuerza” (Fontanals, 2009:3).

La fundación de un discurso modernizador autoritario, se delimita como discurso eficiente y contrario a la política, depositaria de los contratiempos de la modernización en esta dimensión.

Entre esos apoyos, debemos resaltar, a buena parte de la intelligentsia argentina, que se fue enrolando en un discurso modernizador, eficientista y tecnocrático (que en parte recibía del desarrollismo, pero tomando nota de sus problemas). Ese grupo pronto se vinculó con el bando militar victorioso, articulando la idea de prescindencia en un diagnóstico modernizador tecnocrático, que se oponía a la ineficiencia de la “poliquetería” de los partidos en vistas de promover el desarrollo del país, aunque todavía no era (necesariamente) autoritario (Fontanals, 2009:8).

En este sentido, sin abandonar la idea de desarrollo, durante este período se intentará a través del CONCYAT la consolidación de la trama científica nacional pero reconfigurada bajo el sesgo liberal, en lo fundamental del programa socioeconómico, especialmente a partir de la asunción como Ministro de Economía de Krieger Vasena (Rovelli, 2009).

demandas crecientes (tanto políticas como de mercado), que son resultado del propio proceso de cambio económico y social. (Huntington, 1991:16)

Durante el breve gobierno de Levingston, con la designación de Ferrer en la cartera de Economía, que continuaría en el puesto, con Lanusse al año siguiente, se intentará retomar la triada desarrollo/ industrialización/ regionalización en el marco del Gran Acuerdo Nacional (GAN) pero no alcanzará continuidad, para abandonarse definitivamente luego del golpe de Estado de 1976.

Desde el campo de la investigación de la gestión en educación superior, se vinculan estos procesos al estudio sobre la universidad como organización compleja, que se consolida a lo largo de los años a través de encuentros académicos y publicaciones específicas. Pedro Krotsch uno de sus precursores, subrayaba la importancia de la transformación iniciada en los años sesenta desde los Estados nacionales, respecto a los fines del Sistema Educativo Superior y su vinculación con la organización de la producción científica, que ponía en cuestión algunas de las huellas identitarias reformistas de la Universidad argentina.

Afianzada históricamente en el siglo XIX la Universidad se constituyó a lo largo de la primera mitad del siglo XX como una institución con una lógica y una estructura de poder propia, con una fuerte independencia con respecto a las regulaciones del estado, propias de la educación básica (Krotsch, 2003:95).

Este es el escenario de la propuesta de Plan Taquini de creación de nuevas universidades (1968-1970), que propone, en vinculación con la modernización emprendida por la revolución argentina, fortalecer la trama científica tecnológica con la formación de los recursos humanos para la aplicación de este conjunto de medidas desde una universidad científica.

La planificación²² como campo disciplinar surge en el ámbito de las ciencias económicas, cuando hacia los años cincuenta del siglo XX, la noción de crecimiento económico es desplazada por la de desarrollo, que implicaba una mirada más compleja no solo desde una variable medida en términos económicos sino también sociales, políticos y culturales. Es en ese momento cuando se comienza a asociar esta definición de desarrollo a la de planificación (Leiva Lavalle, 2010; Carraspiño, 2012).

Luego de la Segunda Guerra Mundial, que puso a prueba a los estados participantes del gran conflicto bélico, la planificación fue incorporada definitivamente a las gestiones de los países como parte inherente a la dirección de los Estados. Leiva Lavalle (2010) señalaba los aspectos fundamentales de este proceso “Las medidas de fomento industrial utilizadas abarcaron la intervención cambiaria, impositiva y crediticia del Estado, e irán consolidando un modelo de industrialización por sustitución de importaciones impulsando la ampliación del mercado externo” (Leiva Lavalle, 2010:37).

El cambio sobre la mirada de la economía estimuló a los estados latinoamericanos a la creación de instituciones especializadas destinadas a formular planes nacionales de desarrollo económico y social. Dentro de esta línea en política pública nacional, podemos encontrar la creación del Consejo Nacional de Desarrollo en la Argentina en el año 1961, durante el gobierno de Frondizi.

El apoyo norteamericano al impulso de la Investigación y el Desarrollo (I+D) en América Latina no era algo nuevo, pero adquirió connotaciones más importantes en este momento, cercanas a los planes destinados a la Europa de Posguerra. En esta línea es

²² El término se visibiliza tempranamente en el siglo XX, tanto en el primer Plan Quinquenal ruso de 1923, con un Estado centralizado, con acento en las áreas de educación y salud, pensadas como parte del desarrollo económico; como también en los primeros planes de organización y administración de la industrialización en serie en los Estados Unidos de 1911, de índole más acotada, en el marco de una economía de libre empresa (Lamarra, 2006).

posible enmarcar el lanzamiento de la Alianza para el Progreso (APEP) de 1961, que se basa en dos ideas fuerza, por un lado, la creencia que el desarrollo evitaría el avance del comunismo y también abriría mercados de consumo ante mejores índices económicos de amplias franjas de población en el continente, y por otro lado, la promoción de una mayor cooperación como también de vigilancia en la defensa militar e ideológica de la región. Aunque no lo desarrollaremos en esta tesis, es necesario mencionar que a este escenario de una mirada más social sobre el progreso económico, se le suman las encíclicas de Juan Pablo XXIII *Mater et Magistra* (1962) y *Pacem in terris* (1963).

Como expresábamos líneas arriba, lo sucedido durante fines de los sesenta venía siendo discutido desde una década antes como señala Rovelli (2009).

La década del cincuenta se ve atravesada por cuatro transformaciones fundamentales: el avance tecnológico; la consolidación de una cultura de soluciones, aún de problemáticas sociales en un novísimo vínculo entre tecnología y ciencia; una tecnificación creciente de la acción económica como política estratégica y finalmente la profesionalización de la actividad científica y con ella la constitución de redes internacionales por dónde circulaban estos profesionales de la ciencia, y a través de las cuales se formaban y capacitaban en programas de intercambio, formación y modernización académica (Rovelli, 2009:292).

Las ideas acerca de la política universitaria de estos años recibieron una fuerte impronta del desarrollismo y del planeamiento educativo promovido desde diversos organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de los Estados Americanos (OEA) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que se corporiza en la Argentina con la creación, en 1964, del Sector Educación del CONADE. Sin embargo para el ámbito científico Feld (2015) señala que durante el gobierno de Frondizi, gestión que creó la CONADE en 1961, no se logró afianzar un verdadero organismo de política científica-tecnológica. “Lejos de cualquier organización

programática, lo que prevaleció hasta 1966 fue más un conjunto de políticas fragmentadas institucionalmente- y en ocasiones superpuestas- que una política científico-tecnológica, concebida integralmente como parte de un programa de gobierno” (Feld, 2015:136).

En este sentido, en un artículo de hace algunos años, Vacarezza (1998) planteaba que durante la década del sesenta se desarrollaron dos modelos científicos en el país: por una lado la actividad científica tecnológica, que incluía fines socioeconómicos, centrada en los organismos sectoriales INTI, INTA y CNEA que orientaba su investigación con el fin de resolver problemas prácticos y la transferencia de tecnologías al sector productivo o estatal, y por otro lado, la ciencia básica orientada en las biomédicas, centrada en las Universidades y el CONICET e incorporada a la comunidad científica internacional, aunque de modo marginal (Vacarezza, 1998).

Estos esfuerzos tendientes a institucionalizar el “sistema científico y tecnológico” de Latinoamérica, adquirieron, a pesar de los regímenes políticos, en varios casos dictatoriales, una notable continuidad debido a que, en general, fueron diseñados siguiendo las pautas organizativas y la concepción general acerca de los procesos de producción y aplicación de conocimientos que difundió activamente la UNESCO, la OCDE y la OEA, a las que se le dedica un apartado posteriormente, para analizar los distintos lineamientos entre estas agencias que fueron desarrollándose a través de los encuentros internacionales. La acción de éstas fue construyendo una agenda en materia educativa y científica, que dio forma a planes regionales y nacionales de transformación de la educación y de la producción científica.

A continuación se revisan ambos procesos, a través del análisis de los textos producidos en este marco y las características que dieron el tono a las transformaciones educativas y científicas en la Argentina.

2.2-Las agencias internacionales vinculadas al conocimiento en Latinoamérica

2.2.1-El planeamiento educativo

En parte, como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial el 1° noviembre de 1945 queda constituida la UNESCO²³. Es de remarcar, que en los años posteriores, los estados nacionales comienzan a consolidar nuevos mecanismos de intervención a través de políticas públicas en diversas áreas de bienestar social. La educación fue una de ellas, que se intentará transformar a través del planeamiento educativo, para convertir a una denominada educación de masas en una educación con una mirada más instrumental y técnica, que apelaba a la inserción laboral de los recursos humanos en el mercado, dejando atrás una educación de elite para la consolidación de los estados administrativos de fines del siglo XIX, pensada como una herramienta para la consolidación de la identidad nacional (Suasnábar, 2004).

Las Naciones Unidas y los organismos especializados del ámbito regional, convocaron a frecuentes reuniones intergubernamentales para debatir aspectos específicos de interés de los estados. Su finalidad era encontrar formas de cooperación mutua y consenso sobre el tratamiento de asuntos que afectaban a las poblaciones y a las sociedades en su conjunto.

²³Se podría considerar un antecedente de esta organización a la Sociedad de Naciones, constituida en el Tratado de Versalles, en la cual se acordó preparar un informe técnico sobre la utilidad que podría constituir un organismo técnico de educación. El primer tema tratado fue la cooperación intelectual en educación. Como consecuencia de este planteo se crea el Instituto Internacional de Cooperación Intelectual en 1924. Algunos de los objetivos centrales fueron: la información educativa y las transformaciones en la formación de los recursos humanos con la incorporación de tecnologías. En estos años se sistematiza la información referida a la educación de las naciones miembro de la Sociedad de Naciones. Hacia los años treinta la comisión se ocupa de analizar la educación de enseñanza media y luego de 1936 pone su acento en la educación de adultos y el papel de la radio y el cine en la enseñanza rural, cívica y finalmente en la denominada enseñanza de la paz. A partir de ese momento se centra la atención en la enseñanza superior, las condiciones de admisión, la equivalencia de títulos y diplomas, los intercambios universitarios y la revisión de los manuales, principalmente de Geografía e Historia.

Los resultados de importantes estudios regionales elaborados por estas agencias internacionales, fueron ganando paulatinamente mayor espacio hasta que las conclusiones de sus trabajos e investigaciones fueron consultadas y analizadas por los equipos gubernamentales, es más, se comienza a definir un circuito entre saberes, personas e instituciones, por donde se difundía esta producción científica específica que abarcaba una amplia diversidad de temas y disciplinas que iban desde la economía, la salud y la educación hasta la producción y el desarrollo tecnológico de la energía y la agricultura (Vommaro y Morresi, 2011:15).

El primer antecedente en el ámbito de la educación superior es la Conferencia Internacional sobre Universidades, que tiene lugar en Niza, Francia en 1950²⁴, sin embargo en esta reunión se remarcan objetivos enunciados tiempo atrás sobre equivalencia de títulos de grados y cooperación internacional, ya que en ese momento aún no estaba visibilizado el vínculo entre desarrollo y educación, tal como se construiría a nivel Latinoamericano pocos años después, por el aporte de la CEPAL.

Durante la década de 1960 se celebraron Conferencias regionales de Ministros de Educación y de Ciencia, en Asia, África, América y Europa, para impulsar la educación gratuita y universal; y se divulgaron por primera vez las estadísticas de los niveles de educación en el mundo, las cuales mostraron cifras desalentadoras, pero que permitieron el establecimiento de estrategias y metas comunes a través de la constitución y consolidación de estas agencias del ámbito internacional.

A continuación se irá analizando cada uno de los documentos y discursos realizados en el marco de este arco histórico, circunscripto al ámbito de América Latina, definido

²⁴ Desde junio de 1949 funcionaba en la sede de la UNESCO la Oficina Internacional de Universidades bajo la dirección del Prof. Jaques Lambert (Francia), que organizó la Conferencia de Universidades, que se celebró en Niza del 4 al 12 de diciembre de 1950 acordando crear la asociación Internacional de Universidades, una de cuyas primeras tareas sería el estudio del complejo tema de la equivalencia de grados universitarios y condiciones de matrícula, planteándose cómo uno de los obstáculos para los intercambios de estudiantes. (Valderrama,1995:89)

entre la reunión de Ministros de Educación en 1956 en Lima, Perú hasta la reunión de Ministros de Educación y Ciencia en Caraballeda, Venezuela en 1971, debido que están centralizadas en las problemáticas de interés para la presente investigación.

Este recorrido temporal más amplio, permite observar el desarrollo de las temáticas, los instrumentos y la consolidación de estas agencias internacionales de producción de conocimientos. A su vez, aunque no es tema específico de esta tesis, se evidencia la consolidación de las agencias de crédito, que se irán creando para subvencionar las políticas públicas de homogeneización e integración latinoamericana bajo la dirección de Estados Unidos, que llevó a Marcela Mollis (2006) a denominar este período de transformaciones educativas continentales como los preludios de *la norteamericanización de las reformas* que se terminan de definir hacia los años '90 del siglo XX.

En este arco documental y temporal, se puede especificar cierta dinámica de las características de la planificación educativa y científica latinoamericana, que permite visibilizar cambios y continuidades, debido a procesos internos como también al contexto geopolítico.

En la primera Reunión de Ministros de Educación de Latinoamérica celebrada en el año 1956 en Lima, se concreta el acto fundacional del Planeamiento Educativo Latinoamericano, donde se afirma la capacidad del mismo para llevar adelante *transformaciones profundas e integrales de los sistemas educativos latinoamericanos en vinculación al desarrollo nacional y regional*, bajo el consenso que la educación era el mayor multiplicador económico, social y cultural²⁵.

²⁵ En esta Reunión de Ministros de Educación se analizaron las siguientes problemáticas: en primer lugar se logró el consenso entre los diversos países que asistieron, sobre la visibilidad de problemas comunes como el aumento demográfico de la población, y en segundo lugar, se afirmó la capacidad del planeamiento educativo para alcanzar resultados tanto cualitativos como cuantitativos, como parte de la acción sistemática y previsoras reflejada en planes

Señalado por la bibliografía específica como un hito en la temática, en el año 1958, en ocasión del Seminario Interamericano de Planeamiento Educativo²⁶, celebrado en Washington DC, se retoma lo planteado en 1956 y se puntualizan dos cuestiones fundamentales nuevas: en primer lugar, *la organización de un servicio técnico encargado del planeamiento general, económico y social y la promoción de la vinculación con los organismos internacionales, para la ayuda técnica necesaria y la*

integrales para todos los niveles educativos. Dentro de estas dos directrices centrales, la discusión se organizó en tres líneas: la primera se refirió específicamente al planeamiento integral de la educación y la necesidad de adaptación de los sistemas educativos a las realidades nacionales en respuesta a la demanda educativa resultante del crecimiento demográfico y el desarrollo de los países, y para ello se subrayó la necesidad del establecimiento de un departamento de Planeamiento Educativo destinado a formular planes integrales y desarrollar acciones de evaluación continua y sistemática para verificar su ejecución y aplicar los reajustes convenientes. La segunda línea abordó el tema del financiamiento de la educación cuya principal finalidad fue crear conciencia respecto a la inversión destinada a la educación, por su carácter multiplicador para el desarrollo económico, social y cultural y para ello se acordó establecer líneas de coordinación con instituciones financieras, tanto nacionales como multinacionales para obtener créditos destinados a la construcción y equipamiento de locales escolares. La tercera línea versó sobre la administración de los subsistemas administrativos refiriéndose a la necesidad de mejorar la eficiencia de sus servicios y la reducción de sus costos, para lo cual se debían organizar y desarrollar programas sostenidos de capacitación de docentes y técnicos, así como la creación de becas de perfeccionamiento en el exterior para aprovechar las experiencias de otros países (UNESCO, 1962:10). Centro de Documentación Internacional UNESCO (CDI). Biblioteca Nacional del Maestro (BNM). Bs. As.

²⁶ En este seminario se fundamenta la necesidad del planeamiento integral educativo y se visibiliza la necesidad de vinculación entre la educación y el desarrollo social y económico, cuyo conocimiento contribuye a la eficacia del planeamiento integral de la educación. Entre las recomendaciones más importantes del seminario se destacan: la organización de un servicio técnico encargado del planeamiento general, económico y social y la promoción de la vinculación con los organismos internacionales, para la ayuda técnica necesaria y la organización de cursos y seminarios de capacitación para la formación de los especialistas que requería el planeamiento educativo. De esta manera comienza a delinearse la importancia de los técnicos especializados en planificación educativa. Sobre este último aspecto, durante los meses de octubre y noviembre de 1959 en Bogotá se organiza el primer Curso Interamericano sobre Planeamiento Integral de la Educación organizado por la OEA con la estrecha colaboración de la Unesco. Este seminario define por primera vez qué es el planeamiento integral en educación: El planeamiento integral de la educación es un proceso continuo y sistemático, en el cual se aplican y coordinan los métodos de la investigación social, los principios y las técnicas de la educación, de la administración, de la economía y de las finanzas con la participación, el apoyo de la opinión pública, tanto en el campo de las actividades estatales como privadas, a fin de garantizar educación adecuada a la población, con metas y etapas bien determinadas, facilitando a cada individuo la realización de sus potencialidades y su contribución más eficaz al desarrollo social, cultural y económico del país (UNESCO, 1962:13).Ídem.

organización de cursos y seminarios de capacitación para la formación de especialistas que requiere el planeamiento educativo en espacios físicos del orden jurisdiccional nacional o regional, es decir la consolidación de los procesos de profesionalización académica en el marco de las agencias internacionales, representada en la figura de los *expertos*, y en segundo lugar se subraya la importancia de la *investigación educativa*, y *el consenso metodológico*, concretado años después en 1963 con la elaboración del Manual de Frascati.

En el año 1959 en el Coloquio Internacional sobre el Planeamiento de la Educación y los factores económicos y sociales²⁷ organizado por la UNESCO en París, se señala la importancia de profundizar los estudios sobre Educación Comparada, que atiende al crecimiento demográfico y el análogo crecimiento de la matrícula estudiantil esperado, como también se proponen, tempranamente, medidas descentralizadoras de los sistemas educativos. A su vez, se vuelve a subrayar la formación y capacitación de planificadores provenientes de áreas disciplinares como la sociología, la economía y la educación, acentuando el carácter interdisciplinario de la elaboración de los planes integrales de transformación educativa.

Apenas dos años después, con mayor celeridad, impuesta por los cambios geopolíticos a partir de la Revolución Cubana, se declara una verdadera guerra a la pobreza en

²⁷ En este informe se subraya la importancia de la transformación de la educación ante el inexorable desarrollo demográfico y el incremento del capital social y económico. La perspectiva desde donde se sostiene el informe se basa en la concepción de considerar a la educación como un conjunto y con una visión global a largo plazo. Asimismo se remarca la necesidad de *descentralizar la preparación y la ejecución del plan*, como también la formación específica de los planificadores, que debían provenir de las áreas de la economía, la sociología y la educación, subrayando el carácter interdisciplinario del trabajo. Este tipo de trabajo conjunto se apoya en la creencia que la planificación educativa debe inspirarse en el planeamiento económico, la necesidad de adaptación a la realidad particular, social económica y cultural y subraya que más allá que pudiera construirse un plan tipo, es de vital importancia realizar los ajustes necesarios a partir del trabajo interdisciplinario. Se explicita, en parte, la finalidad o los fines de la educación en la tensión de las necesidades individuales y colectivas de la sociedad, con el cual se subraya el papel activo en la economía de los sujetos educados. Centro de Documentación Internacional UNESCO, Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

América Latina (Martínez Boom, 2004) con el lanzamiento de la Alianza para el Progreso (APEP)²⁸. Este Plan constaba de un préstamo millonario a través de las agencias financieras multilaterales de crédito por un período de diez años, con el fin de llevar adelante reformas de orden social, económico y político en los países de Latinoamérica. Varios autores señalan que el fin último perseguido por EEUU, era contrarrestar la posibilidad del avance del socialismo en todas sus formas en Latinoamérica, teniendo frente a sus costas a una Cuba revolucionaria acercándose al Socialismo Ruso, y fortalecida, luego de la frustrada invasión de la Bahía de Cochinos²⁹.

Entre los documentos compilados de la Alianza para el Progreso de 1961, se encuentra el discurso inaugural del presidente Kennedy³⁰ que se pronuncia en el marco de la

²⁸ Es importante detenernos en el denominado Informe Atcon de 1961, que analiza las características de la Universidad latinoamericana. Este informe, en realidad se trata de un extenso libro denominado “La Universidad Latinoamericana” realizado por Rudolph Atcon, asesor de la UNESCO y funcionario del gobierno norteamericano de ese momento. Es el resultado de un análisis encargado por el presidente Kennedy en ocasión del establecimiento de la Alianza para el Progreso para el área de educación universitaria de dicho Plan. El mismo analiza las características de la estructura de la Universidad Latinoamericana y recomienda modificar los sistemas educativos superiores.

²⁹ “Desde la Revolución de 1959, Cuba ha sido un actor de suma importancia porque representó la mayor fisura de la hegemonía norteamericana en el continente, proporcionando una alternativa viable al modelo de desarrollo “democrático-capitalista” propiciado por los norteamericanos” (Kryzaneck, 1987:97).

³⁰ El Discurso de Kennedy de 1961, denominado “*Declaración a los Pueblos de América*” Básicamente el documento resume lo detallado más ampliamente en otros documentos como son el fortalecimiento de las instituciones democráticas, el desarrollo económico y social y las medidas y los indicadores concretos de esta mejora apuntando a un coeficiente económico como el ingreso per cápita, la vivienda, a su vez también se proponen la reforma agraria, las remuneraciones justas, eliminar el analfabetismo, programas de salud, reforma tributaria, política monetaria y fiscal para combatir la inflación y la deflación, combatir el desempleo, integrar el Tratado General de Integración económica Centroamericana por medio de la asociación latinoamericana de libre comercio. Luego se especifican los montos de préstamo y los intereses y plazos de su devolución. En diez puntos el joven presidente norteamericano detalla un plan de diez años de progreso democrático, y solicita embarcarse todos juntos en una *revolución* de esperanza y progreso, con respeto por las autonomías de cada país americano, mencionando el cercano antecedente de Europa y el Plan de reconstrucción de posguerra denominado Plan Marshall. (APEP, 1961:2-8). Centro de Recursos Documentales e Informáticos de la Organización de Estados Iberoamericanos-CREDI-OEI. Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

reunión del Consejo Interamericano Económico y Social (CIES) en Punta del Este en la ciudad de Uruguay, el 8 de agosto de 1961 (APEP, 1961:2-8). Es en este discurso, donde se visibiliza al planeamiento como la médula de la alianza, junto al fortalecimiento de la vinculación y coordinación de los esfuerzos de las instituciones como el Consejo Interamericano Económico y Social (CIES), la CEPAL y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Se define un préstamo de 500 millones de dólares a América Latina para la Integración de mercados para el desarrollo industrial, el establecimiento de zonas de libre comercio, la construcción de un mercado de precios, un programa de emergencia alimentaria para la paz, especialmente para las zonas rurales pobres que no pueden esperar las reuniones y el planeamiento, la cooperación científica en medicina, agricultura, física y astronomía con el establecimiento de laboratorios regionales, la capacitación y profesionalización de educadores y economistas, la cooperación, especialmente a nivel universitario, de las instituciones educativas, la limitación de equipamiento militar por y para la paz, y el enriquecimiento cultural de EEUU a partir del conocimiento del arte y la cultura de la tradición latinoamericana. Este breve documento profesa una *verdadera revolución* para las Américas llamando a los “pueblos” de Cuba y República Dominicana.

Como se decíamos previamente la aceptación de la propuesta norteamericana se sella con la Carta de Punta del Este de 1961³¹. Ésta señala cuatro puntos fundamentales: Los

³¹ El compromiso asumido en la Carta de Punta del Este especificaba no sólo ejecutar planes sino también lograr la institucionalidad necesaria para tal fin. Se citan como antecedentes la Operación Panamericana de 1958 y el Acta de Bogotá de 1960. La Operación Panamericana de 1958 se inicia con el llamado a la unión americana y a la solicitud de ayuda económica de Estados Unidos para combatir la pobreza y al comunismo en paz, realizada por de Juscelino Kubitschek, presidente de Brasil, en el año 1958. Este llamado pasó desapercibido, hasta después de la Revolución Cubana, donde adquirió una importancia fundamental, que se concreta en el Acta de Bogotá de 1961, aunque ya se habían realizado acciones en este sentido que se aceleraron profundamente después de la Revolución Cubana. En este conjunto de medidas se cuenta la creación del Comité de los 21, que consistía en una comisión especial dentro del Consejo de la OEA, denominada Comisión Especial para la Formulación de Nuevas Medidas de Cooperación

objetivos de la Alianza para el Progreso, el desarrollo económico y social, la integración económica de América Latina y la definición de los productos básicos de exportación. Es decir, la Carta se convierte en el primer hito de una nueva relación entre EEUU y Latinoamérica, donde se explicita la necesidad de elaborar planes nacionales de desarrollo económico y social para obtener la colaboración internacional. Como resultado de estas resoluciones, en casi todos los países de América Latina y del Caribe se diseña una institucionalidad planificadora articulada a nivel internacional (APEP, 1961). La misma, acorde a las necesidades de la producción futura y también a la proyección de los mercados de consumo, con la influencia de la teoría del capital cultural, redimensiona el rol de la educación en todos sus niveles.

Algunos de estos lineamientos habían sido enunciados por la CEPAL en 1949 y posteriormente, cuando Presbich³² plantea la necesidad de realizar una planificación a

Económica o Comité de los 21 expertos que elaboraron junto a otras medidas, la creación en 1959 del Banco Interamericano de desarrollo (BID), la Asociación Latinoamericana de Libre Comercio (1960) y el establecimiento del mercado Común Centroamericano en 1960. El Acta de Bogotá plantea la definición de medidas para el mejoramiento social y el desarrollo económico dentro del marco de la Operación Panamericana. Entre ellas se destacan los lineamientos que apuntan al fortalecimiento de las instituciones libres y democráticas y la necesidad de que se incluyan todas las naciones latinoamericanas, ya que lo que afecta a algunas de las naciones puede afectar a otras, es por ello que se remarca la cooperación interamericana donde se detallan puntualmente los siguientes aspectos a observar y transformar: la propiedad, el uso y la tributación de la tierra, la educación, la salud y la vivienda.

³² El planteo de Presbich sobre la planificación económica se sostiene en tres aspectos: a) el primero se refiere a la idea de planificación, que si bien no era nueva en la política económica nacional, su sesgo partidario a la hora del análisis del contexto era todavía determinante; b) el segundo evidencia el concurso de un economista de carrera y no un político para la elaboración del mismo, y c) el tercero y último trata del espacio donde este economista se desarrollaba: una agencia internacional (CEPAL) que en esos años comenzaban a consolidarse como un espacio de cooperación, capacitación y análisis sistemático para la planificación del desarrollo de los países en vías de desarrollo. Como señalan Plotkin y Neiburg “Después de 1955, y sobre todo en la década siguiente, se formaría otra elite técnica estatal, poseedora de fluidos contactos internacionales, que sería la principal gestora de la inserción del estado Argentino en el plano económico internacional, siguiendo una de las principales recomendaciones de Presbich: la adhesión al Fondo Monetario Internacional y al Banco Mundial. Las nuevas Instituciones del “Estado desarrollista”, como el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE) o el Consejo Federal de Inversiones (CFI), expandirían el reclutamiento de miembros de la “nueva generación de cerebros”, entre los que destacaban quienes habían pasado por el ITDT”. (Neiburg y Plotkin, 2004:237).

nivel regional. Estas ideas son retomadas años más tarde en ocasión de la reunión de la CIES de 1961, donde se presentó la Alianza para el Progreso. Al año siguiente, desde la CEPAL en la Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social de América Latina realizada en Santiago de Chile del 5 al 19 de marzo de 1962, Presbich plantea el nudo de la política económica de los siguientes años y su específica vinculación con la educación “(...) a mi juicio, la convocatoria de esta conferencia comporta por sí sola una definición de fondo; los problemas de la educación latinoamericana no pueden considerarse con prescindencia de la estructura económica y social.” (Presbich, 1962:1)

Después en su discurso denominado “*La economía, el desarrollo y la educación*” se evidencia claramente como la educación atraviesa los planteos económicos y sociales.

En fin de cuentas, la eficacia, la validez dinámica de un sistema económico en un país en desarrollo depende, entre otros factores importantes, de la amplitud de posibilidades que se ofrecen a todos los individuos, cualquiera que fuere su posición en la escala social, sujeta desde luego a un proceso ineluctable de mutaciones. Y sólo se llegara a la eficacia máxima, cuando, resuelto el problema de la educación primaria, comprobemos que disfrutan de la educación media y superior individuos de los distintos grupos sociales, en proporción al valor numérico de estos grupos. No lograremos conseguirlo sin progresivas transformaciones estructurales. No se tome esta afirmación como si dentro del orden de cosas existente no pudiera mejorarse notablemente la educación y hacer desaparecer el manifiesto divorcio entre los sistemas educativos presentes y las exigencias del desarrollo económico. Pero la solución de fondo sólo podrá venir -y venir progresivamente-si es que el problema educativo se ataca con decisión y se combina simultáneamente con un esfuerzo por remover todos los obstáculos estructurales que están impidiendo alcanzar o mantener una tasa elevada de desarrollo económico (Presbich, 1962:2).

Presbich incursiona directamente en la idea de planificación económica y social por sobre las decisiones políticas de diferente signo, en alusión a una idea de desarrollo

científico económico sobre la realidad social, por ello su referencia al desarrollo espacial.

La idea de planificación económica y social todavía arredra a grandes grupos dentro y fuera de nuestros países, a pesar de basarse sobre ella la Alianza para el Progreso. Se sostiene que la planificación, además de ser perturbadora, es innecesaria. Depende del punto de observación social en que nos situemos. Si se quiere preservar el orden de cosas existentes, el esfuerzo planificador es innecesario y puede incluso acarrear trastornos, pero si nuestro designio es cambiar el orden existente, la planificación se impone en forma inevitable. Tenemos que aprender a obrar consciente y deliberadamente sobre las fuerzas de la economía para conseguir grandes objetivos económicos y sociales. Sin sustraernos a movimientos emocionales que nos lleven a emprender acciones audaces y a proseguirlas con tenacidad, debemos aprender a establecer esos objetivos con previsión, a introducir el cálculo y la racionalidad en la acción colectiva para mejorar la suerte del hombre en la tierra, como el cálculo y la racionalidad-tampoco exentos de impulsos emocionales-están llevando al hombre a la conquista inconcebible del mundo sideral. (Presbich, 1962:4).

Es de subrayar, a través de estos fragmentos, los vínculos establecidos entre la educación y la proyección económica y social, pero no como consecuencia del crecimiento y modernización de las estructuras sociales y económicas de los estados, sino como una verdadera prerrogativa de aquellos.

En 1962 se crea la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe en Chile³³, como un espacio material y operativo del trabajo de los expertos

³³ La oficina regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, con sede en Santiago de Chile, es una de las cuatro de esta naturaleza mediante las cuales UNESCO ejecuta, actualmente, su programa de educación en un proceso gradual de descentralización administrativa y técnica, las otras oficinas están situadas en Bangkok, para Asia; en Dakar, para África y en Beirut, para los países árabes. Las temáticas que trata, incluso hoy en día, abarcan las siguientes áreas: estudios e investigaciones, información y documentación, formación de personal para los servicios de educación, cooperación técnica y apoyo a los proyectos en operación. La oficina regional de Educación se organizó sobre la base de la oficina de Coordinación del Proyecto Principal de la Unesco para la Extensión y el Mejoramiento de la Educación Primaria en América Latina, que funcionó en Santiago de Chile desde 1962 hasta el término del proyecto en 1966. Ya en 1963 la oficina empezó a colaborar en forma sistemática en la implementación del programa de educación de la Unesco en la región, encargándose de modo especial de la difusión

en educación en el marco de estas agencias internacionales, donde se formaron muchos de los expertos en educación de la región en este período. A su vez, en ese mismo año se elabora el Proyecto Principal de Educación de la UNESCO (1962)³⁴ en vísperas de la Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social en América Latina. Este documento recorre lo realizado hasta el momento, a nivel encuentros, sedes, agencias involucradas y contenidos. Los temas fueron tratados en este encuentro habían sido planteados con anterioridad, como la definición de un contexto de crisis y la necesidad de vinculación entre educación y desarrollo económico y social. A su vez en el mismo se subraya la necesidad de mayor eficacia en el sistema educativo y la complementariedad entre educación, economía y sociología como las disciplinas señaladas para elaborar informes y diagnósticos sobre la situación educativa latinoamericana, y formular los objetivos, sujetos a las necesidades y las aspiraciones, del sistema educativo de cada país de la región en definiciones teóricas concretas.

En este documento editado por la UNESCO, se anuncia en el prefacio que es un *documento-matriz* para que sea revisado y readaptado por los pedagogos a las realidades locales. Se subraya la necesidad de transformaciones profundas e integrales de los sistemas educativos latinoamericanos en vinculación al desarrollo nacional y regional, y

y la promoción de la aplicación de las conclusiones y recomendaciones de la Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social en América Latina (Santiago de Chile, 1962), en cuya organización le cupo un importante papel en cooperación con la CEPAL y otras agencias de Naciones Unidas y la OEA. La oficina desarrolla su labor dentro del marco de las resoluciones de la Conferencia General y del Consejo de la UNESCO, y en cumplimiento del programa a mediano plazo y bianual de su secretaria y de las recomendaciones de las conferencias regionales de ministros de la educación y de reuniones técnicas convocadas por la Organización en la región. Desde 1971 las actividades de la oficina se han orientado de acuerdo con las reflexiones y recomendaciones de la Conferencia de Ministros realizada en Caraballeda, Venezuela 1971, sobre la democratización de la educación y renovación global de los sistemas educacionales, prestando atención a problemas o aspectos prioritarios señalados por dicha Conferencia, tales como: planificación y la administración de la educación, la investigación educacional, la renovación del currículo, la tecnología de la educación, la educación para el desarrollo integrado de las zonas rurales, la educación extraescolar y de adultos, la formación profesional y técnica de nivel medio, la capacitación y el perfeccionamiento del personal de los servicios de educación, y el intercambio de información (www.unesco.org).

³⁴ Centro de Documentación Internacional UNESCO, Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

se definen los primeros antecedentes de los nexos entre las agencias de producción de conocimiento y las agencias de financiamiento, retomando los antecedentes de la mirada administrativa pero reconfigurados a nuevos fines, como el desarrollo de la región. La introducción subraya dos aspectos, los criterios comunes a los problemas de la enseñanza y la vinculación de la educación al progreso de índole nacional, y la necesidad de pensar la planificación y la sistematización como los instrumentos que permiten lograr mayor eficacia para atender los problemas económicos y los cambios en la estructura social. El documento se organiza en una *introducción*³⁵ que sienta las bases teóricas del planeamiento de la educación, es de subrayar que en esta parte del documento se realiza una explícita defensa del planeamiento en tiempos de paz y en un sistema no centralizado. El mismo hace referencia al sistema centralizado y burocrático de la Rusia estalinista y sus primeros planes quinquenales de 1923 del cual el texto realiza un recorrido hasta 1949 como un antecedente de su aparición, para luego desarrollar la historia del planeamiento en EEUU y América, más que nada en su versión económica, no limitándose a los planes de EEUU en tiempos guerra o de crisis económica sino los planes de Francia, Italia, Pakistán y el propio New Deal para diversas temáticas, pero con acento en los aspectos económicas. Se define así como

³⁵ En la introducción se define la búsqueda del desarrollo en sentido amplio, en el marco de cambios sociales, el crecimiento demográfico y el desarrollo técnico disponible. A su vez se coloca en el horizonte mejorar el nivel de vida de los pueblos, para el cual se necesitan recursos financieros extraordinarios, además de nuevas soluciones pedagógicas. “La demanda de inversiones de capital para el desarrollo económico, con vistas a mejorar el nivel de vida de los pueblos, compite con la necesidad de recursos financieros extraordinarios para la educación”. (UNESCO, 1962:5). A su vez se remarca el carácter del planeamiento como un instrumento para esta tarea, y aparecen dos caracterizaciones recurrentes, su valor *sistemático* y *racional*. En las páginas siguientes se detalla una defensa explícita del planeamiento, un planeamiento pensado en el marco de la democracia política y la estructura económica social de libre comercio. “No podía ser de otro modo porque la noción de planeamiento puede encontrarse en los orígenes mismos de la cultura occidental, entre los esfuerzos por someter al método científico el estudio de los fenómenos naturales y sociales en la aspiración de incrementar la capacidad previsor del hombre y de contribuir deliberadamente al progreso social”. (UNESCO, 1962:5). Centro de Documentación Internacional UNESCO, Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

modelo de los planes al Plan Marshall. En esta primera parte del texto se detallan diversos planes realizados o en marcha, y más allá del denominador común de la planificación, se admiten las diferencias entre los mismos, más que nada en los métodos y los conceptos de planeamiento. “Las razones primordiales para estas diferencias radican en las condiciones geográficas y humanas, las condiciones políticas, el régimen económico y los motivos o finalidades del planeamiento” (UNESCO, 1962:6).

Este recorrido cronológico y geográfico de planificaciones en curso describe cuatro tipos de planeamiento por fuera del mundo socialista: el planeamiento de emergencia, el planeamiento autoritario, los planes programa y los planes parciales. Y reconoce diversas fases del planeamiento primigenio, en primera instancia la instrumentación de planes de desarrollo más que nada por área económica; en segundo lugar la concepción de planes de desarrollo para el conjunto de actividades económicas; y finalmente la definición de planes de desarrollo económico y social, donde ya se vislumbra a la educación como un pilar del mismo; pero con distinciones prioritarias por áreas de saber. Por ejemplo la educación se organiza por ramas, como las carreras técnicas; o por ciclos como el ciclo básico o superior, en la última fase del desarrollo se conciben los planes integrales de desarrollo, en los cuales se evidencia en este punto la relación virtuosa, según el documento, del *desarrollo económico, el desarrollo social y el desarrollo educativo* bajo el paradigma de la teoría del capital humano.

El estudio de los datos demográficos y de las necesidades de mano de obra calificada y de personal especializado, muy particularmente ha contribuido a poner en evidencia la necesidad de una coordinación del planeamiento de la educación con el planeamiento económico. De hecho el planeamiento de la educación, que trata de ampliar al máximo las oportunidades educativas de un país, aumentar el rendimiento del sistema educativo y mejorar la calidad de la enseñanza dentro de los medios financieros y humanos disponibles, contribuye muy directamente al desarrollo económico y social del respectivo país a través de inversiones eficientes y adecuadas en capital humano (UNESCO, 1962:7).

A su vez, en el segundo apartado denominado *Los aspectos económicos del planeamiento de la educación*³⁶, se explicitan sus vinculaciones con la política económica. El tercer apartado es denominado *El Planeamiento de la educación en varias regiones y países*³⁷ donde se detalla un recorrido cronológico desde la Segunda Reunión Interamericana de Ministros de Educación celebrada en Lima en 1956³⁸. Los detalles sobre las temáticas tratadas en cada encuentro, que cubrían diversas problemáticas comunes en distintas regiones del globo, son aludidas con el fin de legitimar la igualdad de beneficios de la aplicación del planeamiento en contextos sociales, económicos y políticos diversos, en los cuales se subrayan la sistematicidad y

³⁶ En el segundo apartado *Aspectos económicos del Planeamiento de la educación*, se le reconocen a la educación más que nada cuatro características: que es un artículo de consumo como de producción; que genera ganancias indirectas, que todo proyecto educativo planificado conlleva diversos costos previos en formación de maestros, e infraestructura entre otras cosas, y finalmente y no menos importante que la educación es parte de la cultura, asociando esta última a la tradición y los valores de una sociedad, por ende reformas en este aspecto podrían generar “resistencias” por parte de los actores más tradicionales de la sociedad (UNESCO, 1962:8-10). Centro de Documentación Internacional UNESCO, Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

³⁷ Se conecta este punteo cronológico con el Seminario Interamericano sobre Planeamiento celebrado en Washington en 1958, en el cual se recomendó “*la organización del servicio técnico encargado de dirigir los trabajos de planeamiento en educación*”, es así como se menciona la importancia de la necesidad de capacitación de ese otro conocimiento sobre organización y gestión del planeamiento de la educación. En ese sentido desde el año 1959, bajo el auspicio de la UNESCO, se había constituido un programa de asistencia técnica de las Naciones Unidas para Argentina, Bolivia, Colombia, Cuba, Ecuador, Haití, Panamá y Venezuela. Mientras que Chile, Costa Rica, Honduras, Nicaragua y Perú habían solicitado los servicios de expertos para ese momento. Es interesante de subrayar que los equipos eran compuestos por tres expertos (uno en estadística de la educación, otro en planeamiento de la educación y un tercero en financiamiento de la educación) que fue aprobado por la 11° Conferencia General de la UNESCO, dentro de las actividades del Proyecto Principal. En 1959 se celebró en Bogotá, Colombia, el primer curso Interamericano sobre Planeamiento Integral de la Educación, organizado por la Organización de los Estados Americanos (OEA) con estrecha vinculación con la UNESCO. En el último lugar al que se hace referencia a la consolidación del planeamiento es a Europa, donde se menciona el I Coloquio Internacional sobre el Planeamiento de la Educación y los Factores Económicos y Sociales celebrado en París en 1959 en el cual se encontraron economistas de la educación y sociólogos de todo el mundo para examinar el Proyecto Regional Mediterráneo sobre educación (UNESCO, 1962:10-13). Ídem.

³⁸ Como primer fruto de esta reunión de 1956 se subraya a nivel regional la fundación de la 1° Oficina de Planeamiento en Colombia en junio de 1956 y la consiguiente elaboración de un Informe del Proyecto para el I Plan Quinquenal de Educación, publicado a mediados de 1957 (UNESCO, 1962:10). Ídem.

la previsión de la planificación educativa de tipo integral en todos los niveles educativos.

A su vez, se incluye un apartado sobre los aspectos más técnicos de la planificación en el apartado *Principios, métodos y técnicas para el planeamiento integral de la educación*³⁹, en el cual se describen las fases de las acciones que implican la formulación y aplicación de planes educativos integrales. En el último capítulo del

³⁹ Este apartado se divide en tres subapartados de diferente extensión y tenor: *actividades previas, requisitos y elementos constitutivos del planeamiento* y finalmente el extenso punto *fases del trabajo*. Entre las características de las actividades previas se resalta la sistematicidad, el dinamismo y la coordinación de recursos en la vinculación de la educación, la administración educativa, el financiamiento y la opinión pública para una “educación adecuada”. Se señalan: Fijar los objetivos, la elaboración de una guía, la participación de la opinión pública y finalmente la localización administrativa. Se destaca en esta fase del trabajo el análisis de situación, y la explicitación de la relación educación/desarrollo, servicios educativos/necesidades educativas, la legislación que regule la actividad educativa, la capacidad económica real de los servicios educativos públicos y privados, luego se propone un punteo del análisis más académico con el concurso de científicos sociales, como historiadores, educadores, sociólogos, estadísticos y economistas que organicen congresos y seminarios para su discusión al que se le sumarían la difusión en la opinión pública más leiga, asimismo se proponen estudios de educación comparada con las explicaciones del caso de las grandes corrientes teóricas sobre educación a nivel mundial (global). En la misma línea prescriptiva/normativa del documento, se señala la vital importancia de la elaboración de una guía, un manual de actividades donde se detallen claramente cuatro puntos fundamentales: objetivos generales, método, personal y recursos. A su vez, señala que se debe incluir: la organización de la oficina o servicio técnico, los aspectos legales, la coordinación de las diversas áreas del planeamiento, en particular con la económica y social; la capacitación del personal, la vinculación con los espacios institucionales de estadísticas, presupuesto y de orientación pedagógica, el espacio físico real y material del desarrollo del plan, y finalmente el presupuesto efectivo del mismo. En el segundo subapartado, *Requisitos y elementos constitutivos* asocia las características materiales del planeamiento con un esquema pero sin objetivos significativos, las mismas son: legitimidad, realización posible y material, grupal/colectiva, dinámica y flexible. Entre los elementos constitutivos se cuentan los aspectos cuantitativos (factores pedagógicos, demográficos, geográficos, económicos y sociales), los aspectos cualitativos (objetivos, contenidos y métodos de la educación), la administración de la educación con acento en la organización, la implantación geográfica de la misma, y por último el financiamiento. Finalmente en el último subapartado se detallan las fases del trabajo en la elaboración de un plan educativo integral. En detalle el texto aconseja: realizar un punteo en la elaboración del plan, investigar la realidad social y económica, donde es dable destacar que debían mirarse o investigarse, primero los factores demográficos, y luego los aspectos sociales como la estratificación social, los grupos organizados o “de presión” la definición de los aspectos culturales considerados como intangibles, en las mentes o el alma de los pueblos, sin las vinculaciones materiales. En el subapartado *Ejecución y rectificación* reafirmando su carácter dinámico y flexible se aconseja tener en cuenta la supervisión, el ritmo de las realizaciones y rectificaciones, la reformulación y finalmente en la evaluación el re-planeamiento con la fijación de nuevos objetivos para ni perder el *follow up*, el ritmo y la intensidad de los equipos de trabajo (UNESCO, 1962:13-23). Centro de Documentación Internacional UNESCO, Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

documento se detalla en extenso quienes realizarían la empresa, con el capítulo denominado *La formación específica de especialistas para el planeamiento de la educación*⁴⁰.

A partir del diagnóstico de los procesos de cambio del momento, que se identifican con: el crecimiento demográfico, la exigencia de desarrollo y la toma de conciencia de la riqueza del conocimiento y la técnica; el documento asume que estos cambios suscitan problemas y su solución requiere el concurso de hombres preparados, es decir “expertos”, medios financieros y soluciones pedagógicas, en pos del progreso económico y social, despojando el discurso de soluciones políticas partidarias para encauzarlas en políticas públicas, y coordinadas en el ámbito regional, impulsadas por cada uno de los estados.

Otro punto a destacar del texto es la cada vez mayor, incorporación de nuevas instituciones internacionales con sendas comisiones especiales, para el asesoramiento y capacitación en los recursos humanos para la elaboración, aplicación y ejecución de los planes educativos. Se cuentan entre estas instituciones la UNESCO, la CEPAL, la OEA y se incorporan para aquellos años la OIT (Organización Internacional del Trabajo) y la FAO (Organización Internacional de Alimentación y Agricultura), además de la OMS (Organización Mundial de Salud), la Carnegie Corporation Of New York y el staff de AFUS, Maerian Universities Field Staff y el Centro Latinoamericano de demografía.

⁴⁰ Básicamente el documento subraya la necesidad de formación de especialistas, organizados en una estructura jerarquizada que debe constituirse en ese sentido con capacitaciones diferenciadas, para los cuadros dirigentes, encargados de la coordinación y la toma de decisiones, se recomienda una formación que se extienda por un año para posgraduados en las tres ramas o disciplinas que deben dialogar para la consolidación del planeamiento: la vinculación educación/ desarrollo, la educación tanto en los aspectos cuantitativos como cualitativos o propiamente pedagógicos y finalmente la administración y las finanzas. Y para el personal auxiliar talleres o seminarios breves ad hoc sobre cuestiones sencillas del planeamiento o técnicas específicas para una tarea en particular (UNESCO, 1962:24-25). Centro de Documentación Internacional UNESCO, Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

No es casual que la bibliografía específica señale estos años como el contexto de surgimiento del área disciplinar que recorta el vínculo entre Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS) que alcanza la actualidad con una amplia producción científica sobre la temática y se visibiliza más claramente el vínculo entre las agencias de producción de conocimientos y las agencias internacionales de crédito (Kreimer y otros, 2004).

En el año 1965, con los documentos denominados como el Informe Coombs se observa que las esperanzas y las acciones llevadas adelante en diversos países de América Latina no habían resultado favorecedoras de las condiciones educativas, y los resultados que se esperaban en los indicadores de calidad de vida en las poblaciones de los países no se habían modificado demasiado. Es en un tono de revisión y autocrítica como se identifica al Informe Coombs de 1965. De este modo es conocida la compilación *Los problemas y la estrategia del planeamiento de la educación. La experiencia de América latina*⁴¹ de 1965, donde el primer capítulo, escrito por Philips H. Coombs, director en

⁴¹ El primer capítulo de este libro es conocido y citado asiduamente como el informe Coombs, que tiene un tono crítico y pragmático de la situación sobre el desarrollo del planeamiento hasta ese momento en América Latina. Coombs definió inicialmente que los países de la región, más allá de su diversidad, tenían problemas similares, y recogió la crítica de muchos de sus asistentes respecto a los magros resultados y/o avances realizados en la temática en sus respectivos países. Si se habían iniciado acciones en este sentido desde el año 1956, no se observaban resultados positivos en este sentido. Coombs responde a estos cuestionamientos criticando la matriz o el patrón de medición que se planteaba como ideal. Las sugerencias de análisis de Coombs, en este sentido se articulan en tres aspectos centrales. En primer lugar, sostenía que el planeamiento en educación debía ser general, es decir comprender todos los niveles de la educación (básica, secundaria y superior y formal e informal), en segundo lugar los planes debían sostener el equilibrio entre el beneficio individual y colectivo, finalmente el planeamiento debía estar inscripto en un planeamiento más amplio económico y social organizado en etapas graduales. Asimismo Coombs resaltó que en algunos países se habían realizado avances, aunque no eran leídos como tales, estos eran los casos de Brasil, Chile, Ecuador, México, Perú y Venezuela. Otro punto importante del informe es la advertencia sobre la relación entre la proyección de necesidades económicas y de recursos humanos y la definición de los lineamientos de la educación. A su vez en el mismo se destaca la necesidad de tomar en cuenta las diferencias regionales y sociales dentro de un mismo país para la elaboración de los planes y su aplicación. Atado a este recorrido crítico, incorpora al informe la dificultad expresada en el seminario sobre el conocimiento específico sobre las verdaderas causas del crecimiento económico y la dificultad de distinguir el desarrollo social del económico. Otro gran cuestionamiento que recoge el informe es la tensión entre el planeamiento y la reforma de la educación. En los documentos analizados en la presente tesis en un orden temporal, no se había hecho mención al carácter reformador del planeamiento educativo de forma

ese momento del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE) dependiente de la UNESCO, adquirió una fuerte visibilidad en la temática. Esta compilación está conformada por algunos de los 49 trabajos presentados en el *seminario* del mismo nombre organizado por la UNESCO, realizado en abril y mayo de 1964 en París y financiado por la República Federal de Alemania, al que asistieron más de 80 especialistas del mundo para capacitarse sobre planeamiento educativo. En la comitiva argentina se detalla la participación de las únicas dos mujeres del seminario: Luz Viera Méndez⁴², presidenta del Consejo Nacional de Educación y María Cristina Landajola, profesora de matemáticas.

El informe comienza explicando los fundamentos del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE) creado por la UNESCO, que se presenta como

explícita, entonces siendo que el seminario apuntaba a la capacitación de recursos humanos en el planeamiento, la pregunta apunta a preguntarse sobre el carácter del experto en sus cualidades técnicas respecto al planeamiento y/o reformadoras y sus consecuencias sobre los otros actores del sistema educativo. Otro punto no menor, remarcado en el informe, fue el desequilibrio advertido entre el desarrollo de los aspectos cuantitativos y cualitativos de estas transformaciones. Coombs subrayaba que los últimos necesitaban de más investigación, tanto en las dimensiones nacionales, regionales y /o internacionales. Ahora bien, los cuestionamientos que recoge el autor devienen en otro problema no menor, que es la relación entre la técnica y la política, ya antes se había hecho referencia al carácter reformador del planeamiento y sus implicancias políticas y ahora en este seminario se reafirma que a la hora de las definiciones y en pos de ellas los encargados del planeamiento podrían inclinarse por la actividad política, aunque no es la específica de su rol debían realizarlas por la necesidad del desarrollo del planeamiento. A pesar que estos documentos, libros, discursos y reflexiones aludan constante al carácter democrático y la búsqueda de consenso entre los diversos actores de los sistemas educativos como administradores y maestros, poco se menciona cómo pueden o deberían ser los mecanismos para lograrlo, los únicos espacios asignados habían sido los congresos y seminarios, que obviamente no son de asistencia pública. Igualmente el informe concluye con una mirada optimista confirmando que los problemas en la teoría serán menos importantes en la práctica y que no había que temer a los cambios, como cuando expresa que había que *luchar contra la tradición que teme a las transformaciones* (Coombs, 1965). Centro de Documentación Internacional UNESCO, Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

⁴² Luz Viera Méndez nació en Paraná, provincia de Entre Ríos, el 16 de agosto de 1911 y falleció el 16 de febrero de 1971 en Santiago de Chile. Fue una reconocida pedagoga argentina que, probablemente, tuvo el privilegio de ser la primera argentina con influencia regional a través de sus trabajos en la UNESCO. Su formación normalista de excelencia le sirvió de base para profundizar sus ideas filosófico-pedagógicas y para desarrollar experiencias innovadoras en la educación inicial y, especialmente, en la formación docente. Luego, en toda la Latinoamérica gravitó durante las décadas de los 50 y 60 en la promoción de las nuevas políticas educativas vinculadas a la democracia, al planeamiento y al desarrollismo.

centro internacional de entrenamiento e investigación a alto nivel en el campo del planeamiento de la educación, financiado por la UNESCO, el Banco Mundial de Desarrollo y la Fundación Ford, y con el apoyo del gobierno francés que había facilitado los locales y los equipos necesarios. En el prefacio de documento completo, se explica nuevamente la relación entre el planeamiento educativo y el desarrollo económico y social y la elección de América Latina como *laboratorio* para trabajar en sentido práctico y no sólo teórico:

Se pensó que la mejor forma de alcanzar estas finalidades no estribaba en teorizar en abstracto, sino en examinar pragmáticamente las experiencias y condiciones reales de una zona determinada. Con este fin se escogió América Latina, porque como apunta más adelante el Director general, se trata de una región con considerable experiencia en el planeamiento de la educación, en la que la UNESCO ha desempeñado un importante papel, y que se ha llevado a cabo en veinte países que difieren en su carácter, pero que están unidos por lazos geográficos, históricos, lingüísticos y culturales (IPE 1965: Prefacio III)

El seminario que dio origen a la compilación citada en la que se encuentra el capítulo de Coombs, se organizó en 5 cinco ejes: el diagnóstico económico, social político y educativo; el vínculo y las posibilidades reales del mismo con el desarrollo económico y social y el planeamiento educativo, los cambios internos en la estructura educativa de los estados y qué aportaba el planeamiento en este sentido, (este punto es retomado con profundidad aludiendo a las transformaciones cualitativas de los sistemas educativos) , la coordinación de la ayuda externa y finalmente los cambios organizativos y administrativos para implantar el planeamiento.

En el año 1966 con la celebración de la Reunión de Ministros de Educación⁴³, en Buenos Aires, se puede señalar un quiebre y un giro en los discursos normativos y las recomendaciones prescriptivas de estas agencias, además de subrayar nuevamente el acento sobre programas específicos para la educación de adultos y en los ámbitos rurales, aparecen otras dimensiones a trabajar como la moral y la reeducación.

Luego del apartado siguiente, que analiza en profundidad los lineamientos internacionales sobre la organización de la producción científica en Latinoamérica, se continúa este recorrido cronológico sobre la planificación educativa, pero en un diálogo mucho más cercano y complementario con la producción científica, hasta constituir parte de una misma agenda, es por ello que se lo trata en forma conjunta a partir de las siguientes reuniones internacionales y documentos elaborados en este ámbito.

⁴³ En la Reunión de Ministros de Educación, realizada en Buenos Aires, en 1966, bajo el auspicio de la UNESCO y la CEPAL, al cual asisten los ministros de educación y ministros encargados de la planificación económica en los países de América latina y el Caribe, se elaboran una serie de recomendaciones que tienen como eje central la institucionalización de la educación para adultos. En los documentos de esta Reunión se señala la necesidad de inclusión de la misma dentro del esquema del planeamiento educativo, económico y social, sumados a los planes de reforma y tecnificación agraria. A su vez, también se recomendó incluir dentro de los aspectos cualitativos de la misma, la formación cívica, la educación orientada hacia las necesidades de trabajo, la educación superior, la educación complementaria, la educación familiar y moral y la reeducación. En este sentido, se subrayó la importancia de consolidar la legislación al respecto, y promover la educación de adultos a través de medidas jurídicas colaterales relacionadas con la Reforma Agraria, el crédito supervisado, el Cooperativismo, la promoción industrial y el mejoramiento de la Mano de Obra. Asimismo se recomienda que la educación de adultos dependiera del Ministerio de Educación, e incluir a las poblaciones indígenas a la educación formal a través de planes específicos de adultos, jóvenes y adolescentes, como también definir el presupuesto a través de programas e intentar que se incluyan todos los recursos humanos disponibles en pos de velar que la asistencia internacional coordine esfuerzos con los procesos iniciados por los gobiernos nacionales para no duplicar acciones. Centro de Documentación Internacional UNESCO, Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

2.2.2-Organización de la producción científica y tecnológica

A la par del Seminario Interamericano de Planeamiento Educativo, celebrado en Washington en 1958, respecto de las reformas educativas latinoamericanas donde primaría el planeamiento en pos del desarrollo, se realiza en Bruselas la Exposición "Átomos para la Paz" que comienza a delimitar una agenda regional y planificada, sobre el desarrollo científico y tecnológico latinoamericano.

En 1961, mientras se están consolidando los primeros aportes de los científicos argentinos en la materia, el Presidente Kennedy lanza la Alianza para el Progreso en la Reunión de Presidentes de las Américas de Punta del Este. Tiempo después, integrantes de la CEPAL empiezan a advertir que las inversiones de este programa traen aparejada una invasión de tecnologías desconocidas para la región, "una especie de colonialismo tecnológico" a través de la transferencia tecnológica, realizado a través de las subsidiarias de las empresas transnacionales (Martínez Vidal y Marí, 2002:6).

Posteriormente las Naciones Unidas lanza por esos años la iniciativa de "Aplicación de la Ciencia y la Tecnología al Desarrollo" (ACAST), que culminará en la Conferencia Internacional de 1963 realizada en Chile, en conjunto con la UNESCO y la CEPAL, que permitieron establecer una futura agenda de reuniones científicas en América Latina.

A su vez, la UNESCO, reafirmará esta dimensión planificadora de la ciencia y tecnología en la reunión de la Conferencia para la Aplicación de la Ciencia y la Tecnología al Desarrollo de América Latina (CASTALA) en Santiago de Chile en 1965 a la que le siguen las reuniones realizadas en 1966 en Buenos Aires, en Caracas en 1968 y nuevamente en Santiago de Chile en 1971.

Durante toda la década de 1960, a pesar del protagonismo inicial de los Estados Unidos, el diseño de las formas de organización de las relaciones entre los científicos y los

gobiernos, y el establecimiento de modelos normativos de las primeras políticas de ciencia, pronto fue dominado por los organismos internacionales, especialmente por la OCDE, a partir de su constitución en 1961. Esta agencia fue ganando espacio como organismo impulsor de la elaboración de políticas científicas y tecnológicas, hasta convertirse en la institución en la que los gobiernos de las principales economías occidentales se reunían periódicamente para establecer un marco de referencia y una doctrina común, a la hora de elaborar sus políticas de ciencia y tecnología. Aunque originariamente la UNESCO desarrolló labores de asistencia a los científicos y a sus organizaciones, posteriormente derivó su actividad al apoyo, dentro de los países que lo necesitasen, a la investigación orientada al desarrollo tecnológico como referencias en la recogida, homologación y distribución de indicadores sobre ciencia, tecnología e innovación a través de publicaciones periódicas⁴⁴. Pero fue la OCDE, la que afirmó su capacidad de influencia cuando publicó, apenas constituida, el primer informe, conocido como Informe Piganiol en 1961. Éste, denominado de esta manera por haber sido coordinado por el francés Pierre Piganiol, ponía sobre la mesa la idea de que los recursos destinados a financiar la ciencia no eran ilimitados y que, por lo tanto, los estados debían diseñar políticas públicas que hiciesen posible una gestión eficaz y una asignación racional de los recursos (OECD, 1961) (Rico-Castro y Morera Cuesta, 2009:799). Según estos autores, la OCDE consolida su lugar en 1963 cuando elabora en el marco de un seminario en la ciudad italiana de Frascati, un Manual para la medición de las actividades de I+D, más conocido como el Manual de Frascati⁴⁵ además de la amplia divulgación de sus lineamientos a través de otras publicaciones periódicas⁴⁶.

⁴⁴ Science and Technology Statistical Yearbook de la UNESCO.

⁴⁵ Este documento se convirtió en el manual de referencia en el que quedaron establecidos los conceptos básicos y las clasificaciones canónicas de todos los elementos relacionados con la actividad de producción de conocimiento, así como la forma de medir cada uno de estos conceptos. Este material se convirtió en un documento esencial de

Como señala Feld (2015) durante la década de 1960, los países industrializados comenzaron a considerar a los científicos e ingenieros como un conjunto de capacidades y conocimientos que debían ser cuantificados y acumulados. Bajo la influencia de la OCDE, el uso del porcentaje del PBI y del número de recursos humanos dedicados a la I+D se convirtieron en un indicador clave del potencial nacional (Feld, 2015:145).

Una década después, en 1971, la OCDE publicó el informe *Science, Growth and Society*, conocido como el Informe Brooks, que ponía en cuestión la asunción de que toda actividad científica era *per se* positiva para la sociedad, y que las vinculaciones entre científicos y Estado eran más complejas, faltando otro actor clave en este círculo virtuoso: los recursos privados de los industriales y empresarios. Además comienzan a considerarse otros problemas como la necesidad de la protección del medio ambiente y la transparencia y la responsabilidad del colectivo de investigadores y tecnólogos (OCDE, 1971). Estas nuevas preocupaciones subrayaban la necesidad de que los científicos adquirieran mayores niveles de responsabilidad social, tanto en lo que se refería al contenido de su actividad, como a sus resultados, en un proceso conocido como la repolitización de la ciencia.

En el Informe Brooks se subrayaba que la relación entre inversión de recursos en investigación y desarrollo económico no era tan directa como se había creído hasta ese

definiciones metodológicas respecto al relevamiento y construcción de los datos cuantitativos de investigación y desarrollo experimental. Inicialmente comprendía variables respecto a la industria manufacturera, y la investigación en ciencias exactas, naturales e ingeniería, con el tiempo se incorporaron las actividades que comprenden las industrias de servicios, así como las ciencias sociales y humanas y las aplicaciones informáticas. Posteriormente fue completado con el Manual de Oslo para la recogida e interpretación de datos sobre innovación, publicado en el año 1992 junto con la Oficina Estadística Europea EUROSTAT, luego revisado y reeditado en 2005, el Manual de Patentes para el correcto uso de los datos sobre patentes como indicadores de I+D, publicado en 1994, y el Manual de Canberra para la medición de los recursos humanos destinados a I+D, publicado en 1995. Centro de Documentación Internacional UNESCO, Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

⁴⁶Science, Technology and Industry Scoreboard, el Science, Technology and Industry Outlook y el Main Science and Technology Indicators.

momento, reafirmando la importancia de la dimensión tecnológica, que el Manual de Frascati había señalado casi una década antes, que a su vez, advertía una importante distinción entre ciencia básica y ciencia aplicada (Rico-Castro y Morera Cuesta, 2009:799).

En este sentido, pocos años antes, Jorge Sábato y otros tecnólogos latinoamericanos, a través de sus vínculos con el Centro del Desarrollo de la OCDE en París, liderado por Nicolás Jéquier, comenzaron a plantear el concepto de innovación, sobre el cual la OCDE venía insistiendo desde 1966 a través del Comité de Política Científica y Tecnológica. (Martínez Vidal y Marí, 2002:7). ES en entre 1968 y 1969, con la publicación de los trabajos de autores emblemáticos⁴⁷ de lo que más tarde se denominaría Pensamiento Latinoamericano en Ciencia, Tecnología y Desarrollo (PLACTED)⁴⁸, que evidenciaron estas tensiones y distinciones dentro del debate acerca de la organización en la investigación científica y tecnológica en la Argentina⁴⁹.

⁴⁷ “Notas sobre la ciencia y la tecnología en el desarrollo de las sociedades latinoamericanas” de Amílcar Herrera (1968); “La ciencia y la tecnología en el desarrollo futuro de América Latina” de Jorge Sábato y Natalio Botana (1968) y “Ciencia, política y científicismo” de Oscar Varsavsky (1969) (Kreimer y Thomas 2004:26).

⁴⁸ Dentro de este grupo de científicos es posible distinguir dos corrientes, por un lado una corriente más radical representada por Varsavsky *que cuestionó tanto el núcleo duro de la ciencia –sus prácticas, sus agendas, sus modos de financiamiento, sus métodos, etc.*; y por otro, una versión más moderada con Amílcar Herrera, Jorge Sábato, Jorge Katz, Carlos Mallmann y Alberto Araoz. Las disidencias entre ambas corrientes pusieron en evidencia un proceso de politización de la ciencia con significados diversos: mientras para los moderados la cuestión se centraba en el diseño de instrumentos analíticos y normativos para la puesta en práctica de políticas públicas de ciencia y tecnología, los radicales preconizaban la integración de la ciencia y la tecnología en la política (Feld 2015:233-234).

⁴⁹ Adriana Feld señala que para Argentina la creación de instituciones específicas de análisis de la organización y producción científica, como el surgimiento de movimientos pacifistas y ecologistas que criticaban el rol del desarrollo de la ciencia para la guerra, se combinaron en nuestro país de forma particular ya que estaban condicionados por dos variables: la radicalización política luego del golpe de estado de 1966 y la intervención en las universidades, por un lado, y la influencia del pensamiento regional cepalino que incluía las vinculaciones entre el centro y la periferia para definir los procesos de desarrollo regional, por otro. Es en este marco que adquiere relevancia el PLACTED y las instituciones que formaron parte de esta corriente como la Fundación Bariloche, el Instituto Torcuato Di Tella y la Revista *Ciencia Nueva*. (Feld, 2015:232).

Un proceso similar al descrito en la OCDE, se produjo en el ámbito de la OEA. En agosto de 1963, en la reunión del Comité Interamericano y Cultural de la OEA, realizada en Bogotá, se resolvió crear un Comité Consultivo Interamericano, cuya estructura, objetivos y funciones serían considerados en la Primera Reunión Interamericana de Ciencia y Tecnología realizada en Washington en 1964.

La importancia del desarrollo de la tecnología como de la innovación, en primer lugar, quedó claramente expresado en la Declaración de los Presidentes de América, surgida de la reunión de Punta del Este en 1967, en la cual se afirmaba que el esfuerzo en ciencia y tecnología necesitaba un impulso sin precedentes. Previamente a esta reunión se celebraron reuniones preparatorias. En ellas, la delegación de Estados Unidos presentó un proyecto (Lincoln Gordon), que planteaba básicamente el *modelo lineal* en ciencias, que sostiene que a partir de la investigación científica básica se alcanzaría el desarrollo tecnológico, a través de un pequeño grupo de Institutos de Investigación tecnológica repartidos en algunos pocos grandes centros importantes de América Latina. Los representantes del pensamiento latinoamericano en esas reuniones rechazaron la propuesta, y propusieron la creación de una red de grandes proyectos sectoriales. Finalmente en la reunión se aprobó esta última propuesta y se creó un Grupo de Expertos (denominado los 12 Sabios) para diseñar un Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico⁵⁰ (PRDCyT) en la OEA, centrado más que nada en la promoción del desarrollo tecnológico.

⁵⁰ El Grupo fue presidido por Bernardo Houssay, pero con mayoría del Grupo identificados con PLACTED, que así había conseguido imponer sus ideas sobre las del ofertismo: el "leitmotiv" de la Declaración de los Presidentes en Punta del Este fue "la brecha tecnológica" y no "las promesas de la ciencia".

El mismo dependía del Consejo Interamericano Cultural⁵¹, como señalara Albornoz (2002). Las bases de dicho programa se sustentaban en la multilateralidad, la complementariedad de las acciones, la movilización de los recursos internos de cada país, y el fortalecimiento de las actividades científicas y tecnológicas, apoyando tanto la investigación pura como la aplicada y la integración de las actividades científicas y tecnológicas en el proceso de desarrollo económico y social de los países latinoamericanos (Albornoz, 2002:9).

Es posible afirmar que en la OEA prevaleció "un modo híbrido", es decir el aporte de la agencia, se realizaba a través de capacitaciones y fondos específicos para los programas dirigidos al desarrollo tecnológico y el apoyo a la industria, como también un sostén fuerte, impulsado por Houssay y la comunidad científica argentina, a la "infraestructura", es decir a las instituciones científicas de la región ya consolidadas en ciencias básicas, asociadas a un desarrollo científico más tradicional o lineal. Prueba de esta doble política fue el impulso entre 1968-1978 del PRDCyT⁵², antes de la aparición de otros programas internacionales, como los del BID y los programas bilaterales entre diversos países

Según Albornoz, la importancia del rol de la OEA fue decisiva en el diseño de los instrumentos de política científica y tecnológica adoptados por Latinoamérica, como a la institucionalización de la política científica y tecnológica, más promovida por UNESCO. A su vez, nos señala que debido a las acciones realizadas por estas agencias

⁵¹ Este Programa financió proyectos del ITDT, de la Seconacyt y del Instituto para el estudio de la ciencia latinoamericana de la Universidad del Salvador (ECLA) (Feld 2015:240).

⁵² En 1968, la OEA creó el Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico (PRDCYT), dependiendo del Consejo Interamericano Cultural con los siguientes objetivos: a) reforzar la infraestructura científica y técnica de los países miembro; b) desarrollar la capacidad de crear tecnologías propias, adaptadas a las condiciones de la región; c) lograr un grado suficiente de autonomía científica y técnica; y d) promover la integración científica y técnica latinoamericana al servicio del desarrollo económico de los pueblos.(Albornoz, 2002:9).

se crearon en la mayoría de los países de la región los consejos de ciencia y tecnología y se definieron los esquemas conceptuales en el marco del “modelo lineal de innovación”, el cual concebía el proceso innovador como una trama entre investigación básica y desarrollo tecnológico (Albornoz, 2002: 9-10)

Como se observa en este recorrido de reuniones y documentos producidos por las agencias internacionales, diferenciado respecto a la planificación educativa y la organización de los sistemas de producción científica en la región, es posible sostener que con el Informe de Caraballeda de 1971⁵³, se conjuga una transformación de ambas dimensiones de gestión pública, la educativa y la científica, que a partir de ese momento se plantean de forma complementaria e íntimamente vinculadas. Este informe fue elaborado en la Conferencia de Ministros de Educación y de Ministros encargados del fomento de la Ciencia y la Tecnología, en relación con el desarrollo en América latina y el Caribe, celebrado en Venezuela en 1971, en cooperación con la CEPAL y la OEA. En este documento se observa la línea establecida a partir de 1966 entre desarrollo y educación, para reasignar recursos y atención a la universidad (como agente de producción científica) en vinculación con los organismos planificadores y los sectores productivos locales. Quedaron atrás las ambiciones sociales y éticas, políticas y democráticas de los años sesenta para pasar al pragmatismo de corte autoritario de los años setenta.

La riqueza del material de esta reunión se debe a que analizó lo realizado desde la Conferencia de Ministros de 1966, y también evidenció la emergencia y visibilidad de las agencias internacionales de conocimiento, y las de crédito, que centran su mirada en el fomento del desarrollo de la ciencia y la tecnología en vinculación a la educación superior.

⁵³ Centro de Documentación Internacional UNESCO, Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

El informe se compone de varias partes. En primer lugar, lo mencionado anteriormente respecto a la evaluación de los realizado desde 1966, luego tres informes centrales; el Informe I, abocado a la Educación Media⁵⁴ y el Informe II que se refiere a la Educación Superior, que se desarrollará a continuación en extenso, y finalmente un informe especial sobre la integración regional y los objetivos y motivos de la misma, y como epílogo una serie de recomendaciones, donde se vislumbra la arista, la científica tecnológica⁵⁵.

Se abordan tres aspectos de este largo informe: los avances desde 1966, el informe II sobre la educación superior y el informe específico sobre Integración latinoamericana.

En el primer apartado, se describen los avances realizados desde 1966. Como primer punto positivo de la evaluación, se señala, excepto en la formación media; que la duración media de la escolaridad primaria había aumentado, el porcentaje de adultos analfabetos disminuido de un 33, 9% a un 23, 6%, aunque se subraya que continúan los problemas de analfabetismo, ausentismo y abandono escolar, en particular en las zonas rurales, junto a la insuficiente preparación del personal docente y se asocia estas dificultades a las estructuras educativas.

⁵⁴ Donde se revisan los siguientes aspectos: la capacitación docente, la educación tecnológica, la democratización y la enseñanza agrícola.

⁵⁵ En el tono habitual de recomendaciones prescriptivas y normativas, es de subrayar que desde la recomendación 1 a la 7, se refieren a la educación media, de la 8 a 14, se trata la ciencia, la tecnología, la enseñanza de matemática, la meteorología, las ciencias agrarias, la documentación para lograr una buena comunicación y difusión de la información, en la 16 y solo en ella se refieren a la educación de adultos otrora, interés fundamental en previas reuniones internacionales, en la 17 se trata el financiamiento de los agencias internacionales de crédito, y partir de allí la educación superior, puntualizando: el desarrollo de la ciencia y la tecnología, la profesionalización del cuerpo docente universitario en posgrados, el intercambio de docentes, la investigación conjunta, la creación de centros de posgrado. El fomento de la investigación en la Universidad, la cooperación regional en este aspecto, el establecimiento de cuatro centros regionales específicos de investigación; Regional de Matemática en Argentina, que se establece en el Departamento de Matemática de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad de Buenos Aires a cargo de Alberto González Domínguez (1904-1982), de Biología en Venezuela y de Oceanografía en Panamá. Centro de Documentación Internacional UNESCO, Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

Habrá que inventar las nuevas estructuras que harán desaparecer las fronteras que separan lo escolar de lo extraescolar; será necesario admitir la necesidad de una educación permanente que enseñará a aprender y permitirá completar y renovar los conocimientos a lo largo de toda la vida, aumentar el rendimiento de la educación y reconfigurar los contenidos (UNESCO, 1972:6).

Un aspecto a destacar es el lugar central asignado a la enseñanza de las ciencias, la tecnología, la agricultura, y la renovación de sus métodos, ya que esas áreas revisten especial importancia para la formación de los técnicos necesarios para el desarrollo⁵⁶. En este apartado se detalla información estadística muy interesante, en un contrapunto comparativo entre los años sesenta y setenta. Los aspectos positivos son enumerados bajo el subtítulo *el crecimiento acelerado de la educación en la década del 60*, en el cual se detalla la excepcionalidad de América Latina como la región del tercer mundo con las tasas más altas de escolarización, que con un crecimiento demográfico alto (2.9%), la población incorporada al sistema educativo ha sido dos veces mayor a este último índice. Se remarca la expansión de la enseñanza media y superior: en el primer quinquenio de la década del 11, 3% en la primera y 9.45 % en la segunda, y en el segundo quinquenio de 7.8% y de 10.45% respectivamente acompañado por el incremento del presupuesto a 4% PBI en la educación a nivel regional.

En cuanto a la década siguiente bajo el subtítulo *Los problemas de la educación en América latina al iniciarse los 70* se detallan los siguientes aspectos a trabajar:

- *Déficit de educación obligatoria y analfabetismo*, 41 millones de analfabetos en 1960 a 39 millones en 1970, de los niños entre 7 y 12 años todavía no se han incorporado 8 millones.

⁵⁶ En el capítulo siguiente se pueden encontrar los desarrollos nacionales en este sentido, con la creación del Instituto Nacional de Enseñanza de las ciencias (INEC).

- *Desequilibrios de oportunidades de acceso*, de diversa índole, pero más que nada se observa en la diferencia rural /urbana.
- *Rendimiento de los sistemas*, se verifica con el abandono y la baja calidad de las instrucciones recibidas, se analiza en correlato a los niveles de desempleo y subempleo.
- *Desequilibrios y deficiencias estructurales de los sistemas educativos*, a nivel regional: las instituciones y los niveles educativos estaban desarticulados, a su vez en la formación técnica y general de la educación media de los 9.4 millones de estudiantes, el 68.2% corresponde a la enseñanza general y 23.5 a la técnica en 1960 y en 1970 se mantienen similares porcentajes (64.8% y 25.7%). En la educación superior sucede algo análogo, ya que el ritmo de progreso de las ramas científicas es menor que el de aquellas consagradas a los estudios literarios y sociales.
- *Calidad de la educación*, primero se señala la falta de infraestructura, personal docente capacitado y material didáctico debido a la explosión de la demanda, en segundo lugar se subrayan los contenidos, con tres variantes de este último problema: la relación educación/trabajo, la relación ciencia/educación, y finalmente educación/valores, colectivos y morales.

A su vez, en cuanto a la planificación y administración de la educación el documento resalta la necesaria profundización del trabajo iniciado a principio de los años sesenta.

(...) parece indispensable un esfuerzo mayor para alcanzar el objetivo señalado en 1962 y ratificado en 1966, de un planeamiento integral de la educación vinculado con la planificación del desarrollo y que sirva efectivamente de instrumento del proceso de formulación de políticas y de administración de la educación. Particularmente se siente la necesidad de que el planeamiento educativo, para añadir a esta dimensión otras relacionadas con su función de evaluación crítica de la eficiencia interna y de la forma en que los sistemas educativos responden a las necesidades de la sociedad. La

Planificación tendría que llegar a capas más profundas de la problemática de la educación y convertirse en instrumento de adopción de decisiones en materia educativa y de racionalización del proceso de aplicación y evaluación de las reformas e innovaciones en que están empeñados los países de la región (UNESCO, 1972:14).

En el Informe II sobre estudios superiores, se detallan dos puntos centrales: la cooperación en la enseñanza superior en relación a las ciencias, la tecnología y lo agrícola, y la cooperación en la investigación científica universitaria. Al desarrollo se le suma la investigación, la nueva triada es: *universidad (como entidad generadora de conocimiento)*, *sectores productivos* y *organismos de planificación*. También se subraya que la necesidad de la cooperación regional debe enfocarse al nivel de posgrado y al reconocimiento regional de títulos, a través de dos procesos: homogeneización e integración.

En esta parte del texto, se explicita la necesidad de sostener la independencia científica y tecnológica, y el imperativo de concentrar la investigación en las universidades, como también elevar el presupuesto de investigación, ya que en ese momento era aproximadamente entre el 0.2 y el 0.5% del PBI, y se recomienda la adecuación de la infraestructura de la universidad y su relación con el medio, dentro de algunas líneas primordiales de investigación como las relacionadas a la alimentación, a la geofísica, las ciencias del mar, la ecología de regiones fronterizas y la hidrometeorología.

El último apartado del documento analiza la integración americana basada en su historia y su cultura común, en referencia a la educación, la ciencia y la tecnología, haciendo referencia a la renovación de la educación basada en la investigación y la vinculación de la estructura educativa regional, considerada desarticulada, que finalmente no logra sustanciarse en la diversidad institucional universitaria y científica latinoamericana.

Albornoz asocia los resultados, más bien escasos de estos procesos, que comenzaron como verdaderas arquitecturas del desarrollo para las comunidades científicas

internacionales y regionales, porque se vieron obturados por las definiciones políticas económicas adoptadas tanto por EEUU, como por otros países productores de tecnología, y también por los países receptores de las mismas, que terminaron desplazando a los científicos del diseño como de la intervención científica, tecnológica y educativa en pos del progreso de las sociedades latinoamericanas.

Tiempo después, durante el período de las dictaduras del cono Sur, que además de las graves consecuencias políticas y en materia de DDHH, permitieron la violenta implementación de proyectos liberales en cuanto a política económica, acentuarían estas características en la región.

El proceso de industrialización sustitutiva se nutrió fundamentalmente de tecnología que se transfería en forma incorporada a las grandes inversiones de capital, sin que se prestara suficiente atención a las fases de adaptación a las condiciones de mercado, aprendizaje y todas aquellas que hoy se engloban en el concepto de trayectoria tecnológica de las firmas. El resultado fue un nivel relativamente bajo en la capacidad tecnológica del sector productivo de los países latinoamericanos, una escasa demanda de conocimientos tecnológicos generados localmente y tuvo, como una de sus consecuencias, que los sistemas científicos locales estuvieran escasamente vinculados con los procesos económicos y sociales (Albornoz, 2002:6-7).

2.3-A modo de cierre

En este capítulo se presentó, a modo de contexto la discusión acerca de las propuestas sobre la transformación de la universidad argentina de los años sesenta, a través del debate internacional al respecto, que atravesó las discusiones en materia educativa y sobre la organización de la producción científica en la región. La extensa descripción y análisis de los documentos elaborados, a partir de mediados de la década del cincuenta, por las agencias internacionales de producción de conocimiento como la UNESCO, la OEA y la OCDE, entre otras, permiten vislumbrar dos cuestiones. En primer lugar, a

nivel internacional, en un arco temporal de más de 15 años, la constitución de un discurso de intervención internacional en pos del desarrollo económico y el sostenimiento político democrático global, permiten señalar dos características centrales: la homogeneización y la integración regional. En este contexto se puede observar como las áreas de educación y producción científica, que comenzaron a analizarse de forma diferenciada, para su transformación en pos del desarrollo a través de la planificación, hacia el final del período analizado, se integran en una misma agenda de reformas, como queda demostrado en el Informe de Caraballeda de 1971. En segundo lugar, indagar las características del Plan Taquini en este marco internacional, permiten vislumbrar la circulación de saberes tanto en los aspectos de transformación universitaria como su vinculación con los cambios sobre la organización de la producción científica nacional.

Asimismo también se ha intentado definir dos momentos en este recorrido temporal, que se corresponden tanto a cuestiones de geopolítica internacional, que exceden a esta investigación, como también a los tiempos y características del propio debate de planificación educativa y científica a nivel internacional. Para el primer orden se evidencian cambios en la relación de EEUU con Latinoamérica, que tenían que ver con el resguardo de los intereses económicos de este país en la región, además del freno al fantasma del avance socialista (Rapoport 2000; Rouquié 1994). Para el segundo de los aspectos, queda evidenciado en el Informe Coombs de 1965 y reafirmado con la Reunión de Ministros de Educación de 1966, cierto desencanto acerca del sentido positivo *per se* del desarrollo, como resultado de la planificación educativa y la consolidación de la producción científica y tecnológica en Latinoamérica, que permite comprender que era un poco más complejo el avance hacia el progreso, a pesar de nuevos instrumentos y más recursos humanos y materiales, siempre condicionados por

la tensión de identidades nacionales y políticas, cuando no de la soberanía económica de los países de la región bajo la consolidación hegemónica norteamericana.

En el plano nacional y hacia dentro de la comunidad científica, en este capítulo se han incorporado las características del debate interno respecto de la organización de la producción científica argentina, que se estructura básicamente en dos posturas. Por un lado, una mirada más tradicional, asociada a los centros de investigación básica vinculados al CONICET con lugar en las universidades públicas nacionales, y por otro lado, un conjunto de científicos, denominados bajo el colectivo de Pensamiento Latinoamericano en Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (PLACTED), que esgrimía a través de sus exponentes, una mayor vinculación estratégica de la producción científica y tecnológica con el sector productivo de gestión pública y privada, desde los aspectos más formales del planteo hasta una crítica eminente política e ideológica, que se vinculaban con la definición de los modelos de producción científica en correlato con la definición de políticas públicas de este ámbito.

Retomando lo realizado, en este capítulo se ha intentado abonar a la historia de la universidad argentina, que además de ser un espacio educativo superior, encarnó batallas políticas en nuestra historia, pero que no siempre permiten vislumbrar o comprender otras dimensiones en juego, como la historia de la ciencia nacional, con procesos menos conocidos o considerados en los estudios históricos educativos, y las vinculaciones internacionales, donde emergen otros actores de peso, las agencias internacionales de producción de conocimiento y financiamiento, en la definición de procesos históricos nacionales, como el tratado en esta tesis.

La motivación central del desarrollo de este apartado ha sido la de encuadrar en la mayor amplitud posible la propuesta de apertura de universidades científicas, representada por el Plan Taquini. A continuación se analiza la transformación educativa

encarada por el Onganiato, donde se inscribe este Plan.

Capítulo III

La reforma educativa durante el Onganiato: escuelas y universidades para la modernización autoritaria



Damos inicio a este capítulo a modo de ilustración, con dos imágenes, una publicidad de la revista *Panorama* sobre la Telescuela de 1968⁵⁷, y la portada de uno de los fascículos de la colección *Tecnirama* de 1964⁵⁸. Ambas expresan las ideas acerca de la ciencia y la tecnología, y auguran los grandes cambios. La escuela, las multitudes de niños y adultos, trabajadores y mujeres, las ventajas de la aplicación de la tecnología, se

⁵⁷ Revista *Panorama*, octubre, nº 15, 1968, p.8. Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili.

⁵⁸ *Tecnirama. Enciclopedia de la Ciencia y la Tecnología*. Año III. Tomo IX. Nº 106. Editorial Codex S.A. Bs. As. Octubre de 1965. Tema de cubierta. Descubrimiento de los Planetas. Se observa a un equipo de técnicos espaciales preparando un satélite de investigación astronómica. Archivo privado A. Bianculli.

resumen en la idea de la Telescuola, a pesar de su escaso desarrollo en el país, se erige como epifenómeno de la modernidad. Por otra parte la colección *Tecnirama*, distribuida en los kioscos del país, a través de la editorial Codex, hacía llegar a los hogares argentinos, semana tras semana, con enormes y coloridos dibujos, la explicación de los adelantos científicos de la época. El espacio, las máquinas, la energía, la genética y la arqueología eran las áreas predilectas de sus artículos, donde los científicos eran mostrados haciendo ciencia, trabajando en el desarrollo tecnológico. Sabemos que estas imágenes son solo una dimensión de las visiones y creencias de esta época, pero podemos afirmar que eran parte del imaginario de la época e inscriptos en ella, de los científicos que impulsaron por el desarrollo tecnológico nacional, la transformación de la universidad y la escuela argentina durante los años sesenta.

En este capítulo se analizan las características de la reforma educativa emprendida durante el Onganiato, que asumió diversos modos en cada uno de los ciclos educativos. Aunque se centra la mirada en la universidad, y en algunos aspectos de la reforma referidos a la enseñanza de las ciencias en la escuela primaria y secundaria. La reforma educativa no solo implicó cambios en los primeros ciclos del sistema educativo argentino, como la creación del ciclo intermedio, o propuso la apertura de nuevas universidades de forma sistemática a través del Plan Taquini en el ámbito de los estudios superiores, sino que también elevó la obligatoriedad del ciclo educativo a nueve años, extendió la edad jubilatoria de los docentes, intentó implementar la dedicación docente a tiempo completo por escuela, transfirió las escuelas nacionales a las provincias⁵⁹, y creó los institutos de formación docente de jurisdicción provincial, entre otras medidas.

En este apartado se busca diferenciar las medidas aplicadas sobre la escuela primaria y secundaria, de los cambios impulsados sobre la universidad pública. La hipótesis supone que esto se debe a que el área educativa era un espacio de pugna entre diversos actores sociales que tenían identidades políticas, culturales e institucionales diferentes. A pesar de esto, es posible afirmar que existen algunas articulaciones entre ambas transformaciones, principalmente en referencia a la promoción de la formación científica para el desarrollo nacional. El análisis de las páginas siguientes, reconstruye el debate, las tensiones y las pugnas de esta dimensión de la reforma educativa.

Lo que se propone es analizar en profundidad las características de las ideas de estos hombres de la educación y la ciencia, que elaboraron la propuesta de las universidades científicas y los aspectos referidos a la enseñanza de las ciencias en la escuela.

⁵⁹ Finalmente el proceso de transferencia se limitó a las escuelas primarias de Buenos Aires, Rio Negro y La Rioja (Bravo, 1994, p.26 en Zysman 2014).

Delimitando sus concepciones y acciones como respuesta de una posición que responde a identidades no sólo políticas o ideológicas, sino también eminentemente científicas, que se basan en una específica forma de entender la educación y el conocimiento.

Es decir, se profundiza sobre los aspectos de la reforma educativa de la revolución argentina, que se relacionan con la construcción y consolidación de una educación científica para los estudiantes de la escuela secundaria y la universidad pública. Ésta se orientaba al desarrollo productivo nacional, que a través de la creación de un sistema virtuoso entre educación, ciencia y desarrollo productivo, se convertiría en parte de las soluciones para lo que consideraban como los problemas sociales de nuestro país, que entendían, como causa de los problemas políticos.

El conjunto de cambios estructurales en la escuela secundaria y primaria argentina es conocido como la Reforma Astigueta (1968), debido al Secretario de Cultura y Educación que la inicia⁶⁰, aunque fue sostenida por los secretarios y ministros siguientes del área hasta Gustavo Malek, el último funcionario de la cartera de la revolución argentina, quien finalmente en 1971 suspende las medidas, aplicadas durante ese mismo año, que fueran públicamente debatidas desde 1968.

Esta reforma, en palabras de Adriana Puiggrós (1997), efectúa un quiebre en el debate pedagógico y reorienta la discusión en materia educativa llevada hasta ese momento, ya que durante el proceso de discusión entre los diversos actores sociales participantes, fueron expuestos públicamente los fundamentos pedagógicos, sociales y políticos de la

⁶⁰ Es de subrayar que la revolución argentina como mandato de facto, con sus tres conducciones (Onganía 1966-1970, Levingston 1970-1971 y Lanusse 1971-1973), contó con cinco ministros/secretarios de Cultura y Educación: Gelly Obes, Astigueta, Pérez Guillou, Cantini y Malek, de distintas extracciones institucionales que se reflejaron en los acentos dados a sus gestiones y las diversas vinculaciones tanto con el Consejo de Ciencia y Tecnología como otras áreas de la gestión educativa. Es de mencionar que a pesar de tantos cambios en la dirección de la cartera, a partir de la gestión de Pérez Guillou, la Subsecretaría de Educación se mantuvo estable bajo la conducción de Emilio Mignone.

educación argentina y los cambios que debían *actualizar* la educación a los nuevos tiempos.

Esta idea de renovación, que parece menor, adquiere densidad y atraviesa los discursos impiéndole cierto carácter vertiginoso a los cambios que debían realizarse, en palabras de Altamirano (2001:81) *cierto dramatismo*. Sin embargo, encontramos sesgos estructurales en esta agenda de cambios, es decir más bien refundacionales, vinculados a la idea de futuro, en el imaginario de la época, que es sugerente para comprender algunos de los dichos y los actos llevados adelante por los actores sociales en juego.

Puiggrós (1997), desde su estudio histórico educativo sobre los sistemas educativos hegemónicos y los proyectos educativos alternativos latinoamericanos, señala en la introducción de *Historia de la Educación Argentina (Tomo VIII)* que luego de 1955 se visibilizan dos proyectos pedagógicos: el tecnocrático de corte desarrollista y el de corte autoritario. La hipótesis de la autora es que

(...) el normalismo tradicional –como ideología y como proyecto político educacional– entró en paulatina pero constante crisis de sentido a partir de 1955. (...) El estado argentino fue abandonando la educación pública y ningún gobierno fue capaz de instaurar un nuevo proyecto cualitativamente superador de la modernización novecentista (Puiggrós, 1997:32).

Este fragmento permite comprender algunas de las características de los cambios sobre el sistema educativo argentino, en el período pos libertadora. A pesar de las diferencias del contexto, democracias restringidas o períodos dictatoriales, y de los grupos de distintas identidades culturales, políticas y pedagógicas, un nuevo abordaje sobre los denominados problemas de los sistemas educativos, atravesó los proyectos de cambio y actualización de los sistemas educativos en Argentina y también en Latinoamérica, centrado en la planificación educativa para el desarrollo.

Como se analiza en el capítulo precedente, y coincidiendo con Claudio Suasnábar (2004), se puede afirmar que existió una importante influencia de las corrientes asociadas al planeamiento educativo, propiciadas por las agencias internacionales de producción de conocimiento como la UNESCO y la OEA.

Estas prerrogativas se traducen a la órbita nacional, a través de diversos grupos de pedagogos, de trayectorias consolidadas en el ámbito universitario y los recientemente graduados de ciencias de la educación, vinculándose a las tradiciones pedagógicas nacionales, de cuño liberal o conservador y católico. Es por esto, que se advierten en los discursos, leyes, planes y programas educativos de la época, la preeminencia de una mirada cuantitativista sobre el sistema educativo, que permitió incorporar diversos instrumentos de diagnóstico como la estadística, los modelos matemáticos de la administración y de la economía, para el análisis y definición de los problemas educativos. A vez este conjunto de herramientas, se vinculan a la teoría del Desarrollo y a la concepción económica keynesiana, que admite el tránsito en todo el espectro ideológico del desarrollismo economicista de los años ´60 a grupos de identidades diversas tanto políticas, como ideológicas y educativas.

Los rasgos fundamentales de esta forma de entender la educación se basaban en: mejorar al sistema escolar, estimular su crecimiento y sobre todo solucionar sus “disfunciones”, clara herencia funcionalista, que implicó utilizar nuevos parámetros de evaluación general sobre el sistema educativo. De esta manera los estudios cuantitativos se convertirían en el instrumento por excelencia para los diagnósticos y la proyección de la mejora del sistema educativo.

Southwell (1997), reafirma esta idea cuando sostiene que en la Argentina de mediados de los años cincuenta del siglo XX se produce una confluencia de tendencias educativas de corte desarrollista o tecnocrático.

(...) en la que se encuentran sectores de educadores que comenzaron a afianzarse en el rol de técnicos de la educación, poniendo como centro de todas sus propuestas la vinculación de la economía con la educación, la función del sistema escolar en atender a los requerimientos del desarrollo económico y suponiendo que la elevación del nivel educativo de la población conllevaría aquel desarrollo; se apropiaron, así, de un nuevo discurso generador de nuevas relaciones, que cambiaría ciertas significaciones: aquello que se dio en llamar la teoría del capital humano (Southwell, 1997:106).

Retomando las distinciones respecto de las identidades políticas hacia dentro del colectivo de pedagogos que diseñaron los cambios educativos de la década del sesenta, se coincide con Puiggrós cuando distingue dos grupos dentro de los especialistas en educación que contribuyen durante ese período al debate público, y algunos de ellos asumieron espacios políticos de decisión: los radicales y los católicos liberales.

Los tecnócratas vinculados con el radicalismo, provenientes de posiciones liberales de izquierda se diferenciaban de los “desarrollistas” católicos por cuestiones ideológicas y políticas educacionales. Aquellos defendían la educación pública y laica y éstos representaban intereses privados del liberalismo católico argentino, que cobró fuerza desde las postrimerías de la Segunda Guerra Mundial. Ambos grupos se identificaban en su antiperonismo y en su vinculación con los organismos internacionales (Puiggrós, 1997:46-48).

Suasnábar (2004) enriquece la mirada sobre estos grupos, cuando indaga la convivencia de los mismos dentro de la cartera de educación o en espacios vinculados al área, y reconstruye las trayectorias de algunos de sus protagonistas (Zanotti y Cirigliano), que le permitieron identificar dos grupos, con dos modos de entender la educación, que pugnaron entre sí, para imponer su proyecto educativo: los modernizadores liberales y los pedagogos católicos. Ambas corrientes tuvieron su expresión en la Subsecretaría de Educación, que estuvo a cargo de Emilio Mignone desde la cartera de Cultura y Educación a cargo de Pérez Guillou (1969). El autor puntualiza cómo pudieron convivir, no sin tensiones, en la idea de la gestión de un Estado sin política, sino con

administración y organización, y traccionaron con los valores modernizantes, tecnocráticos y autoritarios que representaba el Onganiato (Suasnábar, 2004:142).

En un trabajo reciente Ariel Zysman (2014) plantea que el gobierno de Onganía, llevó adelante la reforma educativa en la escuela en tres dimensiones: la descentralización operativa de los servicios educativos a través de la Ley de Facto 17878/68, es decir la transferencia de las escuelas nacionales a la órbita provincial; la supresión de la formación docente en el nivel medio, cerrando el ciclo histórico de las escuelas normales como instituciones formadoras de docentes a través del Decreto N° 8051/68 y finalmente la reforma de la estructura del sistema educativo a través de la Ley Orgánica, Resolución 994/68, que dio origen, entre otras cosas, al ciclo intermedio. A estos cambios en los ciclos educativos primario y secundario, se le suman los concernientes a la Universidad, con el denominado Plan de Creación de Nuevas Universidades, el Plan Taquini. En este capítulo se propone un análisis conjunto, distinguiendo sus características educativas y científicas, y profundizando sobre las últimas.

Además de la legislación de los cambios detallados para la educación primaria y secundaria, en un plan de reordenamiento legal, la revolución argentina crea tres leyes de facto para la esfera universitaria nacional, provincial y privada (17145/67, 17778/68 y 17604/67 respectivamente) que fueron la base de lo delimitado posteriormente en el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975 (PNDS)⁶¹. Este es el documento en el cual se explicitan los resultados del debate previo sobre los cambios en el sistema educativo argentino que se desarrolló fundamentalmente desde 1968 hasta 1971.

En este escenario, el recorrido de la construcción y aplicación del Plan Taquini, en referencia al ámbito universitario, se convierte en un verdadero calidoscopio de las características de las transformaciones que se esperaban lograr en las casas de estudios

⁶¹ Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE). Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

superiores. En particular, el referido a la promoción de una universidad científica, con orientación económica-productiva en la región a radicarse, y con mayor presencia a nivel nacional, en particular en áreas de vacancia educativa superior, como el Sur Argentino y el Gran Buenos Aires.

A su vez, en relación a la formación científica y en articulación con esta nueva universidad, se considera en este análisis lo producido desde el Instituto Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias (INEC)⁶², organismo creado bajo la órbita del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología a cargo de Alberto Taquini (p) en 1967. Este instituto, produjo una serie de documentos, incorporados posteriormente al PNDS 1971-1975⁶³, que sostenían la renovación y actualización de la enseñanza de las ciencias en el ámbito primario y secundario, que se aplicarían sobre la nueva estructura educativa que contemplaba el ciclo intermedio, completando la articulación entre escuela secundaria y universidad en pos de consolidar la continuidad de la formación científica de sus estudiantes.

El INEC contaba con el antecedente del Departamento de Enseñanza de la Ciencia del CONICET, que se encargaría de organizar cursos de matemática, biología, física y química en los años previos, como de la Comisión Interuniversitaria Permanente Coordinadora de la Enseñanza Media constituida desde las universidades nacionales.

En este capítulo se busca profundizar estos aspectos, centrando la mirada sobre las características de las propuestas de un grupo de científicos, identificado a través de un conjunto de fuentes⁶⁴, como uno de los actores que intervino en la pugna política,

⁶² Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE).Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

⁶³ Ídem

⁶⁴ Entre las fuentes consultadas se cuentan los artículos de la revista *Ciencia e Investigación* que permiten vislumbrar los debates sobre la Escuela, la Universidad y la Ciencia argentina de este período histórico (Biblioteca y Hemeroteca de la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales-ANCEFN), como también los documentos de los ministerios y secretarías educativas nacionales (Ministerio de Educación de la Nación).

educativa y científica de la transformación de la escuela y la universidad pública argentina de los años sesenta y setenta.

Este grupo de científicos de prestigio internacional, se desarrollaba en diversos espacios de investigación, docencia y divulgación científica, vinculados a las universidades, en particular a la Universidad de Buenos Aires (UBA), y en la Asociación Argentina para el Progreso de las Ciencias (AAPC). En su mayoría pertenecían a las ciencias médicas, pero también a la química, la física, la matemática, la astrofísica y la biología, y eran miembros de la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales⁶⁵ (ANCFEN). Este grupo se expresaba pública y académicamente sobre la formación científica escolar y universitaria, a través de los innumerables artículos publicados en la revista *Ciencia e Investigación*, verdadero foro público que les permitió ir aportando tempranamente ideas sobre la educación argentina y señalando la necesidad de fortalecer la educación científica, para después presentar verdaderos programas sobre una nueva organización de la formación científica en la escuela y en la universidad.

Estos científicos, entre los que se cuentan el nobel, Bernardo Houssay, director del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y parte de su equipo como Alberto Taquini (p), que luego estaría al frente del Consejo de Ciencia y Tecnología (CONACYT) desde 1967, proponen una reforma muy profunda de la enseñanza de las ciencias en la escuela secundaria argentina. Ésta fue retomada, en

Repositorio Institucional Departamento de Estadística y Centro Nacional de Información y Documentación Educativa CeNIDE, Biblioteca Nacional del Maestro, BNM), a los que se le suman las revistas de divulgación general para definir el clima cultural del momento y los diarios locales y nacionales (Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili y Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la República Argentina, BN) que logran capturar el clima de debate público como el proceso de aplicación de las medidas de este período, también se incorporaron las entrevistas en profundidad, realizadas en abril y mayo de 2014 a Norberto Lamarra y Alberto Taquini (h), respectivamente.

⁶⁵ La Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (ANCEFN), fue creada el 26 de marzo de 1874, como parte de la Universidad de Buenos Aires y adquirió autonomía el 16 de junio de 1926.

parte, por la Secretaria de Cultura y Educación⁶⁶, en el marco de la reforma educativa de todos los niveles, emprendida por Onganía en el año 1968, que irá modificándose, para centrarse exclusivamente en la universidad a partir de la asunción posterior de A. Lanusse en el marco del Gran Acuerdo Nacional (1971-1973).

Los espacios institucionales como la AAPC, ANCEN y el INEC, adquirirán visibilidad a través de la revista *Ciencia e Investigación*, una de las fuentes centrales del análisis histórico del presente apartado.

La revista era editada por la AAPC, la UBA, y el CONICET. En este sentido, el análisis de los artículos allí publicados permite indagar acerca de las concepciones de este actor social y su participación en el debate sobre la educación y la vinculación de ésta con la organización de la ciencia nacional. Estas asociaciones e instituciones como también las revistas de estos espacios científicos y académicos, se convierten en verdaderas plataformas de divulgación pública como de legitimización social.

Las concepciones de estos actores sociales sobre la ciencia en general y la producción científica, en particular, serán ampliadas en el capítulo IV cuando se analicen sus características como actor social. Consecuentemente, pensar estas transformaciones sobre la formación científica como política pública, que comprende dos instituciones educativas diferenciadas (la universidad y la escuela secundaria) permite ampliar la mirada sobre la propuesta de Alberto Taquini (h) y profundizar acerca de la vinculación universidad/ciencia en el contexto de las políticas educativas del Onganiato.

El interés está puesto en las propuestas y medidas que este grupo de científicos lleva adelante sobre la universidad argentina y sobre los contenidos de una educación

⁶⁶ Es de mencionar que la Secretaria de Cultura y Educación dependía del Ministerio del Interior desde la Ley de Ministerios N° 18416 del 24/9/66 (Rouquié, 1994:268) luego fue ascendida nuevamente a Ministerio en 1969.

científica en el ciclo primario y secundario, que debían articular con los estudios superiores.

Las tensiones y divergencias entre la Secretaria y luego Ministerio de Cultura y Educación y el Consejo de Ciencia y Tecnología, conforman los límites de una trama de gestión educativa que, en parte, explica las marchas y contramarchas internas de las medidas en el área, que a su vez, también se modifican o responden a las presiones y críticas de otros actores sociales como es el caso de los sindicatos docentes, y como fue desarrollado en el capítulo anterior, no hay que olvidar que este debate se enmarca en el plano internacional en el cual también se está discutiendo acerca de la organización científica y educativa de la región.

A partir de la bibliografía específica que indaga acerca del rol de los sindicatos docentes frente a la reforma educativa del Onganiato, aunque no se lo desarrolla en particular, se puede afirmar que no tenían una posición homogénea frente a la misma, que no sólo implicaba cambios profundos en la estructura y organización del sistema educativo y la formación docente, sino que también incluían cambios laborales importantes sobre los docentes como trabajadores⁶⁷ (Southwell, 1997; Gudelevicius, 2011).

Acerca de los estudios históricos educativos realizados sobre la reforma educativa del Onganiato, otros autores han leído estos cambios en dos claves diferentes que no se puede ignorar en el análisis. En primer lugar, la línea de investigación histórica educativa, que profundiza sobre la matriz política ideológica de la reforma del Onganiato (Rodríguez, 2014), y pone el acento sobre los espacios católicos como espacios de poder que se integraron a la gestión de facto. La autora reconstruye los

⁶⁷ El análisis económico detallado de M. Rapoport nos señala que detrás de la evolución del salario promedio, durante la gestión liberal de Krieger Vasena al frente del Ministerio de Economía y Trabajo, la dispersión de la variación de los ingresos fue muy alta, la caída del salario de los maestros de escuela fue de las más importantes, un 17.6% (Rapoport, 2013:541).

itinerarios de los funcionarios de la cartera educativa de la revolución argentina, que presentan algunas continuidades con el proceso dictatorial siguiente (1976-1983). Desde esta mirada, la investigación sobre los grupos católicos argentinos, que han sostenido un espacio de disputa en el área de educación, se propone una interpretación que identifica a los grupos católicos que pasaron a formar parte de los equipos ministeriales de la revolución argentina, y sus gestiones, como las propuestas de los grupos conservadores que sostenían, entre otras cosas, la creación de la escuela intermedia con una salida más formativa para el ámbito laboral, en un eco de las propuestas de Magnasco (1899) y Saavedra Lamas (1916), y en una defensa de los aspectos morales vinculados a la religión católica y la idea de Nación, en el marco de la pugna histórica con el laicismo del Estado nacional argentino desde la Ley 1420.

Algunos de los funcionarios analizados por la autora, que pertenecían a espacios educativos, religiosos, e instituciones de educación privada y ámbitos de sociabilidad comunes, también adhirieron, en parte, a algunos de los lineamientos de las políticas del planeamiento internacional de la educación, como también a la descentralización y la aplicación de la racionalidad eficientista del estado, impulsada por el Onganiato. Es de mencionar, que estos funcionarios se han relacionado, a veces tensamente, con los científicos que han sido objeto de la presente investigación, algunos de ellos comparten espacios académicos y de sociabilidad, sin embargo la autora no profundiza sobre estas diferencias, que son el marco de las características de las propuestas de la enseñanza científica de la reforma, quedando subsumidas a las dimensiones políticas e ideológicas de su análisis.

En una segunda línea, se ubican los estudios que consideran los aspectos despolitizadores y disciplinarios de la transformación universitaria del Onganiato, frente

a la creciente movilización y participación política y militante de los estudiantes, cada vez más visible, especialmente luego del Cordobazo (De Luca, 2006).

Esta clave de interpretación de los cambios educativos, permite delimitar las características de la misma como un proceso de centralización normativa y descentralización operativa en el sistema educativo que había comenzado en 1956, en una clara oposición a la politización creciente de la juventud y a la tradición reformista de la universidad argentina.

Más allá de coincidir con lo descrito por De Luca, y sin ignorar el momento estratégico de la aplicación de las medidas, por lo menos en el ámbito universitario, nos inclinamos a pensar los procesos que sostuvieron estas transformaciones no solo como una respuesta al conflicto social y político del momento, sino como un debate de largo aliento, y de importantes proyecciones, además de rastrear desde por lo menos una década antes en las fuentes. Porque no sólo implicaba la apertura de universidades en el interior del país, sino que estas imaginadas universidades eran universidades para la formación científica en ciencias básicas, que consideramos dentro de un proyecto, también en debate, sobre el modelo de la estructura científica nacional.

Es por esto, que se considera este proceso como una disputa por la definición de una política educativa y científica, que incluye el Plan Taquini y la reforma de los contenidos de la enseñanza de las ciencias en la escuela secundaria.

Para resumir, en este apartado se aborda una dimensión apenas vislumbrada de la reforma, los aspectos de transformación en la enseñanza de las ciencias sobre los ciclos definidos a partir de la reforma educativa del Onganiato, tratando de identificar a los actores sociales que participaron de la pugna de posiciones políticas y educativas, además de científicas, entre los grupos que conformaban los equipos ministeriales, que deben verse en un plano más amplio, inscriptos en el marco de una verdadera red de

intereses y tensiones entre el Ministerio de Cultura y Educación, el Consejo de Ciencia y Tecnología y la configuración de instituciones científicas que nucleaban a académicos, científicos y expertos del gobierno de facto, que se convirtieron en *hombres de acción*⁶⁸.

Éstos impulsaron propuestas que fueron aplicadas, en parte, bajo el calor de tensiones internas de este heterogéneo grupo de funcionarios públicos, frente a una sociedad civil, en oposición creciente a la dictadura, que a su vez, presentaba características heterónomas, en sus expresiones, reclamos y composición (gremios docentes, asociaciones estudiantiles y juveniles militantes) que le otorgaron diversos sentidos a la transformación de la educación argentina de todos sus ciclos.

Como decíamos previamente, se halla en los artículos de la revista *Ciencia e Investigación*, un temprano discurso a fines de los años cincuenta, sobre las transformaciones de la escuela argentina y la consolidación de la enseñanza de las ciencias, que luego se articula con la posterior propuesta de una universidad científica, que a su vez, se relaciona con el desarrollo regional, en pos de subsanar las desigualdades productivas territoriales. En estos artículos, se detallan contenidos, valores y aspectos de la formación científica del cuerpo docente y de los contenidos específicos de las ciencias, promovidos por el Instituto Nacional del Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias (INEC) y también, aunque en menor medida, recoge las

⁶⁸ Es interesante aquí subrayar un rastreo realizado sobre las fundamentaciones de estos científicos, que en sus escritos citan asiduamente la Encíclica papal de Paulo VI *Populorum Progressio* del 4 de octubre de 1965, y a Ortega y Gasset. En esta encíclica la Iglesia resume su posición sobre el desarrollo de los pueblos más pobres del globo, y se refiere particularmente a América Latina y África, proponiendo un desarrollo integral del hombre que reemplace al crecimiento económico. Ambas referencias ponen el acento en los sentidos morales de una reforma educativa centrada en el desarrollo, en este caso a través de la consolidación de una educación científica, y también en el rol de acción de los hombres formados, los científicos y los intelectuales, que deben participar de estas actividades de transformación nacional desde un lugar de acción, fuera de los sentidos políticos de las transformaciones, de alguna forma estas proclamas alientan la incorporación a la vida pública más allá del laboratorio, que será desarrollada en mayor profundidad en el capítulo siguiente.

propuestas del discurso planificador y homogeneizador de las agencias internacionales de producción de conocimiento como la UNESCO, la OEA y la OCDE.

Es posible definir un proceso que atiende el breve período 1968-1971 con características particulares, son los años de la explicitación pública, que trasciende el ámbito académico y de gestión pública, del conjunto de propuestas educativas que luego se materializa en el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad (PNDS) de 1971-1975. Éste y el Informe sobre el Movimiento Educativo en la Argentina de 1971⁶⁹, presentado ante la UNESCO por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, constituyen de alguna manera, el punto de llegada del debate de los años previos, período de nuestro análisis. En éstos, se detallan las ideas centrales de la reforma de la escuela primaria y secundaria, la formación docente de los maestros y profesores de las mismas, y los cambios sobre los contenidos de la enseñanza de la ciencias, anticipadas por los documentos del INEC (1967), como también la creación de nuevas universidades, propuestas anteriormente por el Plan Taquini en sus dos versiones (1968-1970). A su vez, como contrapunto, se parte de la indagación sobre lo planteado en la tercera reunión anual de ministros de educación de la Argentina, celebrada en 1968, que enumera los “problemas” de la educación argentina por ciclos, e inicia el período del carácter público de la discusión, al que se le suma el análisis de otros medios de mayor difusión como los diarios y las revistas de divulgación general.

Analizar qué sucedió entre los años de uno y otro conjunto de fuentes, es el horizonte, para observar de cerca los procesos y los actores intervinientes en la consolidación de estas ideas, atestiguados en los discursos y acciones de este heterogéneo grupo de científicos, académicos y expertos en educación.

⁶⁹ Centro Nacional de Información y Documentación Educativa CeNIDE, Biblioteca Nacional del Maestro, BNM.

3.1-Los problemas y las soluciones de la educación argentina

En el artículo “Política y estrategia del plan educacional a nivel de Ministros” de 1968 del diario La Capital de Mar del Plata⁷⁰ se relata acerca de la tercera reunión anual de Ministros de Educación de la Argentina, en la cual se presentó el informe del SECONADE (sección Educación del Consejo Nacional de Desarrollo⁷¹).

Los ministros provinciales de la cartera de Educación, junto a la Secretaria de Cultura y Educación de la Nación, y la oficina Sectorial de Desarrollo y Educación, sección investigaciones educativas; plantearon desde una mirada de la gestión y la planificación educativa, que el sistema educativo argentino había alcanzado altos resultados, pero destacaron el problema de la inorganicidad del mismo, la falta de coordinación y de participación de la comunidad. La misma se señala a nivel jurisdiccional, institucional, legal y administrativo, que acentuaba una centralización deficiente. Dentro de los aspectos negativos de la evaluación indica el bajo rendimiento del sistema, la reducida productividad, la ineficacia formativa, el enciclopedismo, el verbalismo, la rigidez y desactualización de los planes de estudio, programas, textos y métodos de enseñanza

⁷⁰ La Capital. MDP. 5/9/68. p.4. Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

⁷¹ Respecto de la presentación de este Informe, Norberto Lamarra relató en la entrevista realizada las condiciones contradictorias y cruzadas entre la SECONADE y el Ministerio de Cultura y Educación y el rol de Emilio Mignone respecto de la publicación y presentación del mismo, que se pensó hacer en el ámbito internacional con un Seminario en Buenos Aires junto a la OCDE finalmente suspendido. “Mignone viene a conocer nuestro trabajo. Nosotros no lo conocíamos (...) y quedó maravillado con el trabajo y entonces él es el que le dice a Castro “... esto hay que publicarlo (...) es un trabajo realmente único... hay que publicarlo... (...) sino jamás se hubiera publicado, porque en un sector chico medio que se andaba en desconfianza, era un trabajo de mil páginas, fue el trabajo más importante publicado por el CONADE en todo ese período, no es cierto. Dos tomos en total de mil páginas, nunca se hubiera publicado (...) hasta ahí el Ministerio nunca se había enterado de de este trabajo. Cuando está publicado organizamos con la OCDE un seminario internacional para la presentación del trabajo y ahí no hubo más remedio que mandarlo al ministerio... el trabajo, no es cierto, la presentación del libro. Inmediatamente lo vieron, hablaron con Onganía, creo que estaba todavía Onganía... si, estaba todavía Onganía y Onganía le da al almirante Castro la orden de suspender el seminario 48 horas antes de que iniciase”. Entrevista a Norberto Lamarra, abril de 2014. Sin embargo fragmentos de este trabajo fueron utilizados para el diagnóstico sobre la Educación en esta reunión de Ministros provinciales.

como también los inadecuados regímenes de evaluación, promoción y supervisión educativa.

En el análisis por ciclos educativos, en la Enseñanza Primaria, se remarcó la insuficiencia de la obligatoriedad, las altas tasas de deserción, los bajos promedios de promoción, las desigualdades regionales, el semianalfabetismo, la insuficiencia e inadecuación de formación básica y especial y de adultos.

Respecto de la Escuela Secundaria, se subraya la insuficiencia cuantitativa y cualitativa, y en la Educación Superior, se señalan más que nada las bajas tasa de retención de matrícula, la estructura inadecuada de las universidades, la falta de carreras cortas y de grados intermedios y la desigualdad de oportunidades de acceso a la educación superior, como también la deficiencia de los mecanismos de ingreso. Este diagnóstico era compartido por muchos, la diferencia central estriba en qué había qué modificar y de qué manera. Éste fue el marco de disputa del período, que resultó una verdadera pugna educativa, científica, política y cultural.

En una entrevista realizada a Fernández Lamarra, durante el año 2014, quien fuera parte del equipo de trabajo de la SECONADE, aquel que realizó el célebre trabajo *Educación, Recursos Humanos y Desarrollo*⁷² y referente actual en el ámbito nacional e

⁷² La extensa obra se compone de dos tomos. El Tomo I fue elaborado por la SECONADE y el Tomo II por la Comisión de la OCDE. El Tomo I se compone de ocho capítulos con un amplio diagnóstico sobre el sistema educativo en todos sus niveles (pre-primaria-primaria-medio-superior y técnico), y jurisdicciones (nacional y provincial). Aborda los aspectos que considera más relevantes: la estructura del sistema educativo; la población escolar con datos de la matrícula y el egreso escolar; el rendimiento escolar, las características regionales y sociales, el personal docente y los edificios escolares, los gastos y recursos, el sistema de capacitación escolar y finalmente las bases para la elaboración de una política educacional. A su vez se define como la primera investigación sistemática con el fin de establecer las relaciones entre el sistema educativo, los recursos humanos y el desarrollo (CONADE, 1968: VII). En este texto se resalta que la disponibilidad de recursos humanos altamente capacitados y la investigación científica y tecnológica son los factores decisivos en el crecimiento económico (CONADE, 1968: VII). En el Tomo II se incluyen las proyecciones sobre la población escolar, y los requerimientos educacionales del período 1960-1980, con nutridos aportes de la educación comparada, asumiendo las características de un estudio de la oferta de la educación en el período proyectado. El mismo define dos objetivos centrales: estimar los alumnos

internacional de la Gestión Educativa Superior, señala que este tipo de diagnósticos sistémicos eran nuevos para Latinoamérica en los sesenta y comprendían verdaderos aires de cambio en el diseño de las políticas públicas sobre educación.

(...) lo llamaron la planificación integral de la educación. Integral de educación, integral ¿Por qué? Porque esta propuesta es un poco... sobre todo en esta primer etapa de la planificación, trata de superar lo que se había dado hasta esa época, incluso los (...) '40, '50 en todo América Latina, que eran las reformas educativas parciales, reforma de la formación docente, reforma de la educación rural, reforma de la formación de la escuela secundaria, reforma de..., es decir reforma de aspectos específicos de la educación, en los sesenta se intenta una reforma total, que llamaron integral y para eso debían hacer diagnósticos integrales y sistémicos (Entrevista a Fernández Lamarra, 2014).

En relación a lo dicho por Fernández Lamarra, el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad (PNDS) (1971-1975) se puede considerar como un plan de acción integral sobre el sistema educativo argentino, que comprendió por primera vez, todos los ciclos educativos e intentaba establecer ciertas continuidades entre los mismos, con lineamientos transversales. El aspecto que se analiza en particular es la formación científica de los estudiantes.

3.2- El Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad (PNDS) (1971-1975)

En el PNDS de 1971⁷³ se recoge la mirada sistémica y macro sobre el sistema educativo, de la gestión y la planificación educativa, como también aspectos vinculados al desarrollismo, observables en sus *objetivos generales*: a) *promover la integración nacional mediante un desarrollo regional más justo, armónico y equilibrado*; b)

matriculados hasta 1980 en los diferentes niveles de enseñanza y estimar la oferta de mano de obra calificada que proveerá el sistema escolar hasta 1980 (CONADE, 1968: 4). Centro Nacional de Información y Documentación Educativa CeNIDE, Biblioteca Nacional del Maestro, BNM.

⁷³ Ídem.

mejorar el nivel educativo; c) mejorar las condiciones del bienestar de la población a través del ingreso y el pleno empleo. Detrás de estas propuestas grandilocuentes se comienzan a percibir las específicas del área de educación y a qué se refieren con la mejora del nivel educativo y con qué instrumentos legales y recursos humanos y materiales planean mejorar los índices de rendimiento educativo e incluirlo como parte del paquete de “soluciones” a la problemas educativos y sociales del país.

Desde una mirada económica, Gonzalo De Amézola considera que existe un giro en este plan, que retoma la prédica del desarrollismo mundial u occidental más centrado en las necesidades básicas que en la eficiencia interna del sistema por el rendimiento y los ingresos per cápita (De Amézola, 2001:121). En cuanto a las políticas sociales puntualiza que propende a lograr metas tendientes a mejorar las condiciones de los sectores más vulnerables y de las regiones que presenten necesidades insatisfechas como consecuencia del nivel de desarrollo de las diversas actividades económicas. Sumando a los estudios sobre políticas públicas, Florencia Osuna (2012), es una de las investigadoras que recientemente ha profundizado acerca de la naturaleza y las finalidades de las políticas sociales en contextos autoritarios. Es ella quien sostiene, que además de entender la política social como un conjunto de estrategias de las dictaduras cuya finalidad es la búsqueda de adhesión y legitimidad, también se pueden observar estas políticas como el resultado de pugnas entre grupos de diversas identidades políticas, no necesariamente autoritarias, que transcurren entre los liberalismos, los catolicismos y las modernidades.

Nos preguntamos, sin dejar de lado absolutamente la variable de la búsqueda de consenso, qué pasaría (o qué quedaría) si pensáramos el desarrollo de las políticas sociales independientemente de la búsqueda de legitimidad para los gobiernos y el sistema. Creemos que, en parte, este ejercicio nos serviría para ver un poco más de cerca las utopías de determinados actores. Es decir, tal vez, si al menos momentáneamente, dejáramos de lado esa hipótesis (que en parte también podría ser un prejuicio) sobre las

“verdaderas” intenciones que hay detrás de las iniciativas estatales, podríamos analizar mejor los idearios, los valores, el imaginario, los objetivos de ese conjunto particular de actores estatales involucrados, en este caso, con el desarrollo de la política social (Osuna, 2012:4).

Retomando lo planteado por ambos autores, y en consideración de las diferencias entre los integrantes de la Secretaría de Cultura y Educación, más que nada pertenecientes al grupo católico conservador, definido por Puiggrós y Suasnábar, y el Consejo de Ciencia y Tecnología, integrado por científicos de diversas identidades políticas e ideológicas, pero que compartían la identidad disciplinar y científica, es posible entender las disputas internas y también los reposicionamientos frente al contexto político del momento. Además de considerar que este Plan también es delimitado por las diversas y cambiantes condiciones políticas y sociales nacionales, debido a la crítica y movilización de los estudiantes universitarios, los sindicatos docentes y la protesta general en ascenso, en particular después del Cordobazo (1969). Entonces, es necesario preguntarse cuáles eran las ideas y detrás de ellas los actores sociales que impulsaban los cambios en la educación argentina a través de una reforma educativa que apuntaba a una mejora general de la educación, considerándola un puntal del desarrollo, como había sido planteado internacionalmente a partir del año 1950. Pero se sabe, según lo desarrollado en el capítulo II, que este signo progresista, reconfigurado bajo el desarrollismo en las políticas públicas, es cuestionado por lo menos desde el Informe Coombs de 1965, y también en 1966 como lo atestiguan los documentos de la Reunión de Ministros de Educación de Latinoamérica en Buenos Aires. Sin embargo, en el Informe de Caraballeda de 1971, cuando se conjugan las dimensiones educativas y científicas, acotadas en los aires democráticos y graduales del desarrollismo de los sesenta, pero reafirmando la necesidad de vinculación entre estas áreas, hallamos ciertos rasgos de familia con la reforma educativa del Onganiato, y el acento que aportan estos

científicos y funcionarios públicos a la formación científica de los estudiantes de la escuela secundaria y la universidad. Es decir, podríamos suponer cierto desfasaje entre el marco autoritario nacional, o mejor dicho ciertas contradicciones de una dictadura que interviene y literalmente golpea a las universidades, y a su vez, propone la apertura de nuevas universidades en el país, sin embargo si tomamos en cuenta el contexto internacional del debate sobre la educación y la ciencia, y le sumamos un recorrido de los discursos y medidas realizadas por estos científicos, durante los años previos a esta reforma educativa y científica, se encuentran los argumentos de la misma, en la voz de estos actores sociales casi una década antes.

En el año 1971 se pone en marcha la reforma educativa, que llevaría la formación común, básica, obligatoria y gratuita de los siete años que contemplaba la antigua escuela primaria a nueve años, divididos en dos niveles: elemental de cinco años e intermedio de cuatro, que abarcaría también los dos primeros años de lo que era la enseñanza secundaria. A su vez, en cuanto a la Universidad y la investigación, se proponía según el PNDS alcanzar para 1975 un mínimo del 50% de la inversión global para el financiamiento de investigaciones orientadas a resolver problemas de la economía nacional (Amézola, 2001:127). Con este incremento de los montos en investigación y la propuesta de abrir nuevas universidades científicas a través del Plan Taquini, se reafirma la vieja idea, planteada inicialmente por el Bernardo Houssay, que sostenía la necesidad de radicar la investigación científica, más que nada de ciencias básicas, en las universidades públicas.

Hacia mayo del año 1970 se presentan en los diarios de circulación nacional⁷⁴, los puntos fundamentales del PNDS 1971-1975, que anuncia la creación de la Universidad de Salta, la realización de los estudios de factibilidad de las universidades de Lomas de

⁷⁴ La Capital.MDP.15/5/70. Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

Zamora, Luján y Catamarca, y otra a determinar, dependientes de la Subsecretaría de Coordinación Universitaria (PNDS, 1970:51⁷⁵), a su vez se propone integrar las leyes universitarias que rigen los tres subsistemas, como también la reestructuración de la formación docente (PNDS, 1970: 54- 55⁷⁶) con la creación de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) en el ámbito provincial.

En este documento también se contempla la modificación de la designación de los cargos docentes, por escuela, inaugurando el tiempo completo docente en la secundaria, en reemplazo de la designación por hora cátedra. Esta medida fue instituida mínimamente, y en particular en la enseñanza secundaria privada, a través de la ley 18614 de 1970, en un intento por evitar la figura del maestro viajero⁷⁷. Otros aspectos de la reorganización del sistema lo constituyen la reestructuración del escalafón docente y de la planta de supervisores, como también la composición y el número de las juntas de clasificación para la agilización de concursos docentes.

En el Apartado IV de este documento denominado *Modernización del Sistema Educativo*, es donde se detallan los aspectos más visibles de la reforma: elevar la escolaridad básica obligatoria a nueve años, con dos ciclos, básico e intermedio de 5 y 4 años respectivamente. El proceso de su aplicación estaba definido en dos fases. En una primera instancia en una fase experimental, denominada micro experiencia educativa, dependiente del Consejo Nacional de Educación, se prevé la aplicación de la medida para cuatro establecimientos de la Capital Federal y uno, bajo la dirección de la Superintendencia de Enseñanza Privada de la misma jurisdicción. A su vez, en relación

⁷⁵ Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE). Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

⁷⁶ Ídem.

⁷⁷ Será retomada en 1979 y se volverá a discutir a mediados de los años ochenta, con algunas experiencias puntuales, a nivel municipal o provincial como casos testigo. Esta última versión, en un detalle más bien descriptivo de la experiencia, es el denominado Proyecto 13, de la Dirección General de Programación Educativa, dependiente del Ministerio de Justicia y Educación de 1985. Ídem.

a los cambios en los ciclos también se promueve el reajuste de los programas de 1° a 5° año y la continuidad de la experiencia en 6° y 7° grado. En segunda instancia, en la fase extendida de la propuesta de reforma, se señala que la medida alcanzaría como meta a setenta y un instituciones de nivel elemental y treinta y cinco de nivel intermedio en el ámbito privado. Esta información de la escala de instituciones afectadas nos muestra una reforma, por lo menos acotada.

En cuanto a la actualización de los contenidos de ciencias en la escuela, se detallan los cursos de perfeccionamiento que viene realizando el INEC desde 1967, denominados cursos de introducción a las ciencias biológicas y físicas que hasta ese momento habían alcanzado a sesenta y cinco docentes y dos mil alumnos, que se esperaban ampliar con la proyección de cursos de capacitación en biología, matemática, física y química, como también cursos de formación para ayudantes de laboratorios en la escuela media.

En este sentido, se propone la renovación gradual de los programas de ciencias básicas a cargo del INEC, el Consejo Nacional de Educación Técnica, la Administración Nacional de Enseñanza Media y la Superintendencia de Nacional de Enseñanza Privada. La idea central era la renovación de los programas de biología, física, química y matemática, tanto en sus contenidos como en los aspectos metodológicos. Señalando que la medida afectaría a once mil alumnos y ciento ochenta docentes y ciento treinta instituciones en todo el país, evidentemente se consideraban realizar estas acciones por fases y aplicándose a diversas y específicas jurisdicciones. En esta línea se impulsa el equipamiento de materiales para laboratorios y para ciencias a cargo del INEC, como también la promoción de clubes de ciencias y las Ferias de Ciencias en su IV edición, iniciativa emprendida en 1967 por Alberto Maiztegui⁷⁸, físico integrante de la AAPC.

⁷⁸ Alberto Maiztegui (1920-2010), fue Maestro, Profesor y Doctor en Física, presidente de la Academia Nacional de la Ciencia, a su vez, fue quien organizó en 1967 las primeras ferias de ciencias del país para los estudiantes

Otros aspectos destacables son la difusión de boletines⁷⁹ que promovían la actualización y divulgación de contenidos en estas áreas como de nuevos abordajes metodológicos y didácticos, con una fuerte preeminencia del trabajo de laboratorio y la experimentación, como la mención de apartado específico para la Telescuela⁸⁰ con cursos técnicos de biología y física. A su vez, en este texto se propone una revisión de los sistemas de evaluación para evitar la repetición de los alumnos en el transcurso de los ciclos y la deserción estudiantil. En este sentido, se asignó a la Oficina Sectorial de Desarrollo la supervisión y análisis de los programas pilotos iniciados para realizar los ajustes necesarios; como también un estudio de madurez a aplicar a los niños en el primer grado, para una experiencia pensada para veinticinco mil alumnos a cargo del Consejo Nacional de Educación.

Además de los nuevos ciclos educativos, sin duda uno de los cambios más importantes fue la creación de los ISFD. Con esta medida, en este documento se detalla que durante 1971 la formación docente de todo el sistema educativo se desarrollaría en el nivel superior, y como medida inicial se crea para ese año el Profesorado de Nivel elemental, y se señala que para 1972 se espera reestructurar todos los otros profesorados, a través de un cuadro de distribución regional con la habilitación de ciento dieciséis institutos para todo el país.

secundarios que aún hoy se realizan, y llevan su nombre. Estas actividades de divulgación de la ciencia en las escuelas medias públicas argentinas ha logrado una enorme concurrencia estudiantil desde su creación, bajo las premisas de la promoción de las ciencias en los jóvenes estudiantes.

⁷⁹ La edición del boletín del INEC, alcanzó una tirada de 3000 ejemplares, en una serie de 9 boletines durante los años 1970 y 1971. Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE). Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

⁸⁰ Esta mínima referencia, de la cual hemos hallado publicidad, nos señala un elemento que suma a esa confianza en las nuevas tecnologías inmersa, en esa idea de futuro que atraviesa el horizonte de los proyectos de este grupo de científicos.

Según Southwell (1997), a partir de la Reforma Astigueta se sucedieron, en la provincia de Buenos Aires, donde la medida tuvo mayor impacto, tres procesos simultáneos: el pasaje de este nivel de formación secundaria al superior, la creación específica de este nivel por la Resolución Provincial N° 7722, y la transferencia del mismo a la jurisdicción provincial, de un ciclo formativo que era en su amplia mayoría nacional desde 1870.

Entonces, para realizar un breve cierre de este acápite que indaga en detalle los aspectos expresados en las dos fuentes analizadas, que se entiende representan el inicio y el cierre del debate. Es posible afirmar que en estos años, que van desde 1968 a 1971, lo entendido como el conjunto de *problemas* sobre el sistema educativo argentino, en el cual, por primera vez, se incluyó a la universidad en el nivel de estudios superiores del propio sistema, se responde con lo expresado en el PNDS de 1971-1975, que incluía la reforma educativa sobre el ciclo primario y secundario, y el Plan Taquini para las universidades. Es decir, ante lo definido como la *inorganicidad en el nivel jurisdiccional, institucional, legal y administrativo* se propone una reforma integral del sistema educativo argentino, como nos lo mencionara Lamarra (2014) en su entrevista, que contaba con un nuevo marco legal, de facto, que daría estructura normativa en pos de contrarrestar la *centralización deficiente* detectada. Este nuevo sistema educativo estaría más orientado al mundo del trabajo debido a los nuevos ciclos educativos, en el marco de limitaciones a las libertades cívicas, alineado con la doctrina de seguridad nacional y traería ciertos aires moralistas y nacionalistas que implicarían cambios en el marco pedagógico y didáctico en los ciclos inferiores. En el ciclo superior, el Plan Taquini, como decíamos previamente, también conmoverá el legado reformista, como la identidad universitaria argentina traducido en limitaciones políticas y cívicas a la comunidad universitaria, pero a diferencia de la reforma educativa de la escuela

primaria y secundaria, apostará al cambio desde una ambiciosa reforma científica y educativa con la apertura de nuevas universidades de orientación científica.

Es posible afirmar en este punto que el Plan Taquini, se inscribe más en la órbita y el ideario del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología que en el Ministerio de Educación y Cultura, que fue más allá de éste último, y propuso la actualización de los contenidos de la enseñanza de las ciencias en la escuela secundaria y primaria. Dentro de este marco de reforma integral del sistema educativo argentino, no hay que olvidar la creación de los ISFD, que convierte la formación de maestros en estudios superiores, pero por fuera de las universidades nacionales como de los Colegios Normales para pasar a depender del ámbito provincial. A continuación se analizan los aspectos de la reforma educativa en cuanto a la enseñanza de las ciencias, promovidas principalmente por el INEC.

3.3-La escuela y la ciencia

Los cambios propuestos en la reforma educativa del Onganiato apuntaban esencialmente a la escuela secundaria, que fue donde se centralizó el debate, como advierte Suasnábar (2004), esto implicaba no sólo una discusión de ciclos o contenidos, sino que representaba la puesta en cuestión de las funciones del sistema educativo argentino en la selección social a la que también alude Puiggrós (1997) en su trabajo.

La enseñanza secundaria conformaría el núcleo central que estructuraría este debate, el cual lejos de restringirse a una cuestión meramente técnica del nivel, pondría en primer plano la discusión respecto de la función del sistema educativo en la selección social.(...) Transformar la formación de maestros y profesores, articular las iniciativas de perfeccionamiento docente, fomentar la orientación vocacional y profesional, junto al desarrollo de programas de educación extraescolar en coordinación con clubes y asociaciones juveniles, sintetizan los elementos más importantes de una propuesta que si, giraba en torno del cambio del educación media, también estaba estrechamente

ligada la Carrera de Ciencias de la educación en esta estrategia (Suasnábar, 2004:138).

Como se expresó anteriormente, estas ideas sobre los cambios en la escuela secundaria en general y los referidos a la enseñanza de las ciencias, en particular, se remontan a casi una década antes de la reforma educativa de 1968. A lo largo de la década de 1960 la Revista *Ciencia e Investigación* fue el foro de una extendida y debatida propuesta acerca de esta dimensión de los cambios y la actualización a realizar sobre la educación argentina. Antonio Salonia detalla el informe de su autoría preparado para la Conferencia Internacional XXII de Instrucción Pública. En el apartado de la revista *Ciencia e Investigación*, Organización de la Enseñanza y de la Investigación, se reproduce la información del Anuario Internacional de Educación que detalla la información estadística de 77 países sobre educación⁸¹. En este se destaca la tendencia a modificar los planes de estudio y la estructura de la escuela media, subrayando los cambios producidos en EEUU en la enseñanza de las ciencias en la escuela primaria y también aporta datos sobre la disminución de la matrícula argentina durante el período 1957-1958, de un 15% de estudiantes y un 3% de docentes. Asimismo en este número de la revista, en el marco de la divulgación de información sobre las actividades realizadas por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, se señala la organización de cursos para docentes de la escuela secundaria en el área de física, con la posibilidad de dictar otros para el área de química. Más allá de que los cursos fueron breves y con cupo limitado, treinta y tres docentes sobre ciento treinta y cinco solicitantes, se puede considerar un inicio del planteo de la enseñanza de las ciencias en la escuela media.

⁸¹ Revista *Ciencia e Investigación*, Diciembre de 1960, p. 473. ANCEFN.

En sintonía con las preocupaciones de este grupo de científicos respecto al tema, al año siguiente, en el mismo medio, se anuncia la contratación por un año, a partir de noviembre de 1960, del Ing. Andrés Valeiras, para elaborar un informe sobre la enseñanza de las ciencias en la escuela argentina. El mismo es publicado luego bajo el nombre “La enseñanza de las ciencias en La escuela media”⁸² tres años después, donde el autor subraya algunos problemas detectados en la temática advirtiendo la importancia de la formación y capacitación del docente, y la necesidad de actualizar los programas, debido a que los consideraba envejecidos, más que nada por el desarrollo científico de las últimas décadas, desplegado en las dos guerras mundiales. Este informe señala problemas con la metodología de la enseñanza de las ciencias y la ausencia o minoría de clases experimentales, como también la falta de laboratorios en las escuelas.

A su vez, ya en ese momento, se plantea que faltan docentes en todos los ciclos, y que éstos, debido a los magros sueldos, deben trabajar en varias escuelas alcanzando las 24 horas semanales, y concluye que esta situación resta interés por la docencia.

A partir de la definición de este escenario se propone el docente full-time en la escuela, también, en referencia a los alumnos, el documento destaca la importancia de cultivar el espíritu científico en los jóvenes, alrededor de los 16 años, por ende recomienda promover la vinculación entre la ciencia y la cultura, especialmente en las disciplinas de las ciencias básicas: física, química, matemática y biología.

A partir de esta nota inaugural sobre la temática, la revista publica artículos específicos sobre un programa de reforma de los contenidos para cada disciplina de las ciencias básicas, en matemáticas, física y química.

⁸² Revista *Ciencia e Investigación*, Julio de 1963, pp.241-244. ANCEFN.

Inaugura esta serie la nota titulada “La enseñanza de las Ciencias en La escuela media. I. Matemática”⁸³ escrita por Luis Santaló⁸⁴ en la cual se expone la historia de la matemática, citando diversos autores, eventos, congresos y descubrimientos, para después, en dos apartados posteriores, recorrer la historia de la matemática moderna y la geometría. De forma similar Ernesto Galloni⁸⁵ en una nota titulada “La enseñanza de las Ciencias en La escuela media. II. Física”⁸⁶ además de subrayar la importancia de la física de ese momento, enumera los elementos que considera centrales en la enseñanza de la disciplina, señalando cuatro factores, en orden de prioridad: el docente, el programa, los aparatos y libros y finalmente los laboratorios y aulas. “Concordamos que el docente es el elemento fundamental de la enseñanza y a su capacidad didáctica, y amor por la enseñanza debe unir un profundo conocimiento de la física para poder transmitir lo básico y fundamental” (Ciencia e Investigación, 1963:308).

Años después, en el apartado de correspondencia de la revista, Tomas Buch⁸⁷ publica un breve artículo titulado “Enseñanza de la ciencia”, en razón de comentar el Primer Congreso para la enseñanza de la Química (1965) auspiciado por la OEA y organizado en Buenos Aires por el CONICET⁸⁸. El autor sugiere que todo debía partir de la pregunta, no formulada en el congreso, ¿Cuáles son los objetivos de la enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela secundaria? El autor luego detalla en extenso que el acento debía colocarse en el aprendizaje del método científico y la correcta adecuación de contenidos para la escuela media. Aseguraba que este tipo de programa debía ser experimental, y vincular los conocimientos primero prácticos para luego pasar a las

⁸³ Revista *Ciencia e Investigación*, Julio de 1963, pp.245-252. ANCEF.N.

⁸⁴ Facultad de Ciencias Exactas y Naturales.UBA.

⁸⁵ Comisión Nacional de Energía Atómica, Facultad de Ingeniería, UBA

⁸⁶ Revista *Ciencia e Investigación*, 1963, pp.308-317. ANCEF.N.

⁸⁷ Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA

⁸⁸ Revista *Ciencia e Investigación*, noviembre de 1965, pp.518-520. ANCEF.N.

teorías, y en lo posible, debía promover la vinculación con los fines productivos, técnicos y tecnológicos.

En esta línea, el artículo titulado “Una reforma necesaria de la enseñanza secundaria de las ciencias”⁸⁹ de la autoría de Brioux señala Hay una corriente de opinión cada vez más intensa y general, de que los métodos tradicionales de enseñanza de las ciencias en el ciclo medio deben sufrir una transformación en su estructura impuesta por el progreso científico (*Ciencia e Investigación*, 1964:337). El punto complementario y no menos importante de estas actividades, relacionadas con una mejora del nivel profesional de los docentes, es el estudio técnico de las modificaciones estructurales en la enseñanza de las ciencias en la escuela secundaria. El autor sostenía que éstas debían manifestarse principalmente en una reestructuración de los programas y en la reconsideración de los métodos pedagógicos para su cumplimentación.

(...) diversas razones asociadas con las características de nuestro ambiente aconsejan prestar debida atención a este aspecto formal. Las autoridades del Ministerio de Educación están haciendo suyas las recomendaciones de la OEA respecto de la enseñanza de la biología. (...) Serían deseables las mismas consideraciones en cuanto a la actualización de la enseñanza de la física, la química y las matemáticas (*Ciencia e Investigación*, 1964:337).

El artículo continúa con las distinciones de actualización sobre las diversas áreas subrayando que la matemática y la química necesitarían una modernización de sus contenidos, mientras que en física y biología los cambios debían ser mucho más profundos.

Estas ideas de transformación de la enseñanza de las ciencias en la escuela se articulan a posiciones internacionales y también a ciertas consideraciones morales y cívicas del carácter educativo en la escuela media, que se desarrollan más adelante. Sin embargo,

⁸⁹ Revista *Ciencia e Investigación*. agosto de 1964, pp. 337-338. ANCEF.N.

como se ha afirmado con anterioridad, hay que analizar aquellas recomendaciones de la esfera global en la tracción de tradiciones educativas que sostienen una mirada inminentemente nacional sobre la enseñanza en general y de las ciencias en particular, que se manifiesta en la creación del Instituto Nacional para el mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias (INEC) en 1967 como el aporte más importante de este grupo de científicos a la reforma de la escuela del Onganiato.

En el mismo tono, se publica en la editorial de la revista un extracto de un texto de la Comisión Nacional de Políticas Públicas de la Asociación Nacional de Educación y de la Asociación Americana de Administradores de Escuelas de EEUU, Washington⁹⁰, en el cual se subraya que para nuestro país la meta de transformación educativa implicaría comunicar el espíritu de la ciencia y desarrollar la capacidad del individuo a desplegar sus valores, como meta educativa en el país. En esta línea, se coloca el acento sobre el rol del docente, como protagonista de los cambios. Es interesante recordar aquí, lo expuesto por Suasnábar (2004) cuando cita a Aldo Solari (Director de la División de Programación de Desarrollo Social de la CEPAL) con respecto a estas propuestas le asignaban a la educación un carácter *per se* como factor de cambio sin haber elaborado una teoría del cambio (Suasnábar, 2004:160).

Desde la reafirmación de la centralidad del docente se publica un extracto del artículo “El Personal docente en el mundo”⁹¹ de René Marheu, director de la UNESCO de ese momento. En el mismo se detallan los números globales sobre el cuerpo docente “de los 16 millones de educadores en el mundo, y quizá sea el personal calificado más grande del mundo, debido a la explosión de las matrículas, además del crecimiento demográfico, también se observan políticas de apertura de acceso a la educación de

⁹⁰ Revista *Ciencia e Investigación*, agosto de 1966, p. 337. ANCEF.N.

⁹¹ Revista *Ciencia e Investigación*, septiembre de 1966, pp. 421-423. ANCEF.N.

grandes grupos sociales antes negados. Faltan y faltaran docentes en el mundo”. (*Ciencia e Investigación*, 1966:421).

A partir de estos fragmentos, es posible definir el conjunto de temáticas que este grupo proponía reformular, entre las cuales se destacan la actualización selectiva de contenidos (ciencias básicas) en el marco del desarrollo científico del siglo XX y la capacitación docente, que venían siendo planteadas en este foro, académico y científico, desde principio de la década de 1960. Adquieren mayor densidad primero con la creación del INEC en 1967 y luego con la incorporación de estas propuestas en la reforma educativa del Onganiato. Como puede observarse, responden a preocupaciones desde el ámbito científico y educativo nacional y también se apoyan y legitiman a través de los discursos normativos y prescriptivos de las agencias internacionales como la UNESCO. A continuación se profundiza sobre el trabajo realizado por el INEC en este sentido.

3.3.1-El Instituto Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias (INEC): la educación científica por los científicos.

En mayo de 1967 se presenta desde la revista *Ciencia e Investigación*, la creación del INEC⁹². Es posible fundamentar su emergencia como resultado de la tracción entre de la influencia de las agencias internacionales de producción de conocimiento y también de financiamiento, que promovieron las reformas educativas integrales en Latinoamérica⁹³ y las ideas y actividades realizadas por este grupo de científicos en pos del desarrollo

⁹² Revista *Ciencia e Investigación*, mayo 1967, pp.193-194. ANCEF.N.

⁹³ En un artículo reciente María Virginia Luna (2015) analiza desde el concepto de modernización los cambios de los contenidos de la enseñanza de la Física en la Argentina durante el período 1968-1978, la influencia internacional y señala que desde la Oficina de Asuntos Educativos de la OEA, se promovieron diversos proyectos de mejoramiento de la enseñanza de las Ciencias en Latinoamérica, que fueron ejecutados por el INEC y el CONICET en el país.

científico nacional, en el marco de la consolidación de un sistema científico, proceso iniciado con la creación del CONICET en 1958.

En la editorial de este número, bajo la denominación “Para el mejoramiento de la enseñanza” Alberto Taquini (p) anuncia la creación del Instituto para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencias, en un convenio entre la Secretaria de Cultura y Educación y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) “ad referéndum” del Poder Ejecutivo, finalmente se confirma la dependencia del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología en 1967 por Decreto Nacional No 9312 de fecha 27 - XII - 67⁹⁴.

En virtud de esta tarea, se definieron en 15 puntos las actividades por delante: actualizar el conocimiento del personal docente, crear becas de perfeccionamiento, evaluar planes de enseñanza, elaborar o mejorar material para la misma, promover la utilización de métodos modernos de aprendizaje, reunir información y mantener intercambio y relaciones con organismos similares nacionales e internacionales.

El artículo enmarca las tareas del Instituto en la idea que el cambio debía ser profundo y alcanzar a la estructura, al curriculum y a la metodología en el marco de la planificación educativa.

(...) En la planificación de la educación conviene mirar el futuro pero sin descuidar el presente particular, que malo o bueno debe generarlo. Además es necesario tener presente en esta, más que en cualquier otra actividad humana, las planificaciones solo dan resultados en la medida en que el factor hombre-ejecutor y receptor- se encuentra

⁹⁴ El Decreto Nacional No 9312 de fecha 27 - XII - 67 fue redactado en la Secretaría de Estado Cultura y Educación que determina la creación del Instituto Nacional para el mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias (INEC), tuvo su origen en un proyecto presentado por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, que presidía el Doctor Bernardo A. Houssay ante el Secretario de Estado de Cultura y Educación y donde fuera estudiado exhaustivamente por su titular Doctor Mariano Astigueta y el Doctor Juan Llerena Amadeo, Subsecretario de Educación (INEC 1967: 24). Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE). Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

capacitado intelectualmente para ellas y espiritualmente dispuesto para llevarlas adelante (*Ciencia e Investigación*, 1967:193⁹⁵).

A su vez, señala la necesidad de la adecuación nacional a los cambios educativos globales propuestos, cuando cita la reforma educativa norteamericana de 1957, que al año 1967, según una publicación de *Science* tiene resultados más negativos que positivos. Es interesante esta observación de Taquini (p) al respecto de la reforma estadounidense de 1957, que muchas veces encontramos citada como epifenómeno de la revolución científica y tecnológica de mediados de los años cincuenta en materia de planificación y reforma educativa y su impacto en la enseñanza. Que el autor señalara que los resultados de la aplicación de la misma no fueron los esperados, denota cierta cautela y subraya la necesidad de contextualizar las transformaciones de la enseñanza, que en el caso argentino, se proponen para las áreas de las ciencias básicas.

A partir de la creación del instituto se sistematizan las propuestas que venían siendo publicadas en la revista, que dan forma a una planificación, ya consolidada sobre la enseñanza de las ciencias en la escuela media en aquellos años como atestiguan las fuentes previas.

En el análisis del acta de conformación del INEC⁹⁶, se advierten entre los detalles ya mencionados de los fundamentos de la enseñanza de las ciencias, tres aspectos centrales, publicados y difundidos por la revista desde principio de la década: la elaboración de los planes de estudio para la rama de las ciencias básicas: matemática, química, física y biología, que debían aplicarse sobre la organización de los ciclos diseñados por el Onganiato, (primario, intermedio y secundario); el detalle de fondos, entre los que se incluyen los asignados por el CONICET, la Secretaría de Educación y

⁹⁵ Revista *Ciencia e Investigación*, mayo 1967, pp.193-194. ANCFN.

⁹⁶ Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE). Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

Cultura y la Fundación Ford (este último aporte asciende a u\$s 250.000 para su mantenimiento y funcionamiento por cinco años)⁹⁷, y finalmente la vinculación con la tarea previa de perfeccionamiento docente que viene realizando el CONICET desde el año 1961, entre lo que se cuentan los cursos de verano y los dictados durante el año escolar, para docentes, técnicos e investigadores, con pasajes, estadías y materiales rentados, que ascendió a más de 3500 participantes durante el período 1961-1967.

En el documento *Antecedentes y Área de Actividades del INEC*⁹⁸, una suerte de acta inaugural del Instituto, dependiente de la Secretaria de Estado y Cultura del Consejo, se plantean las dimensiones de su incumbencia, recogiendo el discurso científico y de transformación de la enseñanza de las ciencias que este grupo de científicos venía elaborando y publicando en la revista *Ciencia e Investigación*, detallado anteriormente. El autor del mismo es Ángel Hernaiz⁹⁹, quien fuera su primer director organizador, hasta que se eligiera director por concurso de antecedentes, como se establece en este Acta.

En el primer lugar se enumeran los objetivos y la fundamentación del Instituto en pos del mejoramiento de la enseñanza de las ciencias a través del perfeccionamiento docente, articulando los esfuerzos entre la enseñanza media y universitaria en las áreas de física, química, biología y matemáticas.

En el siguiente extracto se señalan y valorizan la construcción de un pensamiento científico, a través de la aplicación del método científico, la orientación vocacional y un

⁹⁷ Este dato sobre recursos financieros internacionales aplicados de manera específica, hoy nos resultarían extraños, sin embargo durante toda la década de 1960, la revista publica el detalle de los recursos de financiamiento de la investigación argentina, que incluyen donaciones de Fundaciones extranjeras y nacionales privadas. Como es el caso del ejercicio del año 1960/61 donde se explicitan las donaciones de la Fundación Ford, Rockefeller, INTA, Weissmann y el legado Michel Torino (*Ciencia e Investigación*, 1961: 297).ANCEFN.

⁹⁸ Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE). Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

⁹⁹ Actualmente es asesor del Ministerio de Ciencia y Tecnología e Innovación Productiva y es parte de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires.

carácter más experimental de la enseñanza de las ciencias, donde es posible advertir aspectos epistemológicos y didácticos.

El Consejo pretende con estos cursos hacer llegar al educando la información necesaria y suficiente para que tenga una interpretación científica del mundo y de la revolución tecnológica que está sufriendo la humanidad, despertando en él la vocación científica y desarrollando su espíritu de observación, incitándolo a experimentar y a investigar. Lograr en suma la intelección del método científico, objetividad, rigor lógico y desinterés, y la aplicación de todo esto en el tratamiento de sus propios problemas. Mostrar la posibilidad de síntesis del conocimiento científico y por último lograr la comprensión de la Ciencia como uno de los pilares de la Cultura (INEC, 1967:5¹⁰⁰).

En el documento también se detallan los cursos brindados desde 1961, tanto en período estival que alcanzaban entre cuatro y seis semanas de duración, como los cursos breves durante el año lectivo y cómo los docentes podían acceder a los cursos. Los docentes de todo el país a través de la presentación de una solicitud a las convocatorias anuales, eran seleccionados con un criterio de presencia federal y nacional como por sus antecedentes, ya que estos cursos impulsaban la idea de que se convirtiesen en agentes multiplicadores de conocimientos como de nuevas prácticas docentes en las instituciones de origen.

También se señala que el INEC pasaría a tener una doble dependencia, de la Secretaría de Cultura y Educación, en ese momento bajo la dirección Astigueta y del CONICET bajo la dirección de Bernardo Houssay, al momento de su creación estaba bajo la órbita del Consejo de Ciencia y Tecnología. Dentro de las funciones del Instituto, más que nada se subraya la labor de capacitación y actualización docente en el área de las ciencias.

Al respecto del gobierno y dirección del instituto a continuación detallamos lo explicitado en artículo 6° del documento, denominado *Constitución del Comité*

¹⁰⁰ Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE). Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

directivo, que da cuenta de la trama de instituciones y grupos educativos y científicos, participantes en la dirección del mismo.

El gobierno y administración del "INEC" estará a cargo de un Comité Directivo compuesto por seis miembros: el director del Instituto, quien lo presidirá, dos representantes del CONICET y tres representantes de la Secretaria (uno por la Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior; uno por el Consejo Nacional de Educación Técnica y uno por el Servicio Nacional de la Enseñanza Privada). Los miembros del Comité Directivo, excepto el Director, no recibirán remuneración por su condición de tales. Se reunirán como mínimo una vez por mes, de marzo a diciembre de cada año. Cada uno de los miembros del Comité tendrá un voto y en caso de empate decidirá el Director. El "quórum" lo formarán, el Director o quien reglamentariamente lo reemplace y otros tres miembros del Comité que representen a los dos organismos participantes (INEC, 1967:19).

En el X y último apartado denominado *el INEC y su fundamentación operativa*, se profundiza al respecto del carácter educativo de la propuesta básicamente en dos aspectos: la formación docente y lo experimental y didáctico del conocimiento científico. A través del análisis de esta fuente, es posible distinguir que entendían por estos tres aspectos los científicos mencionados, impulsores de la enseñanza de las ciencias en la escuela.

La Formación docente era una de las dimensiones más trabajadas, como atestiguan los cursos de capacitación y actualización, dados desde 1961, que son retomados y detallados en la confección del PNSD 1971-1975. En este sentido se subraya que el cambio tiene que ver con un cambio de *mentalidad* en los docentes, que se vincula a una mirada más epistemológica de las disciplinas seleccionadas para la enseñanza de las ciencias, además de propiciar una mayor experimentación.

En lo referente a la formación de profesores entendemos que el problema, es ante todo, de cambio de mentalidad. Como el carácter de la ciencia es su constante crecimiento, renovación y dinamismo, el profesor sabe que su actualización debe ser constante, su

conocimiento más profundo y además debe estar mejor capacitado para enfrentar los problemas que implica el llevar a la práctica las nuevas ideas (INEC, 1967: 27).

La mirada epistemológica a la que nos referimos pone el acento en la contextualización del evento científico a enseñar en los marcos disciplinares en los que fue elaborado. “Hay que exigir para la enseñanza una adecuación de selección de materias y dentro de cada área los conocimientos fundamentales, pero eso no es suficiente, pues el alumno debe ver en lo que se le enseña una unidad de pensamiento” (INEC, 1967:26).

En términos educativos actuales, lo que estos científicos trataban de hacer, expresado más que nada en términos instrumentales, era profundizar la idea que el camino de la enseñanza de las ciencias se apoya, como en otras disciplinas, en fundamentaciones pedagógicas, que a su vez, se despliegan en términos didácticos.

Si queremos que el conocimiento que se da al alumno sea vivo ¿qué mejor que se vea actuar en el problema que le dio origen? Así este no sólo verá surgir el concepto, sino que además conocerá los recursos con que contaron los descubridores, qué solución tuvieron en ese momento y cómo evoluciona a lo largo de la historia dicho conocimiento (INEC, 1967:27).

Continuando en la delimitación de este marco descriptivo sobre la enseñanza de las ciencias, se otorga una gran importancia a lo experimental, es por ello que la provisión de laboratorios en las instituciones secundarias era fundamental para adecuar la enseñanza de las ciencias en la escuela a este ideario.

En cada situación concreta presentada al alumno, éste debe tener oportunidad de adquirir los conocimientos por los sentidos, por la experiencia y fundamentalmente actuando. Es necesario que los incorpore por sus manos y por sus ojos. Este será el punto de partida para luego ordenar las cosas y hacer demostraciones (INEC, 1967:28).

A través de este aspecto de la educación vinculan la didáctica y señalan que:

La didáctica es una disciplina experimental y para estudiarla son imprescindibles los cursos experimentales. Estos cursos experimentales no sólo permiten ensayar posibles soluciones, discutir sus resultados, ajustarlos, sino que sirven también para ampliar un aspecto de la formación tanto de futuros profesores como de profesores en actividad (INEC, 1967:29).

Desde esta nueva mirada de la enseñanza de las ciencias; de tipo experimental, con fundamentos epistemológicos explícitos, adecuando los contenidos a la edad de los alumnos y asignando un rol central a los docentes; se subrayan sus fines, como horizonte en el proceso educativo “No podemos pensar en una enseñanza que no se planteé permanentemente el problema de qué enseñamos y con qué fin lo enseñamos” (INEC, 1967:29).

Este ideario al que nos referíamos se resume en la idea planteada al final del documento en palabras de su autor, Ángel Hernaiz, una enseñanza de las ciencias básicas en la escuela argentina, como *saber y saber hacer*, subrayando la actualización permanente de los docentes en el marco del proceso de la evolución de las ciencias que conlleva una constante renovación de los planteos de la enseñanza.

Dados los términos en que se plantea la enseñanza de las Ciencias Básicas, esta exige por parte del Profesor mayor conocimiento de su asignatura y un estudio más profundo de su disciplina como tiene conciencia de que la disciplina que enseña es de constante evolución, debe estar entonces dispuesto a renovar constantemente el planteo de su enseñanza. El saber y saber enseñar deben ser términos inseparables en la actualización del profesor en actividad (INEC, 1967:30).

Pero las actividades de *estos* científicos, que se convirtieron en portavoces de la reforma de la enseñanza de las ciencias a lo largo de esta década, no se limitarían al INEC. En la revista *Ciencia e Investigación* fueron profundizando y ampliando sus propuestas.

En una nota del Tomo 25 de la revista del año 1969¹⁰¹, se extractan las conclusiones del Primer Simposio Nacional sobre la Enseñanza de las Ciencias, celebrado en Córdoba en octubre de 1968. Se cita a continuación el planteo central en el apartado I del evento.

Considerando que la enunciación explícita de objetivos es el paso primordial para toda mejora en la enseñanza de las ciencias: que, en lo posible, dicha enunciación debe formularse en forma operativa, es decir, en términos de conductas esperadas de modo que puedan elaborarse los instrumentos de medición y los criterios de evaluación del aprendizaje; que pueden distinguirse en tres grupos de objetivos: Los generales de la enseñanza de las ciencias; los comunes a la enseñanza de las ciencias experimentales y los particulares de la enseñanza de cada una de las ciencias (*Ciencia e Investigación*, 1969:520).

Entre los objetivos generales es de destacar los aspectos que hacen a la intención de crear un espíritu científico en los jóvenes, unido a la idea de progreso y desarrollo individual y como consecuencia su conversión en resultados sociales y colectivos. A su vez, entre los objetivos específicos se señalan el aprendizaje científico moderno donde se subraya el método de investigación y la experimentación y la actualización de contenidos en relación a los avances teóricos y experimentales de la producción científica mundial. En este artículo se dedica una gran parte del mismo a detallar los contenidos específicos de la química, la física, la biología y la matemática; sumado a un punteo sobre la necesidad de crear nuevos materiales de estudio en íntima vinculación con los aspectos experimentales de las ciencias exactas y naturales, como así también fortalecer la capacitación de los docentes y auxiliares para la enseñanza. Otro apartado, no menor, expone una idea de evaluación permanente sobre los alcances de la reforma de la enseñanza y la posibilidad de rectificación y reformulación en relación a los resultados alcanzados y esperados.

¹⁰¹ Revista *Ciencia e Investigación*, noviembre de 1969, pp.512- 520. ANCFN.

El mismo año un artículo del apartado Organización de la Enseñanza y la Investigación de la Revista, se extracta un discurso pronunciado en la inauguración de los cursos de perfeccionamiento en Ciencias en el Colegio Champagnat de los hermanos Maristas pronunciado por Ms. Juan Claudio Sanahuja¹⁰², en el cual se señala la relación entre subdesarrollo y subeducación y se destaca que el avance científico y tecnológico está vinculado al desarrollo económico y social, y que era un desafío del mundo civilizado en el que nuestro país estaba incluido. En este artículo ya aparece la vinculación de este conjunto de reformas en la escuela secundaria, vinculado a la Universidad como guía de este proceso.

La Universidad aparece como la unidad central capaz no sólo de iniciar este proceso, sino de hacerlo avanzar y orientarlo a través del afianzamiento de los valores trascendentes del hombre y del desenvolvimiento de la cultura y de la ciencia, factores que constituyen la fuerza motriz del mismo (*Ciencia e Investigación*, 1968:512¹⁰³).

El artículo destaca la centralidad de la universidad y su vinculación con el desarrollo de la ciencia y el progreso, de alguna manera augurando la propuesta de Alberto Taquini (h), que recoge algunos de los problemas señalados por este artículo, como es la deserción universitaria, señalada como fruto de la masificación estudiantil. El autor recoge la explicación del aumento de matrícula hacia fines de los años sesenta, del rector de la Universidad de Milán, que por aquellos años, la consideraba fruto de tres “explosiones” fundamentales: la explosión tecnológica, que demandaba mayores

¹⁰² Nacido en Buenos Aires el 16 de septiembre de 1947. Es parte del clero de la Prelatura del Opus Dei. Es profesor de Teología Moral Fundamental y Teología Moral de Sacramentos del Studium Generale de la Prelatura del Opus Dei en Argentina. Ha dictado también numerosos cursos de Historia de la Filosofía e Historia de la Teología. Desde 1980, se dedica a cuestiones relacionadas con la vida humana y la familia. En 2011, Benedicto XVI le concedió el título de Capellán de Su Santidad, incorporándolo de esta manera a la Familia Pontificia. Es profesor de Doctrina Social de la Iglesia en la Maestría en Ética Social del Centro de Investigaciones en Ética Social (CIES)-Fundación Aletheia, Buenos Aires. Profesor de la Licenciatura en Ética Social de la Universidad FASTA (Federación de Asociaciones Santo Tomás de Aquino), Mar del Plata (Argentina).

¹⁰³ Revista *Ciencia e Investigación*, noviembre. 1969, pp. 512-520. ANCEF.N.

conocimientos a las nuevas generaciones; la explosión de ambiciones que motivaba a los jóvenes a la movilidad social; y finalmente la explosión demográfica que ampliaba los dos procesos anteriores. A su vez, remarcaba que a pesar de este aumento de matrículas universitarias, que denominaba como “hipertrofia”, la mayoría de los estudiantes no lograba la graduación, y en parte esto se debía a la formación secundaria.

(...) no logra su objetivo como lo reflejan los elevados porcentajes de fracasos que se repiten casi sistemáticamente o tienden a aumentar con el correr del tiempo, y como corolario las más de las veces el desajuste social de quienes ven truncadas sus aspiraciones. Este hecho objetivamente comprobable, está señalando que en alguna medida la escuela secundaria no alcanza a preparar adecuadamente las mentes juveniles para la etapa universitaria, fenómeno éste que por su importancia, viene mereciendo una particular atención de las autoridades nacionales. La creación en jurisdicción de la Secretaria de Cultura y Educación del Instituto Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias así lo certifica (*Ciencia e Investigación*, 1969:513¹⁰⁴).

A su vez, el autor esbozó la idea de selección de estudiantes, que a su criterio debía concentrarse en los más aptos y los que contaban con la madurez para aprender en el ciclo superior, e invocaba los derechos de la universidad para ejercer su autonomía y reafirmaba que las instituciones universitarias eran las que debían regular la atención de la población de postulantes, cada vez mayor, en sostenimiento de la calidad educativa universitaria. Paulatinamente, gira su discurso a la preparación de la educación secundaria y hacia allí dirige su atención en el resto del artículo, donde señala que la mejor manera era enseñar el método de la ciencia, que otorgaría la capacidad de reflexionar y emitir un juicio propio a través del discurrir del razonamiento y del investigar, entendido como una actitud mental.

En la enseñanza de las ciencias en el ciclo medio, debe pues lograrse un justo y armonioso equilibrio entre la transmisión en forma completa y actualizada del

¹⁰⁴ Revista *Ciencia e Investigación*, noviembre. 1969, pp. 512-520. ANCEF.N.

conocimiento básico-que habrá de integrar la infraestructura científica del bachiller- y la metodología adecuada para aprender a pensar con el método de la Ciencia (*Ciencia e Investigación*, 1969:514¹⁰⁵).

En el artículo “Esbozo para un profesorado de Física”, en esta ocasión, Alberto Maiztegui¹⁰⁶, vuelve sobre rol central asignado a los docentes y puntualiza la necesidad de formar pedagógica y científicamente con base experimental la cantidad de profesores de física que serán requeridos en el futuro inmediato. El artículo propone la creación de Institutos Superiores de Formación docente en Física, en los cuales se requeriría la dedicación exclusiva de sus docentes, y la necesidad de disponer de laboratorios y equipamientos técnicos. A su vez el autor señala que en ese momento existían unos 1000 docentes de física en el país y calcula que se necesitarían cuatro Institutos de Formación Docente, con trabajo sostenido durante diez años, para cubrir los cursos de actualización para todos ellos¹⁰⁷.

En el año 1970, y en eco a la propuesta de la reforma anunciada por el Secretario de Cultura y Educación, en un artículo¹⁰⁸ titulado “La Enseñanza de las Ciencias y la reforma Educativa”, Ángel Hernaiz¹⁰⁹ enuncia una serie de recomendaciones para los que participen de la reforma de una u otra manera. Este artículo podría señalar la posición asumida por este grupo, con cierta distancia a la reforma en sí, que explica que denominen como “recomendaciones” a los lineamientos de la reforma de la enseñanza de las ciencias. En esta línea el artículo destaca cuatro aspectos: la importancia de un curso de enseñanza integral de la ciencias, por el papel que tiene en la sociedad contemporánea; la relevancia de la observación del medio ambiente que se vincula con

¹⁰⁵ Revista *Ciencia e Investigación*, noviembre. 1969, pp. 512-520. ANCEF.N.

¹⁰⁶ Instituto de Matemática, Astronomía y Física de la Universidad Nacional de Córdoba.

¹⁰⁷ Revista *Ciencia e Investigación*, 1969, pp. 222-228. ANCEF.N.

¹⁰⁸ Revista *Ciencia e Investigación*, 1970, pp. 223-225. ANCEF.N.

¹⁰⁹ Instituto Nacional para el mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias.

la iniciación en el pensamiento lógico a los alumnos en el marco del método científico; la necesidad de una buena selección de los contenidos, y finalmente propone la integración de los ciclos educativos, señalando las diferencias entre los ciclos que se especialicen en ciencias. En este punto, se puede afirmar que la creación del INEC, es un importante paso en la participación de estos personajes de la ciencia y la academia, que extienden sus preocupaciones a otros aspectos de la reforma educativa en curso, como la divulgación de las ciencias, en pos de la creación y consolidación del espíritu científico en los jóvenes, a través de la promoción de las ferias de ciencias, la importancia dada y sostenida a la capacitación docente, y comienza aparecer la vinculación de estas transformaciones en la escuela secundaria con la universidad, como también algunos de los problemas que este grupo observaba en esta última institución, que se expondrán en profundidad en el análisis sobre el Plan Taquini, que se realiza a continuación.

3.5-La universidad científica en la Argentina y el Plan Taquini

Como se plantea en la introducción de la presente tesis, indagar históricamente la universidad argentina durante el Onganiato supone varios problemas. En el primer capítulo se detallan las coordenadas para analizar en este apartado el rol asignado a la universidad pública para el desarrollo de una política científica, en la cual el Plan Taquini, que fundamenta la creación de nuevas instituciones, es una de sus dimensiones. En este caso se considerará la aplicación de este Plan como resultado de una pugna entre actores de diversas configuraciones, según se ha detallado previamente, en el marco de la investigación histórica educativa sobre la universidad argentina. La propuesta de creación de cinco universidades de investigación con acento en las ciencias

básicas y en el desarrollo estratégico territorial presentada por Alberto Taquini (h) en 1968 y 1970, se articula a la reforma educativa, en sus aspectos referidos a los cambios en los contenidos y los métodos de la enseñanza de la ciencias en la escuela, publicada y comentada ampliamente desde 1958 hasta 1975 en la revista *Ciencia e Investigación*. Pero este grupo de científicos, del cual Alberto Taquini (h) era parte, disputa el espacio educativo con los especialistas en educación, más que nada de extracto católico, que intentaban reformar la educación en otros sentidos, más allá que ambos grupos eran parte de la gestión, en ámbitos diferenciados, de la revolución argentina.

Analizar el Plan de creación de Universidades científicas, en este marco más amplio de reforma educativa, permite nuevas preguntas sobre el propio plan, sus marcos de elaboración, sus espacios de divulgación y debate académico, y finalmente delimitar los elementos en juego en el proceso de su aplicación.

La reforma educativa sobre todos los ciclos impulsada por el Onganiato y continuada por Levingston y Lanusse, se aplicó de manera parcial en la provincia de Buenos Aires y la provincia de Santa Fe (aún en menor medida) y finalmente se volvió sobre sus pasos, sin embargo el Plan de creación de universidades fue aplicado y con éste se fundaron o crearon, por traspaso del ámbito provincial, 13 universidades nacionales de las cuales, solo una de ellas conservó las características de universidad científica planteadas por el Plan original, la Universidad de Río Cuarto, fundada en mayo de 1971. El resto de las nuevas universidades, más allá de las intenciones iniciales, finalmente se asemejaron a las universidades tradicionales profesionalistas, ciclo que finaliza en 1975 con la creación de la última de las instituciones en 1975, la Universidad Nacional de Mar del Plata (Buchbinder, 2005).

Las restantes universidades que se fundaron o crearon por el Plan Taquini lo hacen en el lapso 1971-1973, luego de este período y debido a las renuncias de la mayoría de los

técnicos, científicos y expertos que conformaban los equipos ministeriales y de planificación y coordinación educativa de la revolución argentina, se observa como estas nuevas instituciones son entendidas como una política de integración y ampliación de los estudios universitarios a nuevos sectores sociales en el marco de la política educativa del tercer peronismo.

El plan es finalmente aplicado por el impulso de Alberto Taquini (p) desde el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología en 1971, no sin ser parte del juego de pugnas e intrigas entre los científicos, los políticos y militares de facto, aún cuando la reforma educativa para los otros ciclos educativos es levantada, por los problemas propios generados por su inaplicabilidad operativa, como por los conflictos generados con los sindicatos docentes, elementos sumados al marco de un contexto de radicalización de prácticas políticas desde algunos sectores de la sociedad, enfrentados a la revolución argentina.

El Plan, que consta de varias publicaciones y difusiones en medios diferenciados, fue objeto de debate y representante de un verdadero clima de ideas con el acento puesto en la transformación de la Universidad argentina (De Luca, 2006; Rovelli 2007, 2009; Mendonca, 2013). En éste se vislumbran distintas dimensiones: los actores vinculados a distintos grupos políticos-culturales como también disciplinares y académicos, la consolidación del sistema científico nacional y las proyecciones en relación al rol social y educativo de la Universidad argentina en el marco de la planificación en clave económica y social, de las autoridades políticas que sostuvieron y resignificaron el plan original para adecuarlo a los acentos dados a la transformación universitaria que sostenían. Pero antes de detenernos específicamente sobre el mismo, se realiza un breve recorrido sobre las propuestas previas de la creación de una universidad de investigación científica en la argentina.

3.4.1-Antecedentes

3.4.1.1-Las ideas de una universidad científica, una crónica desde los años ´40

En la década de 1940 varios académicos y científicos de renombre nacional bregaban por la creación de una universidad científica, éstos pertenecían a espacios científicos, académicos y algunos de ellos también a ámbitos católicos, como es el caso de Braun Menéndez¹¹⁰. Su recorrido como hombre de la ciencia, la academia y la gestión universitaria, como también impulsor de la creación de universidades de investigación han sido analizados por Asúa (2010), Hurtado de Mendoza y Busala (2010) y Del Bello y otros (2007), que han trabajado respectivamente, las ideas y propuestas acerca de las universidades científicas, la historia de la ciencia Argentina y la historia de las universidades privadas.

A su vez, para pensar estos recorridos, como es el caso de Braun Menéndez y como también del propio Bernardo Houssay, hay que inscribirlos en la trama política de ese período. Durante el año 1943, debido a la intervención a las universidades nacionales durante la revolución del 43, Houssay y Braun Menéndez renuncian a sus cátedras en la UBA en defensa del reformismo universitario y trasladan su trabajo de investigación al Instituto de Biología y Medicina Experimental (IBYME), financiado por la Fundación Sauberán. En este marco, Braun Menéndez se convirtió en uno de los más sólidos impulsores de la creación de un instituto católico de ciencias, al modo del Instituto Johns Hopkins norteamericano, es decir un centro de investigación internacional, que fuera privado, pero no profesionalista, sino especializado en la investigación básica.

¹¹⁰ Fundador con otros colegas de revistas como Ciencia e Investigación (el órgano de difusión de la AAPC) y de Acta Fisiológica Latinoamericana, Braun Menéndez fue, junto con Leloir y Muñoz, director de una colección de clásicos de historia de la ciencia publicada por una conocida editorial, y tuvo injerencia directa en la fundación del actual CONICET.

Con el correr de los años las ideas de Braun Menéndez comienzan adquirir estado público. En el año 1945 en una disertación en el Instituto Popular de Conferencias del periódico *La Prensa* planteaba la idea de universidades no oficiales e institutos privados de investigación científica¹¹¹. La misma comenzaba con una pregunta respecto de las ventajas de las universidades libres, privadas, no oficiales que realizaran investigación científica, para lo cual Braun Menéndez citaba otros casos en el mundo científico del estilo de su propuesta. La idea central de la conferencia, según Asúa (2010) “era seducir y persuadir a los empresarios de la conveniencia de financiar la actividad científica” (Asúa, 2010:207). A pesar del entusiasmo y la suma las voluntades de otros científicos, especialmente a partir de esta disertación pública, como los apoyos del fisiólogo Juan T. Lewis y el Ingeniero Augusto José Durelli, como también desde el mundo católico, que contaba con una fuerte presencia en la educación durante el peronismo, la propuesta no logró concretarse. Para lograr comprender por qué estas ideas sobre una universidad científica no prosperaron, es necesario profundizar acerca de las características de la política científica que desplegó el peronismo. Según Hurtado de Mendoza y Busala (2010) desde los inicios de la presidencia Juan D. Perón (1946-1952) las áreas de planificación económica, advirtieron el déficit de técnicos y científicos que la acelerada transformación del país comenzaba a poner en evidencia, sin embargo el gobierno le asignaría, otras características a la relación entre ciencia y desarrollo técnico e industrial, que finalmente obturaron la relación entre científicos e industriales del sector productivo privado, en particular los vinculados a las universidades, más que nada debido a la centralidad del Estado en las administración de estas relaciones y en la

¹¹¹ Para ese entonces existía un antecedente de una universidad libre, fuera de la órbita nacional, era el Proyecto de Celestino Marco en 1923, en ese momento Ministro de Instrucción Pública de la Provincia de Buenos Aires, que finalmente fue rechazado en la cámara de diputados de la provincia.

orientación de las políticas productivas, como en la posición asumida por las universidades respecto al gobierno peronista.

(...) la actividad científica apareció en el discurso oficial como subsidiaria del desarrollo técnico e industrial y del interés militar por el proceso de industrialización, con una orientación que puso en un primer plano los intereses del sector militar. De esta forma los vínculos entre economía y defensa quedaban expresados a través de la noción de “Movilización Industrial” – entendida como el problema de adaptar la producción industrial local en tiempos de paz a las condiciones de la guerra, promovida por el general Manuel Savio (1892-1948). (Hurtado de Mendoza y Busala, 2010:231).

En esta línea se funda a principio de los años cincuenta un importante número de organismos e instituciones del Estado, del área de ciencia y técnica. Entre ellas pueden contarse: la Dirección Nacional de Investigaciones Técnicas- desde 1953, Dirección Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, antecedente del actual CONICET, la Planta Nacional de Energía Atómica y la Dirección Nacional de Energía Atómica (DNEA), el Instituto Nacional de Investigaciones de las Ciencias Naturales del Museo Argentino de Ciencias Naturales “Bernardino Rivadavia”, y los Institutos de Física Nuclear y Aerofísica, y la Estación de Altura “Presidente Perón” que funcionaron en el Departamento de Investigaciones Científicas de la Universidad Nacional de Cuyo. En 1951, se crea el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CNICyT), al que se le asignó el objetivo de orientar, coordinar y promover las investigaciones científicas y técnicas de todo orden que se realizaran en el país (Hurtado de Mendoza y Busala en Asúa, 2010). Es de mencionar, que a mediados de 1954 en el marco de una reorganización ministerial en la cual se hizo descender al Ministerio de Asuntos Técnicos al rango de Secretaría desapareció el CNICyT, que pasó a denominarse Comisión Permanente de Investigaciones Científicas y Técnicas. A pesar de esta medida, la actividad de investigación continuó y hacia 1955 se publicó “La Reseña General” del Registro Científico Nacional, creado en 1953 como organismo

dependiente del CNICyT, en el cual es posible observar el imaginario bélico de una tercera guerra mundial y la importancia de la definición de una concepción estratégica del área científico-técnica orientada hacia lo militar del peronismo.

Allí se mencionaba como tributo de los países modernos su capacidad para la movilización y concentración de fuerzas nacionales y, un poco más abajo, se argumentaba que la guerra moderna exige el empleo de todo el potencial humano disponible según su capacidad técnica y especialización. Guerra, industria y capacidad técnica aparecen como los tres pilares de esta empresa. (Hurtado de Mendoza y Busala, 2010:234).

Estas características de la política científica del peronismo y el espacio asignado a la Universidad pública en esta materia, era señalado por Beatriz Sarlo al referirse a Bernardo Houssay, en su clásico trabajo *La Batalla de las Ideas (1943-1973)*.

Las ideas de Houssay expuestas en las décadas anteriores a la fundación del CONICET, eran extrañas al clima de la universidad y la enseñanza pública durante el primer gobierno peronista. Perón, desde el Primer Plan Quinquenal, había explicitado su apoyo a la educación técnica y, en 1948, había fundado la Universidad Obrera Nacional. Pero estas iniciativas no estaban encaminadas al desarrollo de la investigación aplicada a la tecnología – como podría haber sido el caso – sino a la formación de expertos para la supervisión de procesos de producción, técnicos que modernizaran la fábrica y permitieran un aumento de productividad–según los objetivos explicitados oficialmente–.La investigación aplicada y la ciencia pura no figuraban dentro de los objetivos primordiales de la ley universitaria ni de las políticas para la universidad, espacios en los que tendía a privilegiarse un disciplinamiento moral, en un sentido nacional y justicialista que debían acatar todos los niveles de la enseñanza (Sarlo, 2001: 72).

Esta extensa cita permite observar las divergencias entre los científicos de la época, en cuanto a las líneas de investigación por desarrollar en relación a los recursos materiales, institucionales y humanos disponibles, y las proyecciones de la vinculación entre ciencia, desarrollo y nación. Es necesario mencionar que Houssay no participa de la activa gestión de Braun Menéndez, en la creación de un instituto científico privado,

debido más que nada a las tensiones entre las posiciones reformistas y científicas, en el sentido institucional e ideológico, que también son parte de los marcos que moldearon estos proyectos iniciáticos.

A pesar de este escenario, hacia el año 1953 Braun Menéndez crea el Instituto Católico de Ciencias como puntal inicial de una futura universidad católica de investigación, pero poco tiempo después, las divergencias dentro del grupo de los católicos entre las características que debían asumir las universidades libres, terminaron de definir su alejamiento del proyecto, durante el período de la laica y libre. Este debate interno es señalado por Del Bello y otros (2007) en su trabajo sobre las universidades privadas argentinas, que retoma lo dicho por Emilio Mignone (1992).

Eduardo Braun Menéndez propiciaba iniciar la actividad de la Universidad Católica en el nivel de posgrado, concentrándose en la investigación, con el propósito de influir en la cultura de la sociedad y formar docentes de buen nivel para los establecimientos públicos. Pero la jerarquía católica optó por el proyecto del Monseñor Octavio Nicolás Derisi, dirigido a una formación de grado masiva, convencional y ordenada, sin posibilidades de creatividad ni de incremento de los conocimientos (Del Bello, 2007:92).

Es entonces que después de 1955, se retoma este debate sobre la redefinición de la política científica nacional y el rol que se le asignaría en ésta a las universidades Públicas, en particular a la UBA.

Durante el gobierno de Frondizi, se consolida la trama institucional científica argentina, que se desarrolló y fortaleció sobre la base de lo creado durante los últimos años del peronismo. Como detalla Hurtado de Mendoza (2010):

Junto con la creación del INTA y del INTI, en enero de 1958 también se creó el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), ente autárquico dependiente directamente del Poder Ejecutivo, con la responsabilidad de promover y financiar las actividades de investigación a escala nacional, con especial énfasis en las universidades. (Hurtado de Mendoza, 2010:239).

Los hombres¹¹² al frente de estas instituciones eran casi los mismos que conformaban los directorios de la AAPC, la Revista Ciencia e Investigación, y la Academia de Ciencias Exactas y Naturales, en su mayoría provenientes de las Facultades de Medicina, Ciencias Exactas y Naturales e Institutos de Investigación como el IBYME, La Fundación Campomar y la Fundación Grego, ésta última luego denominada posteriormente Fundación A. C. Taquini, por la importancia en la investigación científica y académica del trabajo en estas áreas de Alberto Taquini (p).

Con la creación del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) a través del Decreto Ley N° 1291 el 5 de febrero de 1958, bajo la dirección de Bernardo Houssay, la consolidación de una trama científica nacional comienzan a delimitarse las características institucionales que sostiene en la actualidad.

Ese mismo año, en el apartado de la revista *Ciencia e Investigación*, denominado Organización de la enseñanza y de la investigación, se publica un artículo titulado “La investigación científica y el progreso argentino” de la autoría Houssay, reproduciendo un discurso pronunciado en el Rotary Club de Buenos Aires, el 20 de agosto de ese año.

En éste se señalan algunas cuestiones centrales que serán ampliadas y reforzadas a los largo de los siguientes años, a través de este foro de divulgación científica.

Un aspecto central subrayado en el ideario de Houssay es la relación entre investigación científica básica y aplicada y el progreso material en relación a la competencia internacional, retomando los sentidos nacionales y también morales del desarrollo con

¹¹² El Poder Ejecutivo designo a los miembros del primer directorio: Bernardo A. Houssay, Félix González Bonorino, Venancio Deulofeu, Eduardo Braun Menéndez, Fidel Alsina Fuertes, Luis Federico Leloir, Alberto Sagastume Berra, Eduardo De Robertis, Humberto Ciancaglini, Rolando V. García, Ignacio Pirotsky, Alberto J. Zanetta y Lorenzo R. Parodi. El contraalmirante Helio López también se integró como representante de la Junta de Investigaciones Científicas y Experimentaciones de las Fuerzas Armadas (JICEFA). (Hurtado de Mendoza, 2010:239).

acento en la institución universitaria, en las dimensiones técnica y tecnológica en oposición a una universidad profesionalista.

La universidad es el principal centro de creación, coordinación, difusión de los conocimientos y le está confiada la formación intelectual y técnica superior (...) Una buena universidad es base del adelanto científico del país, pero su función formadora y creadora debe ser más amplia y no limitarse a unas pocas profesiones rígidas. (*Ciencia e Investigación*, 1958:420¹¹³).

Con este extracto se reafirma la centralidad del rol de la Universidad en el ideario de Houssay para el desarrollo de la ciencia nacional, y ya se adelanta la vinculación necesaria entre las ciencias básicas y aplicadas, además de asignar un lugar para los hombres de la ciencia en el desarrollo nacional.

Carlos Altamirano (2006) en sus estudios sobre los intelectuales señala el rol de la institución universitaria y su vinculación a las definiciones sobre los intelectuales como hombres públicos u *hombres de acción*, que recoge la prédica, del filósofo español Ortega y Gasset.

La universidad está en el corazón del contexto institucional que producen las élites intelectuales en la sociedad contemporánea. (...) Significa únicamente que en nuestra época la universidad entendida como núcleo del sistema de enseñanza superior es el centro productor de las profesiones de donde se recluta la enorme mayoría de aquellos que desempeñan en el espacio público el papel de intelectuales, sean médicos o enseñantes, sociólogos o abogados, biólogos o lingüistas, críticos literarios o historiadores, arquitectos o filósofos. (Altamirano, 2006:121).

A su vez, este ideario se vincula a una mirada específica sobre la producción científica en el marco histórico de ese momento, sentido como una “verdadera era científica”

De la investigación científica depende la salud, el bienestar, la riqueza, el poder y hasta la independencia de la nacionales (...) Son la investigación básica y aplicada la que

¹¹³ Revista *Ciencia e Investigación*, septiembre. 1958, pp. 418-420. ANCEF.N.

permite les permiten sobrevivir y progresar en medio de una competencia mundial en la que triunfan los países que dan mayor ayuda a los hombres de ciencia (...) Sin investigación científica pura y aplicada no hay auténtico adelanto técnico posible y el país quedará en posición subordinada o colonial (...) El papel social de la ciencia se ejerce en el plano intelectual técnico y moral (Ciencia e Investigación, 1958:418).

Es imposible ignorar ciertos aspectos morales y políticos expresados sobre la producción científica, que identifica a los científicos como grandes hombres al servicio de su pueblo desde su virtud, el conocimiento.

Los grandes descubrimientos, las meditaciones del pensamiento en las artes, en las ciencias y en las letras, en una palabra, las diversas obras desinteresadas del espíritu y los centros de enseñanza destinados a hacerlas conocer, introducen en el cuerpo social entero el espíritu de discernimiento que somete todo un razonamiento severo, condena la ignorancia y destruye los prejuicios y los errores. Las ciencias elevan el nivel intelectual y el sentimiento moral de los pueblos. (Ciencia e Investigación, 1958:418).

En este marco, Houssay, comienza a delimitar claramente las relaciones entre producción científica y educación, con la premisa de encaminar ésta última hacia la “era científica de la civilización” y por ende reafirma que era central reorientar la educación y la formación de los recursos humanos hacia la ciencia y la tecnología para el progreso. “Puede afirmarse que la jerarquía y el poderío de una nación dependen del estado de su desarrollo científico y técnico, en evolución incesante” (*Ciencia e Investigación*, 1958:418).

A pesar de una proclama por los fines pacíficos de la investigación científica, el artículo no escatima comparaciones de presupuestos y porcentajes de inversión en investigación, señalando los aumentos de los recursos a partir de los conflictos bélicos y de algunos adelantos técnicos de la guerra fría como el lanzamiento del Sputnik (1958).

En este mismo texto, Houssay elabora un estado de situación de la ciencia argentina, calificando la misma de grave deficiencia, y celebra la creación del CONICET¹¹⁴, remarcando el rol decisivo que tuvieron en esta gestión el Almirante Rojas y el General Aramburu.

Otro aspecto desarrollado en el artículo es la importancia de la vinculación de la ciencia nacional con organismos y redes científicas internacionales, restablecidos desde 1956, y la importancia, por sus propias experiencias profesionales, de los aportes de recursos privados en el apoyo a la investigación y la producción científica.

La ayuda privada sigue teniendo importancia fundamental para el desarrollo científico del país. Entre institutos particulares de investigación activa citaré el Instituto de Biología y Medicina Experimental, creado y ampliamente apoyado por la Fundación Juan Bautista Sauberán; el Instituto de Bioquímica de la Fundación Campomar; el Instituto de Investigaciones Médicas Mercedes y Martín Ferreyra, de Córdoba, construido por la familia Ferreyra y sostenido en forma admirable por los Rotary Clubs del interior del país; el Centro de Investigaciones Cardiológicas de la Fundación Grego; el Laboratorio Pío del Río Hortega de la Fundación Roux; los laboratorios de investigación sostenidos por el señor T.J. Williams, y otros. (Ciencia e Investigación, 1958:420).

En este número de la revista se incluyen dos artículos que son dignos de mencionar, debido a que ambos posicionan una idea al respecto sobre dos temas universitarios: la crítica al nuevo estatuto universitario, especialmente en relación al rol del docente y las

¹¹⁴ En este sentido, Beatriz Sarlo, puntualiza los aspectos considerados en la creación de esta Institución, bajo la dirección de Houssay. Bernardo Houssay fue quien más tempranamente planteó la relación entre investigación y recursos públicos por una parte, e investigación y docencia, por la otra. Sus intervenciones en la década del 40 y 50 – completamente ajenas al clima de la universidad bajo el peronismo– adelantan lo que van a hacer las bases fundacionales del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas creado en 1958, que sistematizara la organización de la investigación, trazara líneas de política científica en lo que tiene que ver con los estándares de calidad y con el establecimiento del juicio de pares sobre la producción académica y asignara recursos. (Sarlo 2001: 72).

dedicaciones horarias, firmado por el Ingeniero Ernesto Galloni¹¹⁵, y un extracto del artículo sobre la escuela y el desarrollo, del Dr. Reising de la revista *Educación* de la UNESCO¹¹⁶.

Estas temáticas hablan del clima en el debate y resumen el tono de aquellos años, entre los discursos sobre los problemas de la actualización universitaria nacional en contrapunto con reediciones de artículos de los organismos internacionales.

En éste último se mencionan las sugerencias y estudios de la UNESCO y la OEA al respecto de la planificación integral de la educación, que coloca el centro de atención en los problemas de la formación de recursos humanos, técnicos y científicos del complejo de la educación superior latinoamericana, donde se subraya que debía colocarse el esfuerzo en la enseñanza técnica, no sólo en el nivel superior sino también en otros ciclos de enseñanza.

El progreso nacional está afectado por un deficiente sistema de enseñanza que no prepara, ni en calidad ni cantidad, los técnicos que se necesitan para alcanzar ese progreso. La enseñanza técnica constituye en éste período de nuestra vida y nuestra historia, la piedra angular de la enseñanza media, debiendo prestársele, por consiguiente, la máxima atención y asistencia (Ciencia e Investigación, 1958:423).

Nuevamente aparece la paradoja de la sutil distinción, que se advierte en el análisis de la extensa documentación producida por estos organismos, indagados en profundidad en el capítulo II, que sostiene que las reformas educativas promovidas apuntaban a la capacitación técnica para Latinoamérica, reservando la investigación y la producción científica, en particular en ciencias básicas, para Estados Unidos y Europa¹¹⁷.

¹¹⁵ Revista *Ciencia e Investigación*, septiembre. 1958, pp. 421-423. ANCEF.N.

¹¹⁶ Revista *Ciencia e Investigación*, septiembre. 1958, p 423. ANCEF.N.

¹¹⁷ Los estudios en esta temática, delimitan con claridad estos procesos cuando definen este tipo de modernización científica académica del período de posguerra en la región, como una *modernización refleja* (Hebe Vessuri, 1997). Debido a que ésta se basa en el perfeccionamiento de innovaciones tecnológicas, que se limitan a atender las

Como se planteara inicialmente, con este artículo queda expuesto el complejo de ideas y acciones a seguir de este grupo de científicos, que se materializará casi diez años después, en dos ambiciosos proyectos: la formación de recursos humanos científicos y técnicos, en la educación secundaria a través de la reforma sobre los contenidos científicos. Acción concretada a través de la creación del Instituto Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias, (INEC), que esperaba articular la educación en ciencias de la escuela secundaria con una universidad científica, propiciada por el Consejo de Ciencia y Tecnología a cargo de Alberto Taquini (p), con el Plan Taquini, de la autoría de su hijo. Ambas fases de formación, contribuirían a la consolidación del sistema científico argentino y con ello al desarrollo nacional y al bienestar social. Todas estas acciones se concretarán durante la dictadura sin plazos de la revolución argentina.

3.4.2-La universidad científica argentina del Onganiato: un proyecto inconcluso

A continuación se reconstruye el clima de ideas respecto de la transformación de la universidad, en los sentidos de una universidad científica, con un fuerte acento en la investigación básica orientada al desarrollo.

Para ello se analiza un extendido debate público que comienza a mediados de 1960, sostenido desde diversos foros, como la revista *Ciencia e Investigación*, los diarios de

necesidades de las condiciones de vida y el desarrollo internacional modificando así, la misión de la Universidad y su función de formar profesionales para que desarrollen sus investigaciones en relación con su medio ambiente y a los problemas emergentes que surgen en su entorno local y regional. El proceso de *modernización refleja*, encarna la incomplitud y la complementariedad desigual, en el marco de la consolidación de la hegemonía norteamericana geopolíticamente con su correlato en la producción de conocimientos. En esta línea hallaríamos el *síndrome del ciclo incompleto*, en el cual los países periféricos no pueden desarrollar sino un tramo reducido de la cadena del saber, de modo que sus centros de excelencia teórica tienden a “fugarse” hacia el exterior mientras los centros “aplicados” se apropian sólo de tecnologías residuales (Vessuri, 1997:53).

difusión masiva y hasta la revista *Gente*¹¹⁸, que le realiza varias entrevistas a Alberto Taquini (h) en el verano del '69.

A partir del análisis de estas fuentes es posible caracterizar el conjunto de ideas sobre la universidad, los cambios que se proponen para esta institución y como se articulan al contexto político y educativo.

Más allá que la creación de nuevas universidades, que se efectiviza en mayo de 1971, ya bajo la dirección de Lanusse al frente de la revolución argentina, como se viene sosteniendo, tiempo antes estas ideas venían siendo discutidas.

Registramos desde 1964 definiciones al respecto de ciertos problemas, o asumidos como tales, de la universidad pública argentina, que sin profundizar sobre los modos de la puesta en marcha de una universidad científica, cuestionan la universidad de ese momento y son señalados como dificultades que deben evitarse en una nueva universidad orientada a la investigación.

Los problemas de la universidad argentina, según estos científicos, que años después se encolumnan detrás de la propuestas de Alberto Taquini (h) son: la masificación de las matrículas universitarias, las características del ingreso a la Universidad, la baja inversión en la universidades como centros de investigación y formación de recursos humanos para la investigación, y años después con la promulgación de la ley universitaria de 1967, las críticas a la ley en defensa a la autonomía y autarquía universitaria. Cuando el tema de la creación de nuevas universidades adquiere visibilidad luego de su primera presentación en 1968 en el denominado coloquio de intelectuales argentinos¹¹⁹, y después ante el Consejo de Rectores Universitarios en

¹¹⁸ Archivo privado.

¹¹⁹ Realizado entre el 16 y 18 de noviembre de 1968, auspiciado por la Academia del Plata y celebrado en Samay-Huasi, Chilecito, La Rioja.

1970, comienzan a engrosarse las opiniones al respecto de crear nuevas instituciones, no siempre unificadas, dentro de este grupo de científicos, luego el debate se extiende a un público más amplio a través de los diarios y las revistas de divulgación masiva.

En mayo de 1971, cuando asumiera Gustavo Malek el Ministerio de Cultura y Educación, se vuelve atrás con la reforma educativa en el ciclo primario y secundario, que tanta oposición había suscitado entre docentes y estudiantes, y había generado tensiones hacia adentro de los equipos ministeriales de educación; es entonces cuando el debate educativo, ya en términos públicos, se focaliza en la universidad.

A partir de ese momento comienzan a visibilizarse más y más notas acerca de la discusión de una nueva ley universitaria que contemplara la restitución de la autonomía y la autarquía universitaria y en este marco se propone la creación de nuevas universidades.

A su vez, el movimiento estudiantil, especialmente luego del Cordobazo, se pronuncia aún con más fuerza, sobre el ingreso irrestricto, que ocupa grandes espacios en los diarios de circulación masiva, y por la reinstalación de la autonomía, autarquía y cogobierno universitario en las casas de altos estudios.

Retomando, es posible distinguir dos momentos, con características diferenciadas en relación al tema universitario, podríamos señalarlos como un antes y después sobre las transformaciones de la universidad argentina. En el primer momento, la discusión se organizó en torno a las características de la universidad argentina y el debate estaba circunscrito a un marco acotado, académico y científico. Luego, en un segundo momento, el tema se vuelve público, apareciendo en diarios y revistas de divulgación masiva, que consideramos una segunda etapa en el mismo. A continuación detallaremos las características del primer momento.

Una de los primeros temas en definirse con relación a las universidades nacionales, es el de la denominada masificación estudiantil. A partir de la definición como problema respecto del incremento de las matrículas universitarias, varios especialistas se pronuncian sobre sus posibles soluciones. Como es el caso de un artículo de 1964, publicado en la revista *Ciencia e Investigación*¹²⁰, titulado “Método estadístico para la selección de alumnos que ingresan a la Universidad” de la autoría de E.C. Roncoroni y Zulema CT de Quinteros¹²¹, en el cual se destaca que el problema de la enseñanza y la deserción universitaria son las altas matrículas y la diversidad de la enseñanza media, y por ende se propone reformular el ingreso a través de tres sistemas posibles: exámenes, cursos pre-universitarios y años pre-universitarios. Estos investigadores realizaron estudios estadísticos a través de tres variables: promedios del secundario; cursos pre-universitarios y aprobación de asignaturas de primer año. Durante este mismo año uno de los fundadores de la revista y la AAPC, Ernesto Galloni¹²², expuso tempranamente la idea de apertura de nuevas instituciones en un artículo titulado “Universidades Superpobladas”¹²³, donde planteó el tema de que ante la masividad de la universidad, y ante la imposibilidad de aplicar reducciones de cupo con los exámenes de ingreso, que

¹²⁰ Revista *Ciencia e Investigación*, enero de 1964, pp. 23-24. ANCEFN.

¹²¹ Cátedra de estadística, escuela de Bioquímica y Farmacia, de la facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Rosario.

¹²²El Ing. Ernesto Enrique Galloni nació en la Capital Federal en 1906 y falleció en 1987. Cursó sus estudios secundarios en el Colegio Nacional de Profesores "Mariano Acosta" y se graduó como Ingeniero Civil en la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires en 1930, iniciando inmediatamente una carrera docente que continuaría durante toda su vida, en paralelo con su carrera como investigador. Fue profesor en la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la UBA. Fue nombrado Académico Titular de la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales en 1950, Vicepresidente desde 1958 a 1969 y Presidente desde 1969 hasta 1972. En este último año, faltando dos años para cumplirse el centenario de la Academia, propuso escribir la historia de esta institución, lo que hizo en colaboración con los académicos Dr. L. A. Santaló y Dr. V. Deulofeu. El Ing. Galloni publicó más de cuarenta trabajos de investigación y realizó numerosas presentaciones a congresos nacionales e internacionales, además de publicaciones didácticas y de carácter científico general. <http://www.ancefn.org.ar/institucional/galloni.html>

¹²³ Revista *Ciencia e Investigación*, abril de 1964, pp. 193-194. ANCEFN.

existían, pero sólo aseguraban un mínimo de idoneidad, por el rechazo de estudiantes y profesores, había que pensar en la opción de fundar nuevas universidades, tal como se hacía en la educación media. Propuso estudiar con estadísticas y planificación el tema, porque señalaba, que además del tema de fondos para equipar los centros científicos en las universidades (laboratorios), más difícil era formar los equipos docentes y científicos.

Esta idea es retomada por la editorial de José Westerkamp¹²⁴ en 1965 bajo la denominación “Limitación de la población universitaria”¹²⁵, donde se detalla la necesidad de limitar los cupos universitarios, el arancelamiento y la provisión de becas para los estudiantes de menores recursos, sabiendo de la sensibilidad del tema, el autor se previene respecto de los *slogans*, como los denomina, de una universidad abierta para el pueblo, al cual contrapone la idea de que la universidad es para los más aptos, cualquiera fuera su condición social.

Otra de las voces del debate acerca de la Universidad, en este caso en su vinculación con la inversión en investigación, fue la del Rector de la UBA, Héctor Olivera, que en un artículo, denominado “Aspectos Económicos de la Educación”¹²⁶, desarrolló ampliamente la vinculación entre economía, inversión y educación. En éste destaca la importancia de la inversión en educación para el desarrollo y el crecimiento económico que resume en la siguiente frase:

La educación es un medio para asegurar el progreso económico, lo que importa en definitiva es el progreso integral del hombre y con relación a este fin, además del efecto positivo que pueda tener sobre él por vía del crecimiento económico, la educación posee

¹²⁴ Doctor en Física y Química, Docente investigador de la UBA. Fundador del Centro de estudios legales y Sociales (CELS), detenido junto a Mignone por la última dictadura militar. Integrante de la Comisión de Derechos Humanos 1979.

¹²⁵ Revista *Ciencia e Investigación*, abril de 1965, pp. 145-146. ANCEFN.

¹²⁶ Revista *Ciencia e Investigación*, agosto de 1964, pp. 339-346. ANCEFN.

una función propia y esencial que no debe descuidarse. (*Ciencia e Investigación*, 1964:339).

El artículo desarrolla un detallado análisis económico-financiero del sistema educativo, planteando que la inversión debía alcanzar el 3.5% del PBI. Luego se centra en la universidad, donde se analiza el tamaño óptimo y se plantea como problema la centralización sostenida desde 1958.

A su vez, hace referencia a la departamentalización, para concentrar esfuerzos y recursos por área disciplinar más que por facultades, e incorpora la temprana idea de la división de la UBA, sosteniendo que la misma debería convertirse en una suma de universidades en un futuro cercano.

Alberto Taquini (p) también se suma al debate sobre la Universidad con el artículo “La Autarquía y política financiera Universitaria”¹²⁷ en el cual señala que a pesar de que en julio de 1957 por el decreto número 7361, se definió la autarquía financiera de las universidades, no era en este sentido autonomía, ya que lo elevado por los consejos superiores, en cuanto a los presupuestos, habían sido reformulados por el Poder Ejecutivo Nacional en más de una ocasión, como era el caso del presupuesto elevado para el ejercicio de 1966, que advierte *fue podado* casi a la mitad. También señala la responsabilidad unilateral de la universidad de enseñar, pero en tono crítico subraya, que el estudiante se ve libre aprender.

En noviembre de 1966, en vísperas de la promulgación de la ley de facto sobre las universidades, Ley 17245/67, Taquini (p) emite su opinión al respecto, en la editorial de la revista *Ciencia e Investigación*, titulada “A propósito de la nueva Ley Universitaria”¹²⁸. Advirtiendo sobre el *misterioso* proceso de la elaboración de la nueva

¹²⁷ Revista *Ciencia e Investigación*, noviembre de 1965, pp. 481-482. ANCFN.

¹²⁸ Revista *Ciencia e Investigación*, noviembre de 1966, p. 481. ANCFN.

ley y señalando la necesidad de cierta flexibilidad, debido al carácter heterogéneo de las universidades argentinas. Señala que debe revisarse la modificación del sistema de gobierno universitario, y que también es necesario perfeccionar el curriculum, como el ingreso de los estudiantes, ya que lo considera demagógico, asimismo señala la necesidad de adecuación de los presupuestos y finaliza la editorial con una sentencia: a la universidad la deben conducir los hombres de la universidad.

Es de mencionar que compara la universidad con una familia y expresa que la familia universitaria argentina era débil, y por eso vulnerable a los factores externos. Dejando terreno fértil al proselitismo político que no evidencia un verdadero compromiso con la universidad y la Nación, y por ende había permitido que el Estado le haya perdido el respeto.

Sin embargo, como se decía líneas atrás, dentro del grupo de estos hombres de la universidad y de la ciencia nacional, las voces no son completamente unánimes respecto de la idea de creación de nuevas universidades científicas para fortalecer la investigación en la universidad pública y atender el incremento de las matrículas estudiantiles. Nuevamente la revista *Ciencia e Investigación* es prueba de ello, con la publicación del artículo de Zenón Lugones¹²⁹ denominado “El problema de la enseñanza universitaria”¹³⁰. En éste, el autor señala que desde 1957 se había mejorado la enseñanza universitaria pero que aún debían considerarse los sistemas de admisibilidad a la institución, que podrían resolverse a través de cursos pre-universitarios, que compensarían las deficiencias de la escuela media, y sugería que debían incluirse en los planes de estudio, los ciclos iniciales para las carreras profesionales.

¹²⁹Decano de Farmacia de la UBA, desplazado por el Onganiato, colaboró con Risieri Frondizi en el Consejo Superior durante su rectorado, volvió a la actividad académica en 1983.

¹³⁰Revista *Ciencia e Investigación*, 1967, p. 327. ANCEF.N.

En cuanto al cuerpo docente, Lugones señalaba que era imperativo que todos los profesores realizaran investigación, especialmente los de las disciplinas científicas con dedicación de tiempo completo. A su vez, subrayaba que las materias de aplicación para las carreras, debían considerarse sólo las indispensables, ya que las especialidades debían convertirse en cursos para graduados y las asignaturas debían organizarse en departamentos y no en cátedras. Es decir, el autor sostenía que debían reformularse las universidades actuales, más que crear nuevas universidades con estas características.

Con las referencias detalladas previamente es posible afirmar que el Plan Taquini retoma todas estas cuestiones: orientación científica, departamentalización, masificación y deserción estudiantil para elaborar una propuesta de una nueva universidad.

A continuación, se analiza la Propuesta del Plan Taquini, que se compone de dos presentaciones, una inicial de 1968, presentada en un circunscripto Coloquio y la de 1970, presentada ante el Consejo de Rectores Universitarios, ya en el comienzo de lo que consideramos la segunda fase del recorrido del mismo ya de carácter público, que permite vislumbrar las acciones de su instrumentalización y los grupos de la órbita nacional y provincial que participan de su aplicación a partir de 1971.

3.4.3-El Plan Taquini: Plan de Creación de Universidades (1968)

Como se planteara en la introducción, a pesar de ser mencionado, por la magnitud del impacto de la creación de 13 universidades en el país, los estudios sobre el Plan Taquini, no abundan en la bibliografía histórica educativa. Antes de analizar en profundidad las dos propuestas que componen el denominado Plan Taquini, se realiza un breve recorrido por las dos autoras que han analizado la temática, Laura Rovelli (2007-2009) y Adriana Feld (2015), aunque desde un abordaje más vinculado a la

indagación sobre políticas públicas, en educación y en ciencia y tecnología, respectivamente.

Rovelli fue quien inicialmente investigó el Plan Taquini, desde una mirada histórica educativa de las políticas públicas. Según sus propias definiciones se proponía analizar *las ideas en las políticas*, es decir las concepciones que orientaron las acciones concretas de los Estados, que le permitieron definir las características que asumieran las políticas en Educación Superior en la Argentina de mediados del siglo XX.

La autora vincula en este tipo de propuestas, fundamentalmente la influencia de la planificación educativa en la Argentina, que emergió durante la fase de modernización autoritaria, emprendida por la Revolución Argentina (1966-1973) pero en el marco de un fenómeno regional, distinguiendo los antecedentes locales.

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 sesenta 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 (Rovelli, 2007:293).

A su vez, ubica la propuesta en los marcos de un debate político e ideológico, y cómo se señala antes, asocia el Plan Taquini al momento de disputa, cada vez más encendido, entre la revolución argentina y la movilización estudiantil, que permite encuadrar la creación de nuevas universidades como una estrategia política de distensión de la juventud crítica. Pero cómo se viene desarrollando, no considera lo planteado por este grupo de científicos desde casi una década antes, respecto de la consolidación de la trama científica nacional, con lugar en la universidad pública.

Como representante de los sectores liberales católicos dentro de la UBA, el proyecto de Taquini se inscribió en una lectura particular de la experiencia renovadora de la universidad pública entre 1955 y 1966. 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 debilitara severamente al régimen de Onganía, el denominado Plan Taquini propiciaba “nuevas universidades, independientes de los centros actuales de educación superior, libres de sus problemas, orientación renovadora; no atadas a los intereses del continuismo ni del paternalismo académico de las actuales universidades” (Rovelli, 2007:300).

Adriana Feld (2015) realiza un extenso trabajo acerca de las políticas públicas en ciencia y tecnología en la Argentina entre 1943 y 1983, en términos de una historia institucional de la ciencia nacional. Para ello considera un balance de tres factores que intervienen en la formulación, implementación y evaluación de las políticas de ciencia y tecnología: las ideas, los intereses y los sistemas de relaciones entre actores claves (Feld, 2015:12).

Es en este contexto que analiza el Plan Taquini de creación de universidades, más vinculado a la tensión en modos de hacer ciencia y por ende definir políticas en este sentido entre el CONACYT y el CONICET, en los que a su vez distingue diferencias internas, acerca de cómo debía organizarse la trama científica del país. La autora diferencia dos grupos dentro de la constitución del CONICET, por un lado, el “grupo (Bernardo) Houssay”, integrado por Venancio Deulofeu, Luis. F. Leloir, Lorenzo R. Parodi y Eduardo Braun Menéndez; por otro el “grupo (Rolando) García”, compuesto por Félix González Bonorino, Ignacio Pirotsky, Humberto Ciancaglini y Alberto Zanetta (Feld, 2015:120).

Esta autora dirá que a lo largo de la década de 1960 los dos modelos de ciencia que representaban García y Houssay se irían distanciando. Como advirtiera Sarlo (2001), para Houssay la relación entre ciencia y desarrollo, excluía cuestiones políticas e

ideológicas, “por el contrario el grupo de García¹³¹ (...) sostenía la idea de planificar la formación de los recursos humanos que requeriría el país para su modernización, y poner así la universidad y la investigación en general al servicio del desarrollo económico y social” (Feld, 2015:129).

El trabajo de Feld, permite observar el Plan Taquini desde la mirada institucional de la producción científica, más que educativa de las universidades. A lo largo del siguiente apartado, se irán retomando algunas otras cuestiones que la autora analizó desde esta mirada.

En un artículo de Enero de 1969 de la revista *Ciencia e Investigación*¹³², Alberto Taquini (h) extracta parte del Plan de Creación de Universidades de 1968, bajo el título “La Enseñanza Universitaria Argentina y las Necesidades del Desarrollo”.

El denominado Plan Taquini, es presentado inicialmente bajo el nombre *La propuesta formal de Creación de Universidades* en 1968 en Chilecito, en nombre de la Academia del Plata¹³³ en casa de Joaquín V. González¹³⁴. Posteriormente la propuesta se amplía y

¹³¹ Rolando García fue el decano de la FCEN durante la gestión del rectorado de Risieri Frondizi. Ambos imprimieron dos fuertes sesgos a la universidad tanto en la dimensión académica como política. La académica se expresaba desde el departamento pedagógico de la UBA, a través de un grupo de docentes y autoridades “innovadores” que se fundamentaba en la vinculación entre la docencia y la investigación, la organización departamental y la planificación de la investigación, que las entendían como una actividad colectiva y programática. En cuanto a la dimensión política se expresa en la participación del gobierno de las casas de estudios de los estudiantes y graduados y la extensión universitaria como también la integración a la universidad de los sectores menos favorecidos, en pos del compromiso social y cultural de la universidad con la sociedad (Feld 2015:123).

¹³² Revista *Ciencia e Investigación*, enero de 1969, pp. 27-40. ANCEF.N.

¹³³ Institución católica fundada inicialmente como centro literario en 1879 por iniciativa de algunos ex alumnos del Colegio del Salvador de Bs. As., perteneciente a la Compañía de Jesús, se funda como la *Academia Literaria del Plata* hoy denominada Academia del Plata. Esta institución se crea a fin de “fomentar su amor a la filosofía católica y a la literatura, y conservar el espíritu cristiano recibido en esa institución”. En el Estatuto de la asociación se lee que su objeto es el de “promover todas las manifestaciones de las ciencias, las letras y las artes que den testimonio del pensamiento católico de la vida cultural argentina”. www.academiadelplata.com.ar

¹³⁴ Esta versión fue publicada por la editorial Estrada en 1972 y recoge la versión original presentada en el *Coloquio de Intelectuales Argentinos*, denominado “Modernización de las instituciones políticas en la Argentina”, realizado en 1968. Es de mencionar que la entrevista realizada, el Dr. Taquini, refiere su participación en este evento por la

se presenta nuevamente ante el Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales (CRUN) en 1970. La propuesta original de 1968, de la cual se extractan fragmentos para la confección del artículo del año 1969 de la revista *Ciencia e Investigación*, se organiza en ocho apartados¹³⁵.

Desde la introducción, el autor define tres problemáticas de la universidad argentina: el sobredimensionamiento de sus matrículas, la desigual distribución geográfica de las universidades, que implicaría la creación de nuevas instituciones y finalmente el fundamento de la propuesta.(...) “la necesidad de iniciar una nueva política universitaria en la Argentina basada en la creación de nuevas universidades nacionales que apuntaran a la expansión de la población estudiantil universitaria y la problemática cultural, científica y tecnológica de las distintas zonas del país” (Taquini, 2010:3).

En la definición del problema que origina su propuesta, centraliza la vinculación entre el desarrollo del sistema científico nacional y la educación universitaria. A través de las citas realizadas en el texto sobre otros autores de diversos ámbitos, como la Iglesia, la filosofía y la economía, es posible delimitar ciertas coordenadas por fuera del ámbito científico y educativo para encuadrar el ideario de su autor y su grupo.

Una de esta referencias es a la Encíclica *Populorum Progressio* de 1965 del Papa Pablo VI y a sus palabras sobre la situación del subdesarrollo en Latinoamérica que se resume

invitación del Padre Ismael Quiles (1906-1993), quien fuera un importante filósofo de renombre internacional, especialista en Orientalismo, y parte del cuerpo docente de la Universidad del Salvador y creador del sistema filosófico in-sistencialista.

¹³⁵ Introducción, breve reseña de la situación de la enseñanza universitaria en la Argentina, recorrido sobre las características de la juventud universitaria, el planeamiento de la enseñanza universitaria argentina, el problema de las grandes universidades, la propuesta de creación de nuevas universidades, la enseñanza universitaria y su régimen legal y, finalmente, las conclusiones.

en la proclama “Paz es desarrollo”, evidenciando su afinidad católica¹³⁶, y también la idea que se desprende de la misma sobre el desarrollo y la necesidad del mejoramiento de las condiciones sociales, en el cual la educación universitaria se vuelve uno de los pilares centrales.

La otra cita relevante es la de Aristóteles y su obra *La Política*, donde el autor enfatiza una versión instrumental de la educación en el marco de la vinculación Educación-Estado, resemantizada en los alcances de la teoría del Capital Humano y del funcionalismo norteamericano en el marco del impacto del avance de la tecnología.

Se sabe que cuanto más instruido es un individuo más rápidamente aprende una función, más eficazmente realiza un trabajo, maneja una máquina; en fin, participa mejor en el proceso de la producción, combate mejor el subdesarrollo. La idea de que la educación es una de las principales prioridades de un estado no es patrimonio de la concepción actual de la sociedad moderna; aunque, por el impresionante adelanto de la investigación científica, de la tecnología y de los métodos de transmisión de la información, en los últimos años ha alcanzado quizás la primera preocupación de los gobiernos (Taquini, 2010:5).

Se podría sostener que el texto está imbuido del espíritu desarrollista, que lleva a su autor a afirmar que el Estado debe asumir la responsabilidad de apoyar el sistema educativo para que el hombre logre, junto a los recursos naturales y el desarrollo científico, una transformación socio económica. Suasnábar (2004) define como liberalismo pedagógico¹³⁷, el encuadre que presenta el texto, sin embargo con las referencias a una Iglesia comprometida con los sectores más desfavorecidos, esta caracterización no puede aplicarse de forma completa. La ciencia y la tecnología, junto

¹³⁶ Cuando se le preguntó en la entrevista al Dr. Taquini, respecto de sus lazos con el catolicismo, se refirió a ellos como una dimensión personal y social, no profesional, que se condice con la idea sostenida en esta investigación, que más allá de su inscripción en círculos católicos, no podríamos encuadrar su propuesta en estos términos.

¹³⁷ Este liberalismo pedagógico sustentado en ciertos valores trascendentes, en un caso, y en la confianza de la validez universal de la ciencia, en otros constituía una fuente de identificación de estos grupos. (Suasnábar 2004:118).

a la planificación educativa, se convirtieron en el espacio que permitía la convivencia de ambas influencias en su autor.

Taquini expresa que debido a las características del sistema educativo argentino en los niveles inferiores, resuelve focalizarse en el nivel superior: el sistema universitario, que sostiene, es donde “se elaborarán fundamentalmente las armas científicas y tecnológicas de cambio” (Taquini, 2010:6).

La justificación central de la transformación de la estructura universitaria se relaciona con la investigación, y se retoma lo debatido desde años atrás sobre la centralidad de la universidad pública para la consolidación de la investigación en pos del desarrollo, que debía radicarse en las universidades nacionales de gestión pública, que son “fuente principal de formación de profesionales, científicos y técnicos” (Taquini, 2010:6).

Otro referente del texto, es Raúl Presbich, al subrayar la necesidad de la planificación, en base a objetivos. Es allí, cuando el autor afirma las misiones reformistas de la universidad pública argentina: docencia, investigación y extensión, sin embargo todo el planteo del texto se aboca a la profundización de la investigación en las ciencias básicas.

Estos objetivos se vinculan a otros dos aspectos, que venían siendo discutidos previamente: la dimensión de las matrículas estudiantiles y el abandono estudiantil. Tomando los resultados del Informe *Educación, Recursos Humanos y Desarrollo de 1968* elaborado por la SECONADE¹³⁸, Taquini señala que el crecimiento de las grandes universidades era un problema como también la falta de desarrollo de algunas áreas del saber. Parte de la solución propuesta es la delimitación de los tamaños y cupos estudiantiles junto a la creación de nuevas universidades, con acento en las disciplinas

¹³⁸ Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE). Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

de las ciencias básicas en pos de la profundización en investigación de esta área del conocimiento científico. A su vez, el autor aporta datos cuantitativos de la población estudiantil y realiza algunas comparaciones y proyecciones respecto de la población general de la Argentina. En esta parte del análisis se subrayan varias cuestiones: los bajos índices de graduación en relación a los ingresantes, los porcentajes de estudiantes por institución que se agrupan mayoritariamente en las universidades de la provincia de Buenos Aires (UBA-UNLP), las matrículas por carreras concentradas en las carreras profesionalistas y finalmente la cantidad de estudiantes egresados de la educación media, que alcanza entre el 10% y 20% de los ingresantes a los estudios superiores, y los aspirantes a la universidad que no logran ingresar, que alcanza el 60% de éstos últimos¹³⁹.

Aunque este aspecto no es retomado luego en la aplicación del Plan, el autor también menciona la necesidad de carreras cortas y títulos intermedios para una rápida inserción laboral de los graduados (Taquini, 2010:10).

Los aspectos centrales de la propuesta se desarrollan en el apartado *Planeamiento de la enseñanza universitaria*. Aquí Taquini propone la creación de las nuevas universidades en campus universitarios, en ciudades de mediano tamaño, junto a una nueva organización interna de las instituciones a través de la departamentalización, aspecto que se extiende a las universidades existentes, que fundamenta como parte de la

¹³⁹ En 1968 la Argentina contaba con 23 millones de habitantes y 222.000 estudiantes distribuidos en 9 universidades nacionales, 4 universidades provinciales y 12 universidades privadas. El índice de graduación era de 1 estudiante por 18 ingresantes. La Universidad de Buenos Aires y La Universidad de la Plata reunían el 60% de matrícula, correspondiendo 44% a la UBA y 16 % a la UNLP. La mayoría de los estudiantes se agrupaba en las carreras profesionalistas y sólo el 0.9 de estudiantes elegía una carrera de ciencias agrícolas, el 5% de Ciencias Naturales y Exactas y 8% a la Investigación pura. En 1962 hubo 59800 graduados de la escuela media, en 1963 este número aumentó a 94857, sin embargo, sólo en la UBA en 1963 de los postulantes ingresó el 38%. A su vez el número de graduados de la escuela media también se ve afectado, ya que sólo logra graduarse entre el 10% y 20% de la matrícula inicial (Taquini, 1972:9).

modernización del sistema universitario, teniendo en cuenta tanto el crecimiento de la matrícula proyectada para 1980 (con datos estimados por la OCDE¹⁴⁰) como por las necesidades tecnológicas del país.

Estructuración moderna de la universidad: la Ciudad Universitaria y la departamentalización, en contraposición al clásico esquema de facultades independientes y muchas veces geográficamente dispersas en la ciudad que alberga la Universidad.(...)La agrupación de la universidad en un campus facilita la vida universitaria en todos sus aspectos, se caracteriza por la asidua intercomunicación entre alumnos y profesores dedicados a distintas áreas de estudio e investigación, facilita la discusión creadora y promueve el intercambio de ideas. En función del campus, el alumno que cursa una determinada carrera egresa de la misma dotado de una formación interdisciplinaria amplia, producto de una mayor información global que la que puede recibir en una universidad organizada según los cánones clásicos (Taquini, 2010:15).

En este sentido la departamentalización permitiría el aprovechamiento de los recursos auxiliares, la interdisciplinaria académica y la eficiencia administrativa, reafirmando la vinculación entre docencia e investigación a través de las dedicaciones exclusivas de los docentes universitarios. “El docente universitario debe, por lo tanto, investigar, y esto le exige dedicarse exclusivamente a ambos aspectos de su actividad, investigación y docencia (...) que son conceptos concatenados y considerados hoy como básicos para el buen desarrollo de una universidad moderna” (Taquini, 2010:17).

Según Hurtado de Mendoza, es de mencionar una particularidad que surge de la propia experiencia vivida en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA que, en parte, explica la forma en que estos hombres de la ciencia piensan la universidad y proponen algunas de las ideas al respecto de las características que debía asumir las

¹⁴⁰Esta referencia corresponde al Informe Educación, Recursos humanos y Desarrollo Económico y Social de 1968, que fuera realizado por el CONADE, sección educación (SECONADE) a cargo de Fernández Lamarra en colaboración con la OCDE. Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE). Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

universidades científicas propuestas en el Plan, que además de carreras de ciencias básicas, orientadas a la investigación y la formación de recursos humanos a nivel del grado, proponen una organización departamental¹⁴¹.

(La FCEyN fue la) que experimentó los cambios más acelerados en el proceso de modernización que atravesó la UBA en el período 1955-1966. (...) Entre dichos cambios –que en rigor afectaron a toda la UBA y al resto de las Universidades nacionales –hay que anotar todas aquellas iniciativas que confluyeron en la conformación de una Universidad que hiciese realidad las tareas gemelas de enseñar e investigar: la instauración en serio de la dedicación exclusiva, la departamentalización y la configuración de grupos de investigación altamente calificados mediante la capacitación en el exterior, las visitas y estadías de profesores extranjeros y la obtención de subsidios de fundaciones internacionales y de Estados Unidos (Hurtado de Mendoza, 2010:243).

En el apartado denominado *Problemas de las grandes universidades*, el autor analiza las matrículas de las universidades nacionales¹⁴² y propone la división de universidades (como fue el caso de la Universidad del Litoral) en consonancia con la división disciplinar en relación a las necesidades de crecimiento de la región en la que se localizaran, vinculada al medio socio-productivo.

En este esquema, las grandes universidades solo podrían crecer en un pequeño porcentaje en tanto se crearan nuevas universidades que comenzarían desde el principio con cupos estudiantiles por disciplina. A su vez, respecto de la departamentalización de las universidades, el autor lo propone para las Universidades Nacionales de La Plata y de Córdoba, que permitirían la centralización operativa, docente, investigativa y administrativa. Fundamenta su propuesta debido al déficit de creación de nuevas

¹⁴¹ Para Enero de 1957 el consejo directivo de la FCEyN de la UBA había aprobado la creación de nueve departamentos-tres de química, tres de biología y los de Física, meteorología y geología. Luego se incorporaría también el de matemática (Prego, 2010, pp.135-138 en Feld 2015:123.)

¹⁴² Universidad de Córdoba 27.000 estudiantes, Universidad del Litoral 24.000 estudiantes, Universidad Nacional de la Plata 27.000 estudiantes y la Universidad Nacional de Buenos Aires 65.000 estudiantes (Taquini, 1972:18).

universidades en el país, siendo que “desde 1939 sólo se habían fundado dos Universidades (Nordeste y Sur) ambas durante la Revolución Libertadora” (Taquini, 2010:19).

Asimismo afirma que este déficit había causado la superpoblación de las instituciones existentes, con los inconvenientes derivados de la misma, y aunque reconoce el problema del financiamiento, no sugiere en este sentido una política financiera específica. Refuerza la idea de la necesidad de la creación de nuevas instituciones en relación a dos factores: la ubicación geográfica y el crecimiento regional junto a la concentración demográfica¹⁴³ con acento en orientación de los estudios universitarios en formación científica básica.

Según Feld, en cuanto a los objetivos de las políticas científicas de este período además de la infraestructura y organización en términos de recursos materiales y humanos, se incluiría un aspecto más: subsanar las desigualdades regionales.

En respuesta a este problema Alberto Taquini (p), desde el Conacyt, en octubre de 1969 anuncia a los gobernadores provinciales, establecer cuatro polos de desarrollo con el “propósito de integrar dentro de cada una de esas regiones una serie de disciplinas”, pertenecientes a diversos organismos, dentro de un “sistema coordinado con un programa regular” (Conicet, 4-5-1970). No hay que olvidar que desde el Consejo de planeamiento se había dividido el país en 8 regiones que se proponían impulsar con Polos de desarrollo desde el CONADE (Feld, 2015:337).

Cuando se observa la vinculación del Plan de Creación de universidades con el Plan Nacional de Ciencia y Tecnología 1971-1975¹⁴⁴, que se proponía impulsar polos de

¹⁴³ El aspecto demográfico, es recurrente en el ideario de Alberto Taquini (h), a lo largo de la entrevista realizada, Taquini también recordó el Proyecto CAFEINA, Capital General Interior Argentina, esbozado junto a la creación de la Universidad de Río Cuarto en 1971, que instaba al traslado de la capital al centro del país, idea retomada durante el gobierno del Dr. Alfonsín con el proyecto de trasladar la Capital Federal a Viedma, que finalmente no prosperó.

¹⁴⁴ El Plan Nacional de Ciencia y Tecnología 1971-1975, se nutrió de los datos de la Seconacyt (Secretaría Técnica del CONACYT), que realizó un profundo informe entre 1970 y 1971 que relevaba los recursos institucionales,

desarrollo regional y tecnológico, se redimensiona la propuesta de Alberto Taquini hijo. Al respecto de esta problemática, el Plan Taquini, detalla las dos variables a considerar, según el criterio de su autor, para la definición de los lugares de creación de nuevas universidades: las necesidades demográficas y las necesidades de desarrollo e integración regional y productiva. Bajo este esquema, determina que las zonas serían: *por necesidad geográfica (Zarate, Lujan, Sur de Buenos Aires y Rio IV) y por desarrollo (Patagónica, Rio IV y Zarate)* (Taquini, 2010:19).

El autor concluye que con la propuesta de creación de cinco universidades se lograrían la cobertura de la proyección de las necesidades productivas y tecnológicas regionales y educativas de los siguientes 15 años (1980¹⁴⁵).

Como se verá, la creación de cinco nuevas universidades nacionales contemplará, desde el punto de vista demográfico y del desarrollo tecnológico, cultural y político, la realidad actual y la previsible demanda de educación universitaria estatal en la Argentina en los próximos quince años. (Taquini, 2010:22).

En el último apartado el autor analiza *La enseñanza universitaria y su régimen legal*. Para ello realiza un recorrido, sin detenerse en profundidad sobre sus contenidos, de las leyes que han regulado la educación universitaria en la Argentina para proponer la unificación de las reglamentaciones que competen a la educación superior, sin dejar de mencionar la necesidad de autonomía y autarquía universitaria.

En este resumen se describe que el período 1885-1948 fue cubierto por la Ley Avellaneda, luego bajo el gobierno peronista entran en vigor las leyes 13031/48 y

humanos y financieros, los requerimientos regionales en materia de investigación y desarrollo para diversos sectores (agricultura, ganadería, energía, minería, industria, etc.) y a su vez incluía un balance de oferta y demanda de conocimientos al que sumó recomendaciones de políticas a poner en marcha (Feld, 2015:338).

¹⁴⁵ Informe *Educación, Recursos humanos y Desarrollo Económico y Social* (1968). Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE). Biblioteca Nacional del Maestro (BNM).

14297/54 que fueron derogadas con la revolución libertadora. También incluye la serie de decretos sobre aspectos parciales durante el período 1955-1966, como el conocido decreto 6403, del cual el artículo 28 permitió la creación de universidades privadas bajo el gobierno del Dr. Frondizi en el conocido debate de la laica y libre.

El autor detalla las últimas reestructuraciones en la materia, a ese momento, emprendidas por la revolución argentina, que había decretado un nuevo ordenamiento legal: la ley 17245/67 de las universidades nacionales, la ley 17604/68 de las universidades privadas y la ley 17778/68 de las universidades provinciales. La aspiración de Taquini de unificación legal se vería expresada recién en 1995 con la Ley de Educación Superior 24.521.

La existencia de una ley universitaria única que reglamentase el desenvolvimiento de las universidades nacionales, provinciales y privadas debería asegurar un grado suficiente de autonomía en cada universidad que le permitiera una ágil adecuación de sus sistemas operativos: concursos, elección de profesores, departamentalización, creación de institutos, organización de nuevas carreras, etc. de tal forma que el sistema universitario no fuera uniformemente preestablecido sino que las universidades gozaran de la flexibilidad necesaria para su adecuación a los requerimientos progresivos resultantes de su desarrollo. (Taquini, 2010:23).

El aspecto del reordenamiento legal se profundiza en la propuesta siguiente de 1970 cuando el autor afirma que no sólo debe integrarse en una sola ley universitaria, las diversas reglamentaciones que rigen las universidades argentinas, sino que también debiera organizarse una única ley educativa que comprendiera todos los ciclos educativos, en la cual la universidad integre un único sistema educativo que se estructuraría en tres ciclos: básico, medio y superior para asegurarse la continuidad y la vinculación principalmente entre la escuela media y la universidad.

(...) es pertinente preguntarse si una vez obtenido un sistema universitario único, este no debería estar integrado legislativa y operativamente dentro del gran sistema de la educación, a fin de evitar el divorcio que existe entre la enseñanza media y la

universitaria. Esta integración permitiría, entre otras cosas, establecer un sistema concatenado, en el que cada nivel proporcionaría la base para el siguiente, estableciendo de este modo una verdadera continuidad educativa con el correr de los años (Taquini, 2010:45).

En la versión de 1968 también se señalan otros aspectos como las caracterizaciones de la juventud, la idea de los colleges universitarios, profundizada en la obra posterior de Taquini (h), el rol de los colegios de graduados, y las becas y préstamos de honor a los estudiantes en relación al recientemente creado, Instituto Nacional de Crédito Educativo, a partir de la Ley 17791 (1969).

A continuación se detalla la segunda versión de la propuesta que compone el denominado Plan Creación de Universidades: Una Política de 1970.

3.4.4-Creación de Universidades: Una Política (1970)

La denominación del presente apartado, es el título de la segunda presentación del Plan Taquini, que como se anticipara líneas atrás, se compone de dos versiones, la primera de 1968, anteriormente analizada, y la segunda expuesta ante la reunión del Consejo de Rectores de Universidades Nacionales de 1970.

En esta ocasión se plantea directamente la idea de una política educacional que incluya la expansión del sistema universitario, a través de la creación de nuevas universidades en consideración del crecimiento demográfico, por ende de necesidades educativas en la vinculación con el desarrollo tecnológico nacional.

El marco de la propuesta explicita más claramente la triada educación superior / desarrollo tecnológico / crecimiento demográfico y educativo. Es de mencionar que sobre esta presentación y la anterior, su autor en una reciente publicación de su

propuesta (2014), describe que la misma se desarrolló en un contexto político opositor a su desarrollo.

En el gobierno de Onganía se presentaron dificultades y restricciones fuertes para el desarrollo del Plan desde el Ministerio de Educación y las universidades agrupadas en el Consejo de Rectores, en especial durante el ministerio del Doctor Pérez Guillou, lo que se evidenció en que en la oposición pública a nuestro Plan en ese período, en la respuesta del Consejo de Rectores y en la posición inicial del ministro Cantini durante la presidencia del general Levingston. (Taquini, 2014: LXXXI).

El texto se enriquece con cuadros y estadísticas que completan la idea presentada años atrás, además de establecer *quiénes* debían llevar adelante esta transformación y *cómo* realizarla. Un aspecto no menor, ausente en la presentación previa, es la referencia a la *excelencia y la calidad* del nivel universitario, puesto en consideración por el contexto de masificación de educación superior de 1970 y más acentuada aún para la proyección de 1980, por lo cual el autor propone la sistematización de otro nivel: el de la enseñanza cuaternaria y de posgrado. Otros aspectos, antes sólo enunciados, en esta versión son tratados en profundidad como *los tamaños y/o cupos de matrícula*¹⁴⁶, que tanta resonancia tuvieron en la comunidad universitaria, y en particular en el movimiento estudiantil.

En un pormenorizado análisis de la matrícula universitaria argentina y su desarrollo en las últimas décadas¹⁴⁷ el autor enuncia, en el marco de un desarrollo armonioso entre

¹⁴⁶ Se propone una definición de tamaños máximos de cupos de alumnos (15.000 estudiantes), departamentalización interdisciplinaria para el aprovechamiento de los recursos humanos y la instalación de campus, acentuando la vinculación con los colegios universitarios y la Universidad en consonancia con el Manual de FRASCATI de la OCDE de 1963.

¹⁴⁷ Análisis de la matrícula por área de conocimiento donde se especifica el incremento de la matrícula universitaria en la serie 1947-1957-1969 que va del 47,2% del total de la población estudiantil en 1947; al 61% en 1969 en el área de ciencias sociales, este mismo incremento se verifica casi totalmente como disminución en las ciencias médicas que va de 24,2% en 1947 a 13,1% en 1969, el grupo de carreras científicas y tecnológicas se mantiene en los valores luego de una recaída en los años cincuenta; en 1947 contaba con el 28,2% de matrícula total, en 1957 el 19,4% y en

hombres y máquinas, tecnología y recursos naturales, sus concepciones acerca de los jóvenes y el desarrollo.

En muchos casos, gran parte de las tensiones estudiantiles que caracterizan nuestra era se deben precisamente a este insoluble conflicto entre la legítima aspiración individual de obtener excelencia y la incapacidad de todos los sistemas educacionales para incorporar rápidamente los nuevos conocimientos y las transformaciones que surgen del desarrollo, contrastando con las expectativas creadas por la difusión masiva de los cambios; en otras palabras, al lógico desfasaje entre el avance individual del conocimiento y su utilización de vanguardia con el acople de este fenómeno a la maquinaria productiva y educativa de todas y cada una de las sociedades (Taquini, 2010:44).

En otros trabajos se ha indagado en profundidad al respecto de las ideas sobre los jóvenes en la revolución argentina (Bianculli, 2015), es decir la imagen de los jóvenes que impulsaba la revolución argentina en los discursos públicos que informaban acerca de los cambios educativos, en particular los referidos a la universidad, convirtiéndose en un instrumento de atracción para los jóvenes en pos de la legitimidad del régimen, asignándoles un lugar específico en el desarrollo nacional, nada menos que la posibilidad de estudiar en universidades en sus ciudades de origen y potenciar las economías y las sociedades de estas localidades, alimentando un ciclo virtuoso entre el crecimiento personal y el desarrollo local y nacional¹⁴⁸.

1969 alcanza el 25.9% (Taquini, 2010:35).A este análisis de densidad poblacional estudiantil se le suman a lo largo del texto otros que profundizan sobre localizaciones, y áreas de conocimiento como también de transferencia de estudiantes de la escuela media a la universidad. La distribución de la matrícula universitaria en el corredor Buenos Aires-La Plata y Córdoba. Conformando las provincias de Buenos Aires, Córdoba y Santa Fe el espacio donde se concentran los índices de matrícula universitaria más altos del país 87% incluida en este la zona metropolitana que alcanza el 50% del índice nacional (Taquini, 2010:28).

¹⁴⁸La mirada de la historia cultural, nos permite observar en detalle los tonos de la revolución argentina entre disciplinadores e indulgentes hacia esa juventud “no revolucionaria” o más ajustadamente en términos de la época “no violenta” y también visibilizar algunas cuestiones respecto de los debates en torno del concepto de juventud en los estudios históricos culturales y a través de estos, delimitar más precisamente la doble tensión a la que la generación de los años sesenta se vio expuesta, las de la esfera política y partidaria nacional, e ideológica en términos

En la primera de las presentaciones del Plan, en 1968, el tema de la ubicación de las nuevas universidades se subrayó como central, unido a la mirada “estratégica” de la cual emanaba cierto tono utilitarista y centrada en los objetivos y funciones de la educación, que determinó esa primera definición sobre la ubicación geográfica de las noveles casas de altos estudios. En la versión de 1970 se le suma el detalle de la instrumentalización, que el autor propone realizar a través de los análisis de factibilidad, que ya se encontraban en curso para ese momento. Este diseño del circuito administrativo y material de la aplicación de la propuesta, según la entrevista realizada a Alberto Taquini (h), se vio prontamente desbordado ante las innumerables solicitudes elevadas al Ministerio de Cultura y Educación, confeccionadas por las comisiones pro-universidad que emergieron en todo el país, en reclamo de la apertura de una universidad en sus ciudades de origen. A pesar de esto, el autor reafirma la ubicación de las cinco universidades originales, sumándole las fundamentaciones de su instalación en esas regiones.

Zona Sur del Gran Buenos Aires (Universidad del Río de la Plata)-Ubicada en una zona urbana de gran densidad de población, entre las ciudades de la Plata y Buenos Aires, no requiere para su funcionamiento la solución del problema del traslado de docentes y alumnos, no necesitándose, por lo tanto, la construcción actual de alojamientos.

Zona Oeste-Ubicada entre Luján y Pilar. Esta zona geográfica representa el vértice del movimiento actual de población hacia el norte, estando facilitada su comunicación por la actual construcción del acceso norte y oeste, ramal Pilar, zona donde además concurren tres ferrocarriles y cuenta con buena intercomunicación.

Zona Norte (Universidad del Paraná)-Ubicada en Zárate. Punto fundamental en el movimiento norte-sur entre las ciudades de Rosario, San Nicolás, Campana y Buenos Aires, y de comunicación horizontal inmediata con el sur de la provincia de Entre Ríos por la construcción del Puente Zárate Brazo Largo. Esta Universidad, a la vez

solucionará la expansión demográfica del Gran Buenos Aires, ofrecerá una importantísima posibilidad de desarrollo a las zonas del Delta Argentino.

Zona Pampeana (Universidad Pampeana).-La Universidad de Río IV está concebida con el objeto de solucionar dos problemas: el de la expansión demográfica de la Universidad de Córdoba y el de la integración tecnológica de la zona pampeana.

Zona Patagónica y Austral.- La Universidad Austral, con ubicación en el extremo sur de la Patagonia, tendrá el objeto de nacionalizar dicho territorio, establecer la conquista tecnológica del área y la del territorio antártico. Debe estar ubicado en la población más austral posible. Dado el estado actual del desarrollo de la zona, que no hace imperiosa la necesidad de contar con una universidad completa, ésta puede iniciar con algún instituto orientado hacia las ramas de mayor interés para la región: biología marina, ingeniería forestal, glaciología, geología, agricultura y ganadería, meteorología, etc. (Taquini, 2010: 21).

Para cerrar este análisis sobre el Plan Taquini, se podría afirmar que era una fuerte apuesta al desarrollo científico, elaborada por este grupo de científicos argentinos, atendiendo al desarrollo regional y nacional como así también al crecimiento demográfico en general y de la matrícula estudiantil universitaria en particular, con proyecciones hasta el año 1980.

La propuesta fue elaborada con un agudo nivel de detalle, donde se indican hasta los metros cuadrados ocupados por los estudiantes en los planes de las universidades que propone crear e incluye un plano de la distribución de los departamentos, la biblioteca y la administración de las nuevas universidades. Los aspectos financieros de este proyecto no son abordados, pero sí los responsables de su provisión, señalando al Poder Ejecutivo acompañado por la elaboración de una política nacional en esta materia por los Consejos Nacionales de Desarrollo (CONADE), De Seguridad (CONASE) y de Ciencia y Técnica (CONACYT), y propone al Ministerio de Cultura y Educación para la ejecución y control de dichas políticas. Sugiere la intervención del Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales (CRUN) como se detalla en el artículo 77 inc. C de la Ley 16964 que establece el Sistema Nacional de Planeamiento y Acción para el

Desarrollo. La justificación filosófica y pragmática, según Taquini, de su propuesta insta al gobierno de la revolución argentina a llevar adelante la transformación educativa para el desarrollo del país.

Esta apretada síntesis, salpicada con algunos ejemplos demostrativos, es el sostén filosófico y pragmático del programa que con mis colaboradores hemos sometido a la consideración de los universitarios y la sociedad en los últimos tres años. Es nuestro entender que la política de creación de nuevas universidades nacionales ya ha sido aceptada por la inmensa mayoría de los universitarios y por la comunidad que las necesita. Es más, el gobierno de la Revolución Argentina, por primera vez en los últimos treinta años, ha comprometido su palabra en tal sentido, como testimonio de la decisión de adecuar y transformar también el sistema universitario a fin de que sirva mejor al país (Taquini, 2010:47).

Es de subrayar de que a pesar que se menciona la autarquía y la autonomía universitaria, no se profundiza al respecto del gobierno de la universidad, que fue el primer tema reclamado por la comunidad universitaria y el movimiento estudiantil desde el inicio de la gestión de Gustavo Malek en mayo de 1971, bajo la dirección de Lanusse, año en el cual comienza a aplicarse este plan de creación de universidades, que cambió el paisaje del sistema universitario argentino.

Sin duda, a pesar de las críticas, que tocaban aspectos muy sensibles de la tradición reformista de la universidad argentina, como los cupos o tamaños de las universidades, su propuesta logró una fuerte aceptación y apoyo en algunos sectores, que evidencian la importancia educativa y científica del Plan, aunque este último aspecto, que fue el *leitmotiv* de la propuesta fue el primero que más rápidamente se diluyó de la aventura de la modernización autoritaria en la Argentina, posiblemente porque la creación de universidades se asumió, desde los diversos actores sociales de ese momento desde otras lecturas, no necesariamente científicas en vinculación al desarrollo regional. Advertidas por un lector avezado, que en un rápido análisis del Plan, podría observar

cierta distancia con la realidad, en el contexto de las condiciones políticas y sociales de ese momento en nuestro país, o por lo menos *ambicioso*, como lo calificó Claudio Suasnábar (2004).

Se afirma, entonces, que el Plan Taquini se construye en la tracción de los debates sobre la constitución y consolidación de la trama científica del país en vinculación al desarrollo tecnológico nacional, que asignaba un lugar central a la universidad pública argentina, posición de largo aliento y de factura nacional, tomando aportes de la planificación educativa como campo de conocimiento, en particular por la incidencia de las agencias internacionales como la UNESCO, la OCDE y la OEA, entre otras, en el marco de la apuesta de la modernización desarrollista, que comienza a mediados de los años cincuenta en Latinoamérica, bajo la reconfiguración geopolítica de la hegemonía norteamericana de posguerra.

Cuando el Plan adquiere estado público diversos medios de comunicación masiva, además de la inicial nota de la revista *Ciencia e Investigación* del año 1969, le realizan entrevistas a su autor y también se publican fragmentos de la propuesta. Esta será la dimensión analizada en el apartado siguiente, que además permite vislumbrar las posiciones de los diversos actores sociales frente al comienzo de su aplicación durante el año 1971 de una política científica y educativa de apertura sistemática de universidades públicas en la dictadura de la noche de los bastones largos.

3.4.5-El Plan en acto: crónica de la creación de nuevas universidades

Un aspecto a destacar de este extendido debate sobre la propuesta de Alberto Taquini (h), y luego sobre la aplicación de la misma durante el año 1971, es su carácter público.

Como sostienen Vommaro y Morresi (2011) en coincidencia con Martínez Boom (2004), cuando definen como *pedagogía técnica*, la información difundida en los medios de comunicación, sobre las soluciones que aportarían los procesos transformadores de la ingeniería social construida en los años sesenta y setenta en América Latina. Una de las características centrales de estos discursos será su tono de solución (Rovelli, 2009). En la delicada construcción de la legitimidad de estos discursos es donde los medios de comunicación cumplieron un importante rol.

En fin, todas las categorías importadoras de saberes que construyeron su posición como expertos en debate a las vez con las tradiciones científicas y con los problemas sociales nacionales, llevaron a cabo también un trabajo de intervención en los medios de comunicación que les permitió ganar notoriedad pública al mismo tiempo que “educar” a la sociedad con la identificación de los problemas y en la búsqueda de soluciones (Vommaro y Morresi, 2011:16).

Siguiendo esta línea, analizamos a continuación los procesos y hechos centrales de los años del debate acerca de la aplicación del Plan Taquini y otros aspectos de la agenda Universitaria, especialmente del año 1971, a través del seguimiento del tema en diversos medios de comunicación masiva como diarios y revistas de divulgación general.

Los temas más recurrentes en los medios de esos años, son dos: la Normalización Universitaria, sumada más tarde al debate sobre una nueva ley Universitaria, en particular luego de la asunción de Gustavo Malek al Ministerio de Cultura y Educación en mayo de 1971; y las diversas opiniones sobre los problemas de la aplicación del Plan para la creación de nuevas universidades en el país.

Es de mencionar, que el reclamo por la normalización de las universidades y las críticas respecto de los exámenes de ingreso, especialmente de parte de los estudiantes, se

registran previamente a la propuesta del Plan Taquini y su amplia difusión¹⁴⁹, que son importantes de considerar para comprender el contexto de difusión y luego aplicación de la propuesta.

Como se decía al principio del acápite, la divulgación del Plan Taquini, además de consolidar una pedagogía técnica sobre temas verdaderamente complejos como la creación de universidades inscriptas en la reorganización del complejo científico tecnológico en vinculación al desarrollo regional del país, también apeló a otros medios como a los artículos de la revista *Gente*¹⁵⁰, durante el verano de 1969, que versaban sobre el “hombre” más que a su propuesta.

Precisamente en una de estas notas, de febrero de 1969, Alberto Taquini comenta el plan de creación de universidades para atender a la superpoblación universitaria con vistas a 1980 que ascendería a 280.000 estudiantes. Con fotos distendidas de Taquini (h) en camisa, su bella esposa y sus hijos jugando en una chacra, el autor del plan se presenta como un hombre de acción comprometido con la causa universitaria, y menciona algunas de sus innovaciones al frente del Decanato de Farmacia y Bioquímica de la UBA, como la creación de una Secretaría de Asuntos Estudiantiles en 1969 y de tutorías para estudiantes.

¹⁴⁹ Luego del Cordobazo, Pérez Guillou, el nuevo ministro de Cultura y Educación, comenta en octubre de 1969 que en la Universidad de Córdoba se marcha hacia la normalización y señalaba que habría comicios en el claustro de profesores. (La Capital. MDP. 15/10/69. pp.2.). A comienzos del año 1970 un tema que ocupó los titulares en los diarios fue el tema del ingreso a las universidades, debido que era el período del año que se realizaban los exámenes de ingreso a las instituciones. A pesar que el Ministro de Cultura y Educación de ese momento, Pérez Guillou, afirmaba que se sostendrían, lo planteaba suavizando sus características restrictivas y subrayando sus relaciones con la orientación vocacional y las capacidades reales de los estudiantes para afrontar los estudios universitarios (La capital. MDP. 10/2/70). Aún así días después se generaron diversas manifestaciones en contra del examen de ingreso a la universidad, sobre todo en Córdoba, que arrojaron muertos y heridos (La capital. MDP. 24/2/70). Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

¹⁵⁰ La revista *Gente* (y la *Actualidad*) creada por Editorial Atlántida en 1965, que hacia 1970 vendía unos 300 mil ejemplares por semana, es una revista informal y frívola que se especializa en el periodismo acerca del jet set del país, que incluye a las figuras del espectáculo, el deporte y la política nacional de la actualidad.

A su vez, en este artículo Taquini se expresa acerca de la necesidad de crear nuevas universidades estratégicamente ubicadas, con dedicaciones docentes exclusivas, para descomprimir las ya abarrotadas Universidades de Buenos Aires, Córdoba y Rosario. Asimismo insisten la formación de los equipos docentes y las becas para estudiantes que devolverían una vez graduados, denominados *préstamos de honor*.

En otro número de la misma revista del verano de 1969, bajo la denominación del título “Taquini, el decano más joven del país”, nuevamente se explica el plan de creación de cinco universidades, pero en esta nota se recoge la opinión de expertos como Luis Romero, que apoyan la medida, y también de algunos estudiantes universitarios. La mayoría de los consultados estaban de acuerdo con la propuesta pero subrayaban dos aspectos no demasiados claros en la misma: la formación de recursos humanos docentes y el presupuesto¹⁵¹.

Durante el año 1969, en el diario La Nación, que fuera mencionado por el Dr. Taquini en la entrevista como un apoyo fundamental a su propuesta, Taquini difunde, en varios artículos a lo largo del año, sus ideas de la universidad, la juventud y la sociedad argentina. En estas ocasiones también subraya como un problema central los magros recursos financieros que aquejan la vida universitaria, señalando que son un tema de decisión política como también la formación profesoral. A su vez, incluye en esta lista de problemáticas la migración de científicos y tecnólogos al exterior y la migración interna de estudiantes a las grandes ciudades para estudiar (La Nación, 16/9/69, p.8)¹⁵².

¹⁵¹ En la entrevista realizada al Dr. Taquini, recordó esta situación y comentó que fue Chiche Gelblung quien la realizó, subrayando que la misma se produjo durante el mes de enero de 1969, posteriormente a su renuncia al Decanato de Farmacia y Bioquímica de la UBA, debido a su oposición a la creación de un ciclo introductorio, preludios del actual CBC, en la casa de estudios, propiciado por el rector, el Dr. Botet. Junto a él por las mismas causas renunciaron los Decanos de Ingeniería, Derecho y Agronomía y Veterinaria.

¹⁵² Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la República Argentina, (BN).

En este sentido, Alberto Taquini (2014) en su libro describe este proceso y subraya que las mayores dificultades y dudas planteadas por las autoridades de ese momento, se centraban en la provisión de los recursos financieros y académicos, para el futuro sostenimiento y desarrollo de las nuevas universidades.

El Ministerio de Educación de la Nación, con el doctor Dardo Pérez Guillou, se oponía, al igual que los rectores de las universidades nacionales, aduciendo la falta de recursos económicos y académicos para su implementación. Por entonces, tampoco el doctor Emilio Fermín Mignone, Secretario de Educación de los presidentes Onganía y Levingston, se diferenciaba de esta postura. Sin embargo, hacia 1969, nuestro plan, las comisiones pro universidad y la creación de nuevas universidades como asunto de debate tenían estado público. La implementación de la creación estaba en marcha. Con relación al cambio de resolución del gobierno militar sobre la creación de nuevas universidades, resulta de importancia la reunión en Casa de Gobierno del presidente Levingston y el secretario de Educación Mignone con la Comisión Pro Universidad de Río Cuarto. (Taquini, 2014: LXXVII).

En este proceso se encuadra la carta que enviara Alberto Taquini (h) al por aquel entonces Ministro de Educación y Cultura, Cantini, en pos de la promoción en la nueva gestión educativa, para la aplicación de su propio Plan¹⁵³.

Mientras tanto, desde los medios de comunicación, continúa la campaña de apoyo al Plan Taquini, en la cual se encuadra la nota de la revista del diario Clarín¹⁵⁴, de diciembre de 1970, donde se detalla el plan ampliamente. En la misma se incluyen algunas de las características del plan como la orientación disciplinar, la organización departamental, la creación de campus universitarios y la importancia de la ubicación geográfica y estratégica vinculada a una mirada demográfica y programática de desarrollo regional. Lo más interesante para este análisis son las opiniones recogidas de

¹⁵³ La Carta, fechada en noviembre de 1970, dirigida al Dr. Cantini, evidencia el agradecimiento y el apoyo de Taquini (h) por la consideración de su propuesta para la apertura de nuevas universidades.

¹⁵⁴ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili.MDP.

industriales, integrantes de las academias de ciencias, profesores, rectores y ex rectores de universidades públicas y privadas. Todas se basaban en la proyección del crecimiento de la matrícula estudiantil sustentada en el estudio de la OCDE para 1980, que estimaba el crecimiento de entre 60.000 y 80.000 estudiantes, y subrayaban la ausencia, hasta ese momento, de planes de creaciones organizadas de universidades, a partir de esos elementos destacaban que el mismo era un plan programático al respecto, que fundamentaba la creación de las instituciones. A su vez, se afirmaba en la nota, el inicio del trabajo en las comisiones pro-universidad de Río Cuarto; Zárate, Lujan; Campana, Gualeguay; Gualeguaychú; Paraná y Quilmes, Berazategui.

Tiempo después, en el diario La Nación, Taquini propone la creación de una universidad municipal en la Capital Federal, sustentada por un estudio de presupuesto, en la cual se limitaría la asistencia a la misma a los estudiantes radicados en la ciudad (La Nación, 11/4/71¹⁵⁵). Esta idea, luego invisibilizada en la propuesta general, fue parte de la primera edición del plan, editado en 1972, sin embargo luego fueron retiradas de las subsiguientes reediciones. La idea de la municipalización de las Universidades era un tema en sí mismo, no menor en el conjunto de las transformaciones discutidas para las universidades latinoamericanas, que fueron llevadas adelante en el municipio de Santiago de Chile, más que nada en vinculación a las ideas de descentralización operativa de la educación, propiciada por las agencias de planificación y producción de conocimiento educativo internacional. La misma fue expuesta en reiteradas oportunidades en el diario La Nación (22 de junio, 16 y 22 de noviembre de 1970¹⁵⁶).

A partir de la asunción de Gustavo Malek en mayo de 1971 y la fundación de la Universidad Nacional de Río Cuarto el 1 de mayo del mismo año, tres son los temas que

¹⁵⁵ Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la República Argentina, (BN).

¹⁵⁶ Ídem.

adquieren mayor relevancia en los diarios de la época, en el nuevo escenario educativo y universitario.

En primer lugar, que será tratado en profundidad a continuación, se levanta la reforma educativa en curso sobre la escuela primaria y secundaria, eliminándose la escuela intermedia, y en segundo lugar con respecto a la universidad es posible identificar dos temas relevantes, en una suerte de crónica vertiginosa. Por un lado, todas las expresiones que se evidencian en diversos ámbitos de difusión pública como consecuencia de la ejecución del plan Taquini en sí, como las notas que se extienden hasta el año 1973, sobre las comisiones pro-universidad locales que postulan su ciudad para la creación de una nueva universidad y las de factibilidad que finalmente definen la apertura de las casas de estudios. El otro tema sumamente relevante que atraviesa todo el debate universitario, es la discusión de una nueva ley universitaria, en reemplazo de la Ley 17245/67, que devolvería la autonomía, la autarquía y el cogobierno universitario a las casas de altos estudios del país.

A continuación se trata este último aspecto para luego indagar acerca de las aperturas de universidades específicamente.

3.4.6-La Reforma educativa y una Nueva Ley Universitaria

Desde el día 21 de mayo de 1971, el Dr. Gustavo Malek¹⁵⁷, luego de una extensa entrevista con el Gral. Lanusse en la ciudad de Bahía Blanca, se convirtió en el Ministro de Cultura y Educación de la Nación, en vacancia desde la renuncia del Dr. Cantini.

¹⁵⁷ Gustavo Malek nació en la ciudad de Buenos Aires el 29 de marzo de 1929, Doctor en Química y licenciado en Ciencias Químicas Tecnológicas en la Universidad Nacional del Sur. Rector, Docente e investigador de la misma institución y Director de la Oficina Regional de de Ciencia y Tecnología de América Latina y el Caribe, Montevideo.

Una de las primeras cuestiones comentadas a la prensa por el flamante ministro fue acerca de la reforma educativa.

Ha costado muchos esfuerzos económicos y humanos y por eso hay que respetarla. Con ello no quiero significar que sea perfecta. Lo que pensamos hacer es analizar a fondo ese plan y en todos aquellos aspectos en que ha sido cuestionado, trataremos de estudiarlos con todos los sectores interesados. Esa es la única forma en que podrá ser llevada adelante una reforma de este tipo, en cuya elaboración no han intervenido las universidades, con lo que no quiero decir que sirva o no (Clarín, 21/05/71, pp. 29¹⁵⁸).

En la conferencia de prensa de designación del Dr. Malek, se puntualizaron dos cuestiones que respondieron a las demandas largamente planteadas por la comunidad educativa: la reforma educativa y su carácter inconsulto, y el tema del gobierno de las universidades. A pesar de que defendió la necesidad de reforma de la educación, subrayó que había que frenar la aplicación de la misma en los términos realizados hasta ese momento, aunque negó la afirmación realizada por los gremios docentes que sostenían que la reforma educativa consolidaba la tendencia a la privatización de la educación.

El 29 de mayo de 1971, el nuevo Ministro de Educación y Cultura, Dr. Gustavo Malek en una declaración entregada a los periodistas, informó la suspensión de las medidas llevadas adelante en relación a la reforma educativa, sin embargo advirtió que la experiencia se limitaría a experiencias piloto para analizar sus resultados en comisiones. Las mismas deberían ser compuestas por representantes de las organizaciones gremiales y el sector universitario. Asimismo en esta declaración reivindicó la participación estudiantil en el cogobierno universitario en respeto de la autonomía y apoyó la creación de nuevas universidades, en un claro mensaje a la importancia de la educación para su

¹⁵⁸ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili.MDP.

gestión y subrayó que trabajaría más que nada sobre la esfera pública del sistema educativo (Clarín, 29/05/71, p. 15¹⁵⁹).

Como se puede observar en los diarios de la época, desde los primeros días de la designación del Ministro, la orientación de la política educativa ya estaba definida a volver atrás con la reforma de la educación primaria y secundaria y apuntar a la universidad, en particular sobre la reformulación de una nueva ley Universitaria.

Será estudiada a fondo la reforma educacional, dijo en esta ciudad el nuevo ministro de Educación, Dr. Malek, consultado acerca de su política por encarar al frente de esa cartera. Respecto a la ley universitaria declaró su convicción de que “el espíritu de cambio, de lucha debe seguir aun después de recibirse (...) Las consecuencias de no tener voz y voto –añadió- a la entrevista. Yo, en realidad, no ataco a la ley y no entro a definir por ahora, si es buena o mala. Me guío por los resultados, por las consecuencias y éstas, obviamente, han sido malas (Clarín, 29/05/71, p. 15).

Al respecto de la ley universitaria, los profesores universitarios también aparecen en escena rápidamente, solicitando una entrevista al Ministro del Interior Mor Roig, para reclamar el cogobierno universitario y el restablecimiento de la autonomía universitaria¹⁶⁰.

Sobre este tema Suasnábar señala que frente a esta situación, la estrategia de Malek buscó, por un lado, la multiplicación de universidades como medio para disminuir la concentración estudiantil, y por otro, crear canales orgánicos que permitieran incorporar

¹⁵⁹ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

¹⁶⁰ Una delegación de profesores y ex docentes de la Universidad Nacional de Buenos Aires, solicitaron ayer al ministro del interior, Dr. Arturo Mor Roig, la derogación de la ley universitaria actual y el restablecimiento de la autonomía y los estatutos de las altas casas de estudios que regían al tiempo de la intervención en 1966. También señalaron en la audiencia “la necesidad de suspensión de las elecciones de claustros convocadas por la actual intervención” (...) Señalaron que “la universidad ha dejado de desempeñar un rol esencial y dinámico en la marcha del país hacia su expresión moderna y que la ley universitaria número 17245/67 no solo hace imposible la reincorporación de los docentes que consideran imprescindible la autonomía y el cogobierno, sino que ha transformado a la universidad en un organismo burocrático (Clarín, 22/05/71, p.19). Ídem

una módica presencia estudiantil al ya restringido cogobierno impuesto por la ley de facto 17.245/68 (Suasnábar, 2004:194).

En una lectura política de su plan, el propio Taquini esboza una interpretación del valor estratégico del mismo en su aplicación, pero fundamentado desde la instalación del GAN territorialmente, que según él, se podría realizar a través de las comisiones de factibilidad que trabajarían junto a las comisiones Pro-universidad provinciales.

Mucho menos desarrollada en los análisis más difundidos del Plan fue la influencia de la política eleccionaria. Era la última etapa del gobierno militar, se iniciaba la presidencia de Lanusse, cuando él pone en marcha un plan político, el GAN (Gran Acuerdo Nacional), que comprendía a partidos políticos y emisarios con el objeto de acordar con el general Juan Domingo Perón y construir bases territoriales. Las exitosas comisiones pro-universidad, en este marco, constituían un emplazamiento propicio para la implementación territorial del proyecto. En tal sentido, es útil señalar que al acto de creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto acompañó al presidente Lanusse su ministro del Interior, el responsable del área política, el doctor Arturo Mor Roig, y no el de Educación que inmediatamente después fue sustituido. Allí, aprovechando la populosa aceptación de la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto, se anuncia el GAN. Inmediatamente después de la creación de Río Cuarto, soy removido del decanato de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad de Buenos Aires (Taquini, 2014: LXXXII).

A partir de la mitad del año 1971, este tema comienza a visibilizarse claramente en los medios gráficos. El 10 de junio el Dr. Malek en ocasión de la asunción del Dr. Ricardo Rodríguez, como subsecretario de Coordinación Universitaria, reafirmó que no se modificaría la autonomía universitaria en la nueva ley y que se estudiaría toda la planificación del sistema educativo a nivel nacional, provincial y privado como también la posibilidad de creación de nuevas casa de estudios (Clarín, 10/06/71, p.23¹⁶¹).

Sin embargo el 18 de junio, el Consejo de Rectores sostuvo que analizaría el anteproyecto de ley Universitaria, que implicaría la actualización de la ley vigente (Ley

¹⁶¹ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili.MDP.

17245/67) subrayando la necesidad de reafirmar la autonomía cultural, científica y tecnológica, la autarquía académica con la participación de los claustros docentes, de graduados y de alumnos; y la autarquía financiera y económica, estos aspectos, sostuvo el Consejo, deberán versar a modo de ley general y flexible para su adecuación mediante los estatutos de cada casa de estudios (Clarín 18/06/71, p. 28¹⁶²).

En el transcurso de 1968, había aparecido en los medios gráficos de la época, el tema de la posibilidad de reformulación de la ley universitaria, pero la firme decisión del por aquel entonces Ministro de Interior, Guillermo Borda, del cual dependía la Secretaría de Cultura y Educación en ese momento, era “ordenar la universidad”, que había cerrado la posibilidad de revisar la norma legal para recuperar el espíritu reformista, como reclamaba la comunidad universitaria. Eran los tiempos de la racionalización administrativa del Estado del Onganiato, cuando en mayo de ese año, con las leyes de universidades promulgadas, Onganía se reúne con Guillermo Borda, para discutir la normalización universitaria, pero como lo atestigua la nota periodística que informa al respecto, esta normalización no necesariamente implicaba *abrir el juego al gobierno tripartito*. En ese momento el Ministro señaló, “nosotros queremos ordenar la universidad, para ponerla al servicio del país, para modernizarla” (La Capital. MDP. 20/7/68, p. 5¹⁶³). Al mes siguiente de ese año, el Secretario de de Cultura y Educación, Mariano Astigueta, junto a los rectores de las universidades públicas clausuraron las deliberaciones y señalaron

(...) marchamos hacia la autonomía. Ya está en curso la normalización de los concursos por la ley 17245, y la autonomía, y la autarquía financiera y administrativa. La juventud destinataria de este esfuerzo –añadió– que ha exigido la entereza de enfrentar mitos sustentados en la mas de las veces porque quienes quieren hacer tabla rasa con nuestro

¹⁶² Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

¹⁶³ Ídem.

ser nacional, han sabido comprenderlo. La juventud ha comprendido salvo un pequeño grupo de agitadores. Tal como el país la universidad necesita ordenarse, pero ello no basta, falta encarar la adaptación a los tiempos nuevos. (La Capital, MDP. 7/8/68, p. 4¹⁶⁴).

Los nuevos aires que imprimirían, Malek y Lanusse a la última fase de la revolución argentina en 1971, cambiarían las reglas del juego y abrirían la posibilidad de una reformulación de la ley universitaria que recuperara la autonomía, la autarquía y el cogobierno.

Finalmente el 8 de julio de 1971 se designaron cuatro rectores para la elaboración del anteproyecto de ley universitaria: el Dr. Gómez Caras, Rector de la Universidad del Noroeste; el Dr. Rabasa por la Universidad de Rosario; el Dr. Ciaspuscio por la Universidad de Tucumán y Dr. Ghirardi por la Universidad de Córdoba, este último había elaborado un proyecto de Ley que tomaba como antecedente la ley vigente 17245/67. A su vez en el artículo periodístico se subrayó que dicho anteproyecto sería evaluado antes de su presentación al P.E de la Nación por el Consejo de Rectores para su estudio y análisis definitivo (Clarín. 8/07/71, p. 32¹⁶⁵).

El clima político y la visibilidad de la movilización estudiantil lejos de tranquilizarse como esperaban o anhelaban las autoridades nacionales de facto se endurecen aún más. Es allí donde es necesario puntualizar cierto quiebre en el discurso conciliador del Ministerio de Cultura y Educación, encarnado principalmente a través de la figura del Dr. Malek. Emerge un discurso más autoritario y disciplinador hacia la juventud expresada a través del Consejo de Rectores como figura institucional visible.

En Octubre de 1971 se publica la introducción del documento del Consejo de Rectores de Universidades Nacionales (CRUN) que se presenta como “Orientación para

¹⁶⁴ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

¹⁶⁵ Ídem.

Rectores” publicada el 4 de octubre de 1971, que critica duramente la situación en la universidad.

(La universidad) debe constituir un elemento orientador para la ciudadanía que la contempla y un ejemplo de orden y jerarquización cultural, (sin embargo) se ha convertido en un permanente motivo de perturbación de la vida nacional y en un centro de irradiación de desorden, violencia y tensión institucional (Clarín 04/10/71, p.16¹⁶⁶).

La denuncia y advertencia apunta a docentes y estudiantes, que son acusados de constituir un poder paralelo o cogobierno estudiantil y que “ello configura una imagen de anarquía y lenidad en el ejercicio de la autoridad, que lesionan seriamente el prestigio y la majestad de la Universidad, por lo que deben ser erradicados en forma enérgica en el más breve plazo”. En el documento se llega hasta con amenazar con el cierre de las casas de altos estudios “cabe formularse la reflexión de que puede llegar a resultar conveniente para el interés de la comunidad proceder al cierre de determinadas casa de estudios, evitando que las mismas sigan constituyendo un foco de subversión y caos” (Clarín, 04/10/71, p.16¹⁶⁷).

A su vez reafirmando la prohibición del ejercicio político en los recintos universitarios e invocando el artículo número 10 de la ley en curso 17245/67 promulgada bajo la gestión de facto de Gral. Onganía se propone el *modelo argentino*. Éste se refiere al tipo de profesional universitario esperado en la tensión de las proclamas desarrollistas de corte autoritario y redimensiona, acotando las misiones y funciones de la universidad, la formación de este tipo de recurso humano, circunscripto al conocimiento técnico y

¹⁶⁶ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP

¹⁶⁷ Ídem.

académico, restándoles sus valores cívicos y sociales¹⁶⁸. Para cerrar este opúsculo autoritario, el Consejo de Rectores, en clara referencia a su alineación dentro del eje de seguridad, alude al marxismo internacional y el acotamiento de la universidad a la *misión específica* de la educación superior en el marco “de la jerarquía y el orden y prestigio intelectual de las casas de altos estudios” (Clarín, 04/10/71, pp.26).

En un editorial del día siguiente (5 de octubre de 1971) la directora del matutino acusa de miopía y simpleza los planteos elaborados por el Consejo de Rectores, vinculando los conflictos actuales de la universidad argentina a la falta de representación del claustro estudiantil a partir de 1966, además de señalar el conflicto social que atraviesa la sociedad argentina que no la excluye. Además advierte que existe cierto tono general de conflicto y contestación general de los jóvenes en el mundo, denostando rotundamente la mirada acotada y equivocada sobre la inmadurez de los mismos para emprender el estudio de las disciplinas sociales y humanas.

El clima se tensa aún más, cuando el 11 de octubre de 1971, desde la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UBA, donde se habían anulado las elecciones, se emite un comunicado llamando a una toma generalizada de todas las universidades y facultades del país para reclamar por el cogobierno tripartito (Clarín, 11/10/71 p. 18¹⁶⁹).

A este escenario se le suma la denuncia sobre el clima perturbador que se vive en la Universidad de La Plata que el día 16 de octubre a través del diario Clarín, el consejo

¹⁶⁸La formación de un modelo argentino de profesional que responda a las características propias del hombre nacional y a las exigencias de tipo cultural y técnico que surgen de la imagen prospectiva de país. Tras recordar que la Universidad debe estar al servicio de la nación, de su desarrollo y de su problemática socio-económico, que nada justifica el desajuste existente actualmente entre la matriculación universitaria y las necesidades reales de la perspectiva nacional (Clarín, 04/10/71,p.16). Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

¹⁶⁹ Ídem.

superior de dicha institución insta a la comunidad universitaria a tomar plena conciencia de la situación al conjunto de la sociedad¹⁷⁰.

En noviembre de 1971 el ministro de Cultura y Educación, Malek, sale al cruce de los reclamos encendidos de la movilización estudiantil anunciando que la nueva ley universitaria dará voz y voto a los estudiantes, no así a los egresados, que deberían buscar otros canales de comunicación.

A su vez, se anuncian las subcomisiones de elaboración del anteproyecto de ley Universitaria, que estarían compuestas por una subcomisión de coordinación Universitaria dirigida por el Dr. Ricardo Rodríguez, el Dr. Humberto Quiroga Lavié (Interior), Raúl Reinaldo Vanoski (Interior); Roberto Cerri (Justicia) Jorge L. Briuex (Educación) y Alejandro Paladini (Educación). También se anuncia que cada universidad adquirirá los métodos de orientación vocacional que considere, y que se pondrían en práctica en los períodos de la admisión, los modos de ingreso a las universidades definidos por las mismas (Clarín 12/11/71, p. 32¹⁷¹).

Días después, nuevamente en la editorial del diario Clarín, titulada “La cuestión universitaria”, la directora del matutino advierte que la historia reciente de la Universidad aporta datos esenciales para la comprensión de la crisis general que afecta a la sociedad argentina y de cómo ella se agrava en la medida en que las soluciones ensayadas no la atacan globalmente en su raíz estructural.

¹⁷⁰ Ante la reiteración de hechos y situaciones que alteran, en distintas facultades-affirmese-el normal desarrollo de la actividad docente y de investigación, creando un clima perturbador que introduce discontinuidad en la vida académica y conspira contra la adecuada capacitación de los estudiantes. “El desarrollo de las actividades específicas de nuestra casa de estudios-agrega-, se ha visto perturbado por factores externos, relacionados con la situación general del país, e internos, promovidos por ciertos grupos de estudiantes, que no representan la mayoría del alumnado”. Tras insistir que la Universidad ha rechazado, y rechaza, en su ámbito académico, toda otra orientación y criterios que no emanen de sus órganos de conducción naturales, se exhorta a los universitarios a la plena toma de conciencias de la situación. (Clarín 16/10/71, pp. 20). Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili.MDP

¹⁷¹ Ídem.

(...) el gobierno de la revolución había equivocado el camino (...) actuó preocupado por la agitación estudiantil (...) La intervención a las universidades de 1966 estuvo inspirada por la idea de imponer el orden como fin en sí mismo. La cuestión de la orientación concreta de la enseñanza quedó totalmente al margen y la protesta estudiantil se opuso a la represión. Sin embargo advierte que las soluciones formales dejaran sin resolver los problemas fundamentales que impiden que la universidad sea un efectivo instrumento del desarrollo nacional, una protagonista activa del proceso de transformación y modernización nacional. (Clarín 16/11/71¹⁷²).

Una semana después del anuncio de la conformación de las subcomisiones para la elaboración del anteproyecto de ley, los consejos académicos de las Facultades de Farmacia y Bioquímica, Arquitectura y Urbanismo y Medicina de la UBA, expresan su intención de integrar las mismas y subrayan la necesidad de la participación estudiantil y una mayor autonomía para elegir autoridades (Clarín 19/11/71, p. 18¹⁷³).

Posteriormente, y en eco a este artículo, se publica en el diario Clarín, que la constitución del equipo que elaboraría el anteproyecto de ley era cuestionada porque no participaban las universidades u órganos de representación como los consejos académicos (Clarín, 22/11/71. p.16¹⁷⁴).

Hacia fin de año en dos artículos consecutivos del Diario Clarín, se detallan los dos anteproyectos tentativos elevados a consideración del Ministro de Cultura y Educación. Uno de ellos fue elaborado por los integrantes del Ministerio del Interior y el otro por Educación y Justicia. El primero reducía a 4 el número de consejeros y preveía la agremiación obligatoria del estudiantado y la intervención del poder legislativo. El segundo mantenía el número de las autoridades de ese momento y no permitía la

¹⁷² Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP

¹⁷³ Ídem.

¹⁷⁴ Ídem.

agremiación estudiantil y como tampoco la intervención en manos del Poder Ejecutivo (Clarín, 28/12/71. p. 20¹⁷⁵)

El 30 de diciembre de 1971 Malek anuncia que se evaluarán los anteproyectos y que la ley debería estar lista para el 15 de enero de 1972.

En cuanto a la ley, finalmente se volvió a definir la organización legal recién en marzo de 1974, con la aprobación de la ley 20654/74, que según Mignone (1998) traducía el espíritu público predominante en los '70 después del prolongado interregno militar e involucró una amalgama de los principios sustentados históricamente por el justicialismo y el radicalismo¹⁷⁶.

En este sentido, Feld destaca con mayor detalle las nuevas características de la ley universitaria, ya bajo el tercer gobierno peronista.

Una nueva concepción acerca del rol y la organización de la universidad que alentó una serie de experiencias innovadoras, entre las que Pérez Lindo (1985) menciona: la promoción de nuevos métodos de enseñanza, evaluación y vinculación alumno-docente, la reforma de los planes de estudio, el establecimiento de convenios con empresas y organismos del estado para efectuar consultorías o nuevos desarrollos (...) la conformación de grupos de trabajo en torno a proyectos de colaboración con sectores sociales vulnerables y la puesta en marcha de proyectos productivos (Feld, 2015:386).

Sin embargo un día después de la muerte de Perón (julio de 1974) asume el cargo de Ministro de Educación Oscar Ivanissevich, que dio comienzo a lo que más tarde se denominó la Misión Ivanissevich, con fuerte acento en la depuración ideológica en las universidades. En cuanto a materia de organización científica este ministro cambió la orientación de los años anteriores que queda claramente expresado en la frase *la*

¹⁷⁵ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

¹⁷⁶ “(...) se entiende a las universidades como comunidades de trabajo y se enuncian los paradigmas de liberación nacional, justicia social, proyección comunitaria, solidaridad, servicio público y tradición patriótica y popular” (Mignone, 1998:50).

investigación pura debía realizarse fuera de las universidades, en las empresas particulares o en los institutos parauniversitarios” (Feld, 2015:387).

3.4.7-Las Universidades necesarias para un nuevo país

Análogamente, a lo descripto líneas atrás en cuanto al debate público sobre la reformulación de la ley universitaria, durante 1971 a partir de la divulgación pública del plan como política pública y la creación de la Universidad de Río Cuarto¹⁷⁷ el 1º de mayo de ese año, comienzan a aparecer en algunas ciudades del interior del país, movilizaciones de estudiantes, pero en reclamo de la creación de universidades, en apoyo a las comisiones pro-universidad de sus ciudades. Como fue el caso en la ciudad de San Luis, que en una amplia asamblea con participantes de instituciones de la escuela media se institucionalizó el Movimiento pro-facultad de Mercedes (Clarín, 22/05/71, p. 28¹⁷⁸).

Se suman a este ciclo de planes de factibilidad y comisiones pro-universidad nuevas herramientas como las *autorizaciones provisionales* como fue el caso de la Universidad

¹⁷⁷ En su libro, Taquini explica que a la fundación de la Universidad de Río Cuarto, se aplica el modelo de comisiones pro-universidad para la creación de nuevas universidades. Tomando el ejemplo de las primeras comisiones pro universidad, la comisión de Río Cuarto se constituyó como resultado de mi visita a esa ciudad en agosto de 1969, a partir de una conferencia explicativa del plan y de las implicancias que ello tendría. Esta comisión tuvo un papel fundamentalísimo por la forma en que se integró, la forma en que trabajó y la forma en que se proyectó hacia las otras comisiones y hacia los medios de comunicación. Entre sus miembros se encontraban, como su presidente, el ingeniero Alberto Luccini (en ese entonces Rector de la escuela técnica local), el señor Víctor Yoma (empresario), el señor Jorge Harriague (dirigente estudiantil y miembro desaparecido de Montoneros) y el doctor Martorelli (destacado médico local). Con ellos construí una enorme amistad y a ellos se les debe un reconocimiento histórico, ya que fueron los adalides de la epopeya que recogió paso a paso el vicepresidente de esa comisión, el doctor Martorelli, y que 25 años después apareció publicada en un libro auspiciado y editado por la Universidad Nacional de Río Cuarto (Taquini, 2014: LXXV).

¹⁷⁸ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili.MDP

de Concepción del Uruguay¹⁷⁹. Entre las diversas notas periodísticas acerca de las comisiones pro-universidad¹⁸⁰ y las comisiones de Factibilidad se observa una variada, y extendida geográficamente, demanda de nuevas universidades¹⁸¹.

En una nota del diario La Nación se explica el circuito de creación de una universidad, que se inicia con la postulación de una comisión pro-universidad local¹⁸², luego la conformación de la comisión de factibilidad desde el Estado nacional, que realizaría estudios demográficos, económicos y sociales con integrantes del gobierno provincial, la comisión promotora, el consejo de rectores y la Subsecretaría de Coordinación

¹⁷⁹ La autorización provisional de la creación de la Universidad de Concepción del Uruguay, en la ciudad del mismo nombre en la provincia de Entre Ríos, de acuerdo con una iniciativa presentada oportunamente por la sociedad educacionista La Fraternidad. Integraran la nueva casa de altos estudios las Facultades de Ciencias Económicas, carrera de Administración de Empresas, Ciencias Agrarias, carrera de Economía y Administración Agraria, Mecánica Agraria y Producción Agropecuaria y Edafología y de Vialidad, Arquitectura y Urbanismo (Clarín, 22/05/71, p.15). Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili.MDP.

¹⁸⁰ Comisión pro-universidad de la Patagonia con sede en el valle, para crear una universidad de disciplinas básicas relacionada al desarrollo regional (La Nación, 8/8/1972, p. 22). Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la república Argentina.

¹⁸¹ Comisión de estudios de factibilidad de la Universidad de Lomas de Zamora (Clarín, 22/12/71, p.28); Universidad de Luján (Clarín, 23/12/71, p. 28). El 21 de mayo de 1971 se reúnen la Junta Pro-Universidad de Luján y el doctor Alberto Taquini (h) y el Ministro de Bienestar Social, Sr. Francisco Manrique, para tratar la cesión del Instituto Ángel T. de Alvear como base de futuras construcciones del Campus Universitario de dicha universidad (Clarín, 21/05/71, p. 28). En noviembre de 1971 se anuncia la creación de dos comisiones especiales que estudiarían la factibilidad de la creación de dos nuevas universidades en Salta y Catamarca, las mismas deberían expedirse en 120 días (Clarín, 30/11/71, p. 21). Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili.MDP.

¹⁸² Al respecto de las comisiones pro universidad Alberto Taquini detalla en su libro. En el inicio del plan impulsé casi accidentalmente, con el objeto de llevar a cabo la implementación del proyecto, las comisiones pro universidad. Tomando por principio el espíritu y las ideas del plan, las comisiones fueron pensadas como la instancia organizativa que vehicularía el proyecto en marcos regionales precisos, apoyando al plan desde la demanda de la realidad local. Inicialmente impulsé las comisiones pro universidad en las áreas previstas en la propuesta de Chilecito de 1968 y, a medida que esto tomó estado público, surgieron lugares de emplazamiento con los que trabajé cuando los consideré adecuados para ese momento. Si bien el plan fue difundido de inmediato por La Nación, a partir de febrero de 1969, los diarios, la televisión y algunas revistas se hicieron eco de los alcances del mismo, lo que le otorgó estado público. La idea política así socializada, despertó los deseos locales de tener educación superior. Esto determinó el impulso de otras comisiones pro universidad, que se fueron constituyendo en función de la impronta local, con componentes multifacéticos y cuyo objetivo prioritario era la radicación de la universidad en su lugar. Muchas de ellas se relacionaron con nosotros a fin de reforzar la idea y darle el perfil más universitario (Taquini, 2014: LXXVI).

Universitaria, luego de este proceso se elevarían los resultados al Ministro de Educación y Cultura de la Nación que finalmente remitía al Poder Ejecutivo Nacional para consideración y firma del decreto de creación de la institución.(La Nación, 22/04/72¹⁸³).

Hacia agosto de 1972 se hace público en la tapa del diario La Nación un resumen al respecto de los trámites en circuito para la creación de nuevas universidades. Se informa al respecto de los informes elaborados por las comisiones de estudios de factibilidad elevados al Ministerio de Educación y Cultura, como también los ya aprobados por éste elevados al presidente Lanusse y las universidades a fundar en el transcurso del año.

El circuito comprendía el análisis de la Subsecretaria de Coordinación Universitaria, el Ministerio de Educación y Cultura y el Consejo de Rectores antes del presidente. Se informa en el mismo que a la Universidad de Lomas de Zamora¹⁸⁴ le faltaba el visto bueno del Consejo de Rectores. A la Universidad de Catamarca ya solo le restaba la revisión de presidencia. La Comisión pro universidad de Luján¹⁸⁵ presentaría en pocos días el informe al Ministerio de Educación y Cultura. Y se anuncia que se esperaba a fin de ese mes, que el presidente de facto, Agustín Lanusse, firmara los decretos de las Universidades de Luján, Catamarca y Lomas de Zamora. A su vez, también se menciona que para fin del año se esperaba lograr la nacionalización de la Universidad Provincial de la Pampa y aún restaba la creación de una universidad que comprendiera

¹⁸³ Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la república Argentina.

¹⁸⁴El 18 de octubre de 1969, ante un grupo de profesores e investigadores del Instituto Fitotécnico Santa Catalina de la Universidad Nacional de La Plata, expuse el plan y a requerimiento de ellos, constituimos la comisión pro universidad Nacional de Lomas de Zamora que presidió el Ingeniero Vinelli, quien cuando se creó la universidad se constituyó en su primer rector. (Taquini, 2014: LXXVII).

¹⁸⁵La comisión pro Universidad Nacional de Luján, se creó en los comienzos de 1969 y estuvo integrada por personalidades destacadas y respetadas de la ciudad: organizada y presidida por un lujanense, el doctor Alseo Barrios, discípulo de mi padre y miembro en ese momento del Instituto de Investigaciones Cardiológicas de la Facultad de Medicina de la UBA, y secundado entre muchos por mi dilecta amiga, la profesora Ruth Monjardín de Masci (Taquini, 2014: LXXVII).

la zona noroeste de la provincia de Buenos Aires, en la región de influencia de Pergamino y Junín (La Nación, 8/8/1972¹⁸⁶).

En el conjunto de los señalamientos críticos ante la apertura de nuevas universidades, apenas fundada la Universidad Nacional de Río Cuarto en mayo de 1971, el diario La Nación ya advertía la necesidad de contar con los correspondientes fondos para el sostenimiento financiero y la provisión de recursos humanos formados para las nuevas universidades y señalaba cierto desborde en las demandas del interior para la creación de instituciones (La Nación, 16/06/71¹⁸⁷).

En el año 1972 el mismo diario, publicaba una nota sobre la polémica generada a partir de la apertura de universidades diferenciando dos grupos respecto al tema: los defensores que planteaban que debían abrirse universidades y los detractores que sostenían que no había recursos financieros ni humanos (La Nación 21/4/72¹⁸⁸). Días después el matutino nacional volvía a pronunciarse críticamente sobre la apertura “indiscriminada” de nuevas universidades, señalando la necesidad de estudios previos (La Nación, 29/4/72¹⁸⁹).

Semanas después nuevamente se señala este problema y se advierte que la creación de universidades se desbordó y que los entes como el Consejo de Rectores, el CONASE o CONADE ya no son consultados, a su vez, se señalaba que existía superposición de universidades entre las de jurisdicción provincial y nacional y las administración privada (La Nación, 19/6/72¹⁹⁰).

¹⁸⁶ Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la república Argentina.

¹⁸⁷ Ídem.

¹⁸⁸ Ídem.

¹⁸⁹ Ídem.

¹⁹⁰ Ídem.

Las críticas continúan y en septiembre de 1972, hallamos una nota que enviara Luis Botet, ex rector de la UBA, al Secretario General de la Nación, Rafael Panullo, sobre la creación de nuevas universidades. Entre lo detallado en la carta se aseguraba que la creación sin presupuesto y sin recursos humanos no era bueno, por más que se atendiera a la demanda de estudios universitarios, porque se afectaba la calidad educativa. Para ello proponía la ampliación de las universidades consolidadas a través de la extensión desterritorializada de facultades, departamentos o centros de investigación dependientes de las universidades existentes. Asimismo en la nota, el autor observó que el Consejo de Rectores debía ser un ente de consulta y no de decisión sobre la creación de universidades, como aseguró había estado funcionando en este proceso. Además planteaba que debían dejarse las decisiones al próximo gobierno constitucional (La Nación, 1/9/72, p.7¹⁹¹).

En su derecho a réplica, Alberto Taquini (h) en noviembre de ese año reafirma el fundamento de su propuesta, ya en marcha, subrayando que la creación de universidades resolvía un problema educativo, el crecimiento de las tasas de educación universitaria, y también geopolítico y de desarrollo, distribuyendo la población y evitando el sobredimensionamiento de las grandes ciudades y por ende de sus universidades (La Nación, 22/11/72¹⁹²).

Estas tensiones, perceptibles en los medios de comunicación, que parecen institucionales, el propio Taquini durante la entrevista nos comentó, sobre las contradicciones a la que se enfrentó en el desarrollo de la aplicación del Plan, y como los diversos actores institucionales y políticos, que constituían las comisiones de

¹⁹¹ Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la república Argentina.

¹⁹² Ídem.

factibilidad, entre los que destacó a los jóvenes peronistas, restaban espacio al grupo de los académicos y científicos que él representaba.

Llama la atención que solamente en las universidades de Río Cuarto y del Comahue, por acción de las comisiones locales, se nombraron rectores organizadores a personas vinculadas con nuestra concepción académica de la idea (Rifé y Zapiola), con quienes desarrollamos la idea original. Las inauguraciones de dichas universidades fueron los dos únicos actos donde fui invitado. En las creaciones sucesivas, y por testimonio de muchas de las comisiones pro universidad que seguían trabajando con nosotros, la directiva ministerial fue la exclusión del equipo Taquini de la parte política de inauguración o decisión sobre designación de rectores (Taquini, 2014: LXXXII).

La preocupación por la calidad educativa, se convertirá en el tema central de las críticas a la apertura de nuevas instituciones, que volverá a enunciarse en reiteradas ocasiones por el matutino (La Nación, 13/2/73¹⁹³).

Ya en mayo de 1973, ante las inminentes elecciones presidenciales, el diario la Nación comenta una reunión en la Academia del Plata, con representantes de universidades privadas y ex representantes de universidades públicas, entre ellos Taquini (h), Salonia y Mignone, que bregaban por la autonomía universitaria, la unificación legal, la diversificación de carreras y la obtención de títulos intermedios subrayando la idea de que la universidad debía estar al servicio de la nación (La Nación, 13/5/73, p.11¹⁹⁴).

Aún después del triunfo de Cámpora, Alberto Taquini (h) sigue defendiendo la apertura de universidades, subrayando la necesidad de las disciplinas básicas y la adecuación de las mismas a las zonas donde fueron fundadas como también la dedicación full time de los docentes. A su vez, volvió a sostener que era necesario desglosar la UBA, como se había realizado en Francia y España (La Nación, 21/11/73¹⁹⁵).

¹⁹³ Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la república Argentina.

¹⁹⁴ Ídem.

¹⁹⁵ Ídem.

En el desarrollo del Plan Taquini, que se inaugura con la fundación de la Universidad de Río Cuarto en mayo de 1971 le siguieron la apertura de la Universidad Nacional del Comahue¹⁹⁶ y la creación de la Universidad en Concepción el Uruguay¹⁹⁷, además se otorgó validez a los títulos expedidos por la Universidad Domingo Faustino Sarmiento de la provincia de San Juan¹⁹⁸.

En 1971 se iniciaron las gestiones para la apertura de la Universidad Nacional de Luján¹⁹⁹ que se abrió al año siguiente. En el año 1972 se crearon las Universidades Nacionales de Salta²⁰⁰, Catamarca²⁰¹ y Lomas de Zamora²⁰².

Durante el año 1973 se crearon la Universidad Nacional de Jujuy²⁰³ (provincial), Patagonia²⁰⁴, Misiones²⁰⁵, San Luis²⁰⁶ y Santiago del Estero²⁰⁷ con el impacto socio-económico y educativo que esto significó.

Es de mencionar que a pesar de la apertura democrática a partir de mayo de 1973, y la separación de los cargos al Dr. Taquini, en sus tareas en docencia e investigación en la Universidad de Buenos Aires, se siguieron fundando universidades. Este es el caso de la

¹⁹⁶ Ley de facto 19.117 del 15 de julio de 1971.

¹⁹⁷ La Universidad Nacional de Entre Ríos fue creada por ley N° 20.366, de mayo de 1973 y consistió en la aglutinación, bajo un mismo rectorado, de una serie de unidades académicas preexistentes que dependían de diversas jurisdicciones (Universidad del Litoral, Universidad Católica Argentina) más otras que se crearon conjuntamente con la Universidad.)

¹⁹⁸ Proceso que finaliza con la creación de la Universidad Nacional de San Juan, por la ley de facto 20367/73 del 10 de mayo de 1973.

¹⁹⁹ Ley 20031 el 20 de diciembre de 1972. Posteriormente durante la última Dictadura Cívico-Militar (1976-1983), fue cerrada hasta su reapertura en julio de 1984 bajo el gobierno democrático del Dr. Alfonsín.

²⁰⁰ Ley de facto n° 19.633 del 11 de mayo de 1972.

²⁰¹ Ley 19.832 del 28 de agosto de 1972.

²⁰² Decreto N° 19888 del 13 de octubre de 1972.

²⁰³ Ley 2849 del año 1972.

²⁰⁴ Ley 20.296 de abril de 1973.

²⁰⁵ Ley 20.286 del 16 de abril de 1973.

²⁰⁶ Ley 20365 de mayo de 1973.

²⁰⁷ Ley 20364 del 16 de mayo de 1973.

Universidad Nacional de La Pampa en 1973, la Universidad Nacional del Centro con sede en Tandil en el año 1974 y la Universidad Nacional de Mar del Plata en 1975.

Asimismo es importante mencionar que algunas de las universidades nacionales creadas bajo el plan son conversiones de universidades provinciales a la esfera nacional, que en algunos casos se complementaron con instituciones privadas como el caso de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

3.5- A modo de cierre

En este último apartado del capítulo, es valioso recoger parte del análisis del propio Taquini al respecto del Plan, esbozado en la entrevista realizada en 2014 y expresado en un nuevo libro sobre la propuesta, editado recientemente (2014). En éste el autor enfatiza varios de los aspectos que hemos desarrollado en este apartado: la variedad de influencias educativas y científicas que se expresan en la propuesta y la ausencia de las lecturas histórico educativas sobre el mismo, sumado a los contratiempos de su aplicación, en un marco político y social nacional vertiginoso, que se debía a los diversos grupos académicos y políticos en pugna que vieron en el Plan Taquini, cierta posibilidad de preeminencia sobre los otros actores participantes.

Los analistas políticos que interpretan el proceso académico de creación de universidades hasta ahora no han sabido diferenciar las distintas motivaciones, acciones y actores de este complejo fenómeno de transformación nacional donde la importancia y la diversidad de intereses tienen que confluír aunque provengan de caminos diferentes y aún antagónicos (Taquini, 2014: LXXXV).

En este entramado, se pone de relieve que el objetivo del plan de creación de nuevas universidades ha tomado, en función de cada coyuntura política y social del país, rumbos distintos de los trazados por el equipo con el que ideamos el plan. Un análisis profundo de la dimensión de la idea y desarrollo del plan de nuevas universidades debe,

en consecuencia, discernir el hiato existente entre los objetivos académicos y sociales que motivaron la creación del plan y su realización hasta la actualidad mediada por múltiples factores (Taquini, 2014: LXXXVI).

A lo largo de este capítulo se ha intentado realizar un recorrido amplio sobre las ideas que dieron forma al plan, en el contexto nacional e internacional respecto de la reforma educativa, en la cual también se halla un apartado específico, por su importancia educativa y científica, para la universidad.

Desde esta perspectiva, el Plan Taquini, adquiere un relevancia proyectiva doble, vinculada a una política científica y también educativa universitaria, donde cada pieza, desde la intención de formar científicamente y despertar el “espíritu científico e industrial” en los jóvenes argentinos en la escuela secundaria, hasta la creación de las cinco originales universidades científicas vinculadas a los polos de desarrollo. Es posible afirmar que el Plan es pensado como parte de un mismo programa para construir un modelo educativo universitario, y de producción científica en las líneas científicas ya establecidas, y abrir otras, relacionadas a la promoción de la tecnología en el marco del desarrollo, y a través de la planificación, como una empresa conducida por el Estado nacional, que aportaría los marcos legales como los recursos financieros, considerándose respuesta a las necesidades sociales, educativas y científicas del país en pos de progreso y del bienestar social, según su autor.

Entonces, es necesario precisar que la transformación educativa impulsada por el Onganiato tuvo dos conjuntos institucionales claramente diferenciados, la escuela primaria y secundaria, por un lado, reformulada a tres ciclos, y por otro lado, a la universidad. De alguna manera la escuela fue el ámbito de aplicación de los cambios del Ministerio de Cultura y Educación y la universidad del Consejo de Ciencia y

Tecnología, aunque éste último propuso también una reforma de los contenidos de la enseñanza de las ciencias en la escuela, a través del INEC, bajo su órbita.

En las acciones del Consejo de Ciencia y Tecnología, bajo la dirección de Taquini padre, se inscribe el Plan Taquini de su hijo, que parte de considerar a la universidad como la institución de la radicación de la investigación científica nacional, reclamada desde tiempo antes, que a su vez, retoma y responde a necesidades educativas en el ciclo superior. Pero también, esta propuesta, sin duda, conmueve aspectos centrales en la constitución de la identidad institucional de la universidad pública argentina, como la organización interna de la universidad, la autonomía y la autarquía, que afecta el legado reformista. Algunas de las expresiones más urticantes respecto a este último aspecto, fueron los cupos de matrícula universitaria, o la propuesta división de la UBA, como también las diversas opiniones vertidas en el texto del Plan Taquini sobre el ingreso de los estudiantes a la institución, y las relaciones que se fundamentan en el mismo entre masividad y deserción universitaria, sin embargo es posible de advertir en el debate que tuvo el plan en su momento, que estas cuestiones restrictivas que planteaba, estaban siendo discutidas en el marco del, denominado como tal, problema de la masividad estudiantil, que en realidad se debía a los incrementos de matrícula universitaria que se venían sucediendo desde los años cincuenta.

Este aspecto del Plan, lo colocó en un debate que no atendía a lo fundamental de la propuesta, que se conoció, según la bibliografía específica, como la Universidad Científica versus la Universidad de Masas.

Repensando el Plan Taquini, es necesario colocarlo en el cruce de diversos aportes o tensiones. Las líneas que orientarían su definición, serían tres matrices que se reconfiguraron bajo el contexto nacional e internacional en los cuales se elaboró y finalmente se aplicó.

Es fundamental considerar, como se espera haber aportado desde el capítulo II y retomado en éste, la mirada planificadora y desarrollista de la conjunción de la ciencia y la educación, cercana a los discursos de las agencias internacionales de conocimiento, como también sus características liberales debido a las restricciones políticas o cívicas que representa, que enfrentó la tradición reformista de la universidad pública argentina y por supuesto el corazón central de la propuesta desde sus bases científicas, que subraya la necesidad de formar un cuerpo de científicos estable y de calidad, una elite meritocrática de la producción científica nacional para el desarrollo. Con estas tres dimensiones podríamos comenzar a esbozar el Plan Taquini: científico en su fundamento, restrictivo en su esencia política, y funcional para el desarrollo regional y productivo del país, es decir, estas serían las dimensiones para pensar sus marcos de elaboración y discusión, como también considerar las limitaciones al desarrollo del mismo que impusieron el contexto político y cultural, como los actores en juego, que de alguna manera desbordaron la propuesta científica y educativa original del plan. A continuación, se indaga acerca de las características del actor social que elaboró el Plan Taquini: los científicos.

Capítulo IV

Los científicos detrás de la transformación universitaria: una arena cultural, científica y política detrás de la elaboración de una política pública



En la portada de este capítulo se decidió colocar la fotografía de los integrantes del grupo de investigadores argentinos²⁰⁸ cuya labor culminó con el descubrimiento de la angiotensina (año 1940). Estos científicos con sus guardapolvos blancos, rodeando a Houssay, el maestro, el Nobel, que señala un cuaderno de notas, simulando para la foto, analizar juntos en una biblioteca ordenada y catalogada, un espacio con las actitudes del saber y la producción científica en equipo. De alguna manera esta foto resume una idea de sí y de la ciencia, que impulsaron a estos hombres a la activa participación en la definición de la agenda científica y educativa argentina de los siguientes treinta años.

²⁰⁸ De izquierda a derecha, sentados: J.C. Fasciolo, J.M. Muñoz, B.A. Houssay y L. F. Leloir. De pie: A.C. Taquini y E. Braun Menéndez.

En este capítulo se analizan las ideas de los científicos que elaboraron un conjunto de propuestas sobre la creación de universidades, emergente de la discusión sobre la organización de la producción científica nacional vinculada a la educación universitaria y a los otros ciclos educativos, en debate durante la década de 1960.

Éstos pertenecen a la elite científica del más alto nivel en el país, que no sólo construyeron estas propuestas, sino que también algunos de ellos se incorporaron a trabajar en el Estado para su desarrollo y aplicación, que tomaría forma en políticas públicas en materia científica y educativa.

Las ideas de estos hombres de ciencia, sobre la organización de la producción científica nacional, asignaban un rol particular a la universidad pública y a la enseñanza de las ciencias en la educación de los ciclos básicos, que eran asumidos como los espacios naturales de la formación de los recursos humanos para el desarrollo nacional.

En este marco, se comprende la intención de generar un “espíritu científico e industrial” en los jóvenes argentinos, que los alentó a aventurarse en la propuesta de la transformación de la enseñanza de las ciencias en el ciclo secundario y primario, junto a los humanistas, en particular de la UBA, que disputaban el espacio de la institución con los reformistas, que retornaron a la misma luego de 1955, “aún a costa de legitimar a los pedagogos católicos que los habían excluido previamente (durante el peronismo)” (Suasnábar, 2004:172).

Agrupados tras la creencia de que la consolidación de la producción científica nacional, organizada a través de políticas públicas científicas y educativas, sería el camino de la salida del subdesarrollo para el país, Suasnábar inscribe la *ambiciosa propuesta*²⁰⁹ de Alberto Taquini (h) en el último momento del optimismo que abarcó los años que van desde 1955 a 1966, en los cuales el desarrollismo, una ciencia social más empírica y las

²⁰⁹ El subrayado es del autor.

teorías del capital humano y el planeamiento, circulaban y se debatían resignificados a la luz de la oportunidad histórica que se abría para Latinoamérica en ese momento.

Como fuera tratado en el capítulo II de esta tesis, los años cincuenta y sesenta, en general, se conocen como el momento de auge de las ideas y las propuestas generadas por la CEPAL, más conocidas como “desarrollismo”. Por otro lado, fueron también los años fundacionales para una sociología científica en la Argentina que, con Gino Germani, comenzaría a modificar una tradición largamente ensayística de la disciplina en el medio local. Asimismo en el plano político–educativo y el planeamiento educacional, las teorías del capital humano y la formación de los recursos humanos fueron el conjunto de ideas que en estos mismos años marcaron fuertemente la reflexión educativa del período (Suasnábar, 2004:30).

En este capítulo en particular, se indaga sobre las ideas de estos hombres a través de la revista *Ciencia e Investigación*²¹⁰ convertida en un foro público, en el cual plantean sus proyectos acerca de la vinculación de la investigación, el desarrollo y la producción científica, para la Argentina de mediados de los años sesenta del siglo XX. A su vez, el análisis de la obra educativa del Dr. Taquini (h) como de la entrevista que se le realizara en 2014, nos permitió visibilizar la compleja trama de relaciones personales, académicas y políticas, que permitieron que su propuesta de creación de nuevas universidades fuera aplicada en este marco, destacando el impulso del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), bajo la dirección de su padre.

²¹⁰ El consenso en torno al nuevo paradigma y la necesidad de un nuevo arreglo institucional distinto de los años previos se difundió en un sector amplio de la comunidad científica a través de la revista *Ciencia e Investigación*, dirigida por Alberto Taquini (p), en ese entonces presidente de la AAPC. Entre 1965 y 1968 se definieron cuatro tópicos sobre la actividad científica y la política científica: la imagen del investigador, la relación entre ciencia /científico y sociedad, la imagen del administrador científico y las alusiones al problema de la planificación (Feld 2015:322)

En este apartado se busca delimitar las características de este colectivo, que se retoma desde diversas matrices interpretativas para su definición, y nos lleva a recoger algunas definiciones de la sociología de la ciencia, la historia de las ideas en educación y la historia intelectual, que han sido trabajadas en extenso por diversos autores.

La intención no es reproducir un glosario de definiciones acuñadas a través de estudios específicos sobre algunos personajes históricos o algunos colectivos reconocibles de las ciencias sociales, que transitaron el camino desde la universidad y la academia a los Estados nacionales o las agencias internacionales, sino tratar de encuadrar el lugar de estos científicos en este proceso, y delimitar las similitudes y diferencias con otras caracterizaciones como las de expertos e intelectuales.

En este marco, es posible advertir que los denominados intelectuales y expertos se definen en relación a su rol social, político y también moral con la comunidad y el estado, y también en función de la utilidad social de su conocimiento específico.

Para pensar la caracterización de estos hombres de la academia y la universidad en este escenario, según la indagación realizada en la bibliografía especializada, se distinguen fundamentalmente tres categorías: los científicos, los expertos y los intelectuales, aunque se sabe que las fronteras son más bien difusas, y estas distinciones se han acuñado en base a los estudios sobre los recorridos públicos de estos hombres y sus vinculaciones con otros actores sociales y políticos, y el estado.

En esta investigación, las distinciones entre estas categorías se consideran operativas, ya que lejos de buscar encuadres forzados y taxonómicos, se trata de ponerlas a prueba para comprender la participación, desde la trama ideológica y cultural de estos científicos, en la revolución argentina.

A lo largo de este capítulo se analizan los discursos de estos hombres, para delimitar cómo se reconocen en tanto científicos en relación a su producción particular: el

conocimiento, y cómo entienden el rol social del mismo. A través de aquellos se vislumbra un compromiso con determinados valores institucionales y cívicos además de científicos, pero que omite los políticos, y por ende sus derechos, obturados en ese contexto político dictatorial argentino.

A continuación se realiza un breve recorrido de las definiciones sobre los expertos y los intelectuales, para ir otorgando densidad a la caracterización de *los científicos* que elaboraron la propuesta de transformación de la universidad pública argentina durante la revolución argentina.

Los estudios histórico-sociológicos señalan que en los años sesenta del siglo XX a nivel regional y nacional, se asiste a la emergencia de nuevos actores sociales, los expertos en educación (Neiburg y Plotkin, 2004; Vommaro y Morresi, 2011; Plotkin y Zimmerman, 2012) que trascienden el espacio natural de su desempeño, la universidad, para incorporarse a la gestión pública, en lo que se ha denominado el proceso de profesionalización académica (Prego y Torti, 2002; Frederic y Soprano, 2009; Bohoslavsky y Soprano, 2010).

Este último proceso es visible desde una década antes, cuando se constituyen las agencias internacionales de planificación y financiamiento educativo en la esfera regional, que convocan a técnicos y especialistas, para el armado de planes educativos que consideraban a la educación como el baluarte del desarrollo. Las agencias internacionales como la UNESCO y la OEA, promovieron una serie de medidas de alcance internacional para la reorganización estructural de los sistemas educativos de Latinoamérica y de algunas regiones de Asia y África, en el marco de la consolidación de la hegemonía norteamericana, como se analizó en el capítulo II de esta tesis.

Es posible afirmar que los discursos de estos especialistas, como también la forma de definir las problemáticas y los métodos de abordaje, se basaron en explicaciones más

técnicas que políticas, con una primacía explícita de la técnica como fuente de soluciones a los problemas sociales y aún políticos.

Una de las definiciones más utilizadas en sociología sobre los expertos se basa en las características de sus funciones, amparadas en los saberes técnicos y en los marcos de una neutralidad axiológica²¹¹, que como se decía previamente, se encarna en la construcción discursiva de las agencias internacionales y también en muchos de los gobiernos latinoamericanos de los años sesenta, tanto dictatoriales como democráticos, que emprendieron programas de ingeniería económica y social, que acortarían los caminos hacia el desarrollo, impulsando una política sin signo político partidario, traccionada desde un sesgo liberal, que implica concepciones específicas de las relaciones entre política y Estado.

Podríamos sostener que los expertos en educación encarnan una de las variantes de la reconfiguración del vínculo de la universidad con la sociedad y el Estado. Su trabajo se destaca por la capacidad técnica para organizar y reorganizar los recursos del Estado a través de políticas públicas (Vommaro y Morresi, 2011).

Otros autores han trabajado, el tema de los expertos, como es el caso de Neiburg y Plotkin (Neiburg y Plotkin, 2004) en contraposición a la figura del intelectual, que nos brinda algunas herramientas para pensar las características de este grupo de científicos.

Si la figura del Intelectual remite a un tipo de formación general, que puede o no tener la universidad como ámbito principal de acción, la figura del experto evoca especialización y entrenamiento académico. En su acción pública el primero dice anteponer un conjunto de valores y un tipo de sensibilidad; el segundo al contrario, actúa en nombre de la técnica y de la ciencia, reclamando hacer de la neutralidad axiológica la base para la búsqueda del bien común (Neiburg y Plotkin, 2004:16).

²¹¹ Es de mencionar que estas nuevas figuras se caracterizan por desprenderse de los compromisos políticos tradicionales, y a su vez, se apartan o alejan de los encasillamientos del intelectual comprometido con la crítica como custodia moral de las instituciones modernas. (Vommaro y Morresi, 2011).

Además de su rol público, indagar acerca de los expertos, permite pensar sobre ese saber específico con el que cuentan y cómo se relaciona a las formas de intervención del mismo y sus vinculaciones con el poder, es decir, nos permite acercarnos a la dinámica de los ámbitos de la producción, la circulación nacional e internacional de saberes y de sujetos, como productores y reproductores de conocimiento (Vommaro y Morresi, 2011:15).

(...) analizar las nuevas formas de relación entre saber especializado, campos de poder y campos de producción de bienes materiales y simbólicos es contribuir a comprender cómo, en determinadas coyunturas, el conocimiento producido en un ámbito llega a ser movilizado por actores de otros espacios sociales que se muestran capaces de imponer visiones del mundo, de sus problemas y de sus soluciones (Vommaro y Morresi, 2011:13).

Al respecto de las relaciones entre el saber científico y político, Antonio Camou (1997)²¹², realiza una tipificación al respecto, que venía siendo planteada tempranamente en el siglo XX, a raíz de las nuevas escalas de administración de los Estados Nacionales, que en la década de 1960 fueron redimensionadas en el ámbito internacional tras las ideas de integración internacional y desarrollo, en el marco de un optimismo generalizado, como remarcaba Suasnábar líneas atrás.

²¹² Antonio Camou distingue tres líneas de abordaje sobre la temática, que implican analizar diversas dimensiones sobre lo que se ha denominado proceso de profesionalización académica. En términos generales, y desde un punto de vista disciplinar, cuando pensamos en el vinculación entre saber técnico y saber político se nos aparecen tres grandes líneas de trabajo, que si bien están estrechamente relacionadas guardan cierto grado de autarquía una respecto de la otra. En primer lugar, se nos presenta una línea de trabajo que podríamos llamar de corte epistemológico, centrado en el examen de los parecidos y las diferencias entre el saber del científico y el saber del político, en las direcciones de causalidad cruzada entre ambos mundos, e incluso en el tipo de formación de sus portadores (o agentes) (...). Una segunda línea, de raíz sociológica, analiza a los intelectuales como categoría social, sus diversas tipologías, sus formas de socialización y formación profesional, y los espacios institucionales de su actuación, tanto en el sector privado como público. (...). Finalmente, una tercera corriente, cercana a la anterior pero de orientación más claramente *politológica*, estudia el papel de los intelectuales expertos y los saberes especializados en la dinámica política en general y en el proceso de elaboración de políticas públicas en particular. (Camou, 1997:2).

En este sentido, es interesante rescatar la mirada desde la sociología de la ciencia (Knorr Cetina, 2005) que permite ubicar a esta generación de científicos de prestigio internacional, en arenas transepistémicas, que se definen desde las características que los delimitan desde los propios campos científicos como también desde otras tramas identitarias. Es por esto que hemos indagado en las políticas-científicas, que les permitieron el ejercicio de la legitimidad política, en espacios más bien técnicos de la gestión pública.

También es posible distinguir las características del tipo de conocimiento producido por estos grupos de profesionales, del cual una de las definiciones recurrentes es su alusión a la utilidad, sin embargo es necesario tener presente más que sus cualidades prácticas o teóricas, la preeminencia de sus fines, que posiblemente hayan determinado su participación en diversas reparticiones estatales.

En este sentido, algunos trabajos han destacado que el conocimiento experto difiere de otros saberes en su “utilidad” o su “aplicabilidad”. Esto no quiere decir que sea equivalente a conocimiento práctico (y en este sentido opuesto al conocimiento teórico), sino a que el mismo está elaborado ex profeso para responder no a las demandas puramente académicas o científicas sino a los requerimientos de los tomadores de decisiones políticas que buscarán, a través de su uso, mayor información y herramientas de legitimación/justificación (Vommaro y Morresi, 2011:22).

Desde todo un recorrido de la densidad de un estado del arte de la historia intelectual, Altamirano (2005, 2006) lega un importante estudio sobre los intelectuales que delimita las características de los mismos desde diversas tradiciones y procesos históricos, que fueron dando forma a este colectivo, que suman a nuestra tarea de precisar las características de este grupo de científicos.

Este autor plantea que inicialmente el vocablo definía una minoría cultivada que se ocupaba de cuidar el patrimonio filosófico, literario y artístico de la nación al que caracteriza como estético/académico, sin embargo el significado contemporáneo se

vincula mayormente con lo tradicional/elitista, en el cual el término intelectual implica una jerarquía social que nos habla de una persona inteligente y altamente educada contrapuesta a las personas vulgares o de intereses exclusivamente prácticos. El tercer sentido que registra es el normativo, que se usa para referirse solo a quienes piensan de determinada forma, asociado al rigor, la profundidad y la abstracción cuyo campo de ejercicio es la crítica cultural (Altamirano, 2006:27).

A su vez, el autor señala el conocido *affaire Dreyfuss*²¹³ como el proceso que provoca la definición de los intelectuales frente a la injusticia, y la legitimidad como hombres públicos, como también del saber objetivo que profesan para dar cuenta a la sociedad de una opinión autorizada en estos términos. En este sentido la idea de autodefinición que han construido los intelectuales de sí y su relación con la sociedad y su tiempo. “Al obrar como críticos sociales o como moralistas públicos, hay en ellos la propensión a concebirse como clase ética, como un grupo que se describe y se define en términos de una misión” (Altamirano, 2006:14).

Esta idea de *clase ética*, es una autodefinición recurrente en los discursos relevados en esta investigación, que a su vez, también se vislumbra como un espacio donde pugnan las identidades políticas, culturales y científicas.

En este sentido Suasnábar retoma de Klimovsky la idea pensar a la universidad como un “parlamento científico” en su ideario, en la cual “de alguna manera expresa la continuidad de esta concepción iluminista tan propia de la intelectualidad liberal que

²¹³ En el marco del caso Dreyffus el manifiesto de Zola plantea la cuestión de la autoridad de la voz de los intelectuales. ¿De dónde procedía esa autoridad? De la reputación adquirida como escritor, erudito, científico o artista o de los diplomas universitarios. Este es el argumento que dejan ver las firmas. Magistratura de una élite de pensamiento, es la que se ejerce en el espacio público y proclama su incumbencia respecto de la verdad, la razón y la justicia, no solo frente a la élite política y a los representantes de la “Razón de Estado”, sino también frente al juicio razonado de la multitud (Altamirano 2006:20).

entiende la intervención política desde la diferenciación entre ciencia y política”.
(Suasnábar, 2001:188-189)

Es importante, en esta línea, apuntar también esta otra identidad en juego, velada en la caracterización de este colectivo, la liberal²¹⁴. Ésta había sido reforzada a través de sus propias experiencias personales y biografías académicas, durante el período peronista y la tensa relación establecida por este gobierno con la Universidad Pública, a la cual pertenecían. Según Suasnabar, “Puiggrós acierta cuando señala el liberalismo que recorre todas las posiciones de este grupo intelectual, pero olvida que esta visión también establece un tipo de relación entre educación y política” (Suasnábar, 2004:111).

La riqueza que nos aporta la obra de Altamirano, para pensar los límites más bien difusos de la caracterización de este grupo de científicos, que dificulta la posibilidad de ubicarlos como expertos, en la definición precisa del término, resultando más explicativo pensarlos más cercanos a los intelectuales, un tipo en particular, en los cuales la identidad disciplinar se vuelve central como también el tipo de conocimiento que producen. A su vez, para pensar estas caracterizaciones en el marco colectivo, la idea de *formaciones* de Williams resulta útil para comprender el enorme papel de las asociaciones científicas, como también cierto valor generacional²¹⁵ en estas

²¹⁴Nótese que cuando el liberalismo pedagógico rechaza toda intervención política está haciendo alusión a la política asociada a lo partidario, pero esta actitud no necesariamente supone un neutralismo apolítico. La idea típicamente lockeana de un estado garante de los derechos individuales y expresión del bien común, reconoce como legítima sólo esta intervención política, entendida o asimilada, a lo estatal. (Suasnábar 2004:112).

²¹⁵ Sandra Souto Krustín (2007) señala que la teoría actual sobre *generaciones*, en el marco de los estudios sobre juventud de la cual es un referente, se basa en la obra de dos autores de principio de siglo XX: Mannheim y Ortega y Gasset. El primero postulaba en 1928, que en torno a 1870, el interés de los franceses por la etapa juvenil se fundaba en que eran testigos directos del repentino sepultamiento de la ola de cosmopolitanismo liberal por una juventud nacionalista en ascenso. A su vez, el Ortega y Gasset de *El tema de nuestro tiempo* (1923) y *En torno a Galileo* (escrita en 1933 y publicada en 1938) analiza el rol de los jóvenes y su vinculación con los conflictos políticos españoles en torno a la Segunda República. En las ciencias sociales el concepto retorna en los sesenta por la segunda oleada de movilización de jóvenes, pero más que nada como recurso explicativo de fenómenos sociológicos determinados, como los comportamientos y conflictos juveniles y no con el acento de explicar el conjunto de la

formaciones, grupos o colectivos, donde adquieren sentido las repetidas citas de los textos de estos hombres de ciencia de la obra de Ortega y Gasset²¹⁶.

Es posible atrevernos a pensar a estos científicos como hombres de acción, que vieron la oportunidad histórica, la estrategia posible de salir de los laboratorios y las academias a una acción y visibilidad pública, para ocupar importantes roles que asumían desde un lugar técnico como un compromiso moral y ético de aportar su conocimiento a la sociedad.

Retrospectivamente, y con centralidad en los estudios sociales y particularmente históricos, donde el tema del autoritarismo fue central en trabajos emblemáticos (O'Donnell, 2009), la posición de estos científicos, que se incorporaron a un Estado dictatorial ha pesado, como una velada crítica, para la profundización de sus aportes durante la revolución argentina en materia científica y educativa.

En parte, prueba de esto se vislumbra en el prólogo del nuevo libro de Alberto Taquini (h) (2014) que se lamentaba del *momento* de su propuesta, pero subrayaba el valor de los fines de la misma²¹⁷.

realidad social que tenía en las teorías generacionales existentes. Para Mannheim y Ortega y Gasset la generación implicaba un grupo de personas, contemporáneas, coetáneas, con una relación de coexistencia, es decir intereses comunes, inquietudes análogas o circunstancias parecidas, no solo experiencia común, sino estilo vital o entelequia generacional, una tendencia común de toda la generación hacia determinados modos de conducta, sentimiento y pensamiento condicionada por experiencias históricas comunes. La distinción de estos autores es el peso que le asignan a la relación entre generación e historia, entendida como cambio, para Ortega y Gasset. Según éste último las generaciones tenían una misión histórica, que podía incumplir; para Mannheim, este carácter no era tal y consideraba que esta misión no era constante, podía ser ocasional. A este acento dado a las misiones de una generación es al que nos referimos, para pensar en los que estos científicos imaginaban acerca de su rol en este momento histórico.

²¹⁶ Ortega y Gasset generó un verdadero impacto en la elite cultural porteña en sus visitas al país hacia fines de la década del veinte, que se consolidó con su regreso a mediados de los '30, además de su amistad con Victoria Ocampo que lo tuvo como autor de la revista Sur en más de una ocasión. El Ortega y Gasset que vino en 1928 era el pensador de *El tema de nuestro tiempo* y el ideólogo preocupado por el advenimiento de las multitudes (en las conferencias que dictó ese año en Buenos Aires expuso alguno de los tópicos que ampliaría después en *La rebelión de las masas*) y la misión de los hombres de acción.

En este punto es posible afirmar que estos científicos se acercan a un tipo de intelectual, pero no como custodia moral de las instituciones políticas y voz crítica a la dirección política del Estado de ese momento, en resguardo de los derechos políticos de los ciudadanos, sino como intelectuales liberales y modernizadores, y por sobre todo reactivos a la política partidaria por entenderla como disruptiva y fuente de disenso. Retoman una idea de Estado garante de los derechos individuales e impulsor y protector del bien común, distante de la política partidaria, en la cual su aporte, como científicos, y también como clase ética, se realiza a través del cumplimiento de su misión, la producción de conocimientos científicos, en un período histórico, en el cual la valoración del mismo, especialmente a nivel internacional, se consideraba como la ventaja comparativa y posible, de la salida del atraso del país.

A partir del análisis de las fuentes consultadas, es posible distinguir la preeminencia de este grupo de científicos argentinos, que proponen un tipo de producción científica nacional con lugar en las universidades públicas, en vinculación al desarrollo científico y tecnológico nacional por regiones productivas. La mayoría de ellos pertenecientes al ámbito de las ciencias médicas, exactas y naturales, con sostenidas trayectorias en la

²¹⁷La pacífica revolución que significó nuestro proyecto de transformación nacional, puesto en marcha con la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto, la del Comahue y sus sucesoras, ocurridas durante tristes momentos históricos de violencia de todo tipo en el país, estableció en el país la consciencia y el logro del acceso a la cultura superior de la sociedad argentina en todo su territorio (Taquini (h) 2014, LXXII). En otra parte de este prólogo, su autor menciona las dificultades vividas durante el gobierno de Onganía para el desarrollo del Plan, tanto desde el Ministerio de Educación como desde las universidades agrupadas en el Consejo de Rectores, en especial durante el ministerio del doctor Pérez Guillou, lo que se evidenció en la oposición pública al Plan en ese período. Asimismo Taquini (h) cita a Adriana Puiggrós (2011) al respecto del momento de la propuesta. “Taquini dice en el libro que él hace cuarenta años que golpea para mejorar la educación superior integrada, que me parece realmente un acierto [...] de alguna manera lamenta que la aparición de las nuevas universidades haya sido, efectivamente, en momentos de violencia y de muerte; es decir, que haya aparecido el planteo de Alberto Taquini, que yo creo que fue visionario, es algo que hay que estudiar profundamente. Él mismo dice que lamenta que hayan aparecido en ese momento, fue durante la dictadura de Onganía. Entonces esto es algo que tiñe la lectura de ese aporte que hace Taquini” (Taquini (h) 2014: LXXXI).

investigación nacional, y fluidos contactos, debido a su formación y el valor de sus investigaciones con la comunidad científica internacional.

Desde la indagación en los números de la revista *Ciencia e Investigación*, notas periodísticas de la revista *Panorama*²¹⁸, como también la normativa nacional y provincial sumadas a la entrevista del Dr. Taquini (h), es posible visibilizar la compleja trama de relaciones personales, académicas y políticas que permitieron que su propuesta fuera considerada para convertirse finalmente en una política de creación de nuevas universidades.

El estudio de los artículos permiten observar tensiones y debates, es decir, este colectivo se encolumna detrás de la promoción de la producción científica pero se exponen diversos mecanismos y modelos de organización y conducción de la misma, como también se discuten las características que debía asumir la universidad para el desarrollo de la ciencia nacional.

Estas ideas fueron parte de un extendido debate entre estos intelectuales, que venían sosteniendo la necesidad de promover y consolidar la organización de la política científica nacional, que cuando asumiera Alberto Taquini (p) al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología en el año 1968, serán retomados y se intentarán aplicar en el país.

Es posible sostener que la propuesta de *Creación de Nuevas Universidades* de Alberto Taquini (h), se enmarca en este proceso, que a lo largo de más de una década, desde

²¹⁸ La revista *Panorama* salió como una revista mensual, el 5 de julio de 1963. Cinco años después, el 25 de junio de 1968, se vuelve semanal. Era editada por la Editorial Abril en sociedad internacional con Time-Life y la italiana Mondadori. Ese primer número de 1963 se agotó en 48 horas. La revista estaba estructurada en una redacción doble: una en la Avenida de las Américas, en Nueva York, en la redacción de Time, desde donde se bajaban las directivas a la redacción porteña. El slogan de "Panorama" era: "la revista de nuestro tiempo" y ofrecía notas en color, en especial las referidas a temas extranjeros, un adelanto en una época de televisión en blanco y negro. Se destacaba por tratar con profundidad, los temas que los diarios trataban superficialidad, dándole mucha importancia a los enviados especiales (Ulanovsky, 2005).

principio de los años sesenta, va adquiriendo densidad, hasta su aplicación, en el último período de la revolución argentina.

En primer lugar es necesario entender lo expresado por estos actores sociales en una trama institucional y científica que se construye en base a las asociaciones científicas y los institutos y laboratorios de investigación de las universidades públicas.

En segundo lugar, ya en la definición específica sobre los temas que abordan a través de los artículos publicados en la revista *Ciencia e Investigación*, podemos distinguir un fuerte acento sobre la organización de la producción científica argentina y la definición de políticas públicas en este sentido, con centralidad en la universidad pública. En este apartado el análisis de estos artículos admiten también abordar otros aspectos inscriptos en este debate, como la orientación disciplinar de la producción científica, las tensiones en torno de la definición de una ciencia universal o nacional; los reclamos públicos sobre la inversión en esta área, y sus preocupaciones al respecto de la migración de científicos formados, la necesidad de formar nuevos recursos en la gestión y la administración de la investigación; la urgencia de divulgación y visibilidad de la producción científica nacional y las vinculaciones de la comunidad científica argentina y su producción en configuraciones científicas internacionales.

Finalmente en el último acápite de este apartado se retoma lo planteado inicialmente en la introducción del mismo con una profundización sobre las concepciones morales y éticas de la producción científica y el rol de los científicos.

4.1-Una trama institucional, científica y cultural

Al inicio de los años sesenta, es posible observar, a partir de las publicaciones de la revista *Ciencia e Investigación*, una verdadera trama institucional científica argentina.

En aquellos años se reconocen en varias universidades nacionales e institutos de investigación consolidados, las partes que conforman la misma, de la cual la Asociación Argentina para el Progreso de las Ciencias de la provincia de Buenos Aires (AAPC) es una acabada representante. La misma, fundada en 1933, agrupa a un conjunto de investigadores de número y honorarios, que propulsaron desde 1937, la creación del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, que finalmente se concreta en 1958, bajo la presidencia de Frondizi.

La Revista *Ciencia e Investigación* es la publicación de la misma desde el año 1945 cuando se fundara, que luego se convirtió en el órgano de difusión del CONICET.

Al respecto de su importancia científica y social, Miguel de Asúa (2010), asocia la consolidación de la comunidad científica argentina con la creación de la revista como se adelantaba en la introducción de esta tesis.

A este escenario de la ciencia nacional se le suman las Academias Nacionales de Investigación, que junto al CONICET después de 1958, albergan a los científicos más importantes del país. La preeminencia de las ciencias médicas, exactas y naturales no es casual, estas áreas comienzan a consolidarse en el siglo XIX, y las primeras en particular fueron las que mejor se vincularon a las políticas públicas de salud del Estado nacional en consolidación, aunque esta preeminencia no era sólo disciplinar sino también geográfica y política, debido a la centralidad porteña, que fueron objeto de diatriba entre estos hombres, recogidos en los artículos de las revista.

Estos científicos notables, son representados, según Asúa, por personajes como José Arce y Ángel Gallardo, que encarnaron la imagen del científico profesional que era a la vez un político y funcionario capaz de movilizar (...) cantidades de recursos materiales y simbólicos (Asúa, 2010:186).

En este sentido Feld, recoge de Hurtado y Busala, ciertas características de este grupo de científicos, fundadores de estas asociaciones durante las décadas de los treinta y cuarenta, que pertenecen a una elite cultural además de científica que otorga un rol social a su trabajo y su figura.

(...) un sector de la elite científica local entendía a la ciencia como “un complejo sistema en donde la negociación con una amplia gama de actores sociales – básicamente empresarios y políticos –, la gestión de los recursos y la proyección de la imagen pública resultaban no menos importantes que la propia actividad de investigación. (Feld, 2015:50).

En un breve artículo titulado “Las Filiales de la Asociación para el Progreso de las Ciencias”²¹⁹ Luis Santaló anuncia en 1969 la creación de nuevas filiales en las ciudades de Rosario, Córdoba, Mendoza, Bahía Blanca y Tucumán, en pos de realizar encuentros de divulgación y actualización científica, para consolidar el trabajo conjunto entre investigadores ante la especialización creciente de la ciencia, que denota la expansión de esta trama institucional. A su vez, al año siguiente en un artículo titulado “La Comunidad científica”²²⁰ de Héctor Carminatti, se señalan dos hechos fundamentales para la ciencia en el país, la creación del CONICET en 1958 y la creación del Consejo Nacional de Ciencia y Técnica en 1968, bajo la dirección de Houssay y Taquini (p), respectivamente, que expresa la identificación que generaban estas instituciones, que más allá de los reales recursos disponibles para la formación científica y la investigación, colaboraban con la constitución de los procesos de autoidentificación para este colectivo²²¹.

²¹⁹ Revista *Ciencia e Investigación*, octubre de 1969, pp.433-434. ANCEF.N.

²²⁰ Revista *Ciencia e Investigación*, septiembre de 1970, pp. 385-386. ANCEF.N.

²²¹En este sentido, coincidimos con Feld cuando sostiene que “A pesar de que el CONICET tuvo escasa participación en el presupuesto para ciencia y tecnología, y por lo tanto, baja incidencia en la orientación de las políticas, sin embargo contribuyó a consolidar la imagen del investigador, sobre todo esta y la de becarios” (Feld 2015:199). Según

La fundación de la Asociación Argentina para el Progreso de las Ciencias de la provincia de Buenos Aires (AAPC), se remonta a la discusión en los años '30 sobre la presentación de un proyecto de ley del senador nacional de Salta, Carlos Serrey, para solicitar la habilitación automática de los títulos de los graduados de universidades del exterior. Ángel Gallardo, rector de la UBA de aquel entonces, se opuso a esta ley, al igual que la asociación Odontológica Argentina. Fue así que el senador Serrey afirmó en la defensa de su proyecto de la ley, que no había en el país, científicos e investigadores formados. Fue entonces cuando Bernardo Houssay envió una nota al senado nacional ante la afrenta y decidió reunirse con otros científicos para fundar una asociación. Esta historia del origen mítico de la institución fue narrada por el propio Houssay en el Discurso del XXX Aniversario de la Asociación, bajo el título “Pasado y Futuro de A.A.P.C y su papel en el adelanto de la Argentina”²²².

En este proceso de consolidación institucional es de mencionar que la primera sede de la asociación la cedió la familia Braun Menéndez, que luego fue financiada por el CONICET. La Asociación consiguió personería jurídica en 1934, y fue reconocida como institución de beneficio público exenta de pago de impuestos. A su vez, a través de la Ley 12338 de diciembre de 1936 obtuvo presupuesto nacional para su funcionamiento.

la autora, a partir de la creación y organización del CONICET se estableció un habitus del investigador, que sólo estaba en algunas de las áreas de la producción científica nacional, al incorporar valores y criterios de evaluación, como también la dedicación exclusiva en el personal universitario y del CONICET, la sistematización de la formación de investigadores a través de becas y una dotación de recursos materiales relativamente adecuada.

²²² (...) en aquel entonces envié una nota al senado contradiciendo tal dicho, ya que yo era uno de ellos y no era el único. Debido a la afrenta sentida de varios científicos nacionales nos reunimos en el restaurant La Sonámbula el 6 de diciembre de 1933 y fundamos la A.A.P.C. Durante años la Asociación se reunió en una habitación de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, sede de la Academia Nacional de Ciencias Exactas (*Ciencia e Investigación*, 1964: 82). ANCEFN.

Las primeras actividades de la Asociación consistieron en impulsar estrategias de financiamiento para la investigación, crear un sistemas de becas, difundir la actividad científica en la esfera pública y elaborar diagnósticos del panorama científico a escala nacional, como fuera el primer informe sobre el estado de las ciencias en la Argentina y sus necesidades más urgentes de 1935 (Asúa, 2010:199).

A su vez, este grupo de científicos comienzan tempranamente a vincularse con otros actores sociales como son los industriales argentinos, aunque con el peronismo no resultó la relación más productiva, debido al rol que jugó el Estado tanto en la orientación de la promoción científica como en la vinculación con la industria nacional, como se desarrolló previamente. Aunque es posible hallar varias empresas que subvencionaron investigación en este período anterior al CONICET, pero más por los vínculos personales y familiares con los científicos de las Asociación, que en el marco de una política pública o institucional, como es el caso de Leloir y Campomar²²³.

²²³ Miguel de Asúa (2010) reconstruye las vinculaciones de varias de estas Asociaciones científicas e Institutos de investigación y empresas privadas, con las cuales algunos de los científicos mantenían vínculos familiares. *Con el* apoyo oficial de unos pocos empresarios, desde la AAPC también se comenzaron a promover las primeras iniciativas sistemáticas para el otorgamiento de becas para la formación de científicos jóvenes en el exterior y subsidios a la investigación. Es de mencionar que a esta asociación se vinculan diferentes institutos acompañados y sostenidos por fundaciones y recursos privados como el Instituto de Biología y Medicina Experimental IBYME con el apoyo de Fundación Sauberán. El instituto de investigaciones bioquímicas fundación CAMPOMAR con el apoyo financiero de la industria textil Jaime Campomar y algunos miembros de su grupo que fue para sostener el trabajo de Luis Federico Leloir discípulo de Houssay, como también la creación del instituto de investigación médica Mercedes y Martín Ferreira en Córdoba a cargo de Oscar Farías sostenida con fondos de la asociación de Mercedes y Martín Ferreira como también el instituto de investigaciones médicas en Rosario a cargo de Juan Lewis. Finalmente mencionar la fundación Grego, que en 1944 inauguró el centro de investigaciones cardiológicas a cargo de Alberto C. Taquini (T) que es otro ejemplo de estos grupos de Institutos privados de la escuela de Houssay y creados con apoyo privado (Asúa, 2010:199-200).

En la nota que extracta el discurso del aniversario de la institución²²⁴, mencionado anteriormente, se detalla una rica información sobre la actividad realizada hasta 1962, que nos permite apreciar el volumen de la actividad científica realizada hasta ese momento, entre las que se cuentan el otorgamiento de 48 becas externas, 142 becas internas y 120 subsidios, como también la creación de la revista *Ciencia e Investigación* en 1945 que a ese momento ya llevaba 19 tomos editados. Asimismo se detallan las fuentes de financiación entre las que se cuentan además de los fondos nacionales otorgados por ley, un pormenorizado detalle del financiamiento de empresas particulares y organizaciones extranjeras que eran publicados en la revista²²⁵.

Es interesante subrayar que la asociación, no era la única institución de investigación, quizá si fuera una de las más importantes, además la importancia de su director, Bernardo Houssay al que le sucedió Alberto Taquini (p), las diversas jurisdicciones (provinciales y nacionales) aportaban a la trama científica nacional en la que se distingue a la Comisión de Investigación Científica de la provincia de Buenos Aires, creada por el Decreto provincial Número 21995 de 1956.

²²⁴ Es de mencionar que la elección de autoridades de dicha asociación se realizaba cada tres años, aunque se renovaba un tercio del comité por año, elevándose una propuesta de la Asociación al Poder Ejecutivo, esta forma de gobierno se sustanció en el Decreto Ley 367 del 17 de enero de 1964. (*Ciencia e Investigación*, 1964:190). ANCEF.N.

²²⁵ Los fondos se consiguieron de la siguiente forma: 40 becas externas por la Ley 12338; 6 por los Laboratorios Millet y Roux; 1 por Laboratorios Millet; y 1 por Merck Química Argentina. De las 142 becas internas: 18 por Lutz Ferrando y Cía.; 13 por Productos CIBA; 13 de la Fundación Sauberán; 11 de S.R Squibb y Sons Argentina; 10 de José Puente, 8 especiales para Ciencias naturales; 7 por subsidio de la Ley 12338; 6 por Dr. Daniel Goytía; 4 de Ortopedia Beltrán; 3 de Estela A de Goytía; 3 de DAFACC; 1 de Dr. Waks y 2 internas especiales (*Ciencia e Investigación*, 1970:88). Aunque excede el tema de esta tesis, es imprescindible señalar que existió un importante debate dentro y fuera de la universidad respecto de la aceptación de los subsidios a la investigación de fundaciones internacionales a lo largo de la década de 1960, algunos de los más conocidos fueron la resistencia estudiantil al Plan CAFADE (1959-1960) y las repercusiones al Proyecto Camelot (1964). Para mayor profundización de la temática consultar a S. Califa (2011) y G. Gil (2012).

En 1960, en un discurso de aniversario de la misma²²⁶, su director de entonces, Héctor Isnardi²²⁷, vincula la actuación de la comisión en la consolidación de la investigación en el país, a partir de los institutos de investigación fundados en la provincia entre los que se detallan las siguientes instituciones: el Observatorio Astronómico, el Museo de Ciencias Naturales, la Biblioteca Pública y la Facultad de Agronomía y Veterinaria que fueron la base de la Universidad Nacional de la Plata.

En este discurso se resumen las memorias de lo realizado durante los años 1957 a 1960: 37 becas acordadas para investigaciones en el exterior; fondos para colecciones e instrumental de laboratorios; formación de una biblioteca científica; envío al exterior de jóvenes médicos para especializarse en neuropatía infantil; contratación de un equipo de investigadores en cardiología especialmente cardiopatías congénitas y neumofisiología e instalación de laboratorio de trabajo; contratación de equipos de biólogos para estudiar diversos temas, de destacar la enfermedad de O'Higgins que afectaba el nordeste de la provincia; estudios geológicos, hidrológicos y de suelos (Delta) proporcionado de materiales por el Instituto Geográfico Militar. También se detallan la contribución del LEMIT.²²⁸, la suscripción de convenios con las Universidades Nacionales de la provincia (Universidad Nacional de la Plata; Universidad de Buenos Aires y Universidad del Sud) y la instalación de un radiotelescopio en el Observatorio de La

²²⁶ Revista *Ciencia e Investigación*, enero y febrero de 1961, pp. 41-45. ANCEF.N.

²²⁷ Físico, UNLP.

²²⁸ Mediante el Decreto 1476/79 el Laboratorio de Ensayo de Materiales e Investigaciones Tecnológicas (L.E.M.I.T.-MOPBA), organismo pionero en el desarrollo tecnológico, creado en el año 1942, fue transferido a la Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires (CIC). En el año 1980, por resolución interna, la CIC da origen en el ámbito del citado Instituto al Laboratorio de Entrenamiento Multidisciplinario para la Investigación Tecnológica, manteniendo la sigla LEMIT. <http://www.lemit.gov.ar/institucional.html>

Plata, con asesoramiento de la UNESCO. En 1962 esta Comisión comienza la publicación de los Anales de la Comisión Científica de la provincia de Buenos Aires²²⁹.

En el siguiente extracto del discurso es posible observar ciertas ideas sobre el rol del científico, y las nuevas características de la producción científica de ese momento y la necesidad de vincularla al Estado y al desarrollo productivo nacional.

Las naciones evolucionan de acuerdo al número y jerarquía de sus sabios, investigadores y técnicos. La producción agropecuaria y el ritmo de la vida industrial aparecen estrechamente vinculados con el impulso y el carácter moderno de la actividad científica. Ello se acentúa en el campo de los descubrimientos que dieron un perfil propio a la vida de nuestro tiempo señalando el nacimiento de la era atómica. Es proverbial ya, por otra parte, que la labor de investigación no puede cumplirse sin el decidido concurso del Estado. La tutela en el ámbito de la investigación es parte irrenunciable en las responsabilidades que alcanzan a los poderes públicos. (...) Ya no es más el quehacer científico la extraña preocupación de filosofar intrascendente de un puñado de sabios, no. Por el contrario ese quehacer transforma al mundo, pues nos da conocimientos, y el conocimiento es poder. “Ejércitos de la ciencia” (*Ciencia e Investigación*, 1961:41).

Con el detalle de este apartado es posible observar una trama en consolidación de instituciones y laboratorios de investigación, muchos de ellos con radicación en las universidades, como también de los vínculos establecidos con el sector privado tanto nacional como internacional que lleva a uno de los reclamos más fuertes del sector, la falta de financiamiento para el desarrollo de las líneas de investigación en curso como de la apertura de nuevas investigaciones que serán propuestas posteriormente desde el Consejo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica en 1968, bajo la dirección de Taquini (p), que desde una mirada basada en la planificación y organización, se aprestará a optimizar esos recursos humanos formados a lo largo de varias décadas, e intentará vincular, en un círculo virtuoso, los resultados del desarrollo científico con la

²²⁹Revista *Ciencia e Investigación*, enero de 1962, pp. 39-40. ANCEF.N.

ingeniería social y económica, en la denominada modernización de la gestión del Estado.

4.2-La Universidad argentina y la ciencia desde los científicos

Tempranamente desde la Revista *Ciencia e Investigación* se destaca la centralidad de la Universidad Pública en la producción científica nacional y las dificultades geográficas e institucionales en la consolidación de la trama de ese momento.

En el artículo “El problema de los centros de investigación aislados”²³⁰ Hugo Chiodi²³¹ subraya la importancia de la vinculación entre los centros de investigación y las universidades para evitar la duplicación de recursos y costos; a su vez, el texto delimita claramente los problemas para la organización y el trabajo de los laboratorios e institutos alejados de los grandes centros urbanos, que implicarían la duplicación de costos en instrumental y bibliografía especializada, como también las dificultades en la formación. En este escenario el autor propuso la elaboración de un programa de viajes académicos y estadías en laboratorios para los investigadores que se encuentren alejados de los centros de investigación más grandes y vinculados a otros centros nacionales y/o internacionales de investigación sobre la especialidad²³².

²³⁰ Revista *Ciencia e Investigación*, marzo de 1961, pp. 86-87. ANCEF.N.

²³¹ Investigador de la Universidad Nacional de Tucumán, e integrante del Instituto de Biología de Altura de la misma casa de estudios.

²³² Otro forma de abordaje para la identificación de la organización de la investigación en el país, es el análisis bibliométrico, aspecto no menor retratado en la serie de artículos sobre la divulgación científica y el aprovisionamiento de revistas científicas internacionales en las bibliotecas de las universidades y laboratorios para la formación de los científicos como también los parámetros de calidad en las publicaciones y la necesidad de la supervisión del CONICET en las mismas. En el año 1960 Enrique Carib, integrante del Instituto de Investigaciones Bioquímicas, La Fundación Campomar y La Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA, señala que “las revistas científicas nacionales insumen recursos y que en realidad se publican en ellas trabajos con mínimas diferencias publicados en otras revistas internacionales y que las publicaciones de este tipo deben ser dirigidas por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas”(*Ciencia e Investigación*, 1960: 247).ANCEF.N. En esta

En un extenso artículo²³³, el Dr. Alberto Taquini (p) reafirma esta idea cuando narra la construcción de la trama institucional científica en la Argentina hasta el año 1966. El artículo titulado “La investigación en la Argentina” recorre históricamente como se fue conformando la misma desde la colonia, especialmente desde el siglo XIX en el país hasta la actualidad. Detalla que al año 1966 existían 9 Universidades nacionales, 10 universidades privadas, tres provinciales y 12 Academias, sumadas a múltiples asociaciones científicas públicas y privadas, y lo más importante como idea fuerza en su discurso, es la afirmación de la centralidad de las universidades públicas en la producción científica nacional.

Las Universidades en nuestro país como en el resto del mundo, fueron, son y lo seguirán siendo, los organismos madres de toda la investigación. A partir de 1955 se ha hecho mucho, especialmente a partir de la creación en 1958 del Conicet y del apoyo de EEUU²³⁴. (*Ciencia e Investigación*, 1966: 484).

En este artículo se detallan las instituciones de investigación en la Argentina, algunas de ellas en coordinación con universidades nacionales y otras como entes autárquicos, puntualizando los modelos de investigación, los presupuestos asignados en los últimos años y la participación en el presupuesto general destinado a investigación²³⁵. Asimismo

línea en 1964 en un artículo titulado “Situación de las revistas científicas y técnicas de la república Argentina”, escrito por Raúl Cardón, Secretario Asesor de la Dirección del Centro de Documentación Científica del CONICET, se publica un extenso artículo que visibiliza todas las revistas científicas argentinas en las cuales es posible inferir la trama institucional de la producción científica argentina, las distribuciones disciplinares y la relevancia y calidad de las publicaciones. (*Ciencia e Investigación*, 1964: 309). ANCEF.N.

²³³ Revista *Ciencia e Investigación*, noviembre de 1966, pp. 483-494. ANCEF.N.

²³⁴ Al respecto de los subsidios internacionales a lo largo de toda la década de 1960 se mencionan en muchas ocasiones los aportes de la Fundación Rockefeller y Ford para el equipamiento de laboratorios y becas, como para otros fines científicos del CONICET y demás asociaciones científicas argentinas.

²³⁵ Las instituciones que analiza el artículo son el Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI); Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA); Instituto de Investigaciones Científicas y Técnicas de las Fuerzas Armadas (CITEFA); Comisión Nacional de Energía Atómica (CNEA) y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

se explicitan las proporciones de fondos y personal por rama disciplinar y las regiones más beneficiadas por los subsidios a la investigación.

En ocho años el Conicet ha recibido 2750 solicitudes de las cuales se acreditaron 1218, y 477 fueron al exterior. El 60% de las becas fueron en Ciencias Médicas y Químicas y el 70% de ellas fueron concedidas a investigadores de la capital (*Ciencia e Investigación*, 1966:484).

Es de mencionar que el autor analiza las áreas de investigación a desarrollar o apoyar más efectivamente desde el Estado nacional, realizando una distinción entre las áreas de investigación básica, aplicada y desarrollo tecnológico. Siendo esta última la que el autor considera que hay que impulsar decididamente con radicación en las universidades públicas. Este aspecto del debate general sobre la organización de la producción científica en el país, es conocido como la disputa acerca de la orientación de la investigación, que en realidad se corresponde con los modelos de investigación en pugna, uno de índole más nacional, en relación al desarrollo tecnológico posible más vinculado a las ciencias aplicadas y otro de características más universales con la profundización del despliegue de las ciencias básicas.

En “Nuestro atraso tecnológico”²³⁶ de 1964, firmado por Francisco García Olano²³⁷ se había planteado el tema con anterioridad, en el cual se subrayaba la vinculación entre ciencia y tecnología denominada como un “feed back” entre ambas por el autor.

Toda la educación técnica desde las escuelas hasta las universidades debe ser revisada e impulsada, Los muy escasos laboratorios tecnológicos deben estar mejor dotados, tanto desde el punto de vista material como humano. Nuestros mejores técnicos deben ir a la

²³⁶ Revista *Ciencia e Investigación*, julio de 1964, pp. 289-290. ANCEFN.

²³⁷ Ingeniero, docente en la Facultad de Economía y Ciencias Sociales de la Universidad Católica Argentina, En 1961 y 1962 fue director del Departamento de Economía, Organización y Legal de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Buenos Aires. En 1946, fue elegido Académico Titular de la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. Posteriormente ocupó la presidencia de la misma desde 1976 hasta 1980, año en que falleció.
<http://www.ancefn.org.ar/institucional/olano.html>

cabeza de las empresas privadas y en especial a las del estado en las que ahora, parece se prefieren, los títulos políticos. Creemos que el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas podría hacer también un esfuerzo especial en ese campo. Estamos en condiciones de asegurar que no sería difícil encontrar colaboración internacional para este fin. En pocas palabras debe comprenderse bien que nuestro desarrollo o estancamiento económico dependerá fundamentalmente de nuestro adelanto o estancamiento tecnológico (Ciencia e Investigación, 1964:291).

En una editorial de la revista de 1964, Alberto Taquini (p), reflexiona al respecto en el artículo “¿Hay que orientar la investigación?”²³⁸, donde se plantea sucintamente que primero deben conocerse los montos totales de inversión científica y preguntarse la orientación y especificidad del equipamiento de los laboratorios para no duplicar esfuerzos innecesarios, además de señalar la cooperación internacional como central, en particular en países como los nuestros.

Este debate sobre la orientación de la ciencia es retomado en varias oportunidades por diversos protagonistas de la comunidad científica, que escriben en la revista al calor del debate de la orientación de la producción científica y en qué ramas debía profundizarse la misma, bajo la denominación de investigación básica vs aplicada, que cómo vimos en el capítulo II tenía alcances internacionales, que se evidencia en el artículo de Arturo E. Corte denominado “Influencia de la educación”²³⁹. En el cual el autor plantea las diferencias entre investigación básica y aplicada, y las vincula a la tradición latinoamericana más bien teórica, y aunque no lo menciona, está contraponiendo la tradición sajona de orientación práctica. Hacia el final del artículo brega por una organización armónica entre ambas, debido a las urgencias sociales del momento.

Con la asunción de Alberto Taquini (p) a la dirección del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología en 1968, la concepción científica de las políticas, unida al conjunto de

²³⁸ Revista *Ciencia e Investigación*, septiembre de 1964, pp. 385-386. ANCEF.N.

²³⁹ Revista *Ciencia e Investigación*, septiembre de 1965, p. 385. ANCEF.N.

representaciones sobre la función del investigador, nos permite observar que este grupo de científicos había advertido que la triada ciencia-tecnología-desarrollo, o bien ciencia-sociedad, carecía de mecanismos automáticos de vinculación y requería, por un lado, una institución específica para la evaluación, coordinación y una adecuada planificación del desarrollo científico nacional sobre la trama de universidades, institutos y laboratorios universitarios de investigación. En este sentido, la reformulación del organigrama ministerial²⁴⁰ realizada por el gobierno de Onganía dio origen a un nuevo modelo institucional de política científica-tecnológica, basada en la organización militar jerarquizada y piramidal, con un fuerte acento en el personal técnico y de planificación. En este sentido la revista también se hace eco de esta demanda, cuando en varios de sus artículos se propone la creación de nuevas figuras en la organización de la producción científica como son los administradores y gestores de la investigación. En el artículo “Investigación Operativa, Ejecutivos y Expertos”²⁴¹ de la autoría de Isidoro Marín²⁴², se desarrolla la importancia de las competencias de los ejecutivos de ciencias, como nexo entre las decisiones políticas y los científicos, donde se destaca el valor de las matemáticas para los cálculos probabilísticos en los niveles desicionales, en cuanto al desarrollo de la ciencia, en el cual se incluye el uso de sistemas de cómputos.

²⁴⁰ El nuevo organigrama ministerial contaba con tres niveles: a) el nivel político, compuesto por el presidente, los ministros y los comandantes en jefe y secretarios de estado, y lo Consejos, como el CONACYT; b) el nivel técnico, como el Seconacyt que estaba integrado por especialistas en política científica, encargados de reunir y evaluar los antecedentes para el proceso de formulación de la política, y c) el nivel de asesoramiento y evaluación, denominado Consejo Asesor Nacional (CAN), integrado por representantes de instituciones públicas y privadas-universidades o institutos-, además de científicos con antecedentes relevantes o miembros de producción nacional, que actuarían a título personal y serían designados por el presidente de la nación con propuesta de la SECONACYT (decreto 767/69). (Feld 2015:318).

²⁴¹ Revista *Ciencia e Investigación*, mayo de de 1965, pp. 195-211.ANCEF.N.

²⁴² Profesor de Investigación operativa de Ingeniería y Ciencias Exactas y Naturales de la UBA.

En la misma línea Arturo Corte, en la editorial de la revista bajo la denominación “Nueva Carrera: Administración de La Ciencia y La Tecnología”²⁴³ subraya la necesidad de capacitar profesionalmente a administradores de ciencia y tecnología que podrían desempeñarse en las industrias y en el Estado con un lenguaje común.

Pero es importante profundizar acerca de la Universidad a la que se refieren estos científicos. En los extractos de los artículos que siguen se exponen las concepciones acerca del tipo de universidad que aludían en el año de los bastones largos.

La Editorial de la revista de diciembre de 1966, denominada “La Universidad: Grupo de Presión, Torre de Marfil o Universidad con Conciencia Social”²⁴⁴ de Alfredo Lanari²⁴⁵, se exponen las tensiones del debate acerca de las características de la universidad argentina. Su planteo reconoce la importancia social de la ciencia y por consiguiente de la Universidad, en cuanto a su misión en la investigación, pero también emerge un discurso disciplinador frente a una universidad que excede su rol educativo y científico.

Una Universidad con preocupación social es conveniente, una universidad politizada con profesores “comprometidos”, con alumnos que actúan como agentes de acción, es cualquier cosa menos una universidad. En esas condiciones no hay diálogo para descubrir la verdad sino proselitismo o propaganda, hay adeptos pero no discípulos y los grupos se mueven al impulso de consignas que no tiene relación con el quehacer universitario.(...) En nuestro país que no es subdesarrollado, sino desarmónicamente desarrollado, en donde por consiguiente, hay una mayor urgencia en cada institución cumpla su papel específico, las Universidades no deben sustituir a los partidos políticos o agrupaciones cívicas en el quehacer y dirección de la polis (*Ciencia e Investigación*, 1966:529).

²⁴³ Revista *Ciencia e Investigación*, agosto de 1968, p. 337. ANCEF.N.

²⁴⁴ Revista *Ciencia e Investigación*, diciembre de 1966, pp. 529-530. ANCEF.N.

²⁴⁵ Médico. UBA, Director del Instituto de Investigaciones Médicas de la Universidad de Buenos Aires, falleció en 1985.

A partir de 1966, y en particular dos años después, bajo la dirección de Alberto Taquini (p) en el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, el tema de organizar la política científica se vuelve central en los números de la revista.

En una nota de Luis Santaló²⁴⁶ titulada “Número y Formación de Investigadores”²⁴⁷, se hace referencia al número total de éstos en el país, que alcanza en carrera de investigador en el Conicet a 283, y en dedicaciones exclusivas en la UBA a 615, más los investigadores de otras universidades nacionales en institutos de investigación.

El artículo despliega una comparación con el sistema nacional de investigación francés, que se había propuesto para el año 1971 duplicar su planta de 32500 investigadores. El autor subraya para la Argentina la misma necesidad, y debido a la escala de nuestro sistema científico, propone alcanzar para ese año al número 5000 de investigadores a través de un plan de organización en el sistema de becas, asignando 900 vacantes para becas externas y 1800 para las internas, como también incrementar el número de ingresos a carrera a 75 por año en el Conicet. A partir del análisis del siguiente artículo es posible sostener que en la revista se publicaban las voces plurales y contrarias, como en este caso, frente a la idea de crear nuevas universidades como solución a los problemas de la organización de la producción científica nacional, además que se traslucen otros como la tensión entre el interior y la ciudad de Buenos Aires, es decir la centralización regional de la producción científica. Ranwell Caputto, del Instituto de Ciencias Químicas de la Universidad de Córdoba, desarrolla en el apartado de la revista denominado Mundo Científico, un extenso artículo titulado “El Problema del desarrollo Científico del Interior”²⁴⁸.

²⁴⁶ El Dr. Luis Santaló fue matemático y se desempeñó como docente en la Universidad del Litoral, y en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA.

²⁴⁷ Revista *Ciencia e Investigación*, julio de 1966, pp. 289-290. ANCEF.N.

²⁴⁸ Revista *Ciencia e Investigación*, septiembre de 1967, pp. 412-418. ANCEF.N.

La idea central del mismo es el reclamo para la creación de centros de investigación en el interior, que el autor fundamentaba con el detalle de éstos centros en el interior y en capital, e historizando al respecto, señalaba el intento de la actividad científica emprendido por Sarmiento, cuando en 1875 trajera un equipo de científicos alemanes para iniciar una asociación que no había logrado impacto. Como proyecto exitoso de planificación científica en la universidad citó la creación de la Escuela de Medicina de Córdoba en 1935, que se había organizado en dos líneas de investigación, que luego de 30 años rindieron frutos.

Yo creo que si deseamos hacer algo de permanente eficacia en el mejoramiento de la investigación científica en el interior del país, hay que primero y por sobre todas las instituciones, mirar las universidades; si bien existen algunos laboratorios industriales privados o públicos, su importancia es mucho menor que la de las universidades (...) en menos de diez años en Córdoba se crearon los institutos de investigación en Biología, Química y Física, que si bien no lograron quitarle su carácter profesional, dieron un paso muy importante (...) Se debe insistir en esto porque algunos hechos ocurridos en el país en los últimos 10 años parecen indicar que hay grupos que creen que los vicios y defectos de nuestras estructuras académicas son tales que es mejor comenzar todo de nuevo a tratar de colaborar con lo que existe (*Ciencia e Investigación*, 1967:412).

El autor marca como un problema la presencia de los profesionales en las universidades, que reconoció fueron quienes las organizaron inicialmente, pero propuso que debía considerarse que la combinación de la enseñanza universitaria y la actividad profesional atentaba contra el desarrollo de la ciencia en la universidad.

A su vez, también subraya que la idea de una ciencia nacional que piense los problemas del país, no permitía la extensión de una ciencia más amplia en los umbrales del desarrollo científico humano.

(...) hay diversos tipos de universidades, desde las universidades donde se estimula el estudio de los problemas fundamentales a las escuelas técnicas donde el mayor interés se concentra en problemas de índole más local (...) Las autoridades universitarias provenían antes más a menudo del ambiente profesional que del académico y que la

intervención a las universidades en el último año no ayudó en nada a este aspecto (...) (*Ciencia e Investigación*, 1967:412).

En este sentido, el artículo aporta información al respecto de las desigualdades por asignación de recursos por ramas científicas, y por regiones, que a su vez se traducen a nivel de dirección institucional “casi el 45% de los fondos de la Universidad se gasta en las ciencias médicas y sólo el 8% en química, física y astronomía. (...) de los 6 institutos de investigación creados hasta junio de 1966, 4 fueron en vinculación con la UBA, otro con la UNLP y otro con la UN de Santa Fe, es decir 1 contra 5” (*Ciencia e Investigación*, 1967:413).

Adriana Feld también advierte esta tensión que evidenciaba la concentración de recursos en los institutos y laboratorios de la FCEN de la UBA y del IBYME, que lideraban Rolando García y Bernardo Houssay, que hablaba de una concentración geográfico-institucional, y de una deliberada estrategia de consolidación institucional de ambos, que a su vez, eran parte del Comité ejecutivo del CONICET (Feld, 2015:163).

Respecto a este tema, el propio Alberto Taquini (h) se pronuncia recientemente en su libro (Taquini, 2014) subrayando la importancia de la descentralización de la Universidad de Buenos Aires, que era una de las dimensiones de su plan en pos de las posibilidades educativas y sociales que implicaba abrir universidades en el interior del país.

Las creaciones han significado una revolución cultural creciente que se consolida. Consecuencia de la aparición de las nuevas universidades, es útil señalar que el monopolio político-cultural que en la educación superior ejercía la Universidad de Buenos Aires, pese a su liderazgo en muchos aspectos, ha desaparecido. Este hecho otorga más armonía al desarrollo de la educación superior de todo el país como servicio a las distintas zonas de toda la nación. Los datos estadísticos han mostrado la incidencia que las nuevas universidades han tenido en la movilidad social, fundamentalmente en el quiebre operado por el acceso de primeras generaciones de familias a la educación superior, tal cual lo mostró a fin del siglo pasado el Ministerio de Educación (...) Pero

además, la expansión geográfica de las universidades ha gravitado en la redistribución del gasto público universitario y en la matrícula educativa, descentralizando la organización operativa en la gestión y administración de la educación superior. Una mayor eficiencia organizativa garantizará la mayor afluencia de recursos para el fin principal de la universidad: la investigación científica proyectada a la enseñanza. (Taquini, 2014: LXXVII)

A continuación se expone un breve apartado acerca de las preocupaciones de estos científicos en relación al problema de financiamiento para la producción científica.

4.2.1-El problema del financiamiento

El tema del financiamiento, tanto de las instituciones de investigación como de los programas de becas internas y externas, subsidios a la investigación y el sostenimiento de los laboratorios, recurrente en los artículos de la revista, señalando no sólo el rol central del Estado en este sentido, sino también el reclamo de la participación de recursos privados.

En 1963 ya se destaca el tema de la falta de recursos para la investigación, que a su vez, se presenta en distintas formas de financiamiento. En el siguiente artículo, firmado por Alberto Taquini (p), titulado “La Investigación y el gobierno”²⁴⁹, el autor elogia lo realizado luego de 1955 con la UBA, como las dedicaciones full time, y la creación del Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas, en especial con la apertura de Carrera de Investigador, pero señalaba que “las condiciones económicas posteriores han malogrado la puerta por la que ingresaron muchos jóvenes investigadores que actualmente aumentan peligrosamente las filas de emigrados”.(Ciencia e Investigación, 1963: 337).

²⁴⁹ Revista *Ciencia e Investigación*, octubre de 1963, pp.337-339. ANCEFN

En un artículo²⁵⁰ de 1964 firmado por el Dr. Félix Cernuschi se relata la historia de la emergencia y consolidación de las asociaciones científicas de Europa y Estados Unidos, y se puntualiza la importancia de estas instituciones y los fondos destinados a las investigaciones, centrando la mirada en dos agentes: el Estado y los industriales, es más, recomienda en referencia a la política científica belga, que en nuestro país debiera instrumentarse un impuesto por ley a la producción para la financiación a la investigación. En el mismo año Luis Santaló, en un artículo titulado “Hombres, laboratorios y edificios para la investigación científica”²⁵¹ puntualiza la importancia de estos elementos para promover la investigación en el país. En cuanto al primero de los factores, los hombres, señala que la manera de conformar los equipos de investigación con calidad es a través del sistema de becas en el exterior para la formación; en cuanto a los otros dos factores señala que es necesario que la construcción y equipamiento de los laboratorios se realice a través de una política pública en consonancia con una planificación científica que apoye las investigaciones pertinentes y necesarias para el desarrollo del país.

Nuevamente Alberto Taquini (p) retoma el tema en 1965 con la editorial denominada “El salario de los investigadores”²⁵² en la cual puntualiza “En el ámbito espiritual del laboratorio hablar de salarios resulta un poco irritante (...) La fuerza espiritual del investigador, la responsabilidad que le crea el ejercicio de su propio trabajo, (...) son barreras que él debe franquear cuando decide tomar nuevas rutas”. (Ciencia e Investigación, 1965:241).

En el artículo se detallan los salarios de los docentes y los diferentes cargos y dedicaciones, como también de la carrera de Investigación del CONICET, y se

²⁵⁰ Revista *Ciencia e Investigación*, febrero de 1964, pp. 87-91. ANCEFN.

²⁵¹ Revista *Ciencia e Investigación*, abril de 1964, pp. 145-146. ANCEFN.

²⁵² Revista *Ciencia e Investigación*, junio de 1965, pp. 241-242. ANCEFN.

comparan los salarios de ese año con los de 1947, que le permite concluir a su autor, que en aquellos años se ganaba más en forma proporcional a los costos de vida de ese momento.

En el editorial firmado por Luis Santaló, titulado “Necesidades de la Investigación científica: un esquema de presupuesto”²⁵³ se subraya que en relación al crecimiento de investigadores de la planta estable de ese momento, supuesta en 2000 se debía aumentar hasta 3000 investigadores y se puntualizaba, que se debía proporcionar un lugar de trabajo, equipamientos y mantenimiento en los mismos, y unos sueldos acordes, fijados en 500 dólares.

El año 1968, es cuando Alberto Taquini hijo, comienza a escribir asiduamente en la revista, centralizando su prédica en la centralidad de la universidad como espacio de investigación²⁵⁴. En el apartado específico denominado Organización de La enseñanza y de La Investigación, el autor extracta una ponencia presentada en el Congreso de Desarrollo Científico y Económico en Iberoamérica, desarrollado en mayo de 1968 en Buenos Aires, titulada “El desarrollo de las ciencias Positivas en las Universidades latinoamericanas”²⁵⁵. En él, Taquini (h) comienza a definir la idea de crear fondos específicos para la investigación realizada en las universidades, subrayando que ésta era actividad central de las mismas. El texto nos aporta una gran cantidad de información al respecto de los presupuestos, las matrículas de ingreso y egreso de estudiantes y también información acerca de las plantas docentes con detalle de la dedicación. A su vez, plantea que deben definirse áreas promocionales como las ciencias positivas, y

²⁵³ Revista *Ciencia e Investigación*, octubre de 1966, pp. 433-434. ANCEF N

²⁵⁴ La Revista Panorama Semanal también retomó esta problemática en un artículo de marzo de 1969, en el número 97, para el cual convocó a una mesa redonda a diversos hombres de la Universidad, entre ellos Alberto Taquini (h), José Babini y Horacio Pando. pp.65-67. Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

²⁵⁵ Revista *Ciencia e Investigación*, junio de 1968, pp. 274-279. ANCEF N

toma el caso de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA. En este breve extracto se sintetiza su ideario.

La sociedad y más específicamente las elites intelectuales, culturales, científicas y técnicas, están cada día más preocupadas por el proceso educacional. Esta preocupación que es particular, nacional, continental, universal se debe a que el mundo ha adquirido conciencia de que el bienestar, el poderío y aún la paz están basados en el desarrollo científico y técnico (Ciencia e Investigación, 1968: 274).

El futuro nobel Federico Leloir, suma a esta mirada de la construcción del complejo científico nacional y expone la idea de “rutas científicas y productivas” como síntesis de la vinculación de la Investigación y el complejo productivo industrial. En la editorial de mayo de 1968 bajo el título “Industria basada en la ciencia”²⁵⁶, desarrolla a partir de un artículo de la revista *Science*, el fenómeno de la ruta 128, que unía Boston y Cambridge, en la cual se habían instalado una gran cantidad de industrias.

Esa proliferación de empresas de empresas de avanzada se debe a la interacción de varios factores, uno de ellos, al parecer el más importante, es su presencia en la zona de universidades (Massachusetts Institute of Technology, Harvard y varias otras) donde se realiza investigación de alta calidad. Allí se han formado los científicos empresarios que son en su mayoría jóvenes de 30-40 años y es allí también donde se originaron las ideas que han sido decisivas para el éxito de dichas industrias. Otro factor importante, fue que hubo capitalistas que tuvieron fe en las nuevas empresas y las apoyaron. (Ciencia e Investigación, 1968:193).

En el extenso artículo el autor analiza la situación argentina tomando como ejemplo la exportación de carnes y las dificultades originadas por el virus de aftosa, que aseguraba podría resolverse, si se lograra subsanar la falta de mecanismos de conexión entre científicos, técnicos, empresarios y fuentes de capital.

²⁵⁶ Revista *Ciencia e Investigación*, mayo de 1968, p.193. ANCEF N

Siguiendo esta perspectiva años después en el artículo titulado “Desarrollo nacional y Evasión de cerebros”²⁵⁷ Horacio Bosch reafirma la idea expresada por Leloir del círculo virtuoso entre desarrollo científico y empresas privadas, incorporando también otra problemática tratada en la revista desde diversas miradas, como es la migración de científicos. En este artículo se observa un extenso detalle de la trama institucional y científica y los logros de la década 1961-1971, como también una fuerte crítica por los magros sueldos de los científicos y la inversión en ciencia y tecnología desde el estado nacional, señalando también la responsabilidad de los empresarios que no financiaban investigación aplicada. El autor propone un plan bienal de fortalecimiento de la investigación a través de tres organismos: el CONICET, la Junta de Investigaciones Científicas y Experimentaciones de las Fuerzas Armadas (JICEFA) y la Comisión Nacional de Investigaciones Espaciales (CNIE).

En este ideario, y tomando como caso de aplicación la Facultad de Ingeniería de la UBA, Emilio Jáuregui²⁵⁸, expone en su artículo “Notas para una teoría de la Universidad”²⁵⁹ un análisis para pensar la computación como una verdadera revolución que modificará la estructura de la ingeniería en el futuro, debido a que se incorporará el uso de la computadora en la resolución a los problemas que enfrenta en su trabajo el ingeniero. Citando a Ortega y Gasset en su obra *Misión de la Universidad*, toma del autor tres fundamentos de las misiones: transmisión de la cultura, enseñanza de las profesiones, investigación científica y educación de nuevos hombres de ciencia.

A su vez, haciendo un análisis de las necesidades profesionales y científicas del país, que advierte no se conocen, propone la complementariedad entre las instituciones públicas y privadas, más que la competencia y un ordenamiento regional del Estado en

²⁵⁷ Revista *Ciencia e Investigación*, junio de 1970, pp. 262-271. ANCEFN

²⁵⁸ Director del Centro de Computación de la Facultad de Ingeniería de la UBA.

²⁵⁹ Revista *Ciencia e Investigación*, mayo de 1968, pp. 221-230. ANCEFN

función de las necesidades de desarrollo. Asimismo desliza la idea de tamaños óptimos, que a su entender han sido superados por la universidad actual, proponiendo cupos y selección en relación a aptitudes, como también la obtención de títulos intermedios, y la vinculación de la carrera científica y profesoral de la universidad con los posgrados, tomando como horizonte al Massachusetts Institute of Technology (MIT). En el texto el autor analiza la proliferación de contenidos y la especialización de las disciplinas y toma los contenidos de la carrera de ingeniería para ejemplificar su propuesta de reforma de los programas.

Finalmente, reflexiona acerca de lo que denomina saberes cultos y cívicos para concluir que éstos deben dictarse en el ciclo básico, de alguna manera, aunque no de forma directa, estos científicos están respondiendo al debate sobre las misiones y funciones de la educación universitaria que luego se conocería como el debate de universidad de masas vs universidad científica. En esta última prima una idea de la técnica y la ciencia por sobre los valores sociales, cívicos y políticos que se recogen de la tradición reformista argentina en la Universidad, que estaban siendo ampliamente debatidos y reclamados, debido a las intervenciones a las casas de estudios desde 1966.

Siguiendo esta línea, el artículo de Briuex de 1971, es emblemático en este sentido, debido a que analiza la política desplegada por la empresa DUCILO SA, que financiaba parte de las investigaciones del sector público, radicado en universidades nacionales.

Nuestra exposición tiene por objeto presentar una nueva concepción del desarrollo, vista por un sector hasta el presente desestimado como factor del progreso del país. Este es el sector científico, tecnológico y educativo (...) tanto el sector público como el privado deben convencerse de que, sin duda alguna, la más rentable de las inversiones es la formación de hombres (...) para establecer políticas nacionales de ciencia y tecnología que incidan en la transformación económica y social del país, y en la solución de sus problemas, es fundamental que las instituciones que conducen tales políticas y las que las desarrollan, salgan del estado del empobrecimiento en que se hallan.(...) El esfuerzo

del consorcio Estado-Universidad-Empresa es la única solución a más largo plazo para el desarrollo argentino (*Ciencia e Investigación*, 1971:78²⁶⁰).

Años después con Alberto Taquini (p) al frente del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología el reclamo continúa, cuando se publica en los diarios²⁶¹ un relevamiento que había realizado este Consejo al respecto de la investigación en el país. Este confirma que sobre los 1356 centros de investigación registrados en el país, 954 realizan investigación. A su vez, se había comprobado que no existía superposición de líneas de investigación, pero se advirtieron vacancias de cobertura geográfica y de investigación básica y desarrollos experimentales. En la misma nota Taquini (p) informa de la creación del primer Instituto de Latinoamérica de Análisis de potencial técnico y científico de la nación, dependiente del CONACYT y que se preveía crear cuatro centros o polos de desarrollo científico y técnico en: Comahue y Patagonia Cordillerana, Comahue y Patagonia Costera, Nordeste y Noroeste.

Este dato no es menor, ya que se vincula con la propuesta de su hijo de creación de nuevas instituciones universitarias de investigación, que se radicarían en estos espacios geográficos estratégicos de desarrollo regional. Otro dato no menor develado en este artículo, es el tema presupuestario, que se detalla que en ese momento se contaba con una inversión en ciencia y técnica de 14.700 millones de pesos viejos, es decir el 0.13 del presupuesto nacional y que la aspiración de su Director, A. Taquini (p) era elevarlo al 1.5 del mismo.

Más allá del reclamo sobre los magros presupuestos, en este apartado queda claro que no se trata sólo de cuestiones salariales, sino de la importancia que estos científicos

²⁶⁰ Revista *Ciencia e Investigación*, marzo de 1971, pp. 78-86. ANCEF.N.

²⁶¹ La Capital. MDP, 15/07/1970, p. 3. Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

asignan al rol del desarrollo científico para el país, cuando se contaban con recursos humanos formados para la consolidación del mismo, y sostenían la necesidad de un mayor diálogo con otros actores sociales, como los industriales, y subrayaban la responsabilidad del Estado nacional en el financiamiento del desarrollo científico para alimentar otras áreas de progreso, privadas o públicas que redundarían en el bienestar social.

Las experiencias personales y académicas de varios de ellos durante sus estadías de investigación y formación en el exterior, como la participación en foros internacionales de organizaciones científicas, les permitían comparar las medidas que se estaban llevando adelante en otros países, en las cuales los Estados eran los mayores impulsores en recursos y organización para el desarrollo científico.

4.2.2-El diálogo internacional en la organización de la producción científica argentina en la universidad pública

En este apartado se destacan las referencias internacionales halladas tempranamente en los artículos de la revista, temática desarrollada en el capítulo II, en cuanto a la centralidad de la universidad en la investigación y la necesidad de la organización y aplicación de una política pública de investigación orientada en las ciencias básicas que se asemejaba al CNRS Francés.

En el artículo titulado “La Investigación científica en América Latina”²⁶² se detallan las conclusiones de los participantes del Seminario sobre la organización de la Investigación Científica en Latinoamérica, realizado por un acuerdo entre el Centro de Cooperación Científica de la UNESCO de Venezuela y el Ministerio de Educación de

²⁶² Revista *Ciencia e Investigación*, 1961, pp. 39-40. ANCEFN

este país. En el mismo se concluyó reforzar la actividad científica a través de la dedicación exclusiva en la universidad y promover la investigación, especialmente en las ciencias básicas de todos los ciclos educativos, para acercar la brecha entre la ciencia y la tecnología, contribuir al descubrimiento temprano de las vocaciones científicas en los jóvenes y divulgar la importancia de la investigación públicamente, que necesitaría de la formación de periodistas especializados, asimismo en el plano organizativo se propone la creación de consejos nacionales de ciencia y tecnología.

En el mismo año, se publican en la revista *Ciencia e Investigación*²⁶³ las recomendaciones elaboradas en otro evento internacional sobre la temática, el Seminario sobre Organización de la Investigación en América Latina de 1961. Entre éstas se destacaron: la recomendación de modificación de las estructuras de las Universidades Latinoamericanas para promover la investigación en disciplinas básicas, reagrupadas en departamentos o institutos, la promoción de las dedicaciones exclusivas en la universidad, la creación de Consejos Nacionales de Investigación Científica en los países que aún no contaban con este tipo de instituciones centralizadoras y organizadoras de la actividad, la fundación de centros regionales de Investigación básica y tecnológica, como también de Facultades de Ciencias Básicas, en ramas donde no hubiera carreras en curso, asimismo se propuso fortalecer las asociaciones para el avance de las ciencias y propiciar su nucleamiento a nivel latinoamericano, como también incrementar el otorgamiento de becas en el área y consolidar la divulgación de revistas, catálogos y demás materiales de producción científica entre los centros de investigación.

En dos artículos publicados durante 1962 y 1963, respectivamente, se observan la intención de la organización científica de forma *racional* y también se esboza cierta

²⁶³ Revista *Ciencia e Investigación*, marzo de 1961, pp. 87-89. ANCEFN

distribución del conocimiento a nivel mundial. En uno de éstos, denominado “La Utilización más racional de los recursos científicos”²⁶⁴ se explicita que con la colaboración de CNRS Francés y la OCDE se constituyeron en Latinoamérica grupos de expertos para coordinar la investigación científica y técnica en relación al desarrollo, en los cuales se cuentan 40 grupos que nuclean más de 280 laboratorios de la región. Por otra parte, en el otro titulado “Aplicación de la Ciencia y la Tecnología en beneficio de las zonas en desarrollo”²⁶⁵ firmada por Raúl Luis Cardón²⁶⁶ se detalla la actuación de la comitiva argentina durante la reunión convocada por la UNESCO entre el 4 y 20 de febrero de 1963 en Ginebra, que contó con 1600 participantes. La misión argentina fue encabezada por Bernardo Houssay y durante la celebración de la reunión asumió, virtualmente, la representación de los países latinoamericanos en más de uno de los eventos de las jornadas desarrolladas. En este artículo se detallan los temas tratados en la reunión: la aplicación de la ciencia y la técnica como medios para promover el desarrollo, la planificación económica y la política científica en el cual se remarca “La clave que permitió definir la jornada fue la relación entre la planificación económica y una política científica donde se vinculen los expertos y científicos” (Ciencia e Investigación, 1963:228). Es de mencionar, que en esta nota ya se plantea cierta distribución educativa mundial: Asia y África fortalecerían las educación primaria, América latina la formación técnica y Europa y EEUU la educación superior o universitaria.

²⁶⁴ Revista *Ciencia e Investigación*, junio, julio y agosto de 1962, pp. 286-287. ANCEFN

²⁶⁵ Revista *Ciencia e Investigación*, julio de 1963, pp. 227-231. ANCEFN

²⁶⁶ Miembro del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

A su vez, en el plano regional, ya advertido por la entrevista realizada a Lamarra²⁶⁷, se observa la importancia de Brasil en la configuración y dirección de la organización de la producción latinoamericana en ciencias sociales, que ya se encuentra en camino a la consolidación de un proceso originado una década antes, especialmente en el área de gestión de la educación, en el cual la importancia de Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) fue central²⁶⁸, materializada con la fundación de una sede en Chile en el año 1957, como de la Oficina de Coordinación del Proyecto Principal de la UNESCO en 1962²⁶⁹ en la misma ciudad.

Adriana Feld (2015) señala que a partir de 1966, Taquini (p) fue uno de los científicos que propuso la reorganización de la investigación en el país, que se sostenía en cuatro políticas: una de ellas de más largo aliento en la región hasta ese momento, que se vincula al apoyo indiscriminado a la investigación, que según Taquini se aplica mejor a los países desarrollados, en cambio para países como el nuestro, Taquini subrayaba la importancia de desarrollar políticas que fortalezcan la vinculación entre investigación y desarrollo y la orientación de la investigación a las líneas más consolidadas en ciencias básicas, en lo que él denominó la política del *return* (Feld, 2015:245).

²⁶⁷ Lamarra señaló durante la entrevista la importante presencia del Doctor Rodolfo Moreira de la Universidad de San Pablo, que organizara las reuniones de capacitación en la Oficina de la UNESCO en Chile en 1962.

²⁶⁸ Revista *Ciencia e Investigación*, mayo de 1967, p. 230. ANCEF. La sede de Flacso en Chile fue creada por iniciativa de la UNESCO en la Conferencia Latinoamericana de Ciencias Sociales celebrada en Río de Janeiro en 1956.

²⁶⁹ En el Proyecto Principal sobre Extensión y Mejoramiento de la Educación Primaria en América Latina se hacía cada vez más patente la relación entre la educación y el desarrollo económico y social y éste fue el tema de la Conferencia que se celebró en marzo de 1962 en Santiago de Chile bajo los auspicios de la UNESCO, la Comisión Económica para América Latina, la OIT y la FAO. A continuación se creó en Santiago de Chile una Oficina de Coordinación del Proyecto Principal. (Valderrama, 1995:11).

Es en este cuadro, donde la capacitación, experiencia y participación de estos seminarios y eventos internacionales tracciona con las inquietudes de estos hombres, donde la planificación en la materia se vuelve un aspecto central.

Las preocupaciones y propuestas de este grupo de científicos recogidas en los artículos analizados previamente, delimitaban el debate, que iba desde las diversas posiciones respecto a la orientación de la producción científica, hasta los modos de la organización de la trama científica nacional, en la cual se subrayaba la centralidad de la universidad pública como el lugar de esta actividad, como también las vinculaciones con otros actores, como el reclamo por un mayor compromiso de la gestión privada en el financiamiento de la investigación, en complementariedad a una política que debía ser definida y dirigida por el Estado nacional, con características planificadoras y sujeta a un plan de desarrollo nacional, en el marco de las influencias de los debates internacionales al respecto de la temática.

A continuación se analiza una serie de artículos, que delimita el rol de los científicos en este conjunto de propuestas, que recogen los ecos de una misión en términos de las configuraciones culturales y morales de su papel, retomando lo planteado en el principio de este capítulo.

4.3-Concepción cultural y moral de la investigación científica y rol del investigador

A lo largo del análisis de los artículos de la revista, se han hallado diversas expresiones morales sobre la ciencia, que se corresponden a las creencias sobre el rol y el carácter de las actividades científicas que éstos científicos tenían. Como es el caso de la editorial de Alberto Taquini (p) titulado “Encuesta y Dictamen”, donde se delimita una concepción moral de la investigación científica.

Su estructura, tan particular y severa se adapta incompletamente al hombre, menos aún, al hombre de esta época, tan apasionadamente dividido por ideologías antagónicas, profundamente preocupado por los problemas económicos y sociales, ansiosamente orientado a vivir “su vida”. La tarea de investigar pule y frena estas características, del hombre del presente, pero este, distorsiona y modifica, en más o en menos el fondo austero de la ciencia, y hace que se incorporen a los procedimientos naturales de la labor científica, otros que no son esencialmente suyos (...). Sigue el sentido moral de la investigación (*Ciencia e Investigación*, 1964:434²⁷⁰).

Altamirano (2006) indaga acerca de estos sentidos cuando recorre la definición de intelectuales y las vinculaciones sociales de mediados del siglo XX de este actor social y la ingeniería de transformación económica y social encarnada en la planificación de los estados de la década del sesenta.

Los propios intelectuales son los más inclinados a las descripciones normativas de su papel. La respuesta a la cuestión ¿qué es un intelectual? tiende a convertirse, más o menos insensiblemente, en la respuesta a otra pregunta: ¿qué debe ser un intelectual? el razonamiento cobra entonces sentido moral y los intelectuales son representados como integrantes de un grupo aparte, dotado de cualidades inusuales, una “clase ética” asociada con una misión, sea la de guiar a su sociedad, la de cuestionarla o adelantarse a ella (Altamirano, 2006:31).

Como bien observó Feld²⁷¹, Taquini (p) junto a otros científicos de esa época, encarnan el proceso de profesionalización académica, librada de ribetes áuricos y centrados en la objetividad científica y técnica, que entra en contradicción con ese lugar excepcional asignado previamente, en parte recreado por la propia comunidad científica e intelectual durante los procesos de autoidentificación y distinción social, como es posible de observar en la editorial denominada “El significado personal de la investigación”.

²⁷⁰ Revista *Ciencia e Investigación*, octubre de 1964, p. 434. ANCEF N

²⁷¹ Hacia mediados de los años sesenta y quizá como resultado del procesos de profesionalización, emergieron nuevas representaciones-probablemente yuxtapuestas con las previas-en las que la investigación ya no figura como una práctica excepcional o como una forma de sacerdocio, sino como un práctica profesional ejercida por un conjunto de sujetos que había adquirido los rasgos del hombre común (Feld, 2015:204).

Es frecuente que se considere al investigador como un espécimen superior, con condiciones intelectuales y morales de excepción, con vocaciones constitucionales, que le apartan de las apetencias comunes y le confinan, casi monacalmente, en su laboratorio, donde sacrifica su vida, en aras del bien común. Este concepto, sin duda algo exagerado es sostenido por los mismos investigadores. (...) Si así se procede la realidad dice que el investigador es un hombre que llega a esta tarea como podría haber llegado a otras, guiado por un deseo de superación y que son por lo general factores circunstanciales -medio, lugar de trabajo, época, posibilidad-los que le ponen en el camino de la ciencia (*Ciencia e Investigación*, 1964:481²⁷²).

Sin embargo, las contradicciones respecto a esta identificación se vislumbran a lo largo de estos años, como en esta editorial en la cual Alberto Taquini (p) plantea la extensión de las funciones y misiones de los científicos en la editorial “Los líderes del Futuro”.

La humanidad atada definitivamente a la ciencia, en un futuro vertiginosamente cambiante creado por ella. El liderazgo de los científicos, aparece como la opción del presente. Nadie mejor que éstos podrá conducir a la humanidad que vive y piensa, aunque no lo advierta, soportado por la ciencia y la tecnología, y que marcha por caminos que ellos mejor que cualquier otro pueden prever. Para este liderazgo los científicos tendrán que adquirir una formación que desborde la ciencia y la técnica, y llegue a su significado, su trascendencia histórica, filosófica, sociológica y psicológica (*Ciencia e Investigación*, 1967:241²⁷³).

En una editorial de 1968, Carlos Taquini, hermano de Alberto Taquini (p), en una de sus pocas apariciones en la revista, bajo el título “Un solo objetivo” analiza la vinculación entre la investigación y el trabajo de investigador. El artículo nos brinda una idea de su concepción de la producción científica y de los quiebres con el pasado, como también de la caracterización respecto a la vocación, entendida como fuerza de superación, que impulsa la formación y el trabajo de los científicos.

²⁷² Revista *Ciencia e Investigación*, noviembre de 1964, p. 481. ANCEF N

²⁷³ Revista *Ciencia e Investigación*, junio de 1967, p. 241. ANCEF N

En este sentido, las acciones que deben realizarse para superar los obstáculos, se podrían asumir como los mecanismos de selección, convertidas en pautas de ingreso y permanencia en una comunidad conformada, por la suma de los esfuerzos individuales de sus miembros, transcrita en ritos de pasaje y huellas institucionales de pertenencia.

Hace algunos años, éstos (los científicos) surgían de una selección natural, generada esencialmente en la vocación, la que le permitía superar dificultades que se le presentaban, tanto en el orden técnico como en lo relativo a la retribución de su esfuerzo. La vocación desinteresada que canaliza la acción en un andar por la huella justa, les otorgaba por un lado, la fuerza interior necesaria, para sacrificar y superar, si era necesario comodidades materiales, y por otro la tranquilidad espiritual que esta actividad requiere. (...) el investigador de hoy es uno de muchos, la gente lo conoce e identifica como miembro de una nueva empresa, ha dejado de estar tácitamente en un plano mítico, para integrar el cuerpo de hombres a los que se le ven defectos y pocas veces virtudes (*Ciencia e Investigación*, 1968:481²⁷⁴).

Es posible ubicar estas miradas, en un debate acerca de las definiciones morales y éticas de la ciencia; como planteaba tempranamente Barrios Medina en la compilación de Monserrat (2000) sobre la temática, cuando señalaba que Houssay y Taquini (p) representaban dos posturas en el escenario de la valoración de la producción científica vinculada al desarrollo nacional, y por ende traducida en las relaciones establecidas entre la Universidad, el Estado y el sector privado industrial.

Respecto de la trayectoria académica y científica de Houssay, el autor subrayaba un antes y un después en la organización y producción científica nacional hacia los años '30, que delimitaba claramente una concepción de las tareas del investigador y de la investidura moral y ética en su persona, recogiendo los brillos ilustres del liberalismo que organizó el país hacia fines del siglo XIX.

²⁷⁴ Revista *Ciencia e Investigación*, noviembre de 1968, p. 481. ANCEF

Pero este autor advertía, que a pesar de la “bisagra” que significó la figura y el trabajo de Houssay en las ciencias argentinas, era posible observar algunas continuidades²⁷⁵ en las caracterizaciones de la investidura del científico aún en la década del sesenta.

Desde lo que Barrios Medina denomina análisis misionológico, distingue etapas y procesos en la trayectoria científica de Houssay, entendida como una misión, que logró el compromiso y la decisión personal por la ciencia, la consumación del desarrollo social mediante la ciencia, la incorporación de la comunidad científica argentina a la comunidad científica internacional, y el establecimiento de la legitimidad y la legalidad de la asignación de los recursos para el sostenimiento de investigación (Barrios Medina, 2000:146).

Esta autobiografía pública, según Barrios Medina, fue la justificación de Houssay al requerimiento de sus colegas, discípulos, amigos y estudiantes que adherían a las ideas y las obras a las que había consagrado su vida “Es el significado profundo de este acto manifestar pública y solemnemente que nuestras universidades deben ser, ante todo, centros de investigación científica y que nuestro país debe contribuir como las grandes naciones del orden a elaborar todas las formas de la cultura superior”. (Barrios Medina, 2000:146).

²⁷⁵ Esta idea de continuidad también es señalada por Miguel Asúa (2010) En efecto durante esos mismos años, en un laboratorio del antiguo edificio de la facultad de Ciencias Médicas de Buenos Aires (actual Facultad de Ciencias Económicas), Houssay y sus asociados estaban forjando la nueva ciencia argentina. Es interesante notar que los factores no percibían discontinuidad alguna. En el discurso de su incorporación a la academia de letras en el sitial que había sido de Ángel Gallardo (1939), Houssay – que calificó a su antecesor de “maestro insigne” y de sabio en el estricto sentido que los franceses dan el termino – también afirmó que tenía “La convicción de coincidir con las ideas y la obra del eminente sabio (Ángel Gallardo)”. No hay porque dudarlo. Pero fue el mismo Houssay, junto con Gaviola y los otros científicos de su generación, los que instauraron en la argentina la idea de que al científico es un especialista que se consagra a su trabajo de investigación de manera indivisa, no un anfibio entre el ágora y la academia. La nueva generación no solo creó y legitimó, con el reconocimiento internacional que obtuvo, la idea que era posible hacer ciencia en nuestro país, sino que a través de instrumentos como la Asociación Argentina para el Progreso de las Ciencias y el CONICET la hizo realmente posible (Asúa, 2010:184).

En este sentido, Houssay reafirmaba que la investigación científica era la característica de la universidad, que debía ser la encargada de crear y propagar los conocimientos, y el índice más seguro de la civilización de un pueblo “Un país no es una gran potencia si no tiene organizada la investigación científica. Bien dijo Sarmiento, que la cultura científica es la única redentora posible de estos pueblos”. (Barrios Medina, 2006:146).

4.4-A modo de cierre

En este apartado se ha recorrido una serie de definiciones respecto de la identificación y autodefinition de este grupo de científicos, que pugnaron desde sus posiciones académicas dentro de la trama científica nacional, con radicación en laboratorios e institutos de investigación de reconocida trayectoria en las universidades públicas, como también en prominentes espacios de gestión estatal, por la definición de una política científica con centralidad en la universidad pública para la Argentina de los años sesenta. Como decíamos al inicio de este apartado las pugnas internas dentro de este colectivo, se correspondían a diversas concepciones respecto de la organización científica y sus vinculaciones con el desarrollo, traccionados por ideas propias y las influencias internacionales que se venían proponiendo para la organización nacional de la producción científica en el ámbito continental, donde no hay que olvidar la consolidación y resguardo de la hegemonía norteamericana de posguerra.

Como se señalara en varios artículos de la revista *Panorama*²⁷⁶, existía hacia fines de los años sesenta y principio de los setenta una disputa por la dirección de los espacios

²⁷⁶En varios artículos de esta Revista durante los años 1970 y 1971, se señalaron las tensiones entre los grupos científicos y las asociaciones o institutos que dirigen, que pugnaban por la ganancia de la dirección de la planificación y organización científica nacional, es notable las referencias a la organización eclesial que refiere la

científicos, en correlato con las vinculaciones políticas y personales de ese momento, pero estas tensiones internas no se reducían sólo a este aspecto, sino que se referían a diversos modos de hacer ciencia en el país, que venían siendo discutidas previamente, que incluían los temas analizados en los apartados anteriores como la orientación disciplinar y las vinculaciones de la producción científica con el desarrollo y la tecnología, atravesadas por la planificación, como herramienta de los estados para la optimización de los recursos disponibles y los proyectados, que reposicionaban los vínculos entre el Estado, los científicos y la sociedad.

En este escenario, los procesos de profesionalización académica de estos hombres, más allá que los definamos como expertos o científicos también se alimentaban de las ideas que tenían de sí y su misión respecto del aporte social de su trabajo, la producción científica, y sus visiones de la ciencia y la relación virtuosa de ésta con el bienestar común.

A continuación se analiza en profundidad la emergencia y consolidación de la Universidad Provincial de Mar del Plata, en un intento por *leer*, los procesos descritos en los capítulos precedentes, a saber la influencia de las agencias internacionales de producción de conocimiento acerca de la organización de la producción científica y educativa en Latinoamérica, las reformas educativas de la modernización autoritaria emprendida por el Onganiato y en este marco el impulso y aplicación del Plan Taquini de creación de universidades en el interior del país. Este capítulo presenta la posibilidad de indagar en profundidad las similitudes y diferencias respecto a los procesos analizados a escala nacional, en el recorte institucional de una Universidad.

revista comparando las instituciones científicas y sus integrantes. Ambos años fueron muy importante para la ciencia argentina, fallece Bernardo Houssay en 1970 y Leloir gana el premio nobel en 1971.

Capítulo V

La historia de la educación superior en Mar del Plata.

Configuración y trama institucional



A modo de ilustrar este capítulo se seleccionaron las fotografías de dos artículos periodísticos; una entrevista realizada en mayo de 1968, al por aquel entonces, Rector de la Universidad Provincial de Mar del Plata, Dr. Bernabé Cos Cardoso y al Decano Güemes, de la flamante Facultad de Psicología, la primera del país; y la nota sobre la Huelga de Hambre de Arquitectura a principios de septiembre de 1970. La primera, titulada “La Universidad del siglo XXI. Una visión del rector, el Dr. Luis Bernabé Cos Cardoso”²⁷⁷, con gigantesca maqueta mediante, despliega los proyectos y las creencias sobre el promisorio destino de la universidad provincial ligada a la pujante Mar del Plata, que crecía y convocaba multitudes durante los veranos, inmensos mares de gente entre las olas como atestiguan las viejas postales. Una ciudad que era sede de eventos

²⁷⁷ La Capital. MDP. 23/5/68, p. 6. Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili y Biblioteca.MDP.

artísticos y congresos científicos, que lanzaba en los años de los planes y programas, como si todo estuviera por venir, el Programa Tranqueras al Mar, que intentaba vincular la producción zonal y la comunicación y transporte a través del Puerto de la ciudad, el segundo más importante del país, no es casual que en la misma página se informara sobre el lanzamiento del cohete Orión, en el marco del Programa Espacial de Cohetes-Sonda Exametnet²⁷⁸, con base en Mar Chiquita. Todo era posible, hasta creer que con el desarrollo de la tecnología llegarían, en el año 2000, docentes de Nueva York en dos horas al aeropuerto de la ciudad a dictar cursos y seminarios, y que el tesón y trabajo de los jóvenes marplatenses, “los muchachos”, les auguraba un futuro brillante.

“Debemos suponer que los hombres del 2000, serán estos muchachos, en ese momento la población del país habrá llegado a los 50 millones, la organización territorial estará constituida en bloques continentales y la Argentina será semillero de técnicos y profesionales para toda América Latina. Mar del Plata tiene la ventaja que en el período lectivo tiene una gran capacidad hotelera ociosa, que puede reemplazar las pensiones donde actualmente se hacían los estudiantes del interior. (...) Si consiguiéramos un edificio de Chapadmalal, (...) la ciudad universitaria es imprescindible. Pero se necesitan 250 hectáreas. Agrega Güemes de la Facultad de Psicología, a Bahía Blanca le dieron 100 y a la de Neuquén 104 en la misma ciudad. La misma Escuela de Hotelería y Turismo serviría para atender el comedor. Tendríamos deportes y pabellones para los estudiantes extranjeros. Tendríamos helipuerto, pistas de aterrizaje, cine y teatro, circuito cerrado de televisión a color”. (La Capital. MDP. 23/5/68, p. 6).

²⁷⁸ EL programa Exametnet comienza a desarrollarse en 1965 en Mar Chiquita, Partido de la Costa. Allí se estableció una base para lanzar cohetes de análisis meteorológico. Este era un emprendimiento del Estado Nacional con White Missile Sands Range de New México, el director junto a oficiales de las FFAA era el licenciado Eric Lichtensein. El Programa Exametnet era fruto de un acuerdo conjunto entre Argentina, Brasil y Estados Unidos para investigación espacial meteorológica, se lanzaron más de 20 cohetes meteorológicos para analizar y comparar las condiciones meteorológicas de los hemisferios sur y norte, luego fue emplazado en la base Marambio. En este sentido Hurtado de Mendoza señala: La Comisión Nacional de Investigaciones Espaciales (creada en 1960 durante el gobierno de Frondizi) fue responsable del lanzamiento de cohetes como parte de la red meteorológica experimental interamericana (Exametnet Program) para el estudio de la alta atmósfera del hemisferio sur. Algunos científicos argentinos- Carlos Varsavsky (1933-1983), Juan Roederer, Emma Perez Ferreira (1925-2005) y Humberto Ciancaglini, entre otros- participaron de estos experimentos. Una estrategia de desarrollo incremental hizo posible que el Instituto de Investigación Aeronáutica Espacial desarrollara en los siguientes quince años toda una familia de cohetes- sonda: Orión, Canopus, Rigel y Castor. (Hurtado de Mendoza, y Busala, 2010:241).

Por otra parte las fotografías de la Huelga de Hambre Estudiantil²⁷⁹, nos cuentan otra historia, otras preocupaciones de los estudiantes universitarios argentinos, que decidieron hacer una huelga de hambre que superó los diez días, en reclamo de concursos docentes por antecedentes y oposición en la casa de estudios. La dramática foto de un padre que retira desmayada a su hija, quiebra la idea del futuro que tienen las autoridades, por urgencias a resolver en el presente que sobrepasan las esperanzas institucionales y educativas, por demandas reformistas y políticas. Las palabras del padre de la estudiante confirman esta idea.

“El padre de la jovencita, que participa de sus inquietudes, evacúa a su hija para llevarla a su domicilio. Con mal disimulado orgullo afirmó: Aún me queda otro hijo haciendo la huelga de hambre. Él, felizmente, se mantiene bien”. (La Capital. MDP.12/09/70.p.19)

²⁷⁹ La Capital. MDP.12/09/70.p.19. Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

En este último apartado se pretende analizar y desarrollar un conjunto de problemas sobre la historia de la universidad local, inscrita en la trama de estudios superiores en la ciudad, constituida por proyectos educativos locales en tensión con problemáticas políticas y culturales, que se redefinen u obturan a la luz de los procesos educativos nacionales e internacionales.

En una mirada que recoge el diálogo entre la historia de la educación y el análisis institucional, adquiere relevancia la indagación de los vínculos entre los procesos y los actores locales y nacionales, donde se distinguen las circulaciones entre diversos espacios institucionales, que integran la historia de la creación y consolidación de la universidad local.

A su vez, la elaboración de la historia de la institución permite poner en debate las distinciones y similitudes de su emergencia y consolidación, frente a la historia más trabajada y analizada de las grandes universidades nacionales, hasta el punto tal que se han superpuesto las características de esta últimas con los perfiles de *las universidades del interior*, fundadas a partir de la aplicación del Plan Taquini, a través de diversas reglamentaciones, planes y leyes que atraviesan el período 1971-1975, aunque se rastrean antecedentes locales desde 1955 y 1958, como también influencias de los debates internacionales como el acento puesto en la planificación educativa y la relación entre educación y desarrollo regional, aunque en menor grado.

Asimismo, identificada la trama de estos circuitos de sujetos y saberes, se espera precisar *el conjunto de proyectos en pugna sobre la transformación de la universidad argentina en clave local*, a través de los actores protagonistas vislumbrado en el debate público y académico a través de las revistas del área, los diarios nacionales y locales y las reglamentaciones de la institución local en el período seleccionado.

En este capítulo se abordan los nudos temáticos y conceptuales presentados anteriormente, que impactaron sobre la universidad argentina; a saber la influencia de las ideas sobre el planeamiento y el desarrollo como de la homogeneización de la educación superior en la Argentina a través de las agencias internacionales, cierto ímpetu de transformación total de ribetes tecnocráticos y despolitizadores, emprendido en la modernización autoritaria del Onganiato, y en menor medida pero con centralidad en el Instituto de Biología Marina de la ciudad, las influencias de estos hombres de la ciencia nacional en el escenario educativo universitario y científico local, con especial relevancia durante la revolución argentina.

La propuesta es *leer*, en la trama educativa local estas tensiones, que tienen eco sobretodo en la Universidad Provincial de Mar del Plata (UPMdP), pero que se ve atravesada como las otras dos instituciones de la ciudad, el Instituto Municipal de Estudios Superiores (IMES) y el Instituto Stella Maris, por ciertos aires locales, ya que comparten algunos docentes, como alumnos y también espacios de sociabilidad local²⁸⁰.

La intención no es la búsqueda y reconstrucción de una esencia local de crecimiento y superación cultural traducida en términos institucionales educativos, tan subrayada en las fuentes consultadas, sino observar tres instituciones educativas diferentes, de distinto origen y fundamento de constitución, que representan distintos proyectos educativos y expresan acentos diferenciados a través de los actores que las constituyen como por los que las interpelan con sus acciones. Estas tres instituciones comparten la

²⁸⁰ Es de mencionar que a la trama de estudios superiores referido en la ciudad, se le suman La Escuela de Hotelería que funcionaba en el Hotel provincial. Había comenzado sus actividades en agosto de 1966 y contaba con 14 aulas y 130 alumnos para 1968. Para ingresar a la institución era necesario contar con el tercer año de la escuela secundaria (La Capital. MDP. 2/7/68. Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP). También la Universidad Tecnológica Nacional tenía una sede en la ciudad a partir de 1969, previamente se había proclamado por crear una Universidad del Mar. El Ingeniero Lorenzo Munafó, el Secretario Académico Dardo Vissio y el rector Marcelo Sberbilla de la Universidad Tecnológica, crean por la Resolución 263 de 1968, en el esquema desterritorializado de esta institución habían constituido un Centro de Estudios Regionales en la ciudad.

contemporaneidad del escenario político y educativo nacional, en los cuales es posible vislumbrar el proceso de laica y libre, la modernización de la universidad poslibertadora y también una universidad enfocada al desarrollo regional. Esta última dimensión tiene un origen anterior en la ciudad, desde la gestión socialista de los años cincuenta que desde un marco ideológico completamente opuesto, es retomado luego por el Onganiato, que se corporiza más que nada en la UPMdP, relegando las aspiraciones municipales a la educación terciaria. Sin embargo, la indagación se centrará en un recorte temporal más acotado, que va desde fines de los años sesenta a principio de los años setenta, tratando de retomar estos recorridos institucionales previos.

En primer lugar, se trata lo impulsado por la Junta Pro-Universidad local de 1955, un inicial intento de conformación de una institución de estudios superiores en la esfera provincial, con clara orientación al desarrollo regional.

En segunda instancia haremos referencia a la fundación del IMES en 1959, que comienza sus actividades con el dictado de conferencias y seminarios de corte humanista y social, pero que años después se reformula como una institución de cursos terciarios de artes y oficios. Con el correr de los años se amplía a otras áreas como la artística²⁸¹ con cursos de danzas, y con capacitaciones técnicas y docentes en el nivel inicial, para incorporar luego idiomas en nivel terciario, que se van consolidando con los años hasta alcanzar una compleja red de instituciones educativas y de capacitación para el trabajo bajo la jurisdicción municipal.

El ideario del gobierno de la ciudad de ese momento, perteneciente al partido socialista local que los impulsa, se basaba en la constitución de la gestión municipal educativa que se condice con la apertura de escuelas primarias municipales en 1964, que revelan una

²⁸¹ En primer lugar se creó la Escuela de Cerámica y en 1960, la de Artes Visuales.

política educativa propia, lamentablemente poco explorada, en deuda con una historia analítica de la ciudad de Mar del Plata.

Siendo que esta tesis se propone analizar la universidad pública, la institución central trabajada fue la Universidad Provincial de Mar del Plata. Para la problematización de su historia se cuenta con los decretos de su creación, dos anteproyectos que intentan definir su regulación en el fundamento de la jurisdicción provincial y los diarios locales que informan de todas las actividades de la institución, palmo a palmo con el Instituto Stella Maris, en un acuerdo tácito de respeto análogo a las instituciones superiores de la ciudad.

En este conjunto de fuentes, a las que se le agregan además los trabajos de colegas que han indagado otros aspectos de la UP de MDP como Mónica Bartolucci y Gastón Gil, o de la historia local Elisa Pastoriza, por mencionar algunos de ellos, se observan los cambios reglamentarios en la configuración inicial de una universidad con las carreras de ciencias económicas, arquitectura, ingeniería y posteriormente las más vanguardistas carreras sociales como sociología, antropología, psicología y ciencias políticas y de la educación, creadas en la ola modernizadora de la universidad pública argentina poslibertadora.

A su vez, en una lectura de los medios gráficos de la época, se observa un detalle pormenorizado de los crecimientos de sus matrículas, las largas listas de sus autoridades y una vertiginosa apertura de carreras nuevas, que denota una idea de futuro acompañando el crecimiento de la ciudad.

También se ha incluido, solo de manera referencial, porque implicaría otra investigación en sí misma, para entender esta trama educativa de nivel superior, algunos datos obtenidos, más que nada de las fuentes gráficas locales, cierto recorrido cronológico del Instituto Stella Maris, es decir la Universidad Privada confesional local, fundada en

1959, que dictaba carreras complementarias a la UPMdP, en un “pacto de caballeros” *ad hoc*, respetado por las tres instituciones de estudios superiores de la ciudad en los primeros años de sus constituciones. Es de mencionar que en esta Institución se desarrollaba la Estación Experimental del INTA, de la cual haremos una breve mención. Estas últimas dos instituciones universitarias serán las que darán forma a la actual Universidad Nacional de Mar del Plata en 1975, debido al impulso del Plan Taquini de apertura de universidades nacionales, en medio los prolegómenos de la dictadura de 1976, que ya estaba produciendo estragos en la ciudad durante este año, con persecuciones, secuestros y asesinatos que se desataron fuertemente sobre la comunidad universitaria local.

Pero este trabajo se centra en los años que van desde fines de los años sesenta hasta principio de los años 70. El asesinato de la estudiante de Arquitectura Silvia Filler en diciembre de 1971, es un punto de quiebre, por lo menos para pensar la historia educativa para la que escribe. Habrá que seguir analizando desde la historia política y sin perder de vista la actividad judicial local actual²⁸², para avanzar en la comprensión del asesinato de una estudiante de 18 años en una asamblea estudiantil²⁸³. Es por ello que cerramos el análisis se cierre.

²⁸² Nos referimos al juicio iniciado en el invierno de 2015, contra crímenes de lesa humanidad cometidos por la Concentración Nacional Universitaria (CNU) que se desarrolla en el Tribunal Oral en lo Criminal Federal N° 1 de Mar del Plata, en el cual están imputados diez civiles y un militar, juzgados por asociación ilícita. Entre los imputados se encuentran a Mario Ernesto Durquet, Juan Pedro “Piero” Asaro, Raúl Viglizzo, Raúl Rogelio Moleón, el militar retirado Fernando Alberto Otero y el ex fiscal Gustavo Demarchi. Se les imputan delitos de homicidio agravado y privación ilegítima de la libertad agravada cometidos entre los años 1974, 1975 y meses anteriores y posteriores al golpe de Estado del 24 de marzo de 1976. Los restantes imputados, Marcelo Arenaza, Juan Carlos Asaro, Luis Roberto Coronel, José Luis Granel y Roberto Alejandro Justel permanecen en libertad asistiendo al juicio, mientras que algunos están prófugos. En el caso de estos últimos, no ha podido efectivizarse un pedido de extradición.

²⁸³ Bartolucci (2014) expresaba al respecto del asesinato de Silvia Filler, en uno de sus trabajos “El trágico acontecimiento aquí es visto no solo como el inicio de una escalada sino como un episodio final en el que las

Si se recorre el arco definido en estos términos hallaremos una idea de pujanza en crescendo desde mediados de los años sesenta. A pesar del Onganiato en lo político, en términos económicos y sociales promovió el turismo y la construcción, dos puntales del crecimiento impulsado fuertemente a partir de fines de los años cuarenta en la ciudad²⁸⁴. Pero la vida política y universitaria del país y también de la ciudad, cambiaría luego del Cordobazo. Esta transformación, es posible de observar en el análisis de los artículos de los diarios locales de este período. Previamente a este epifenómeno del ascendente conflicto social argentino, que puso en entredicho a la dictadura de la revolución argentina, las páginas de los diarios locales estaban llenas de informaciones institucionales sobre la apertura de nuevas carreras, la convocatoria para cubrir cargos docentes, las orgullosas primeras colaciones de graduados universitarios, los múltiples eventos científicos y culturales como congresos y festivales artísticos que son reemplazados lentamente, mes a mes, por artículos donde los jóvenes como protagonistas de manera puntual, son señalados como el síntoma del malestar social, primero y luego como los responsables del problema, que se manifiestan, según los matutinos locales del momento, en los reclamos estudiantiles.

Estos últimos se corporizan en tomas y asambleas en las cuales se solicitan aulas, docentes y concursos para la regularización de la vida universitaria en los marcos reformistas a una incipiente e insolvente universidad, que tiene más sueños que recursos

tendencias ideológicas formados en la última década se encontraron ya cristalizadas y enfrentadas en diciembre de 1971”.

²⁸⁴ La ciudad fue, en los veinte años que van del '50 al '70, debido al Decreto N° 1580 (Ley 29767/1943) y Ley de Propiedad Horizontal (N° 13512), 30/9/1948 el escenario donde se construye más del cincuenta por ciento del parque habitacional actual. Así, el 70% del casco céntrico es demolido para dar lugar a los edificios de propiedad horizontal. Los lotes del área presentan un promedio de tres intervenciones que abarcan desde la construcción inicial de la primera vivienda (en general casa-chorizo), su modificación como residencia estival y, por último, la demolición y construcción de edificios de altura cuyo destino más seguro era el de funcionar como vivienda turística. Asimismo, solamente en cinco años, entre 1957 y 1962, desaparecen del área céntrica 40 hoteles y en su lugar se levantan edificios de 10 y 12 pisos, que son convertidos en propiedad horizontal. (Cacopardo, 2004).

financieros y materiales para dar cuenta de su responsabilidad como institución superior pública en la provisión de la enseñanza universitaria.

En los apartados siguientes y retomando la idea de *leer* los procesos detallados en los capítulos anteriores en la esfera local, es posible distinguir que la UPMdP no se configura por nacimiento o transformación como la universidad científica propuesta en el Plan Taquini, sin embargo dos procesos del ideario del Plan alcanzan a la institución: la departamentalización, incorporada tardíamente a la disputa de más largo aliento en la institución local sobre la constitución del estatuto de la institución, cuando en 1971 se da por hecho que la Universidad contará con Departamentos, pero sin perder la estructura de Facultades, y la incorporación de asesoramiento sobre planificación educativa en la institución.

La idea central del Plan Taquini de crear carreras orientadas a la investigación básica para el desarrollo científico y tecnológico, vinculadas a los recursos de la región, corre por otros carriles, casi a espaldas de la historia de la institución, inclusive la historia reconocida y recordada por sus propios protagonistas: estudiantes y docentes de ese momento. Ésta se expresa en una historia más política, centrada en los estudiantes y militantes políticos del más variado arco ideológico, a pesar de las escalas.

Es decir, la UPMdP vivió los procesos de otras universidades del país, fue atravesada por los conflictos sociales y políticos en ascenso, cada vez más visibles desde la movilización y el reclamo estudiantil, profundamente crítico a la dictadura de la revolución argentina.

Si tuviéramos que pensar en los términos del Plan Taquini, basado en la triada investigación, recursos locales y universidad pública, el exponente sería el Instituto de Biología Marina (IBM) creado en 1960 en la ciudad, pero que no participa de la “vida”

institucional, salvo contadas excepciones, a pesar de la importancia del recurso pesquero para la ciudad.

En este sentido las carreras “más” científicas, pertenecientes a las ciencias básicas, exactas y naturales de la Universidad, serán creadas a partir de 1975 y durante la dictadura siguiente con el correlato del cierre de las carreras sociales durante el mismo período.

Es así, que a continuación se recorre la creación y consolidación de las instituciones educativas locales, luego se centra la mirada en la Universidad Provincial de Mar del Plata y las características de su constitución y definición institucional en el lapso que va desde 1968 hasta 1971, organizando este apartado en los siguientes apartados: La Universidad del Mar: un proyecto inconcluso; El Instituto Municipal de Estudios Superiores de la ciudad de Mar del Plata (IMES); El Instituto Libre de Estudios Superiores Stella Maris y La Universidad Provincial de Mar del Plata, ésta última organizada en diversos acápites.

5.1-La Universidad del Mar

En enero de 1955 asume como intendente Jorge Cavallo²⁸⁵, pero debido a la revolución libertadora de septiembre de 1955 interviene el gobierno de la ciudad el Capitán de

²⁸⁵ En las elecciones de 1954 triunfó José Antonio Cavallo. Él fue el tercer intendente peronista y duró menos que los otros porque asumió en mayo de 1955 y en septiembre fue derrocado Perón. Cavallo era un hombre que venía del campo judicial. Como abogado estuvo relacionado con algunos sindicatos, luego fue secretario en los Tribunales de Trabajo y más tarde Juez. La designación como candidato a Intendente cayó de tan alto que Cavallo, quien solía hablar con vocabulario religioso de su proyecto político, tuvo que presentarse ante los dirigentes del Partido Peronista local como enviado del Consejo Superior Peronista y por ende, del mismísimo Perón. (Quiroga, s.f).

Corbeta Juan Miguel Biset, en este marco de inestabilidad política, el 14 de octubre se declara comisionado del período administrativo al Dr. Celso Nicanor Gregorio Aldao²⁸⁶.

En este escenario en diciembre de 1955 se celebra una asamblea extraordinaria a cargo de la Junta Pro-Universidad del Mar²⁸⁷, que elevó la solicitud de creación de una universidad en la ciudad al Ministro de Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, por aquel entonces a cargo del escribano Don Juan María Mathet.

En las primeras líneas de este pedido, los firmantes se autoidentifican como un movimiento en el que participan el estudiantado local y las *fuerzas vivas* de la ciudad.

La siguiente frase puede resumir el ideario que fundamenta la solicitud “Las inquietudes de gran parte de la juventud que dirige su mirada esperanzada hacia el mar, como promesa cierta de venturoso futuro”.

En la misma, se proponen crear facultades, institutos y escuelas superiores, ponderando las características económicas y sociales de la ciudad, y el rol de la cultura en la localidad.

Este movimiento animado por el espíritu constructivo que no sabe de enconos y de torpes rivalidades que sólo conducen a dividir la familia argentina, ve con simpatía inquietudes similares exteriorizadas en otros lugares. Tales expresiones demuestran cabalmente que existe una necesidad que no logran satisfacer los tradicionales centros de estudios universitarios y que se justifican los planes de descentralización que tienden a descongestionarlos y a resolver problemas regionales y nacionales (Actas Municipales, 1955:225²⁸⁸).

En el cuerpo del texto al cual se tuvo acceso, se extractan tres apartados que delimitan las características de la misma. Bajo el subtítulo *Razones para el establecimiento de*

²⁸⁶ Es un dato a considerar que la población estable de Mar del Plata oscilaba en 200.000 habitantes llegando a más de un millón los visitantes durante el verano. (Benseny, 1999).

²⁸⁷ Actas Municipales 1955. pp. 224-229. Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili.MDP.

²⁸⁸ Ídem.

Facultades en Mar del Plata se realiza un punteo para la fundamentación de la creación de centros universitarios a partir de los siguientes aspectos:

- La alta matrícula de egresados de escuelas secundarias.
- La cantidad de congresos científicos internacionales realizados en la ciudad.
- La existencia de centros de investigación, agrupaciones culturales, bibliotecas, instituciones de especialización científica y artística.
- La posibilidad de realizar cursos de extensión universitaria en el período estival con autoridades del orden nacional e internacional.
- La necesidad de contar en la ciudad con técnicos de la pesca para sus industrias derivadas instaladas y trabajando en la ciudad.
- La carencia de institutos dedicados a la biología marina y la explotación de los recursos marítimos como de la investigación de las especies que habitan la plataforma submarina epicontinental.
- El desarrollo de una arquitectura pujante y original.
- Las condiciones climatológicas excepcionales para la curación de enfermedades que reclaman la existencia de institutos de investigación.
- La cantidad de hospitales, clínicas, tribunales, agrupaciones comerciales, industriales, ateneos y academias.

En el siguiente apartado del texto bajo el subtítulo *Bases para el funcionamiento de los futuros institutos superiores* se detallan las instituciones educativas, culturales y científicas con las que cuenta la ciudad, que conforman la trama cultural y científica local a ese momento que se podría aprovechar con la creación de una casa de estudios superiores.

- El Museo Municipal de Ciencias Naturales y Tradicionales, que funcionaba en el Palacio Municipal.
- El Museo Oceanográfico dependiente del Ministerio de Marina.
- El Sanatorio Marítimo, en la base de la Escuela de Pesca industrial de la Nación.
- La Escuela Comercial e Industrial de artes y oficios.
- La Escuela Nacional Profesional de mujeres.
- La Escuela Normal Municipal.
- El Colegio Nacional.
- La Escuela de Cerámica.
- La Biblioteca Municipal.
- La Biblioteca Manuel Belgrano.
- El Colegio Santa Cecilia.
- El Colegio Stella Maris.
- El Colegio Don Bosco.
- El Instituto Peralta Ramos.

Bajo el subtítulo *Establecimientos cuya creación se solicita* se detallan las siguientes facultades:

1-La Facultad de Arquitectura²⁸⁹ e Ingeniería Naval, se señala que no existen en el país, y se propone crearla sobre la base del Instituto Oceanográfico y la base de submarinos Mar del Plata

²⁸⁹ La solicitud de creación de esta Facultad se fundamenta por la explosión edilicia de la ciudad. En el año 1941 se registran 285000 m cuadrados construidos; en 1945 255000 m, en 1946 290000 m cuadrados; en 1950 4360 permisos/ 366000 metros cuadrados; en 1951 3549 permisos y 421730 metros cuadrados.

2-La Facultad de Ciencias Económicas, por la cantidad de egresados peritos mercantiles y por la existencia de instituciones, organizaciones e industrias locales que necesitan asesoramiento sobre la temática como personal administrativo y contable calificado.

3-El Instituto de Biología Marina para explotar los recursos ictícolas²⁹⁰.

4-La Facultad de Medicina a desarrollarse en el Hospital de Mar del Plata

5-El Museo Oceanográfico, que por carecer de espacio funcionó en el Museo de Ciencias Naturales. Previamente había funcionado en unas dependencias Municipales de Playa Grande. También se señala la creación de un Acuarium, que funcionó anteriormente con la inauguración del Complejo Bristol, pero fue arrasado por un temporal, y desde entonces se trasladó a Playa Chica para albergar especies vivas de animales y vegetales de mar. Se sostiene que la ciudad debe tener un Acuarium como Montecarlo.

6-La Escuela Superior de Artes Plásticas y Decorativas, previamente existía un Museo de Artes Plásticas, sus obras estaban en dependencias municipales.

7-La Facultad de Derecho, en relación a la apertura de Tribunales.

8-El Museo de Ciencias Naturales, que por la riqueza marina de la zona.

19-La Escuela Tecnológica de Pesca²⁹¹, asimismo se aconsejaba en el texto la continuidad del funcionamiento de la Escuela de Pesca dependiente de la Universidad de La Plata.

²⁹⁰ Es de mencionar que la constitución de una estación Marítima provincial, es una idea bastante antigua vinculada a la posición geográfica estratégica de la ciudad de Mar del Plata. Contamos con el informe preparado por F. Lahille, Doctor en Medicina y Ciencias Naturales, encargado de la sección zoológica del Museo de la Plata, publicado en 1898 por la *Revista del Museo*, bajo la dirección de Francisco Pascasio Moreno. Este informe a elevarse al Ministerio de Obras Públicas de la provincia de Buenos Aires recomendaba la instalación de una estación marítima de estudio y capacitación en la ciudad balnearia, exactamente en Punta Mogotes, conocida en aquel entonces como Punta Arenas Gordas, como futuro anexo del Museo. Archivo privado Dra. Marta Arana.

10-Escuela Superior de Agricultura y Frutihorticultura por la riqueza de sus suelos y las condiciones climatológicas.

Esta iniciativa no tuvo respuesta, sin embargo en 1956 se creó en Bahía Blanca la Universidad Nacional del Sur, en base al Instituto Tecnológico del Sur fundado en 1947 a través de un decreto provincial. Posiblemente las gestiones más consolidadas y la talla científica y política de las personalidades implicadas en la solicitud de la apertura de la Universidad del Sur en Bahía Blanca, ensombrecieron la presentación de la Comisión Pro Universidad del Mar de nuestra ciudad.

La solicitud de Bahía Blanca contaba con el apoyo explícito, traducido en las gestiones encaradas del por aquel entonces Ministro de Educación y Cultura, Atilio Dell’Oro Maini, que creó una comisión para la evaluación de la creación de una universidad Nacional en esta ciudad compuesta por Eduardo Braun Menéndez, Ezequiel Martínez Estrada y Manuel Achával. Entre las manifestaciones a favor de esta propuesta es de subrayar, la Asamblea Popular convocada por la comisión popular pro-universidad, donde el peso de los estudiantes nucleados en la FUS era muy importante, dicha manifestación se realizó en la Plaza Rivadavia de dicha ciudad, en octubre de 1955 como corolario de una fuerte resistencia de los estudiantes del Instituto durante la gestión peronista previa (Stacco, 2009:18).

A pesar de esta situación en la ciudad de Mar del Plata se constituyó una comisión cooperadora de la universidad, que sostuvo el reclamo sobre la creación de una institución universitaria en la ciudad hacia la esfera provincial, ésta fue quien finalmente

²⁹¹ Hacia febrero de 1955 se crea la escuela de Pesca y Caza marítima en colaboración con la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de La Plata, a través de su decano Santiago Vide. La idea central del emprendimiento era instrumentar luego del primer año el título de Práctico de pesca y al final del segundo de Perito de Pesca (Actas Municipales de 1955.A-o 31, número 198. p. 37). Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP. de la MGP.

adquirió el Hotel Ciro's, ubicado en San Luis y Alberdi, actual sede del rectorado y solventó la remodelación del mismo para el inicio de los cursos de verano y luego, para las clases universitarias en el ámbito de la recientemente creada Universidad Provincial después 1961.

5.2-El Instituto Municipal de Estudios Superiores de la ciudad de Mar del Plata (IMES)

Años después de esta primera proclama de estudios superiores en la ciudad en 1955, y sin respuesta inmediata por parte de la provincia, a fines del año 1959, bajo la intendencia local de Rufino Inda y con Luis Falcone como Secretario, se anuncia la creación del IMES. Aunque el instituto comienza sus actividades centradas en las humanidades, rápidamente presenta un giro en cuanto a los tipos de cursos y capacitaciones, más vinculados al mundo del trabajo y del arte, que al humanista del inicio.

El 4 de diciembre de 1959 se crea por la Ordenanza Municipal N° 1314 el Instituto Municipal de Estudios Superiores (IMES), que durante los primeros años se centralizó en el dictado de conferencias y seminarios (Lombardo, 2012:32). Ya constituido el Instituto Oceanográfico se lo incluye como parte del IMES. Se establece que éste dependería de la Comisión de Cultura Municipal y que lo regiría un Consejo de Administración, que designaría a los profesores y elaboraría los planes de estudio. Este Consejo sería compuesto por integrantes del Concejo Deliberante, la Comisión de Cultura, tres vecinos y luego de un año de funcionamiento se incorporaría un profesor y un estudiante, asimismo se anunció que sería de inscripción gratuita.

Entre los objetivos del Instituto se señalan la organización de cursos y conferencias

complementarias de estudios superiores. Como estructura básica de las áreas a cubrir, se planteó crear los siguientes cursos: *Introducción a la filosofía, a la historia, a las letras, sociología, y economía política.*

Previamente, apenas iniciado el gobierno de Rufino Inda en la Intendencia se había creado el Archivo Histórico Municipal, como se constan en las actas Municipales de la época donde también se detallan los destinos de fondos a La escuela de periodismo “Domingo Faustino Sarmiento”.

Es de mencionar que durante la gestión anterior, a cargo de Teodoro Bronzini, se había creado en 1958 una oficina de planeamiento y cultura que anticipaba, por lo menos en el marco de las ideas, la sistematización de un plan de cultura y educación local²⁹².

En febrero de 1960 se nombra el consejo consultivo de la Institución, los integrantes eran: Por el Concejo Deliberante: Rodolfo Raúl Lombardo, por la Comisión de Cultura Roberto Propato; los vecinos titulares, Dr. Iván López, Dr. Manuel Herrada, y el Dr. Carlos Loautanau, también se anunciaron reformas, refacciones y ampliación del edificio, sito en Falucho 2381

Luego durante la intendencia de Lombardo (1963-1966) se reformó la ordenanza de

²⁹²En un análisis específico respecto de las iniciativas de gestión descentralizada que los socialistas encararon a nivel municipal local en el período conocido como “semi-democracia” (1958-1966), Silvana Ferreyra (2013) profundiza acerca de la tensión entre democracia y eficacia en este período, que aunque estaba presente en el discurso socialista desde los años veinte, se agudizó en este período fruto de su estrecho alineamiento con el antiperonismo y la denuncia a las políticas centralizadoras del peronismo entendidas como totalitarias. Asimismo la apertura de escuelas municipales en esta ciudad, puede considerarse como la contraparte de las iniciativas privatizadoras que confluían en el discurso partidario en relación con el afán civilizador y la visión sarmientina del municipio como “una verdadera escuela de capacitación ciudadana”. Si bien desde los años veinte las gestiones socialistas en Mar del Plata contribuyeron con la reparación y construcción de edificios escolares, así como con el subsidio de útiles y vestimenta para niños carenciados, el proyecto impulsado durante la intendencia de Lombardo fue más allá. Argumentando que la Provincia no lograba cubrir las necesidades básicas, la municipalidad no sólo se hizo cargo de la construcción del edificio escolar; sino que también contrató y pagó a los docentes, a la vez que controló el curriculum. Las tensiones asociadas a estas iniciativas descentralizadoras de la socialdemocracia argentina, en la medida que expresaron nuevas formas de participación popular a la vez pusieron énfasis en la racionalización y la eficiencia como principios centrales para guiar la acción del estado (Ferreyra, 2013).

organización y se designó un nuevo directorio que presidió Roberto Del Valle, hasta 1966 que asumió Ezequiel Callejas en el cargo hasta 1973 cuando lo reemplaza Augusto Vaso.

A su vez, es esta gestión la que le imprime un giro a la orientación disciplinar o mejor dicho a los contenidos educativos de los cursos dictados hasta ese momento en la institución. A partir de una consulta pública por giro postal a la comunidad al respecto de las inquietudes educacionales, se resolvió reorientar la oferta educativa.

Con anterioridad se había prestado particular atención a cursos intensivos y de divulgación, que constituyeron un aporte significativo a la cultura de la ciudad. Se resolvió seguir esta tarea pero también hacer partícipe de los beneficios de la educación a todos los sectores de la población comenzando por lo más modestos y alejados del centro. (...) se pensó en elevar el nivel de la niñez desorientada con establecimientos de la enseñanza artesanal, instalados en las proximidades y en el propio corazón de las zonas postergadas y de escasos servicios educacionales. (Lombardo, 2012:37).

En octubre de 1964 la Escuela de Capacitación Municipal, creada en 1934, pasó a depender del IMES y en el mismo mes del año siguiente se acordó la creación de los Centros de Artesanías y Oficios, finalmente el 16 de julio de 1965 se inauguraron los talleres municipales de dichos establecimientos.

En el mismo período se crearon la Escuela de Ciencias de la Administración, la Escuela de Técnicos en Sanidad, la Escuela de Asesores Turísticos, el Profesorado de Educación Cívica y la Escuela de Maestras Jardineras.

A su vez, en el orden de la enseñanza primaria, en 1964, desde el Municipio se propone la fundación de escuelas municipales por decreto de la Ordenanza 2477²⁹³.

En el acto de inauguración de las tres primeras escuelas municipales el intendente decía

²⁹³ Decreto 1684/64 Exp. 18528-C-1964. (Lombardo, 2012).

Estoy convencido que este es un acto trascendente, porque sus efectos se proyectan al porvenir de nuestra comunidad y también porque ofrece una nueva dimensión al quehacer municipal. Tres zonas muy distantes entre sí-los barrios Martillo Chico, Libertad y Faro Norte-quizás desconocidos aún por muchos marplatenses, tendrán desde hoy una modesta escuela para sus hijos. Ninguno de estos barrios tiene una sola calle de pavimento, y es posible que su única fortuna edilicia sean apenas unos pocos focos de luz pública. Pero la Municipalidad ha querido empeñar todas sus energías en llevarles primero la escuela, porque evitará mañana a nuestra comunidad la vergüenza de tener que crear cursos para alfabetizar adultos (Lombardo, 2012:43).

Hacia 1966 el IMES²⁹⁴ contaba con más de 700 alumnos regulares y 1689 inscriptos a los cursos de las dependencias educativas municipales²⁹⁵. Como presidente del directorio de ese año se desempeñaba Roberto O. Del Valle, y tres jóvenes colaboradores: Elsa Lanaro, Susana Mendez, y Ana Inés Guarino.

El proyecto en curso siguió creciendo y a partir de 1967 fueron creados los profesorados de Geografía, y de Inglés, la Escuela de Ciencias de la Administración número 2, la Escuela de Capacitación Femenina 1º y 2º, la Escuela de Danzas, la Escuela Superior de Bibliotecología, y los Cursos de Técnicos en Hematología.

Es de destacar que estas carreras terciarias se creaban complementando la oferta que realizaban las universidades de la ciudad, que trataremos en los siguientes apartados. Según constan en los documentos de la época acerca de estas instituciones educativas, la

²⁹⁴ Hacia ese año Lombardo relata en el libro de sus memorias “La principal actividad del instituto se concentraba en los centros de artesanías y oficios que capacitan obreros y artesanos con talleres propios en los barrios de la ciudad. A su vez ya está en funcionamiento la escuela de ciencias de la administración, la de los técnicos de sanidad y la capacitación musical y los profesorados de enseñanza preescolar y de educación cívica” (Lombardo, 1998:169).

²⁹⁵ Distribuidos en Centros de Artesanías y Oficios: 217; Escuela de capacitación Musical, 443; Panorama de Arte, 420; Profesorado en E. Preescolar, 75; Escuela de Técnicos en Sanidad, 47; Profesorado de educación Cívica, 55; Escuela de Ciencias de la Administración, 75; Cursos de Filosofía, 150; Diseño Gráfico, 33; Asesores Turísticos, 37; Cursos de Física, 55 y Cursos de matemáticas, 43 (Lombardo, 2012:56).

finalidad de éstas, era la labor docente y la formación de investigadores de la realidad social y económica de la ciudad y la región.

Para la formación se esperaba dictar cursos preuniversitarios, cursillos de ingreso y sumarse a las actividades de extensión universitaria. Para la investigación se creó un departamento de investigaciones socioeconómicas, para la elaboración de estudios sociales, censos y estadísticas desde el Municipio.

Los diarios de la época atestiguan este crecimiento de la oferta municipal en el área de formación educativa. En 1970 se publica en el diario La Capital de Mar del Plata el comienzo de actividades del IMES en danzas y artesanías, pero también en Ciencias de la administración (dos años) en dos espacios institucionales, centro N° 1 en Mitre 2579 y en el Centro N°2 en Rivadavia 4818 (La Capital. MDP.16/3/70²⁹⁶). Como también la apertura de nuevas carreras, como es el caso de la convocatoria a la presentación de solicitudes para cubrir los cargos docentes en las carreras de profesorado de geografía, bibliotecología y profesorado de inglés (La Capital. MDP. 10/11/70.p. 7²⁹⁷).

Con esta breve descripción de la organización y el crecimiento de la oferta educativa municipal en la ciudad, es posible advertir esa creencia a la que nos referíamos previamente como esa idea de futuro, sumada a la determinación y los recursos aportados por la gestión Municipal de ese momento, para esta área de gestión pública, que contribuía con una importante cantidad de cursos breves de capacitación específica para el trabajo, como también para las actividades culturales de la ciudad conformando una importante dimensión de la trama educativa de Mar del Plata, junto a las otras dos instituciones de educación superior: el Instituto Stella Maris y la Universidad Provincial de Mar del Plata, se trata a continuación.

²⁹⁶ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

²⁹⁷ Ídem.

5.3-El Instituto Libre de Estudios Superiores Stella Maris

El Instituto Libre de Estudios Superiores Stella Maris se fundó en 1959 por iniciativa del Monseñor Rau, inmediatamente después de la implementación del cuestionado artículo 28 del Decreto 6403/58, que habilitaba la creación de instituciones privadas universitarias, que tanto impacto habían generado en el proceso educativo y juvenil en la denominada laica y libre (Bartolucci, 2008).

Comienza sus actividades dictando clases de Derecho, Enfermería, Ciencias Económicas y Filosofía. En 1960 emprende sus actividades la Estación Experimental Agropecuaria de Balcarce en dependencias de esta Universidad, a través de un convenio con el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA). Esta institución surgió de la iniciativa del entonces Rector del Instituto Libre, embrión de la Universidad Católica, presbítero Luis J. Gutiérrez y “vecinos” como Jorge H Reales.

Desde 1960 a 1961 la Estación Experimental funcionó en Mar del Plata, hasta que se equipó una sede en Balcarce, el director de la Comisión prefacultad de Ingeniería Agronómica, en dicha estación fue Domingo R Pasquale (La Capital. MDP.11/5/70²⁹⁸). Diez años después la Universidad Católica contaba con la Facultad de Ingeniería Agronómica en Balcarce²⁹⁹; las carreras de Derecho, profesorado de Letras, Historia, Geografía, Filosofía y Pedagogía, a su vez, en el área de idiomas, existían las carreras de Lenguas modernas, e intérpretes y traductores públicos, como Bibliotecología, Fonoaudiología y Enseñanza Diferencial. En el año 1969 se anuncia la apertura de nuevas carreras: Especialista docente de Enseñanza diferida de tres años y Profesorado para oligofrénicos, irregulares sociales, y ciegos. Esta institución también otorgaba

²⁹⁸ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

²⁹⁹ Los estudiantes de dicha institución debían rendir un examen de habilitación una vez finalizada la carrera. Año tras año en los diarios locales se informa del éxito de los estudiantes en estos exámenes regulados por la Ley Nacional N° 1760.

titulo de maestras nacionales, además por aquel entonces se abría la Escuela Universitaria de Enfermería (La Capital. MDP.01/04/69³⁰⁰).

Es de mencionar, que en ese momento la Facultad de Ingeniería Agrónoma de la UCA local³⁰¹, contaba con varios convenios nacionales e internacionales importantes, entre ellos: el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA); la Organización para las Naciones Unidas para la Alimentación (FAO), la Universidad de Michigan, el Banco Interamericano para el desarrollo (BID) y la Agencia para Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (La Capital. MDP.12/4/69³⁰²).

En septiembre de 1970 asume el nuevo rector de la institución, Antonio Matos Rodríguez³⁰³ y lo acompañan, Víctor Clement como secretario general y Horacio Viñas como Decano de Derecho. A su vez, al inicio del año 1971 en una nota del diario local, por el comienzo del año lectivo, se detallan las autoridades³⁰⁴ de la Universidad Católica de Mar del Plata, se considera que es importante para futuras investigaciones dejar constancia de esta información para la profundización de la historia de la institución.

³⁰⁰ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³⁰¹ En enero de 1970, en la revista *Panorama* se publica una nota sobre un una investigación que se entregó a la embajada norteamericana sobre producción agropecuaria a modo de informe y estadística. Esto fue expuesto cuando se le remitiera conjuntamente a Lorenzo Raggio, el 23 de diciembre, que provocó las renuncias de Gastón Bordelois y Juan Carlos Bordenave, como representantes del Estado en dicha institución, la nota hace referencia a que esta investigación se podría considerar espionaje y rememora el proyecto Camelot de 1965 (*Panorama*, 27/01/70). Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³⁰² Ídem.

³⁰³ Antonio Matos Rodríguez era abogado, había sido Juez en Junín y se vinculó al Instituto Libre de Estudios Stella Maris en 1960 como delegado de docentes y en 1966 se convirtió en el Secretario General de la Universidad Católica local.

³⁰⁴ Rector Matos Rodríguez; Secretario General Víctor Clement; Prosecretario Ing. Juan Sacchetta; Coordinador de Estudios Ing. Udalualdo Ulises García; Directora de Cultura Elida Asensio; Administrador General Juana Conosciutto; Decano de Derecho Raúl Viñas; Secretario del Consejo Académico de Derecho Wenceslao Tejerina; Decano de Agronomía Guillermo Ruda Alfonso Jeckeiln y Decano de Humanidades Héctor Brunamonontini (La Capital. MDP. 136/04/71. p.6). Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

5.4-La Universidad Provincial de Mar del Plata

El análisis histórico de la UP de Mar del Plata, permite, como se adelantara al inicio de este capítulo, poner en debate las distinciones y similitudes de su emergencia y consolidación, frente a los estudios históricos realizados sobre las grandes universidades nacionales, hasta el punto tal que se han superpuesto las características de esta últimas con los perfiles de *las universidades del interior*, fundadas a partir de la aplicación del Plan Taquini, a través de diversas reglamentaciones, planes y leyes que atraviesan el período 1971-1973, sin embargo, salvo en el marco que impulsó su conversión a universidad nacional en 1975, los debates en torno a las características científicas y la vinculación regional, son menores.

En realidad se observa una universidad que compartía las tensiones vividas en otras universidades del país, donde la movilización estudiantil y la radicalización política asumían verdaderas expresiones y características de gestas estudiantiles, a pesar de la escala, que sumados a dos problemas particulares que tenía la institución de ese momento: la fragilidad legal y la falta de infraestructura, que se debía en gran parte a la demora en las partidas presupuestarias provinciales para tal fin, delimitaban un cuadro de inestabilidad institucional general.

Recién en 1971, los temas planteados por la transformación universitaria emprendida por Taquini (h) a nivel nacional comienzan a traducirse a la esfera local, en primer lugar con el tema de la departamentalización propuesta en 1971 y tibiamente algunas referencias a la planificación educativa con la presencia de un hombre de la AAPC, y como una historia aparte la consolidación del IBM, representante de este ideario científico.

En el transcurso de los años 1968 y 1969 la vida universitaria local estaba signada por la consolidación legal y académica en una idea optimista del futuro de la institución y de la ciudad, hasta que en 1970 aparecen en la escena local los estudiantes universitarios como actores políticos.

El año 1971 prosiguen y se intensifican las características del año anterior pero los tonos de las consecuencias se vuelven más crudos, traducidos en tensiones internas en las autoridades que desembocan en renunciaciones y reacomodamientos a nivel local y provincial, hasta finalizar trágicamente en el asesinato de una estudiante en un Asamblea estudiantil a fines de 1971.

En este sentido hemos organizado este último apartado en los siguientes acápite: Desarrollo y consolidación Institucional: la apertura de carreras en la UPMdP y los problemas de edificios; 1970 el año de los estudiantes: Tomas, Huelgas y Conflictos en torno al Estatuto Universitario; Entre los reclamos estudiantiles, la departamentalización, la planificación y las nuevas autoridades: 1971 y finalmente el Instituto de Biología Marina de Mar del Plata (IBM): la universidad científica en relación al desarrollo regional.

5.4.1-Desarrollo y consolidación Institucional: la normativa regulatoria y la apertura de carreras en la UPMdP

La Universidad de la Provincia de Buenos Aires (UPBA) fue creada por el decreto provincial N° 11723, el 19 de octubre de 1961. El primer rector organizador fue Ataúlfo Pérez Aznar y estaba facultado para abrir instituciones y facultades, debiendo dar preferencia a las ciencias de la educación, ciencias económicas y sociales y arquitectura

y urbanismo. Durante el primer año de vida, la actividad se concentró en el dictado de cursos de verano.

De aquellos primeros años se conserva una profusa documentación en la Hemeroteca de la UNMDP, compuesta por un anteproyecto de ley, denominado *Anteproyecto de Ley, estatuto y creación de la UPBA (1961-1965)* y el Decreto 10.098 de 1963 que se convierte así en la letra legal de funcionamiento hasta 1969.

Los documentos cuentan con una serie de artículos que regulan la vida institucional y los encuadres legales del funcionamiento inicial de la institución, que sin embargo años después serán objeto de crítica de los estudiantes y generarán un sinnúmero de gestiones del Rector de ese momento, Dr. Cos Cardoso (1967-1971) en pos de la reglamentación y ordenamiento legal de la institución.

Es decir, en estos primeros años, la fragilidad legal sumada a los períodos de inestabilidad institucional y política de la provincia de Buenos Aires y del país, será una constante. Este conjunto de problemas impidió la constitución de un estatuto y debido a esto tampoco se pudo realizar la elección de autoridades y la normalización de los concursos docentes, sin embargo esta situación no imposibilitó la creación de nuevas carreras y un impresionante aumento de las matrículas estudiantiles. Este problema alcanzará estado público, reflejado en los medios de comunicación especialmente durante el año 1971, cuando asumiera Gustavo Malek, que abrió, después de cinco años de intervención de las universidades, la posibilidad de la normalización universitaria y con ella el retorno al cogobierno universitario.

En el primer documento citado *Anteproyecto de Ley, estatuto y creación de la UPBA (1961-1965)* se definen las características de la universidad provincial que se componía de las facultades de ciencias económicas, arquitectura, ingeniería y ciencias de la educación, y a su vez, habilitaba al consejo superior a fundar institutos superiores de

investigación científica y escuelas superiores, normado por el artículo 191 de la constitución provincial inc. 3 y 4 y por funciones por el inc. 5.

Asimismo en este texto constitutivo, se declaraba que el rector y los decanos serían designados por el Poder Ejecutivo por primera vez, hasta que posteriormente se definiera la forma interna de elección en el estatuto de la universidad.

En cuanto a los consejos académicos, se subrayaba que serían cargos *ad honorem*, constituidos por el decano, y profesores titulares más un delegado estudiante con voz pero sin voto, elegido entre los primeros diez promedios del último año de cada facultad. Las competencias de este consejo estaban detalladas en el inciso 6 del anteproyecto, entre las cuales se destacaba la elección del vicedecano. A su vez, se señalaba que las cátedras serían creadas por el poder ejecutivo a propuesta del consejo superior por los antecedentes y méritos presentados de sus docentes.

En el Decreto 10098 de 1963 se desprende la explícita y urgente solicitud de dictar estatuto para la institución.

La experiencia recogida durante el primer año, y el informe elevado a la comisión asesora el 17 de diciembre de 1962 sumado al artículo 7 del decreto 11723, el comisionado federal de la provincia de Buenos Aires decreta: definir la composición de la institución en facultades, el artículo 9 explicita que las facultades pueden crear departamentos, como así también institutos de investigación y escuelas superiores. Los institutos pueden crearse a pedido de las facultades como también las escuelas para desarrollar tareas de docencia especializada. La posibilidad de constituir departamentos interfacultades (DP N° 10098, 1963, p.1³⁰⁵)

A su vez, en el artículo 41 de este Decreto se observa un cambio respecto de la selección de docentes que deberían presentar sus antecedentes y un concurso de oposición. También se reorganizaban la estructura de gobierno en el título VIII

³⁰⁵ Hemeroteca de la Biblioteca Central de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Gobierno, en el cual se especificaba según el Artículo 72 que los órganos de gobierno de la universidad eran: la asamblea, el consejo universitario (superior), el rector y de las facultades, el consejo directivo (académico) y los decanos.

La asamblea sería constituida por el consejo universitario y los consejos directivos de las facultades, el consejo universitario por el rector, los decanos, dos profesores titulares por cada facultad, un representante de los colegios profesionales y un único representante de alumnos. Los consejos directivos por un decano, seis profesores, cuatro titulares y dos adjuntos y un representante de alumnos y del colegio profesional. Pudiendo aumentar esta última proporción a definición del consejo universitario.

En cuanto a los plazos, en el apartado de disposiciones transitorias, título XII se detalla “Este estatuto no podrá modificarse por cinco años desde su sanción”. Esta cláusula generará tensiones ante los reclamos de los estudiantes por la normalización de los concursos docentes durante a partir del año 1968, que irá creciendo hasta la definitiva sanción del estatuto en 1972.

En el año 1968 con la promulgación de la ley 17778/68³⁰⁶ que contaba de 18 artículos, se logra cierta estabilidad institucional en la UPMdP, ya que habilitaba el otorgamiento

³⁰⁶ Dictadas las leyes 17245/67 y 17604/67 y para dejar establecido el régimen legal de la Universidad argentina tan solo faltaba legislar sobre las Universidades Provinciales. El proyecto de ley que se eleva a consideración de V. E. tiene por objeto fijar los recaudos mediante los cuales las Universidades e Institutos de enseñanza superior provinciales, instituciones de derecho público, podrán obtener que los títulos o grados por ellos expedidos, tengan la validez prevista en el artículo 87 de la ley 17.245. Con ello se logrará que Las Provincias tengan la posibilidad de colaborar de manera integral y conforme a un planeamiento nacional de los recursos humanos, con la tarea a realizarse en el orden universitario. Se ha tomado como Legislación supletoria la ley 17.245 y se han establecido los trámites a realizar para obtener el acuerdo y la autorización del Poder Ejecutivo Nacional. Como órgano de consulta se ha institucionalizado el Consejo de Rectores de las Universidades Provinciales, dándole a éstos la posibilidad de decidir sobre su constitución y funcionamiento. Si V. E. comparte el proyecto que se eleva se hará factible el ordenamiento de una actividad que en el pasado fuera cuna de Universidades Nacionales y que en el presente ya pone de relieve una renovada pujanza. Dios guarde a V. E: Guillermo A. Borda. José M. Astigueta (Proyecto de Ley 17778/68).

de los títulos nacionales a las universidades provinciales de Mar del Plata, Neuquén, San Juan y La Pampa³⁰⁷ (La Capital, MDP, 22/6/68³⁰⁸).

Este tema era de profunda preocupación para la comunidad educativa de la Universidad provincial. Con anterioridad a la sanción de esta ley provincial se había realizado una reunión, a principio de junio, en la ciudad con el presidente de facto, Onganía, donde se le plantearon las dificultades legales respecto de la habilitación nacional de títulos y el ejercicio profesional de los graduados de la casa de estudios.

Dicha reunión se llevó a cabo en la Bolsa de Comercio de la ciudad, con presencia de los intercentros de estudios, que elevaron juntos el reclamo de la habilitación de títulos, debido a que la universidad carecía de regulación por ley que convalidara los mismos. El artículo explica que luego de la sanción del decreto 11723/61 con el que se crea la Universidad Provincial de MDP, posteriormente no se sancionó una ley que la ratificase, pero debido a la sanción de la ley 7195³⁰⁹ y el decreto 4048³¹⁰ que reglamentaban el ejercicio profesional de los promocionados de ciencias económicas, ingeniería y arquitectura, expresaba que los egresados de la casa de estudios podían,

³⁰⁷ En la entrevista realizada al Dr. Alberto Taquini (h) se refiere a este punto, cuando relata que la idea original comprendía el inicio del proceso de nacionalización de la Universidad Provincial de San Juan, que luego se extiende a todas las universidades provinciales del país.

³⁰⁸ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. Mdp.

³⁰⁹ El 16 de diciembre de 1965 se vio concretado el objetivo aludido con la sanción de la Ley 7195, que reconoció como tal no sólo al ejercicio independiente, sino también a la realización de tareas en relación de dependencia y el desempeño de cargos públicos en la administración nacional, provincial y municipal, incorporando además a los títulos de Licenciado en Economía y Licenciado en Administración y Administración Pública. Las leyes y reglamentaciones en vigor exigían poseer título de graduado en ciencias económicas para el desempeño de esos cargos. <http://www.cpba.com.ar/Consejo/Historia/Historia.html>

³¹⁰ Decreto 12997/60. La Plata, 14 de Noviembre de 1960. Visto el expediente número 2400-15.905 y agregado del Ministerio de Obras Públicas, relacionado con el proyecto de Reglamentación de la Ley 6075, modificatoria de la Ley 4048, que regula el ejercicio profesional de la Ingeniería.

provisoriamente, desarrollar actividades profesionales (La Capital. MDP.09/06/68. p.6³¹¹).

Ya a principios del año 1968 en el boletín universitario del año en curso, se había señalado el tema con una carta que un conjunto de asociaciones profesionales, civiles y comerciales³¹² de la ciudad habían elevado a Onganía con esta preocupación sumado al dato de que la institución contaba con 1200 estudiantes.

El ciclo lectivo de 1969 se inicia el 5 de abril con la presencia del Ministro de Educación de la provincia, Tagliaburè, señalando la implementación de la ley provincial N° 7463 del 23 de enero de 1969, que permitía confeccionar el estatuto y otorgaba autonomía y autarquía financiera en el ámbito provincial a la Universidad Provincial de Mar del Plata (La Capital. MDP. 09/04/69³¹³).

Aunque durante el año 1969³¹⁴ se explicitaron algunas dificultades en las condiciones de la expedición de títulos habilitantes de las universidades provinciales, ya que exigía a los estudiantes de estas casas de estudios, la presentación de los CV de los docentes con los cuales cursaron, que dada la legitimidad de la casa de estudios, el rector de ese momento expresó que “se les solicita más que a las privadas y que armaría un documento que se elevaría al Secretario de Cultura y Educación” (La Capital.

³¹¹ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³¹² Club de Leones, en la persona de Julio Raúl Diez, Colegio de abogados representado por Díaz Aquerreta, Colegio de escribanos, Asociación de hoteles, Circulo profesionales de Relaciones públicas, Cámara Marplatense de Sociedades Anónimas y la Bolsa de Comercio y su presidente Nolberto Pezzatti. Hemeroteca de la Biblioteca de la UNMDP.

³¹³ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³¹⁴ Es de mencionar que la matrícula universitaria en la institución ascendía en 1967 a 600 alumnos, en 1969 3100, y se esperaba para 1974, 10.000 estudiantes, según estimaciones del propio Rector de la Institución. La Capital. MDP.26/4/69. Ídem.

MDP.26/4/69³¹⁵), pero finalmente estas mínimas rispideces no generaron problemas posteriormente en el reconocimiento de los títulos de la institución.

Hacia 1970, el tema de la constitución del Estatuto universitario, nuevamente gana espacio en los diarios, en el mes de septiembre de ese año, se anuncia que se estaba trabajando en la reforma del estatuto de la universidad (La Capital. MDP.29/09/70.p.6³¹⁶).

Esta noticia es el puntapié inicial a los reclamos de los estudiantes, que se centralizaban en la solicitud de realización de los concursos docentes por antecedentes y oposición. Al año siguiente será ya una proclama. El año 1970, que consideramos un quiebre en el ámbito universitario local, con su correlato en los medios de comunicación, observamos un importante crecimiento de los reclamos estudiantiles, tanto los de índole política universitaria como de alcances políticos más amplios, que serán tratados en las páginas siguientes.

A pesar de la fragilidad normativa a la que nos referíamos anteriormente, desde su creación la institución abrió nuevas carreras durante todo este período.

En el año 1963 se abrió la Facultad de Ciencias Económicas, Políticas y Sociales y Arquitectura por Decreto N° 566 de 1963. En octubre de ese mismo año se creó el Instituto Superior de Ciencias de Educación de Mar del Plata³¹⁷ y el Instituto Superior

³¹⁵ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³¹⁶ Ídem.

³¹⁷ En este Instituto Superior se podían inscribir aspirantes a la docencia y docentes, a saber maestros normales de la provincia y de la nación, bachilleres, peritos mercantiles y técnicos industriales, estos tres últimos deberían completar una prueba complementaria. Los objetivos del nuevo Instituto serían la investigación y la capacitación docente. Las carreras habilitadas serían psicología, y psicopedagogía y se otorgarían títulos intermedios como asistente de la especialización elegida en tercer año, ya que contarían con un ciclo básico común. En cuarto año de cualquiera de las dos especializaciones debían estar aprobadas las asignaturas de segundo y tercero. El año anterior completo y el inmediatamente anterior la mitad mas uno de las asignaturas.

de Turismo³¹⁸. En 1966 se abre la carrera de Ingeniería³¹⁹. En ese mismo año el Instituto Superior de Ciencias de la Educación pasó a integrar el cuerpo de la Escuela de Psicología por Decreto Provincial N° 236 de septiembre de 1966. Allí se inicia el dictado de las Licenciaturas en Sociología³²⁰, Antropología, Ciencias de la Educación y Ciencias Políticas y Sociales, que luego se transformó en la Facultad de Humanidades. Durante el año 1967 se registra uno de los hechos más importantes en la historia institucional de la universidad con alcance nacional: se creó la Facultad de Psicología, la primera del país y se nombró como su decano al Dr. Humberto Miguel Bono. A través de una entrevista realizada en ese momento por el diario La Capital al flamante decano en compañía del secretario de prensa de la universidad, Giordano Echegoyen, se conoce el recorrido histórico institucional de esta facultad. Ésta se remonta a la creación del Instituto de Perfeccionamiento Docente, luego convertido en Instituto Superior de

³¹⁸En el año 1969, el Instituto Superior de Turismo, segunda escuela superior dependiente de la universidad provincial. Bajo la dirección de Oscar Rodríguez Solanas, Jorge Oscar Aguilera y María Luisa Vidal. La sede del edificio era la escuela provincial número 5 José de San Martín en 3 de febrero y San Juan. A lo largo de la consulta de documentos se observa que al no contar con edificio propio las diversas carreras de la Universidad provincial, funcionan en instituciones de educación media durante el horario vespertino (La Capital, MDP. 03/04/69). Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³¹⁹ Hacia el año 1969, esta Facultad ya contaba con las siguientes especialidades: Auxiliar en ingeniería, Auxiliar en Química, Licenciatura en Ingeniería Química, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Electricista, Ingeniería en Química Industrial e Ingeniería en Química de la Alimentación. Es de señalar que los auxiliares y las licenciaturas eran títulos intermedios como en la carrera de Turismo (La Capital. MDP. 9/4/69). Ídem.

³²⁰ El 22 de mayo de 1968 en el Diario la Capital de Mar del Plata, se anuncia la apertura de la carrera de Licenciatura en Sociología con una duración de 5 años, con 24 materias y cuatro seminarios, pero solo se crearan siete nuevas asignaturas, ya que tendrán ciclo común con otras carreras de la unidad académica. (La Capital.MDP, 22/5/68.p. 6). En este sentido, a través de una nota periodística de 1969, es posible conocer cómo era el primer cuatrimestre de estas carreras. Se componía de un curso de ingreso y dos materias específicas de la carrera elegida. Estas asignaturas comunes eran Ciencias de la Cultura e Introducción la Filosofía y eran comunes a todas las licenciaturas (La Capital. Mdp. 14/11/69.p.7). Ídem.

Ciencias de la Educación el cual finalmente se lo integra como escuela³²¹ a la Universidad Provincial, para después convertirse en facultad.

En esta nota, El Dr. Bono anunció que el plan de estudios sería de cinco años con título de psicólogo, y luego de un año más se podría acceder al de doctor. En ese momento se contaba con 300 estudiantes, pero a partir de 1968 se limitaría el cupo de alumnos ingresantes a 80. También se mencionan en la nota, que como gesto de integración comunitaria de la universidad, se creó el departamento de orientación vocacional, y que los espacios de desarrollo de la Facultad serían la Escuela Normal N° 1° y la Escuela Provincial de Comercio N° 1° (La Capital. MDP. 1/9/67.p.8³²²).

A su vez, en 1968 se creó la Escuela de Terapia Ocupacional por decreto N° 7156 como fruto del convenio entre la Universidad y la Dirección Nacional de Salud. En el marco de las actividades parauniversitarias a tono con la revolución argentina en 1968 se creó la cátedra de Defensa Nacional cargo de Daniel Faleroni, de la Escuela de Guerra³²³,

³²¹ Es de mencionar que previamente a la creación de la Facultad de Psicología, había habido algunos reclamos por parte de los estudiantes por irregularidades en los concursos docentes en esta institución, que ocasionaron la respuesta del por aquel entonces Rector Cos Cardoso que expresó que no hubo concursos docentes en psicología, por ende no pudieron haber irregularidades, y señaló que el director de la escuela de Psicología de ese momento, Dr. Bernabé Sautu, había cumplido bien la tarea de organizar la escuela y por ende se lo promovía a Asesor Pedagógico de la Universidad (Comunicado de prensa 357, Rectorado, Universidad Provincial de Mar del Plata, 24 de abril de 1967). Hemeroteca de la Biblioteca Central de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

³²² Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³²³ En el Boletín Universitario de 1968 en referencia a la creación de estas cátedras se observan ciertos lineamientos en consonancia con los valores promovidos por la revolución argentina. En un extracto del discurso del rector por el comienzo del año lectivo, se detallan las misiones y problemáticas de la actividad educativa universitaria que se resume en *Investigación y Estado* como los valores que integran la Nación. “Por una futura clase de dirigentes para atender los problemas económicos, el analfabetismo, la inmigración clandestina, el ordenamiento y desarrollo territorial, la geoestratégica y la defensa del mundo libre” (Boletín Universitario 1968). En este mismo documento y en relación a la intervención de la vida universitaria argentina, se publican las comisiones asesoras que analizaran los antecedentes de los aspirantes a la docencia universitaria en lugar de los concursos docentes. Por la Facultad de Arquitectura la arq. Odilia Suarez; Cesar Benetti Aposio, Decano de la Facultad de Cs. Matemáticas de la Univ. Del litoral y José Luis Bacigalupo, Presidente de la Sociedad Argentina de Planificación. Por la Facultad de ingeniería Ing. Pedro Lombardi, Ing. Juan Sábado, Ing. Químico Miguel de Santiago, Doctor en Química Teodoro Krenkel y José Ronco de la Universidad de la Plata y el Dr. en Biología Rodolfo Ertola. Por la Facultad de Psicología los Dres.

también en esos años se crea el Instituto para la Investigación de Problemas Marítimos Argentinos y el departamento de idiomas.

Hacia 1969 el rector Cos Cardoso informó a la comunidad de la creación de carreras nuevas. Estas se orientaban al desarrollo local como Ingeniería de la Alimentación vinculada a la explotación agrícola y pesquera zonal. A su vez, para Humanidades se anunció la apertura del curso de *Venia docenti*, único y primero en Latinoamérica para los profesores que quisieran capacitarse en didáctica docente. También se abriría la licenciatura en Ciencias Económicas y Políticas para la Función Pública, y por el pedido del Ministro de Educación de la Provincia, A. Tagliaburè, se iniciaría la cátedra de Planificación Educacional, para la cual la UNESCO enviaría un técnico durante una semana para armar los planes y metas de la asignatura (La Capital. MDP. 26/4/69³²⁴).

Como se decía en la introducción de este capítulo, la infraestructura edilicia fue un problema grave durante todo este primer período constitutivo de la historia de la institución desde principio a fines de la década del sesenta, que se acentúa con la apertura de nuevas carreras, debido mayormente, a que la universidad no contaba con un edificio lo suficientemente grande para albergar las carreras abiertas.

En relación a esta problemática, muchas de las notas periodísticas de aquellos años se refieren a las gestiones³²⁵ del rector de ese momento tras la concesión de un predio para

Juan Carlos Pizano, Luis Ravagran y Armando Asti Vera, finalmente por la Facultad de Ciencias Económicas, el Dr. Demaras Luzuriaga, el Cr. Manuel Roberto González Abad y el Act. Feliciano Salvia (Boletín Universitario 1968). Hemeroteca de la Biblioteca Central de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

³²⁴ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

³²⁵ El secretario de la Universidad Provincial, el escribano Menviel, subrayó que el Rector ya inició las gestiones al Ministerio de educación de la Provincia por un predio para la ciudad universitaria de 50 hectáreas detrás del barrio Caisamar, además aseguró que en esa semana se terminarían las refacciones del 5º piso del edificio de Alberdi y 25 de mayo para la facultad de Arquitectura (La Capital. MDP. 15/5/68). El nuevo Decano de Ingeniería, Alberto López Viguerie, quien fuera Secretario de Obras Públicas del Municipio y docente de la Universidad Católica asumió el 29/5/68 y adelantó como primera medida de su gestión el funcionamiento de la Facultad de Ingeniería en la Escuela Normal N° 6. La Facultad había funcionado hasta entonces en la Escuela Técnica N° 1, luego en la escuela poco

la construcción de un edificio para la universidad, que a su vez, implicaba el derrotero de facultades y alumnos universitarios por diversas escuelas de la ciudad.

5.4.2-1970 el año de los estudiantes: Tomas, Huelgas y Conflictos en torno al estatuto Universitario

Durante el año 1970 la información al respecto de la universidad local, va mutando desde una mirada positiva y pujante unida al ideario de crecimiento local, a una visibilidad primero y una crítica después, por parte de los estudiantes en reclamo del cogobierno estudiantil. Aunque persisten los problemas de espacio y se abren nuevas carreras, sin lugar a dudas, los jóvenes estudiantes pasan a ser los protagonistas de la escena universitaria de la ciudad.

A continuación, en una primera instancia, se detallan los aspectos relacionados al marco institucional de consolidación de la Universidad que continúa durante ese año, como la vinculación con la comunidad, la apertura de carreras, las definiciones en torno a los espacios para el dictado de clases de las diferentes unidades académicas, que incluyen las pujas en torno a la obtención de partidas presupuestarias extraordinarias para la compra de tierras para la prometida ciudad universitaria, para luego pasar a analizar en una segunda parte los aspectos que tienen a los estudiantes como protagonistas.

funcional Normal N° 18 en la calle Dorrego (La Capital. MDP. 31/05/68). El rector Cos Cardoso, está detrás de la compra de tierras para la universidad (La Capital. MDP. 23/08/68.p.7). En abril de 1969, Cos Cardoso anuncia la creación de la ciudad universitaria que sería en Luro y 238, para la cual se presentan maquetas de una futura ciudad universitaria, esta posibilidad finalmente no se concretó. “El Rector Cos Cardoso subrayó la importancia del proyecto de expropiación para la ciudad universitaria en planes administrativos nacionales que será presentado también en ocasión de la reunión con los Rectores de las Universidades Provinciales, próxima a realizarse, que contará con la presencia de Astigueta” (La Capital. MDP. 26/4/69). Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

Según lo planteado anteriormente en vinculación con la comunidad, en julio de 1970 se realizan un ciclo de charlas en la universidad para investigaciones científicas del océano (La Capital. MDP. 18/7/70.p.6³²⁶), cursos para empresarios (La Capital. MDP. 26/7/70.p.16³²⁷) y el curso de planeamiento, anunciado previamente, que fue dictado en la Universidad Provincial, pero organizado por el Instituto Superior de Desarrollo Educativo, que estuvo destinado a supervisores y asesores de direcciones técnicas-docentes del Ministerio de Educación, becarios de la universidad católica y funcionarios de la provincia de Entre Ríos. Cerraron este curso, Fernando Varela en representación de los cursantes, Manuel Marujo del Instituto y Jorge Odeón por el ministerio. (La Capital 01/03/70. p.7³²⁸)

A su vez, en una extensa nota el decano de Ingeniería, el Ing. Sarti, declaró la apertura de la Especialización en Agrimensura, que ya contaba con 80 inscriptos, como también la realización del Tercer Congreso de Agrimensura a realizarse en la ciudad.

En relación al sostenido problema del espacio de esta facultad para el dictado de clases, se informó en esa oportunidad que finalmente se había habilitado el ex Solárium ubicado en Florisbelo Acosta y Félix U. Camet, que con la ayuda de los estudiantes de ingeniería eléctrica se habían realizado las refacciones para su uso. Asimismo el decano subrayó la creación de una biblioteca técnica con 600 textos, revistas y publicaciones especializadas, como también cursos de computación en segundo año y viajes de estudios a otras universidades nacionales.

Vinculado a las demandas del estudiantado, anunció que se realizarían los concursos en aplicación de la Ley 7463/69 (se trataba de concursos para 36 cátedras) como también se implementarían los cursos pre-universitarios de orientación y entrenamiento para 250

³²⁶ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³²⁷ Ídem

³²⁸ Ídem

estudiantes, en grupos de 30, en colaboración con el departamento de Investigación pedagógica de la universidad (La Capital. MDP. 22/7/70. pp.6-7³²⁹).

En el transcurso de ese año se creó el departamento de Filosofía y Pedagogía, que expediría dos títulos: Profesor en Filosofía y Profesor en Pedagogía, que a su vez, también contaría con dos licenciaturas de las disciplinas mencionadas a través del cursado de dos seminarios y una tesis de licenciatura (La capital. MDP. 25/2/70.p.9³³⁰).

A fin de ese año se abriría el ingreso al departamento de Matemáticas de la Facultad de Humanidades, donde se podría cursar un profesorado de cinco años, además de una licenciatura (La Capital. MDP. 29/11/70.p.4³³¹).

En este sentido a través de un convenio entre la Universidad Provincial y el Ministerio Nacional de Salud, a cargo de E. Holmberg, se logró el otorgamiento de los permisos para dictar cursos de capacitación de médicos y técnicos, que además autorizaba a realizar otros convenios con otras universidades, provincias y organismos extranjeros sobre capacitación técnica y profesional médica, permitiendo a la Universidad dictar cursos a través del Departamento de Ciencias de la Salud a cargo del Dr. Munafó Dacio, para técnicos en salud no médicos (La Capital 26/04/70. p.9³³²).

A modo informativo, es interesante señalar una nota de abril de 1970, que realiza un pormenorizado detalle de autoridades de la casa de estudios desde su fundación, como un censo de sus matrículas hasta el año 1970, que demuestra su innegable crecimiento en tan sólo una década de vida³³³, año en el cual se alcanza la primera colación de grado de contadores y arquitectos (La Capital. MDP. 14/03/70. p.7³³⁴)

³²⁹ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

³³⁰ Ídem.

³³¹ Ídem.

³³² Ídem.

³³³ Autoridades. Del 11 de junio de 1962 al 16 de mayo de 1963, arquitecto Jorge Víctor Rivarola. Del 16 de mayo de 1963 a 16 de diciembre de de 1963 Dr. Héctor Francisco Pérez Pessagno. Del 21 de diciembre de 1963 al 4 de marzo

A su vez, en mayo de ese año se informó, desde los medios locales, que a la Facultad de Ciencias Económicas que funcionaba en la Escuela Normal (ex piloto) sita en Marconi y Uruguay, se le sumaría la Facultad de Humanidades, que por aquél entonces desarrollaba sus actividades en la Escuela Provincial N° 6 en Gascón y Mitre. (La Capital. MDP. 02/05/70³³⁵).

Hacia fin de año, se crea la Facultad de Psicología sobre la base del Instituto Superior de Ciencias de la Educación, luego Escuela Superior de Ciencias de la Educación (ESCE).

A su vez, el secretario General de la UPBA, abogado Eduardo Mario Favier comenta en una breve nota periodística, al respecto de la Facultad de Humanidades que en 1968 contaba con pocos alumnos y 30 docentes y en el año en curso ya tenía 6 carreras y una

de 1965 el Dr. Argentino Mallea. Del 5 de marzo de 1965 al 29 de junio de 1966 el Dr. René Pérez, interventor. Del 13 de agosto de 1966 al 2 de marzo de 1967 el ingeniero Fauseno Vicente Villamayor. Del 2 de marzo de 1967 a la actualidad 4 de abril de 1970 Dr. Cos Cardoso.

Detalles sobre matrículas universitarias: Alumnado y profesorado hasta abril de 1970 3600 alumnos inscriptos más 1400 que realizan el curso de ingreso. Progresión de matrícula por año: 1962: Arquitectura y Urbanismo 54, Cs. Económicas 144 total 230 alumnos; 1963 Arquitectura y Urbanismo 95, Cs. Económicas 134; 1964 Arquitectura y Urbanismo 130, Cs. Económicas 159; 1965 Arquitectura y Urbanismo 170, Cs. Económicas 159; 1966 Arquitectura y Urbanismo 207, Cs. Económicas 234, Psicología 189, Ingeniería 119; 1967 Arquitectura y Urbanismo 258, Cs. Económicas 387, Psicología 226, Ingeniería 110; 1968 Arquitectura y Urbanismo 314, Cs. Económicas 688, Psicología 476, Ingeniería 287; Lic. en Turismo 96, pre inscriptos a Terapia Ocupacional 79, Actividades extrauniversitarias Idioma 130; 1969 Arquitectura y Urbanismo 449, Cs. Económicas 384, 1039 Psicología, Ingeniería 90, Lic. en Turismo 22, Terapia Ocupacional 200, total de alumnos a 1970, 2100. Autoridades de 1970: Rector Dr. Luis Bernabé Cos Cardoso; Secretario Gral. Ingeniero Félix María Avendoño Witch; Por secretario escribano Elba Diez Caballero. Decano Arquitectura y Urbanismo Arq. Ricardo Alfredo Vidal; Decano de Ciencias Económicas Lic. Roberto Devoto; Decano Humanidades Dr. José Güemes; Decano Ingeniería Ing. Ricardo Emilio Sarti; Directores: Escuela Superior de Turismo: Dr. Eduardo Oscar Rodríguez Solana; Escuela de Terapia ocupacional Profesora Emma Batossini; Instituto para la investigación de Estudios Marítimos Argentinos, Capitán de navío Jorge Etchegaray; Departamento de Idiomas Sheila Nahy de Cassandra; Departamento de Cs. Médicas Dr. Ricardo Munafó y Departamento de extensión Universitaria Carlos Giordano Echegoyen (La Capital. MDP. 4/4/70. p. 11) Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³³⁴ Ídem.

³³⁵ Ídem.

planta docente de 47 profesores y 1500 estudiantes inscriptos (La Capital. MDP. 20/12/70³³⁶).

El otro tema vital que tenía ocupado al Rector Cos Cardoso, era el presupuesto para la Universidad Provincial. Las notas periodísticas sobre este aspecto, habían ocupado gran parte del año, luego desplazadas por los dos eventos de reclamo estudiantil a partir de septiembre en Arquitectura e Ingeniería que se desarrolla continuación.

El problema del presupuesto era que debía incluir, una partida extraordinaria, por la prometida compra o en todo caso la cesión de tierras, para la construcción de la ciudad universitaria para la universidad provincial, compromiso que había asumido tanto el Rector como el Ministro de Educación de la provincia, Tagliaburè.

En mayo de 1970, al regreso de un viaje a la ciudad de la Plata, el rector aclaró a los medios locales, que no se había obtenido el dinero del presupuesto, del cual ya estaba la partida disponible, pero que debido a una falla de redacción en el documento de expropiación de tierras, aún no podía destinarse a la construcción de la ciudad universitaria, y subrayó que su urgencia número uno, era la Facultad de Ingeniería, que en ese momento funcionaba en la Escuela 16. Luego fue trasladada al predio del Ex Solarium de Salud Pública de Perla Norte (La Capital. MDP.14/5/70.p.8³³⁷)

A su vez, en medio del conflicto de Arquitectura el Rector señaló sobre la elevación del presupuesto de 1971, que ascendía a 14 millones de pesos y la revisión del escalafón del personal no docente (La Capital. MDP.29/9/70.p.6³³⁸).

³³⁶ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

³³⁷ Ídem.

³³⁸ Ídem.

5.4.2.1-La Huelga de Hambre de Arquitectura y la Toma de Ingeniería

Durante el año 1970, se producen dos eventos de importancia que otorgan una gran visibilidad a los estudiantes de la Universidad Provincial: la Huelga de Hambre de Arquitectura y la Toma de Ingeniería, que incluye la clausura de las dependencias donde se dictaban clases en el Ex Solarium, sumada a la tensa posición del decano de esta última unidad académica, que desencadena en su licencia y el pedido por parte del rector de la renuncia de los jefes de los Departamentos de dicha facultad.

En febrero de este año, los estudiantes nucleados en los centros de estudiantes de Arquitectura, Humanidades e Ingeniería hicieron una carta pública, por los concursos docentes, que reclamaban se realicen abiertos y por antecedentes y oposición (La Capital.MDP. 22/2/70. p.11³³⁹).

En abril, en ocasión de la colación de grados de la Universidad, a la que asistieron el Ministro Tagliaburè y el ingeniero Llorente, se anunciaron tres temas centrales para la joven universidad: el reconocimiento de los títulos de la universidad provincial a nivel nacional³⁴⁰, el comienzo de obras para la ciudad universitaria y la habilitación de la Escuela Normal en Maipú y Marconi (ex piloto) para mayo de ese año (La Capital. MDP. 05/04/70 p.1³⁴¹).

A partir de agosto, el clima universitario se vuelve más denso cuando los estudiantes de Arquitectura exigen los concursos docentes y el decano de ese momento, Arq. Alfredo Vidal se excusa de los mismos, porque sostiene que se lo impide la ley vigente (La

³³⁹ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³⁴⁰ Este reconocimiento se logró semanas después con el decreto Provincial N° 1351.

³⁴¹ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

Capital. MDP.27/8/70.p.6³⁴²). A los pocos días se realiza una asamblea estudiantil, en la cual se concluye que no se reconocerán los jurados docentes para los concursos de Construcciones I y II e Historia I de la Facultad de Arquitectura (La Capital. MDP.30/8/70. p.6³⁴³).

El reclamo estudiantil va *in crescendo* ante la nueva negativa del decano, que vuelve a sostener que se lo impide la ley vigente (La Capital. MDP.02/09/70³⁴⁴) hasta el 12 de septiembre que se inicia una Huelga de Hambre de un grupo de estudiantes de la Facultad de Arquitectura de la UP de MDP, en reclamo de concursos docentes transparentes. Como fueron desalojados de la Facultad³⁴⁵ se trasladan a una propiedad sita en Mendoza y Colón.

Durante varios días este proceso, con ribetes de gesta estudiantil, es seguido por los diarios locales con varias escenas de dramatismo. Los estudiantes de la Facultad realizan en apoyo de sus compañeros un paro estudiantil. (La Capital. MDP.12/09/70.p.19³⁴⁶).

Con el paso de los días, el ayuno continúa y se suman las adhesiones de los centros de estudios de Ciencias Económicas y Humanidades de la UP y de la Facultad de Derecho de la Universidad Católica local (La Capital. MDP.19/09/70³⁴⁷).

Finalmente el 29 de septiembre, previa reunión del Rector Cos Cardoso con el Ministro de Educación de la Provincia de Buenos Aires, se logra un acuerdo entre las partes y se

³⁴² Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

³⁴³ Ídem.

³⁴⁴ Ídem.

³⁴⁵ El consejo académico de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de ese momento se componen de Chamorro, Ferrari, Lerena, Kleinert, Irigoyen, Fleixas, Ing. Galli, Cano, Fabbri Miranda y Dartiguelongue. Los suplentes Beltran, Nudler y Pérez Frotelli.

³⁴⁶ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

³⁴⁷ Ídem.

da por terminado el conflicto, con la promesa de la normalización y la elaboración del Estatuto Universitario (La Capital. MDP.29/09/70.pp.6³⁴⁸).

Luego se sucede un breve período de relativa calma hasta que al mes siguiente, cuando se clausura la Facultad de Ingeniería por falta de condiciones materiales del edificio del Ex Solarium, donde funcionaba el dictado de clases de dicha facultad, 170 estudiantes inician una toma donde se reclaman docentes para una asignatura, que no estaba siendo dictada desde hacía tres meses por falta de los mismos, se trataba de la Cátedra de Operaciones I. Se reciben las adhesiones de Arquitectura y Humanidades de la UPMdP, como de la Escuela de Artes Visuales Martín Malharro, también se realizan duras críticas al decano, Ing. Sartí debido a que se denuncia que funcionarios en la Unidad Académica no cumplen ninguna actividad (La Capital. MDP.30/10/70³⁴⁹).

En este caso, también, se resolvió el conflicto a través de una reunión de los estudiantes con el Ministro de Educación Provincial, A. Tagliaburú y el rector B. Cos Cardoso, además del pedido de licencia del decano Ing. Sartí. A continuación se detallan las medidas convenidas entre las partes del acuerdo.

1-Invitar a personalidades del país para organizar la carrera; 2-Pedir a los jefes de departamento que trabajen más; 3-Agilizar los llamados a concursos docentes; 4-Licencia a Ricardo Sarti, que sería reemplazado por el propio Rector, provisoriamente; 5-Confeccionar un calendario definitivo; 6-Mejorar el fondo de becas; 7-Pedir a todas las universidades del país la información acerca de los cursos de ingreso como la libertad de reunión dentro del edificio, suspendida por Sarti semanas atrás (La Capital. MDP.9/11/70.p.6³⁵⁰).

A pesar de este acuerdo, según las crónicas periodísticas, siguen los conflictos hasta el 19 de noviembre, hasta que finalmente el 2 de diciembre, el rector resolvió que se

³⁴⁸ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

³⁴⁹ Ídem.

³⁵⁰ Ídem.

retorne a clases y como interventor de la Facultad, solicitó la renuncia a los cuatro directores de departamento existentes (Química, Matemáticas, Electromecánica y Mecánica). Hasta esa fecha se habían remitido dos de ellas, de Munafó Dauccio de Electromecánica y de Aníbal Gordillo de Química. A su vez, como atestigua el artículo periodístico, el rector como interventor, expone un plan de reestructuración para la unidad académica. A continuación se detallan sus puntos centrales:

Sobre la planificación de la carrera, se acepta la integración de una comisión integrada por dos profesores y dos alumnos de cada área y se invitará a profesores destacados de diversas universidades e instituciones del país para intercambiar ideas sobre su plan óptimo. Reestructuración de los departamentos, donde queden claras las funciones como las reuniones del titular de los mismos y de las reuniones interdepartamentales. A su vez, se crearán dos nuevos departamentos: Física y Química Industrial. Elaboración de Calendario orgánico y régimen de promoción en los que se contemple asistencia y trabajos prácticos parciales. Comisión investigadora por los hechos de público conocimiento. Concursos, para los cuales se ha extendido hasta el 30 de diciembre del mismo año, el llamado para los distintos cargos. Curso de Capacitación no limitativo para el ingreso. En cuanto al aspecto social se revisarán el tema de las becas (La Capital. MDP. 02/12/70³⁵¹).

5.4.5-Entre los reclamos estudiantiles, la departamentalización, la planificación y las nuevas autoridades: 1971

El verano no fue impedimento para una reorganización de autoridades de la Universidad Provincial de Mar del Plata. En enero se anunció que Pantín era el nuevo decano de ingeniería en lugar de Sarti, en licencia desde el conflicto del año anterior (La Capital. MDP. 12/1/71³⁵²). Hacia fin del mismo mes, se informa en los medios locales, que por decreto, tanto el consejo académico como el decano, Dr. José Güemes, de humanidades

³⁵¹ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

³⁵² Ídem.

quedaban cesantes por la intervención de J. Alsinet (La Capital. MDP.26/1/71³⁵³).Desde el poder ejecutivo provincial se designó a Eduardo Mario Favier³⁵⁴ como Secretario General Interino de la Universidad Provincial, dejando en suspenso el rectorado de Cos Cardoso (La Capital. MDP. 03/02/71.p.20³⁵⁵).

Hacia fines de febrero se realizó una reunión de Cos Cardoso con Agustín Durañona Vedia³⁵⁶, Secretario de Didáctica del Ministerio de Justicia e Inspector público y representante de la comisión de Planificación y Cambio, enviada por el Ministerio de Educación y Cultura. En la misma se analizó la posibilidad de la Departamentalización de la Universidad, pero esto implicaba la desaparición de decanatos y consejos académicos y el funcionamiento tradicional de las cátedras, amparados por el artículo 19 de la constitución provincial, aunque el artículo 15 de dicha carta magna, permitía la creación de Departamentos interfacultades.

Finalmente, al cabo de esta reunión formal Cos Cardoso, anunció que no habría departamentalización. Sin embargo, se creó una comisión de trabajo que contaba con la participación de Desmaras Luzuriaga que era profesor de la casa, al que se le sumaría el asesoramiento de Agustín Durañona Vedia. Igualmente se adelantan algunos de los puntos del proyecto denominado “Análisis de conjunto, Definición del área de influencia cultural y Relevamiento del sistema de educación superior de la UP”. Este incluía un relevamiento del subsistema educativo, un programa de revisión general de carreras en curso y por abrirse y el acompañamiento al cambio tecnológico y la

³⁵³ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

³⁵⁴ Eduardo M. Favier era Dr. en Derecho y Cs. Sociales y docente de la casa.

³⁵⁵ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

³⁵⁶ Agustín Vedia Durañona Doctor en Ciencias Físicas Matemáticas de la Universidad de la Plata, integrante de la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, participo de la fundación de la UCA local, del cual fue su primer Decano de Ingeniería. Falleció en 1985.

posibilidad de otorgar títulos intermedios, para acompañar el cambio (La Capital. MDP.26/02/71. p.5³⁵⁷).

En los primeros días de marzo de 1971, antes del comienzo del año lectivo, Cos Cardoso informa su renuncia al rectorado, que se debe más que nada a los conflictos de arquitectura e Ingeniería del año anterior, y se proponen los posibles rectores, entre ellos: Ataúlfo Pérez Aznar, Lloyens, Munafó Dacio o Galli (La Capital. MDP.8/3/71³⁵⁸).

Días después, el Ing. Pantín, el novel decano de ingeniería, se convierte en el nuevo rector de la Universidad Provincial de Mar del Plata. En esos días también se informa acerca de la compra de un local para la facultad de ingeniería en San Juan y Av. Juan. B. Justo (La Capital.MDP.8/3/71³⁵⁹), finalmente se inauguraría como sede en octubre de ese año, en ocasión de la celebración del décimo aniversario de la Universidad (La Capital. MDP. 19/10/71³⁶⁰).

En el orden de la movilización estudiantil un hecho significativo de ese año es cuando en ocasión del aniversario del Cordobazo, se realiza una toma en humanidades, que termina con 101 estudiantes sancionados y se genera una disputa entre los decanos que no logran ponerse de acuerdo respecto a las implicancias de las sanciones a los estudiantes.

A partir de esta tensión entre las autoridades (Devoto por Económicas; D'angelo como director del Departamento de Sociología y Vidal y Picasso por Arquitectura) se

³⁵⁷ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³⁵⁸ Ídem.

³⁵⁹ Ídem.

³⁶⁰ Ídem.

producen las renuncias de algunos de ellos y de otras autoridades de la institución. (La Capital.MDP.03/06/71³⁶¹).

Por este evento el profesor Roberto Carri, representante de Docentes Peronistas de la UPMdP, emitió un comunicado en contra de las sanciones a los 101 estudiantes que habían tomado la dependencia central de la UPMdP, el 3 de ese mes y se habían negado a desalojarla (La Capital.MDP. 22/06/71.p.7³⁶²).

Luego de las vacaciones de invierno se informa a través de los diarios locales de las nuevas autoridades, que asumen en lugar de los renunciantes. Por el decanato de Arquitectura, José Antonio Fleixas que viene de desempeñarse en la Facultad de Ciencias Exactas Físicas y Naturales de la UBA; por el Departamento de Sociología Ernesto Hipólito, que viene de la carrera de Sociología en Ciencias Sociales y Económicas de la UCA y en Ingeniería asume el Lic. Néstor Calvo (La Capital.MDP.03/08/71.p.12³⁶³).

Hacia fin de mes, se menciona, en razón de un viaje del rector Pantín, el decano que faltaba, Ángel Roberto Muguetti por Económicas y a su vez, se declara la intervención de Arquitectura a cargo de Kleinert (La Capital.MDP.03/08/71.p.12³⁶⁴).

En septiembre de ese año, ante la designación como Ministro de Educación de la Provincia de Buenos Aires del intendente de Balcarce y rector de la Universidad Privada de esa localidad, cambian las condiciones y los vínculos establecidos por las autoridades de la universidad local y el ministro de educación provincial anterior, Tagliaburè (La Capital.MDP.18/9/71.p.2³⁶⁵). Posteriormente en octubre de ese año después que se produjeran dos hechos de protesta vinculados a la universidad y en un

³⁶¹ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. Mdp.

³⁶² Ídem.

³⁶³ Ídem.

³⁶⁴ Ídem.

³⁶⁵ Ídem.

nuevo escenario institucional tanto local como provincial en el marco del giro autoritario a nivel nacional para con los estudiantes universitarios, las consecuencias fueron otras³⁶⁶.

El primero de estos eventos se produjo con estudiantes de la Facultad de Humanidades que fueron reprimidos en el aniversario de la muerte y homenaje al Che Guevara, que junto a obreros de empresas locales convocaron al paro nacional a realizarse días después (La Capital. MDP.10/10/71.p.3³⁶⁷).

En menos de una semana, en una asamblea de estudiantes y docentes convocada por el Centro de Estudiantes de Arquitectura Marplatense (CEAM), se rechazan a cuatro cátedras y se propone reformular todo el programa de la carrera, pero debido a que las autoridades y el Consejo Académico se declararon incompetentes ante este reclamo, se procedió a la intervención de la Facultad de Arquitectura. (La Capital. MDP.14/10/71.p.5³⁶⁸).

En una nota periodística el nuevo Ministro de Educación y Cultura de la provincia, Dr. Osvaldo Zarini, subrayó que con hechos concretos podría juzgarse el apoyo del Ministerio a la Universidad Provincial de Mar del Plata y que estaba decidido a darle impulso a la universidad, aunque cuantitativamente la misma no representaba la relevancia de todos los niveles con los 100.000 estudiantes de la provincia, pero cualitativamente constituía un elemento de primer orden en cuanto a la política

³⁶⁶ En trabajos previos he profundizado acerca de los discursos públicos que traccionaban para la definición y caracterización de los estudiantes universitarios asociados a la categoría de juventud, como actores sociales y políticos. Este clima es acompañado de ciertas imágenes retratadas en los diarios de circulación masiva, donde los jóvenes violentos son siempre un grupo minoritario y se le suman otras imágenes de los jóvenes profundamente crítica con las nuevas *costumbres* de este pequeño sector de la juventud. Además de las características negativas o extrañas sobre estos nuevos jóvenes, hallamos los perfiles de un proyecto que integra a las nuevas generaciones en un horizonte promisorio donde los actores centrales son también los jóvenes asignándoles un lugar específico en el desarrollo nacional, pero en un marco de disciplina y orden productivo (Bianculli, 2015).

³⁶⁷ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³⁶⁸ Ídem

educativa bonaerense. A su vez, aseguró que el presupuesto de 1972 estaba aprobado y que se enviarían las partidas demoradas del ejercicio 1971, y que era imperioso que la universidad se normalice completamente en 1972 y elija a sus autoridades por Asamblea (La Capital. MDP. 30/10/71.p.6³⁶⁹).

Hacia fin del año, con el Ing. Pantín como rector, una nota del diario la capital, informa de una entrevista con el Ministro de Economía de la Provincia, al cual se le reclaman aún las remesas presupuestarias para el normal funcionamiento de la institución del año en curso.

A su vez, en el marco del debate abierto por el Ministro de Cultura y Educación, Gustavo Malek, al respecto de la ley universitaria, también se discutió en esta reunión la aplicación integral de la ley universitaria, la organización definitiva de las institución, los equipamientos necesarios para los departamentos, el afianzamiento e implementación de carreras, el incremento de recursos presupuestarios y la finalización de obras como la creación de disciplinas interfacultades (La Capital. MDP. Noviembre de 1971.p.24³⁷⁰).

En diciembre, ya cerrando el año, el rector Ing. Pantín detalló en el matutino local de tres temas sensibles para la comunidad educativa de la Universidad Provincial: la compras de tierras para la construcción de un edificio propio, los arreglos en Ingeniería y Humanidades, y finalmente, la normalización académica de la institución.

Respecto de la compra de tierras, se refirió a la adquisición de dos manzanas en Peña y Funes, que fueran terrenos del ferrocarril. La obra estaría a cargo de DESAU (Departamento de Estudios de Arquitectura y Urbanismo) y del Colegio de Arquitectos de la ciudad. Aseguraba que ya estaban autorizadas por la provincia las partidas

³⁶⁹ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

³⁷⁰ Ídem.

presupuestarias para la compra total de 285 millones de pesos. De éstos 126 correspondían a los terrenos, 6 al proyecto, 44 para las primeras obras y los 109 restantes para los arreglos de la Facultad de Ingeniería. Para esta Facultad se planeaba construir un anexo de dos plantas para la maquinaria del área de mecánica y electricidad y realizar las refacciones para la sede de Juan B. Justo y Pampa. A su vez, en la nota se detalla que en el presupuesto de 1972 se había incluido 300 millones para continuar las obras en Arquitectura y 43 para las ampliaciones de la sede de Humanidades en Marconi y Maipú.

En cuanto a la normalización Pantín confirmó en esta nota que ya estaba firme la fecha de abril de 1972 para la celebración de la asamblea universitaria que elegiría rector y éste organizaría los concursos docentes para las diversas facultades.

Asimismo señaló que a esa fecha, este proceso ya se había iniciado y a ese momento ya se habían convocado a concurso las 9 asignaturas faltantes de las 36 totales en Ingeniería, y que en breve se llamaría a concurso en Arquitectura por 4 asignaturas, sumado a que sólo faltaban unos pocos cargos para Humanidades y Ciencias Económicas, ya que estaban casi todos cubiertos para llegar ordenados a la normalización universitaria de 1972 (La Capital. MDP. 2/12/71.p.5³⁷¹)

Luego de esta información promisorio sobre el futuro de la universidad provincial de Mar del Plata, en la asamblea estudiantil del 6 de diciembre, se produce el asesinato de la estudiante de Arquitectura Silvia Filler, que conmovió a la ciudad y al país, como decíamos al principio del capítulo, los marcos de interpretación de políticas educativas utilizados en este trabajo no son adecuados ni suficientes para intentar comprender y aún menos explicar un hecho de esta naturaleza.

³⁷¹ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MdP.

5.5-El Instituto de Biología Marina de Mar del Plata (IBM): la universidad científica en relación al desarrollo regional

Para pensar en términos de instituciones locales en el planteo de los científicos que proponen una universidad de investigación como Alberto Taquini (h), debemos observar una institución en particular en la escena universitaria de la ciudad. El Instituto de Biología Marina de Mar del Plata (IBM) inaugurado oficialmente el 9 de diciembre de 1961 que funcionaba en un amplio edificio en Playa Grande, La Normandina, cedido por el gobierno Bonaerense a las universidades participantes del proyecto.

Este Instituto tenía dependencia interinstitucional de la Universidad de Buenos Aires (UBA) (Facultad de Ciencias Exactas y Naturales), la Universidad de la Plata (Facultad de Ciencias Naturales y Museo), de la Universidad del Sur y del Poder Ejecutivo de la provincia de Buenos Aires. El mismo se creó en el marco de un acuerdo entre el Gobernador de la Provincia de Buenos Aires, Oscar Alende, y Risieri Frondizi, Danilo Vucetich y Juan Martella, rectores de las universidades de la UBA, La Plata y Bahía Blanca, respectivamente.

Las actividades que allí se realizaban se vinculaban con las siguientes áreas temáticas: Química, Plancton, Ecología Bentónica, Incrustaciones, Carcinología, Desarrollo de Peces, Biología Pesquera, Bioestadística; como también se desarrollan actividades relacionadas a Estudios Tecnológicos, Actividad Docente, Biblioteca y Publicaciones, Extensión Universitaria y Asesoramiento a la Industria Pesquera. A su vez, dicha institución tenía vinculación con el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, el Plan de desarrollo Pesquero (FAO), CAPFTA, LEMMITT y la Comisión de Investigación de la Provincia de Buenos Aires.

Este Instituto era el heredero de la pequeña estación Marítima fundada por E. Lahille, dependiente del Museo de la Plata hacia fines del siglo XIX. A partir de 1977, se convirtió en el actual Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo Pesquero (INIDEP).

En un artículo del apartado Mundo Científico de la Revista Ciencia e Investigación³⁷², de noviembre de 1968 se detalla extensamente el trabajo realizado en el instituto, por su director Enrique Boschi³⁷³, autor de la nota, que en ese momento trabajaba junto a 43 personas, 17 de ellas investigadores para el análisis de los recursos pesqueros de la costa argentina.

Al año siguiente en la misma revista se publica una nota de la autoría de Horacio Camacho, que ponía de ejemplo esta institución para pensar la investigación, el desarrollo regional estratégico y la apertura de nuevas carreras, debido a que allí se cursaba la carrera interuniversitaria de Oceanografía³⁷⁴.

A su vez, contamos con una nota periodística, que en ocasión del décimo aniversario del instituto se publica en los diarios locales. A este festejo asiste Alberto Taquini (p) Director del Consejo de Ciencia y Técnica. A su vez, en la misma se realiza una breve cronología de dicha institución. Como decíamos líneas atrás, el biólogo Marino Francisco Lahille se ponía al frente de un precario laboratorio en Punta Mogotes en

³⁷² Revista *Ciencia e Investigación*, noviembre de 1968, pp. 515-518. ANCEFN.

³⁷³ El Dr. Enrique Boschi, Nació el 29/07/1928. Doctor en Ciencias Biológicas (UBA). Se especializó en el Instituto de Ciencia Marina y Atmosférica de la Universidad de Miami (EE.UU). Investigador Superior del CONICET (PK), orientado a la oceanografía biológica y la biología marina. Profesor Consulto de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, y trabajó en el Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo Pesquero de Mar del Plata (INIDEP) del cual fue Director Consulto. Experto de las Naciones Unidas (UNESCO, FAO). Fue Presidente de la Asociación Argentina de Ciencias Naturales y de la Asociación Latinoamericana de Carcinología. Sus principales aportes corresponden al área de la biología pesquera y de la biogeografía de Crustáceos Decápodos de América. Obtuvo (compartido) el Segundo Premio Nacional de Biología General, Zoología y Botánica del Ministerio de Educación de la Nación. Recibió el premio de la Sociedade Brasileira de Carcinología en el Congreso Brasileiro sobre Crustáceos de San Pablo (Brasil, 2000). Consultado en octubre de 2015 en www.fundacionkonex.com.ar/b2511-enrique_boschi

³⁷⁴ Revista *Ciencia e Investigación*, septiembre de 1969, pp. 385-386. ANCEFN.

1898, el primero en Sudamérica dedicado a la investigación marítima, que desapareció por el abandono oficial en diez años. En 1909 el senado bonaerense escribió un proyecto de ley para crear un nuevo laboratorio pero fue rechazado en la cámara de diputados. En 1928 se creó la Estación Hidrobiológica de Quequén. En la década de 1930 funcionó en el puerto local una estación oceanográfica escasa y accidentada. El 11 de diciembre del mismo año, se estrenó el edificio de la Normandie que el vicegobernador Arturo Crossetti destinó para el funcionamiento del instituto, esta iniciativa contó con la participación del vicedecano de ese momento de Ciencias Naturales de la Universidad de La Plata, Mario Teruggi. Un mes más tarde se instalaban el profesor Francisco Gneri y el Doctor, Santiago Oliver, quien fuera su director por varios años. Pero con la fundación del instituto en 1961 comienzan las actividades de investigación con 17 investigadores, que en 1970 ascendía a 55. El presupuesto de ese año para el funcionamiento del Instituto ascendía a 30 millones de pesos viejos. Asimismo, en el año 1970 Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires había prometido el otorgamiento de un subsidio de 10 Millones de pesos viejos y la utilización de un barco de 50 metros de eslora licitado por la Secretaria de Agricultura y Ganadería.

Es de mencionar que el IBM recibía becarios de América Latina y compartía con la FAO la responsabilidad del programa de desarrollo pesquero. A su vez, en una nota periodística se menciona el aporte realizado por la UBA de 5 millones de pesos viejos para la construcción de 5 laboratorios y materiales de laboratorio (La Capital. MDP. 20/11/70³⁷⁵).

Esta amplia trayectoria, y la relevancia en la investigación en la temática de dicho instituto tanto a nivel nacional como internacional, no son siquiera mencionadas en los

³⁷⁵ Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili. MDP.

artículos que versan sobre la universidad en los años relevados, salvo contadas excepciones en parte debido a su dependencia interinstitucional, que no lo vinculaba directamente con la UPMdP, aunque se realizaban actividades conjuntas, como las de laboratorio de diversas cátedras, y también por la importancia de los conflictos en relación a la normalización universitaria, abierta a partir de la asunción de Malek frente al ministerio de Educación y Cultura, como otros de carácter político de mayor alcance, visibilizados mayormente en las actividades de protesta y movilización estudiantil.

5.6-A modo de cierre

En general las actividades de investigación, por aquel entonces incipientes, parecen no formar parte de la vida universitaria local, que mayormente se encuentra representada por los aspectos desarrollados en las páginas anteriores. En un primer período hasta fines de los años sesenta la ciudad asiste a la construcción de una trama compartida de estudios superiores en la ciudad por el IMES, la UC local y la UP de Mar del Plata. Luego conforme inicia la década del '70 la presencia e importancia tanto educativa como pública de la UP de Mar del Plata les va ganando espacio a las otras instituciones educativas, en un arco de problemáticas detalladas previamente, a saber la consolidación institucional y legal de la UPMdP, la apertura de carreras y las dificultades de infraestructura y presupuesto, junto a la creciente movilización estudiantil que adquiere mayor relevancia a partir de 1970.

Como se decía al principio del capítulo, la creación de la Universidad Nacional de Mar del Plata en 1975, la última de las universidades fundadas o convertidas a la esfera nacional, en el marco de la propuesta del Plan Taquini, se acoge más a las posibilidades legales y las dificultades económicas de la Universidad Católica local, además de una

trama política que excede el tema de análisis de esta tesis, que al ideario de estos hombres de ciencia, de los cuales se puede hallar sólo la habilitación nacional de los títulos de los graduados de esta casa de estudios en 1971 y los intentos de departamentalización y de aplicación de algunas características de planificación educativa en relación al desarrollo productivo local.

Objeto de futuras investigaciones será el relevamiento y análisis de los años posteriores de la historia de la Universidad Provincial de Mar del Plata, que en un complejo proceso legal, institucional y político se nacionaliza en 1975, con la adhesión de las carreras de la UC local a través de la homologación del convenio de agosto de 1974 entre el Ministerio de Cultura y Educación y el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, que resultó en la sanción de la Ley 21139 que creó la actual Universidad Nacional de Mar del Plata.

A partir de 1975 y fuertemente luego del Golpe de Estado del 24 de marzo de 1976, la Universidad Nacional de Mar del Plata fue sumida a la catástrofe política, ética y moral del terrorismo del estado, que como en otras partes del país, significó la persecución y la muerte de estudiantes y docentes universitarios.

A nivel institucional significó el cierre de las carreras sociales como las licenciaturas en Sociología, Ciencias Políticas, Ciencias de la Educación, Antropología y Psicología, al ritmo que se abrían las carreras de Ciencias Biológicas en 1976 con dependencia en la Facultad de Humanidades, de Cartografía con lugar en el Instituto para la Investigación de los Problemas del Mar, y el profesorado y licenciatura en Matemáticas con dependencias en la Facultad de Ingeniería (Resolución de Rectorado N° 979).

Este breve período de la historia de la Universidad Provincial de Mar del Plata, como se decía líneas atrás, se asemejó a las características de conflictividad social y política que vivían otras universidades del país, en el cual los jóvenes estudiantes se convirtieron en

los protagonistas de los encendidos reclamos por la normalización de la vida institucional de las universidades reafirmando el legado reformista que a su vez, se combinaba con una protesta de reivindicaciones políticas más amplias.

A continuación se despliega el epílogo de la investigación, que recoge a modo de cierre las ideas centrales delimitadas por esta tesis, a través del análisis de las diversas dimensiones abordadas sobre la transformación de la universidad argentina durante la revolución argentina, al que también se le suma, una reflexión, más que nada metodológica, acerca del proceso de investigación.

Epílogo: La reflexividad del investigador y las moralidades éticas a la hora de escribir sobre la universidad de las dictaduras en la Argentina

En este último apartado se retoman las ideas centrales desplegadas en cada uno de los capítulos de esta tesis, para elaborar a modo de cierre, las conclusiones de esta investigación. Pero también, se intentará reflexionar acerca de las preguntas que se fueron generando en el desarrollo de la investigación empírica en sí. Le debo estos dilemas a la antropología, disciplina que me ha enriquecido a lo largo de los últimos quince años, debido a mi práctica docente como profesora en la asignatura de Introducción a la Antropología en la Facultad de Humanidades de la UNMDP, como también en mis tareas de investigación que se ha sostenido en los diálogos, no siempre sencillos, entre historia y antropología.

Estas coordinadas disciplinares e institucionales, que acabo de detallar, esta adscripción institucional, no fue menor a la hora de indagar sobre los procesos históricos inscriptos en marcos dictatoriales y represivos de la historia argentina reciente, aún más cuando el recorte en cuestión es la universidad argentina, y la investigación parte de la universidad, y los actores que le dieron forma.

¿Cómo se configuran los recaudos metodológicos para analizar la historia de institución de la cual se es parte, qué mecanismos operan sobre el *extrañamiento* necesario, como técnica, para hacer investigación en estos términos? ¿Qué implica desbrozar las identidades institucionales, científicas y culturales de estos hombres de la ciencia nacional, que participaron de la gestión autoritaria de la revolución argentina? ¿Qué nos sucede durante el desarrollo de la investigación cuando frente a los relatos realizados en las entrevistas, se adivinan coincidencias, -mentales y silenciosas- con esos científicos y académicos, pero también funcionarios de dictaduras? ¿Qué identidades priman, las

disciplinarias, las académicas o las políticas? ¿Qué motivaciones obturan o abren nuevas preguntas en el transcurso de la investigación, las intelectuales, objetivas y científicas, o cierta ansia de contrastar que la universidad pública, excepcionalmente, se aleja del atravesamiento como cualquier espacio de gestión pública, de las características autoritarias y restrictivas, cuando no represivas, de los períodos de gestión autoritaria? ¿Lo que leemos hoy como identidad autoritaria, consolidada en las gestiones de facto, no se debe al quiebre que estableció la violenta dictadura de fin de siglo XX? ¿Y durante la revolución argentina? ¿Esta identidad liberal, elitista, restrictiva políticamente, distante, ajena, refractaria, a la incorporación de enormes franjas de población a la soberanía social, inaugurada por el Estado de bienestar de mediados del siglo XX, que se tradujo, entre otras cosas, en el fenómeno denominado de masificación de la educación superior, no se acopló a las identidades científicas, rigurosas en su conformación, meritocráticas debido a los procesos de obtención de la legitimidad interna del campo disciplinar, en particular en las ciencias de la naturaleza? ¿Si tuviéramos que definir a estos hombres de ciencia, lo haríamos desde su identidad política y cultural, o su identidad universitaria, académica y científica? ¿Fue una respuesta, pensar nuevas universidades (para nuevas y nuevos estudiantes) vinculadas a la producción científica con una reformulación descentralizadora en las dimensiones regional, industrial y tecnológica, a una injusticia política y social o a un problema educativo, demográfico y productivo?

Estas preguntas iniciales, me llevaron a indagar sobre qué nos pasa cómo investigadores cuando nos enfrentamos a estos dilemas en el planteo y desarrollo de una investigación. Debido a mi propia práctica docente y de investigación, como decía antes, en antropología, estoy familiarizada con la metodología de la disciplina, que se define

como tal a principio del siglo XX, como un conjunto de herramientas para indagar acerca del otro cultural.

La antropología, constituida a la sombra de la expansión geográfica europea, política, económica y fundamentalmente cultural sobre el resto del mundo, lleva más de un siglo debatiendo y ajustando, sus marcos de interpretación, y los abordajes posibles para realizar investigación sobre el hombre, desde sus aspectos genéricos con la dimensión física y filosófica de la disciplina, hasta la mayor diversidad y complejidad de teóricas y metodologías para pensar las sociedades y las relaciones entre las culturas contemporáneas.

Desde los años sesenta del siglo XX, en medio de los procesos de descolonización de África y Asia, y los movimientos intelectuales críticos latinoamericanistas, la antropología repensó en el gran debate hermenéutico de las ciencias sociales, acerca de la vinculación entre la constitución de los marcos de interpretación y la metodología del trabajo de campo, verdadera estrella entre las herramientas metodológicas de la disciplina, ese maravilloso y difícil acercamiento cara a cara, que legó a las otras ciencias sociales, apostando por un descentramiento de la mirada de Occidente sobre el otro.

Es en este marco que aparece el investigador, de carne y hueso, con identidades políticas, epistemológicas, de género y una biografía personal y académica que lo condujeron hacia ese instante del encuentro, científico, con el otro. Es entonces, cuando se comienza a trabajar en la problematización de lo que se ha denominado la reflexividad del investigador (Guber, 2013) que implica la constitución de los marcos de significación en el transcurso de la investigación con situaciones de interacción.

Esta es una temática dentro de la producción de conocimientos de la antropología, más que nada metodológicos, que ha crecido en los últimos años, debido al análisis sobre las

decisiones en la elaboración científica que colocan al investigador y a su producción, en una trama de sentidos complejos, además de las adscripciones teóricas y metodológicas. Esta problemática dentro del proceso de investigación, que a sugerencia de los debates en torno a esta problemática, se deben asumir explícitamente (Geertz, 1989), nos permitió reflexionar, debido al recorte de nuestra investigación, acerca de los aspectos morales y éticos desplegados y conmovidos en el proceso de investigación social (Visacovsky, 2005).

Investigar y escribir acerca de la Universidad local, en un período dictatorial, en consideración de nuestra definición ideológica personal y en la profunda convicción de la normativa ética y política que sostiene la universidad argentina, nos ha colocado más de una vez ante verdaderos callejones dilemáticos en el transcurso de la investigación.

De alguna manera, estábamos en redescubriendo lo que plantea Guber (2012).

Que actualmente se haya impuesto el concepto de persona propio del liberalismo, vinculado con la ciudadanía, no implica que su significado haya sido el mismo en todos los tiempos y sociedades. Pero el investigador social moderno actúa como un individuo que, independientemente de su sexo, raza o ideología política, acomete la búsqueda desinteresada e impersonal del conocimiento. (Guber, 2012:115).

Todo trabajo de investigación empieza con dudas y alguna certeza, una paradoja, algo inexplicable. A lo largo de la investigación, se va logrando un croquis, una red, una línea que explique, despeje esa incertidumbre, luego capa sobre capa se construye la densidad de un texto, una tesis, un libro, este proceso lleva cientos de días, y sus noches multiplicadas.

Parte de ese trabajo, en mi caso, se compuso del análisis de interminables documentos internacionales y proclamas autobiográficas, leyes y planes de proyección política, página tras página de los diarios y revistas de la época, para trastocarse, quebrarse ante la aparición de un nuevo dato, una nueva fuente, que estallan las humildes certezas,

como cuando realicé las entrevistas que las conmovieron, las redimensionaron y las volvieron más mestizas, más complejas.

Conocer a Alberto Taquini (h) y a Norberto Lamarra, más allá de las riquísimas entrevistas que amablemente me concedieron, que abrieron nuevas preguntas y la consulta de nuevas fuentes, me permitieron saber que había más de lo que yo creía respecto a la multiplicidad de factores que componían la temática de mi investigación, y fundamentalmente, el descubrimiento de algo de lo que no imaginaba su existencia.

En ambas experiencias de la realización de las entrevistas, se cruzaron otras cosas, que hicieron a las entrevistas. A continuación me permito una licencia, si se quiere literaria, para relatar el contexto de las mismas.

Cuando llegué a Buenos Aires en abril de 2014 a entrevistar a Norberto Lamarra, hacía calor, y como extranjera eterna de la ciudad capital, fui más abrigada de lo aconsejable. La humedad porteña hizo lo que quiso conmigo cuando caminé unas pocas cuadras, atravesando multitudes de chicos y chicas histéricas por un recital adolescente en los bosques de Palermo. Buenos Aires tiene esas cosas, doblás una avenida inundada de gente y autos, y te encontrás otro mundo, unas cuadras que se cortan con las vías del tren, y aparece una calle fresca, arbolada, pacífica, hermosa. Llegué temprano, entonces esperé, y minutos después toqué el portero del edificio, puntual. Norberto bajó a abrirme y subimos juntos a su casa en el estrecho ascensor. Me hizo pasar a un amplio comedor, con plantas y una ventana lateral que inundaba el lugar con luz atravesada por helechos, del otro lado, una escalera que subía a la planta superior en la que advertí, en cada escalón, un suplicante. Le conté mi tema de investigación, que le había adelantado en los correos que nos habíamos estado escribiendo para organizar la entrevista, y fue cuando me preguntó, ¿vos querés que te hable de la planificación educativa o del Plan Taquini? Del Plan habla con Taquini.

Realicé la entrevista sobre uno de los guiones que había armado, que se centró en la Planificación educativa, la SECONADE, su formación académica, sus maestros y su trayectoria académica nacional e internacional. Fue él quien me recomendó al propio Alberto Taquini para una entrevista.

Un mes después, la secretaria del Dr. Taquini, me contactó telefónicamente para acordar un encuentro. Me informó que el doctor viajaba a Europa a los pocos días, así que debíamos hacer la entrevista en esa semana o meses después. Decidí viajar al otro día.

La ansiedad inundó el resto de la tarde. Llamé a mi directora, le conté emocionada que había logrado la entrevista. En ese estado entre alegre y ansioso, apareció el temor.

Salí a hacer mandados para la cena, y me encontré en la calle con un colega que aprecio mucho y que fue profesor de mi carrera de grado, y le expresé mi inquietud al respecto de las preguntas. Dejalo hablar, me dijo, a esta gente le encanta hablar.

Cómo le preguntaría además de todos los detalles posibles sobre el Plan en sí, sobre sus adscripciones políticas y culturales, que yo había advertido como importantes a la hora de la elaboración de su plan científico-educativo, cómo indagaría en las aguas incómodas de su participación en la gestión de la dictadura de la revolución argentina.

Más tarde preparando la cena, recibo a mi celular una llamada desconocida. Atiendo, era Alberto Taquini.

-Hola, con la profesora Bianculli? El Dr. Taquini habla.

Me impacté, me senté, me quedé muda.

-Hola? Nuevamente.

Atiné a contestar Hola Doctor, como le va?

-Hola, vos querías hacerme una entrevista no?

-Si doctor, viajo mañana para Buenos Aires, su secretaria me dijo que usted podría recibirme mañana a las 9 de la mañana.

-Sí, sí, está bien. ¿Pero qué me querés preguntar?

-Sobre el Plan Taquini, Dr. mi investigación se basa en eso.

-Pero vos ¿qué sabes del Plan?

-Le conté resumidamente y mal lo que sabía del Plan, entre las cosas que dije, mencioné al Ministro de Cultura y Educación Gustavo Malek. Fue cuando el Dr. Taquini, me interrumpe y me dice.

-Malek no me quería, no me quería y empezó a contarme que cuando asumió Malek, él ya había hablado con Cantini, que tenía una carta, que me iba a dar, y siguió un rato contándome cosas rápidamente, de las cuales no pude ni siquiera tomar notas, hasta que terminó con un bueno, mañana hablamos.

Me había dejado con la sensación de hablar con un personaje de los manuales de historia, que además me había llamado a mi celular. Esa noche revisé mis notas, a ver si encontraba alguna referencia de los vínculos y la relación entre Taquini y el Ministro. Nada.

Viajé de noche, y llegué a una Buenos Aires dormida, me tomé un taxi en Retiro, y me fui a un café, que sabía abierto a esa hora, previa averiguación por internet. Estaba cerca de la oficina donde Alberto Taquini me había citado. Durante dos horas revisé las notas, las preguntas, las pilas de las dos grabadoras, me lave los dientes, me maquillé, me perfumé y me tomé dos cafés.

Llegó la hora y caminé las dos cuadras que me separaban de la oficina. Cuando llegué a la dirección, descubrí, un poco desencantada, un palacio francés de tres plantas. La pared amarillenta, descascarada, con las sombras de un cartel de bronce que había estado mucho tiempo en el frente, que me indicaban en sus letras estilizadas *A. C. Taquini y Cía.* que era el lugar. Toqué el portero y me atendió una mujer joven. Le dije el motivo de mi visita y el ruido del timbre me permitió abrir la pesada y alta puerta de madera para pasar a un hall, que tenía otra puerta, que después de varios intentos, que implicaban breves corridas de un portero a otro, logré abrir. Después de dos escalones, entré en una sala enorme, oscura, un poco ecléctica, por el edificio de principio de siglo y los muebles de la década del ochenta. A la derecha, alineados con la pared detrás, tres escritorios con sendas computadoras, un poco viejas, y muchos papeles, pilas de papeles, dos mujeres jóvenes y un muchacho. Se acerca una de ellas y me dice que el Doctor estaba ocupado, que me atendería en unos minutos. Me invita a esperar en un sillón de cuero, de perfil a los escritorios. Me siento y espero. En unos minutos, me hablan a mi espalda, desde arriba. Me levanto y giro buscando la voz, y veo a Alberto Taquini, de traje, impecable, que me saluda desde un balcón interno de la planta alta. Me pregunta si lo puedo esperar unos minutos más. Le contesto que sí, que claro, y me envía con la secretaria, que subió no sé por dónde, el libro original de la publicación de su Plan de 1972, editada por Martínez Estrada, que yo había consultado por la edición electrónica de la Academia Nacional de Educación. Estoy mirando el libro, sus tapas rojas, sus hojas amarillas y reseca cuando la secretaria se me acerca y me conduce por una escalera, que no había visto, a la planta alta. El olor a habano es lo primero que percibo. Me recibe Taquini en la puerta, me saluda con un beso y me invita a pasar. Entro en una oficina enorme, que se extiende a mi derecha, con una larga mesa de madera, con papeles ordenados en un extremo.

Me invita sentarme, y mientras fuma un habano, me mira sacar anotadores y papeles con preguntas, más los dos grabadores que acomodo en el centro de la mesa. En un tono vehemente y encantador, me habla tres horas, responde todas mis preguntas, me interroga sobre mi formación de posgrado, mi cargo docente y mis maestros, me completa algunos esbozos e ideas del análisis sobre el Plan, mientras camina de un extremo a otro del salón, que fue recordado a la hora de las desgravaciones. Toma café, me regala libros, me muestra fotos, me cuenta anécdotas, como cuando aprendió a leer la hora en el reloj de agujas, a los tres años en una chacra de *papá*, en las rodillas de Bernardo Houssay o como cuando pregunté acerca del Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad (1971-1975) y me dijo golpeando la mesa dos veces con sus nudillos, en esta mesa lo hicimos.

Durante la entrevista atendió el teléfono en dos oportunidades, la primera para contestar una consulta médica, y la segunda en respuesta a una llamada de la editorial, que le avisaba del envío de la prueba de galera de su último libro. Me dice cuando llega un rato después el libro anillado, vas a ser la primera persona que lo vea.

Con la última frase de esta breve licencia literaria, es posible retomar lo dicho por Rosana Guber (2012) cuando nos habla acerca de la perplejidad que atraviesa el desarrollo de las investigaciones, que sin embargo está ausente en el texto o reporte del relevamiento empírico y de las conclusiones de la investigación.

Temor, ansiedad, vergüenza, atracción, amor, seducción caben en una categoría sistemáticamente negada por la metodología de la investigación social: la emoción, contracara subjetiva, privada, íntima de la “persona” en tanto sujeto jurídico. La lógica académica, para la cual la razón es el principal vehículo y mecanismo elaborador de conocimiento, deja completamente de lado la pasión, los instintos corporales y la fe. Asignadas al reino del cuerpo, el espíritu y la intuición, estas facetas fueron relegadas como expresiones vergonzantes o, a lo sumo, consideradas eventuales objetos de domesticación y formas distorsionadas de conocimiento. (Guber, 2012:117).

En esta línea, es posible retomar lo expuesto por Sergio Visacovsky, a pesar que esta tesis no se podría considerar un trabajo antropológico, y no podríamos calificar estas dos entrevistas dentro de un enfoque completamente etnográfico, si es útil reflexionar al respecto de los marcos de esos malestares, y esos dilemas a la hora de la investigación, a los que me refería anteriormente.

Este autor, que en el marco de la investigación de su tesis doctoral, mientras recogía los relatos de experiencias personales en tanto biografías o relatos de vida, para aprehender las matrices narrativas que estructuraban las experiencias personales de los psicólogos y psiquiatras del Hospital Interzonal de Agudos “Evita”, o *el Lanús*, fue cuando vislumbró una historia sagrada acerca de la Institución.

A lo largo de mi investigación sobre el Lanús con psiquiatras y psicólogos, algunos adscriptos al psicoanálisis, había escuchado y leído muchas “historias sagradas”, esto es,

historias en las que efectivamente se creía y que bajo ningún punto de vista podían ser sometidas al imperio de la duda; y, al mismo tiempo, útiles para el presente, para definir identidades, para dirimir posiciones, para legitimar puntos de vista, a personas o instituciones en detrimento de otras, para proyectar líneas concretas de acción, para luchar o para resistir (Visacovsky, 2005:278).

Mi temor, como expresara el autor respecto de su investigación, estribaba en la exposición final del análisis en profundidad de los marcos de elaboración, tanto intelectuales o científicos, como culturales y políticos, de este colectivo compuesto por los hombres de la ciencia nacional, que leído en el Plan Taquini como en la reforma de los contenidos de la enseñanza de las ciencias en la escuela, no necesariamente eran autoritarios, a pesar de ser parte de una gestión de facto, precisamente la dictadura de la noche de los bastones largos.

¿Pero cuál era el problema respecto de esto? Las respuestas a estos dilemas fueron adquiriendo densidad, cuando en la lectura y análisis posterior, pude pensar sobre mi posición frente a la comunidad universitaria, respecto a delimitar características no autoritarias, en funcionarios de la dictadura de la revolución argentina.

El quiebre cultural que significó la última dictadura, que ubicó las posiciones políticas en antagonismos autoritarios y democráticos, y la enseñanza histórica que nos legó, que primero y ante todo debe conservarse la identidad política del signo que sea, pero en el marco de la democracia, invalidó indagar acerca de las otras identidades que pesaron en este colectivo para su participación en la revolución argentina, que se debía más a adscripciones culturales y científicas que políticas, o como dice Osuna (2014) transitaban entre los liberalismos, los catolicismos y las modernidades.

Además estos hombres eran de la Universidad, una institución que representa para la sociedad argentina, una historia sagrada, entendida como un proceso social, que exige entender su eficacia en la producción y reproducción social en el presente (Visacovsky,

2005:299), que permite concebirla para los que la conocemos y para los que nunca estuvieron en ella como el espacio del saber y el ascenso social, la libertad y la resistencia a la injusticia, una institución que puede mostrar la larga lista de su sacrificio en el enfrentamiento desigual y valiente ante la última dictadura, que arrasó sus aulas llevándose su máspreciado bien, los jóvenes, y que a su vez, quebró la masa crítica, intelectual y científica argentina por años.

Cómo no iba a temer escribir sobre la universidad, analizar este plan, que cristalizaba la oposición al legado reformista, el *ethos* de la universidad pública argentina. Como no iban a venir a mí los fantasmas de la sospecha, el enjuiciamiento y la condena. Desbrozar los aportes nacionales e internacionales y distinguir las identidades culturales, además de científicas, que fundaron el ideario de estos hombres de acción, en la letra del plan, también hablaban de mí como integrante de la universidad pública argentina, como la estudiante que fui y docente e investigadora que soy, como de las dimensiones de mi moralidad política, que me permitiría seguir siendo parte de la comunidad universitaria, en tanto ciudadana con la profunda e íntima creencia en la democracia y en los valores reformistas de la universidad pública.

Consideré necesario hacer esta pausa, que como espero haber expresado claramente, es de las dimensiones más que nada metodológicas, que fueron parte de esa perplejidad que acompañó los procesos de elaboración de la presente investigación.

Habiendo despejado estas cuestiones, espero en este último apartado abordar el recorrido que hace a los resultados de la investigación, que se vinculan íntimamente a las decisiones que fueron tomando forma en el análisis de las fuentes escritas y orales, y a las articulaciones vislumbradas en las dimensiones antes descritas, en las cuales he desarrollado este trabajo.

Los caminos señalados por la bibliografía específica sobre la temática eran en principio, escasos. La pregunta acerca de la poca repercusión que tuviera el Plan Taquini en el análisis histórico educativo centrando en la universidad argentina, fueron de alguna manera hallando respuestas, primero por los sesgos dados a la investigación sobre el período, donde priman los estudios asociados a la problemática del autoritarismo, debido que de alguna manera durante la revolución argentina, y el Onganiato en particular, se plantan los antecedentes de la radicalización de las prácticas políticas, que luego desencadenan violentamente en la dictadura siguiente, con la desestabilización cívica y ética nacional, que implicó la violación de los Derechos Humanos desde el Estado nacional durante el Proceso de Reorganización Nacional, como nunca antes en la historia del siglo XX del país.

Este proceso obturó un análisis más profundo, sobre los diversos funcionarios y sus gestiones, que fueron parte de las dictaduras recientes en la argentina, como fue el caso del Plan Taquini y de su autor, como también su rol durante la conformación de las comisiones pro-universidad en diversos lugares del país y la importante apuesta en la organización científica nacional de la gestión de su padre al frente del CONACYT.

A su vez, ya en la especificidad de los estudios históricos sobre la universidad, se planteaba otra dificultad. La universidad argentina excede a los análisis educativos, ya que su rol en los procesos políticos y sociales, a partir de la reforma de 1918, y por momentos, centrales de nuestra historia contemporánea, la campaña política de las elecciones de 1946, los prolegómenos de la revolución libertadora de 1955, la laica y libre de 1958 y la noche de los bastones largos de 1966, la colocan en un espacio de análisis más amplio, que dificulta su recorte al ámbito de los estudios históricos educativos. Sumado en este sentido, que en los sesenta y setenta, uno de los actores protagonistas, que comienza a definirse como actor social, y luego como un potente

actor político, enfrentado a las dictaduras, fueron los estudiantes universitarios, que complejiza aún más, los estudios sobre la institución en este período.

A su vez, en parte, este plan ha quedado relegado de los estudios sobre la universidad de ese momento, debido, como he intentado demostrar en esta investigación, a sus características más cercanas al diseño de una política científica nacional, en el marco de la organización modernizante y autoritaria del Onganiato, que a una política educativa universitaria, que a su vez, también envejecía. A su vez, es de señalar que este plan dialogaba con los lineamientos de las agencias internacionales de producción de conocimiento, en materia de política científica y educativa, que circularon en forma de saberes y sujetos en el debate sobre la organización de los sistemas científicos y educativos latinoamericanos en general y argentino en particular, además de considerar que este conjunto de características del debate sobre la universidad era llevado adelante, desde tiempo antes en el marco nacional, por los científicos de las ciencias biomédicas, exactas y naturales más importantes del país de ese momento.

Entonces, desde este breve recorrido general de los problemas, a la hora de encuadrar la investigación realizada, podríamos emprender en este momento un punteo de lo indagado acerca de la transformación de la universidad argentina durante el período histórico analizado.

En el primer capítulo realicé un recorrido bibliográfico, a modo de estado de arte, acerca de los diálogos interdisciplinarios establecidos en los estudios sobre la universidad argentina, y su vinculación con las políticas educativas y científicas durante la revolución argentina, proceso que también fue necesario encuadrar en los recientes avances de la investigación histórica política y cultural.

En el segundo capítulo, centralicé el análisis en el contexto internacional de la discusión acerca de las propuestas sobre la transformación de la universidad argentina de los años

sesenta, que puso en primera plana Alberto Taquini (h) con su plan de universidades científicas a fines de la década, como parte de un debate internacional, que tenía alcances en materia educativa, en vinculación con la organización de la producción científica de la región.

El análisis sobre los documentos elaborados, a partir de mediados de la década del cincuenta hasta principio de la del setenta, por las agencias internacionales de producción de conocimiento como la UNESCO, la OEA y la OCDE, entre otras, permiten vislumbrar en ese período histórico, la constitución de un discurso de intervención internacional en pos del desarrollo económico y el sostenimiento político democrático global, que llevaba en su esencia la homogeneización y la integración regional, condicionadas por la consolidación hegemónica norteamericana, que no dejaba de lado en este proceso, el resguardo de los intereses económicos de este país en la región, además del control político ideológico ante el posible avance socialista.

En este capítulo fuimos puntualizando como las áreas de educación y producción científica, que comenzaron a analizarse y debatirse de forma diferenciada a fines de 1950, para su transformación en pos del desarrollo a través de la planificación, una década después se integra en una misma agenda de reformas, como quedó demostrado en el Informe de Caraballeda de 1971.

A su vez, dentro de los límites internos del debate sobre las reformas integrales en educación y producción científica de la región, hacia fin de los sesenta los documentos de estas reuniones internacionales, dejan entrever cierto desencanto acerca del sentido positivo en sí mismo del desarrollo, que auguraba una complejidad mayor en la resolución de los definidos problemas sociales, en contextos que se volvían más restrictivos en lo político, desde la dictadura brasileña en 1964 y la argentina en 1966.

Asimismo, en este capítulo he introducido brevemente las características del debate

interno de la comunidad científica argentina, que también retomé en parte, en el capítulo cuarto, cuando abordé las características de las tramas institucionales y los procesos identitarios que definían un *ethos* de este colectivo, compuesto por los científicos argentinos.

El tercer capítulo, si se quiere, es el apartado más ambicioso de esta tesis, en el cual analicé el Plan Taquini de creación de universidades científicas en profundidad, desde su elaboración hasta el proceso de aplicación en un marco político y social de creciente conflictividad, en vinculación a la reforma educativa de la escuela primaria y secundaria del Onganiato.

Desde esta perspectiva, el Plan Taquini, adquiere una relevancia proyectiva más amplia donde conjuga la política científica y educativa universitaria, donde cada aspecto, desde la intención de formar científicamente y despertar el “espíritu científico e industrial” en los jóvenes argentinos en la escuela secundaria, hasta la creación de universidades científicas vinculadas a los polos de desarrollo, es pensada, como parte de un mismo programa, más que nada impulsado desde el Consejo de Ciencia y Tecnología, que también trabajó en un aspecto menos conocido de la reforma educativa del Onganiato, la actualización pedagógica y didáctica de los contenidos de la enseñanza de las ciencias en la escuela, a través del INEC, bajo su órbita, primando la experimentación en el aula, y la capacitación y actualización docente en las áreas de biología, matemática, física y química.

En el cuarto capítulo he indagado en profundidad una serie de artículos, especialmente de la revista de *Ciencia e Investigación*, que delimitan las características de este grupo de científicos que debatieron acerca de la transformación de la universidad argentina y la organización de la trama científica nacional, desde sus posiciones como investigadores y docentes universitarios con radicación en laboratorios e institutos de

investigación de reconocida trayectoria en las universidades públicas, como también desde prominentes espacios de gestión pública, como es el caso de Alberto Taquini (p) desde el CONACYT. Éstos abogaron por la definición de una política científica con centralidad en la universidad pública para la argentina de los años sesenta con proyección a un futuro imaginado lleno de posibilidades para el país, los jóvenes y la ciencia nacional.

A través del análisis de las ideas expuestas en estos artículos, fue posible ir delimitando el conjunto de características que asumieron estos hombres de ciencia, en el denominado proceso de profesionalización académica, iniciado desde mediados de los años cincuenta, al que intentamos definir y poner a prueba con los trabajos que desde el análisis de la historia de las ideas, la historia de la ciencia y la sociología de la cultura, han acuñado categorías de análisis como las de expertos e intelectuales (Neiburg y Plotkin, 2004; Altamirano, 2005- 2006; Vommaro y Morresi, 2011)

Pero he intentado enriquecer la mirada sobre este colectivo de científicos, desde otras miradas como la sociología de la ciencia (Knorr Cetina, 2005) y la historia cultural (Osuna, 2014). Desde la primera, pude ubicar a esta generación de científicos de prestigio internacional, en arenas transepistémicas, que se definen desde las características que los delimitan desde los propios campos científicos como también desde otras tramas identitarias. Para ello he indagado en las políticas-científicas, que les permitieron el ejercicio de la legitimidad política, en espacios más bien técnicos de la gestión pública, que implicaron además cierto nivel de exposición, que los ubicó, como cualquier funcionario de la gestión política, frente la opinión pública, que influyó a la hora de las adscripciones y autodefiniciones como científicos y hombres de gestión.

Desde la historia cultural, creemos haber aportado densidad empírica a lo planteado por Osuna (2012), cuando explicitaba que algunos funcionarios partícipes de la elaboración

de políticas públicas en dictaduras no necesariamente adscribían a identidades autoritarias, sino que transitaban diversas modernidades, catolicismos y liberalismos en sus adscripciones políticas y/o culturales que alimentaban las ideas que tenían sí y su misión, respecto del aporte social, ético y moral que tenían de su labor: la producción científica, que se asociaban a su visión de la ciencia en general y su relación virtuosa con el bienestar común.

En el último y quinto capítulo trabajamos fundamentalmente dos problemas en el marco de la investigación histórica. En primer lugar que la Universidad Provincial de Mar del Plata, estaba inscripta en una trama de estudios superiores de la ciudad, compartiendo sus actividades con el Instituto IMES, de gestión municipal y el Instituto Libre de Estudios Superiores Stella Maris, de gestión confesional y privada, especialmente durante la década de 1960. En la década siguiente la importancia institucional y educativa de la Universidad Provincial superó ampliamente el ámbito y el alcance educativo de las otras instituciones, y además debido a ser precisamente una universidad pública, la condicionaron otros requerimientos. Entre éstos últimos podemos señalar fundamentalmente dos: en primer lugar las características normativas y legales específicas de la institución, que eran provisorias en la UPMdP, debido a su reciente creación. En segunda instancia, se analizaron los cambios y continuidades con los procesos a nivel nacional, que tuvieron a la universidad y los estudiantes en el centro del escenario público, tanto político como educativo. Coincide el inicio de la década de 1970 con cambios en la gestión gubernamental, tanto en la presidencia de facto como en el Ministerio de Educación y Cultura, que aceleraron cuestiones que venían siendo reclamadas desde 1966, como la regulación legal, que finalmente restituyera la tradición reformista. Esos primeros años de la década son también los de la aplicación del Plan Taquini en el país y la gestión del Ministro de Educación y Cultura, Gustavo Malek.

Pero, a su vez, y fundamentalmente, la definición de los jóvenes estudiantes universitarios como actores políticos, que presionaron a las autoridades de la Universidad Provincial de Mar del Plata, con diversas y públicas manifestaciones, en reclamo del cogobierno, la autonomía y la autarquía universitaria, que en la esfera de la institución local, se traducían en verdaderas luchas estudiantiles por la sanción del Estatuto y los concursos por antecedentes y oposición de los docentes, como la habilitación de los espacios edilicios para el desarrollo de las cursadas, de la enorme cantidad de carreras abiertas en esos últimos años.

Como planteábamos en este capítulo, la creación de la Universidad Nacional de Mar del Plata en 1975, la última de las universidades creadas en el marco de la propuesta del Plan Taquini, se debe más a las posibilidades legales del período y las dificultades económicas de la universidad católica local, que al ideario de estos hombres de ciencia, de los cuales podemos hallar sólo la habilitación nacional de los títulos de los graduados de esta casa de estudios en 1971, y los intentos de departamentalización y de aplicación de algunas características de planificación educativa en relación al desarrollo productivo local. Como una historia aparte, porque era una institución de dependencia interinstitucional, se desarrolla, casi en silencio y de espaldas a la Universidad Provincial de Mar del Plata, el Instituto de Biología Marina. Para aquellos años, un sólido espacio de investigación científica orientada al desarrollo regional, que a través del análisis de las fuentes consultadas, podemos subrayar su importancia y vinculación con esta generación de científicos, cuando en su décimo aniversario, el por entonces director del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Alberto Taquini (p), asiste personalmente a los actos en la ciudad. Esta institución se convierte en el actual Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo Pesquero (INIDEP) en 1977.

A lo largo del desarrollo de la presente investigación esperamos haber logrado visibilizar la vinculación entre *educación* y *ciencia* que subraya la propuesta del Plan en la tensión de distintas dimensiones: educativas, académicas y científicas, tanto nacionales como internacionales, que lo colocan como resultado de una pugna entre actores de diversas configuraciones, y en sus modos de mirar y transformar la universidad pública argentina.

7-Detalle de fuentes consultadas

Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales

Revista *Ciencia e Investigación*, publicada por la Asociación Argentina para el Progreso de las Ciencias de la provincia de Buenos Aires y órgano de información del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, años: desde 1961 hasta 1975.

Archivo Museo Histórico Municipal Roberto T. Barili

- Diario Clarín, años 1968-1969-1970-1971
- Diario La Capital, años 1968-1969-1970-1971
- Diario El Trabajo, años 1968-1969
- Revista *Panorama*, años: 1968-1969-1970-1971
- Boletines Municipales, años: 1955-1958-1960

Biblioteca Nacional Mariano Moreno de la República Argentina

- Diario La Nación, años 1968-1969-1970-1971

Biblioteca Nacional del Maestro

Centro Nacional de Información y Documentación Educativa CeNIDE, Centro de Recursos Documentales e Informáticos de la Organización de Estados Iberoamericanos-CREDI-OEI y Centro de Documentación Internacional UNESCO.

- Alianza para el Progreso. Documentos Básicos (1961).
- Proyecto Principal de Educación. Boletín Trimestral /n° 13. Enero-marzo (1962).

- Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social en América Latina. Santiago de Chile. Documento Informativo N°4. Exposición del Sr. Prebisch (1962).
- Principios del Planeamiento de la Educación. UNESCO (1962).
- Educación, recursos humanos y desarrollo económico-social. Situación presente y necesidades futuras. Informe Preliminar. (1966)
- Educación, recursos humanos y desarrollo económico-social. Situación presente y necesidades futuras. Tomo I y II. CONADE (1968)
- Conferencia de Ministros de Educación y de Ministros encargados del fomento de la Ciencia y la Tecnología en relación con el desarrollo en América Latina y el Caribe celebrado en Caraballeda, Venezuela, realizado en cooperación con la CEPAL y la OEA (1971).
- Antecedentes y Área de Actividades del INEC (1967).

Leyes Nacionales

- Anteproyecto de Ley Orgánica de Educación. 1968.
- Ley de Universidades Provinciales 17778/68.
- Ley de Universidades Nacionales 17245/67
- Ley de Promoción Industrial 7474/69.
- Ley de Presupuesto Educativo 18188/70.
- Ley de Universidades Privadas 17604/67, reglamentada en 1969.
- Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1970-1975. Ley 19039.

Leyes Provinciales

- Reglamento de la Universidad Provincial de Buenos Aires. 7463/69
- Modificación de Ley 7463/69. Ley 7752/71.

-Ley de Nacionalización de la Universidad Provincial de Mar del Plata. Ley 8256/74.

Ministerio de Educación de la Nación. Repositorio Institucional Departamento de Estadística.

-Estadística Educativa. 1959.

-Balance de 1960 y perspectivas para 1961.

-Estadística Educativa: establecimientos, alumnos, docentes 1963-1972.

-Estadística Educativa. Boletín Educativo 1970.

-Estadística Educativa, síntesis 1969-1973

-Estadística Educativa, síntesis 1972-1976

-Estadística Educativa, síntesis 1973-1977

-La Educación es cambio permanente. 1972.

-Estadística educativa 1970-1971-1972-1973

-Leyes Universitarias Argentinas.1970

-La Educación es responsabilidad de todos los argentinos.1971.

-Discurso del Ministro de Cultura y Educación, Dr. Gustavo Malek. 11/9/1971.

-Discurso del Ministro de Cultura y Educación, Dr. Gustavo Malek en la Reunión de Ministros de Educación y de Ministros encargados del Fomento de la Ciencia y la Tecnología en relación con el Desarrollo de América latina y el Caribe. Realizada en la ciudad de Caraballeda, Venezuela desde el 6 hasta el 15 de diciembre de 1971.

-Discurso del Ministro de Cultura y Educación, Dr. Gustavo Malek en Sesión Plenaria de la 17º Reunión General de La UNESCO. (París, 20 de octubre de 1972)

-Resolución de procedimiento para la solicitud de creación de nuevas Universidades. Resol. 3192/71.

-Movimiento Educativo en la Argentina de 1971.

Universidad Nacional de Mar del Plata. Hemeroteca de la Biblioteca Central de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

-Boletines Universitarios de la Universidad Provincial de Mar del Plata 1971-1972-1973.

-Reglamento Universitario y Anteproyecto de Ley de creación de la Universidad provincial de Mar del Plata. 1965.

-Decreto de creación de la Universidad Provincial 11723/61.

-Resolución de Rectorado UPBA 896/75

- Ley N° 21.1397/75 Creación de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Archivos privados

-Revista *Gente*: números del verano de 1969. Archivo personal.

-*Revista del Museo de la Plata*, Tomo VIII. Museo de la Plata, 1898. Archivo privado de la Dra. Marta Arana.

-Colección Tecnirama. Editorial Codex SA. Archivo privado de A. Bianculli.

Otras Fuentes

-Entrevista al Dr. Alberto Taquini (h), mayo 2014.

-Entrevista al Lic. Fernández Lamarra, abril 2014.

8-Referencias Bibliográficas

- Albornoz, M. (1990). “Construcciones históricas sobre la política científica y tecnológica en la Argentina” en Albornoz, M y Kreimer P. (comps.), *Ciencia y Tecnología: estrategias y políticas de largo plazo*, Bs. As.: EUDEBA.
- Albornoz, M. (2002). “Situación de la Ciencia y la Tecnología en las Américas”. Documento elaborado en el Centro de estudios sobre Ciencia, Desarrollo y Educación Superior. Bs. As. [En línea] www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-41.htm. Consultado en octubre de 2015.
- Alonso, P. (Comp.) (2003) *Construcciones impresas. Panfletos, diarios y revistas en la formación de los estados nacionales en América Latina, 1820-1920*. Bs. As. : FCE.
- Altamirano, C. (2001) “Desarrollo y desarrollismos” en: Altamirano, C. (Estudio preliminar), *Bajo el signo de las masas (1943-1973)*, Biblioteca del pensamiento Argentino, VI, Buenos Aires. : ARIEL.
- Altamirano, C. (2006) *Intelectuales. Notas de Investigación*. Bs. As. : NORMA.
- (2005) *Para un programa de historia intelectual y otros ensayos*. Bs. As. : SIGLO XXI.
- Arata, N; Ayuso, M; Báez, J, y Díaz Villa, G. (2009) *La trama Común. Memorias sobre la carrera de Ciencias de la Educación*. Bs As.: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Arata, N. y Southwell, M. (2014) *Itinerarios de la historiografía educativa latinoamericana a comienzos del siglo XXI*. Bs. As.: UNIPE. [En línea] <http://editorial.unipe.edu.ar/wp-content/uploads/2015/03/Ideas-en-la-educaci%C3%B3n-latinoamericana-I.pdf>. Consultado en diciembre de 2015.
- Araujo, S. (2010) “La(s) mirada(s) de la Universidad en el pensamiento de Pedro Krotsch”, en *Pensamiento Universitario*, Año 13, N°13.
- Arfuch, L. (2010) *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: FCE.

- Arfuch, L. (Comp.) (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: PROMETEO.
- Ascolani, A (2012). “Actores, instituciones e ideas en la historiografía de la educación Argentina”, en *Educação*, V.35, N°1, pág.42-53.jan/abr., Porto Alegre.
- Aveiro, M. (2013) “Políticas Académicas en dos pensadores latinoamericanos: Darcy Ribeiro y Arturo Andrés Roig” en *Roteiro, Joacaba*. Edición Especial. p. 89-108. [En línea] www.editora.unoesc.edu.ar. Consultado en julio de 2013.
- Barletta, A (2001) “Peronización de los Universitarios (1966-1973)”, en *Pensamiento Universitario*, Año 9, N° 9.p.81-88.
- Bartolucci, M. I., Méndez, G., Pastoriza, E., & Zuppa, G. (2004). *Prácticas de sociabilidad en un escenario argentino: Mar del Plata, 1870-1970*. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- (2006) “Juventud rebelde y peronistas con camisa. El clima cultural de una nueva generación durante el gobierno de Onganía” en *Estudios Sociales*, año XVI- primer semestre, Universidad Nacional de Mar del Plata.pp.127-138.
- (2008) “La primavera del 58. Revueltas, tomas y bataholas juveniles durante el conflicto “Laica o Libre” en Mar del Plata”, disponible en Programa Buenos Aires de Historia Política del siglo XX. [En línea] <http://www.historiapolitica.com/datos/biblioteca/bartolucci2.pdf> . Consultado en noviembre de 2013.
- (2014) “La muerte de Silvia, un funeral revolucionario. Final y principio de la violencia política en Mar del Plata de los setenta”. (Mimeo)
- Ben Plotkin, M; Zimmermann, E. (Comp.) (2012) *Los Saberes del Estado*. Bs. As. : EDHASA.
- Bernstein, B. (1990) *Poder, educación y Conciencia. Sociología de la Transmisión Cultural*. Barcelona: El Roure Editorial S.A.

- Benseny, G. (1999) “Políticas turísticas en Mar del Plata: Período 1945-1955” en *Segundas Jornadas De Historia Económica*, Montevideo. [En línea] <http://nulan.mdp.edu.ar/888/1/00442.pdf>. Consultado en agosto de 2015.
- Bianculli, K. y Arana, M. (2009) “Organización del sistema Universitario. La ruptura a partir de la L.E.S (24.521)” en: Luis Porta (Comp.). *Miradas sobre las políticas de la Educación Superior: Docencia, Investigación y Vinculación de la Universidad*. Mar del Plata.: UNIVERSIDAD ATLÁNTIDA ARGENTINA.
- Bianculli, K. y otros (2010) “Ciencia, poder y Universidad” en Arana, M. y Bianculli, K, (Compiladoras), *Universidad Pública Argentina: Análisis de la matrícula /Vinculación Universidad-Sociedad*. Mar del Plata: Imprenta Gráfica Tucumán
- Bianculli, K. (2015) “Los jóvenes universitarios en la Revolución Argentina”. Presentado en el I Primer Workshop de discusión sobre historia de la juventud. “Juventud, actitudes sociales y emociones políticas en el siglo XX”. Viernes 9 de octubre de 2015. Facultad de Humanidades. UNMDP. Mimeo.
- Boersner, D. (1996) *Relaciones internacionales de América latina*. Caracas: NUEVA SOCIEDAD.
- Bohoslavsky, E.; Soprano, G. (ed.) (2010) *Un estado con rostro humano. Funcionarios e instituciones estatales en Argentina (desde 1880 a la actualidad)*. Bs. As. : PROMETEO.
- Bonvillani, A. y otros (2008) “Juventud y política en la Argentina (1968-2008).Hacia la construcción de un estado del arte” en *Revista Argentina de Sociología*. Año 6 N°11. Páginas 44-73. [En línea] <http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a04.pdf> . Consultado en agosto de 2015.
- Bottarini, R. y Demergasso, L. (2013) “Plan Taquini” y contexto político: continuidades y rupturas en la fundación de la Universidad Nacional de Lujan”. Presentado en las Jornadas Latinoamericanas de Historia de la Educación Superior: a 400 años de la fundación de la Universidad Nacional de Córdoba. 25, 26 y 27 de

septiembre de 2013. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

-Bourdieu, P. (2000) *Intelectuales Política y Poder*. Bs. As. : EUDEBA.

----- (2002) *Campo de Poder, Campo Intelectual*. Bs. As. : MONTRESSOR.

-Braslavsky, C. (1980) “*La Educación argentina (1955-1980)*” en Serie El País de los argentinos. Bs. As.: CEAL. pp. 281-308

-Brigido, A. (2006) *Sociología de la Educación. Temas y Perspectivas Fundamentales*. Bs. As.: BRUJAS.

-Buch, A. (1999) “Periodizar la historia de las universidades argentinas: ¿para qué?” en *Pensamiento Universitario*, año 6 n°8. p. 103-111

-Buchbinder, P. (2008). *Historia de las Universidades Argentinas*. Bs. As. : SUDAMERICANA.

-Cacopardo, F. (2004) *Radiografía de una ciudad mutante*. Mdp, Ed. UNMDP.

-Caldelari, M. (2010) “Repasando la Legislación Universitaria” en *Pensamiento Universitario*, Año 13, N° 13. pp. 69-75.

-Califa, J. (2011) “El movimiento estudiantil reformista contra el Plan Cafade. Cientificismo, imperialismo, reestructuración universitaria y lucha política. 1959-1960” en *Redes*, Vol.17, N° 32. pp.161-184.

----- (2013) *Reforma y Revolución. La radicalización política del movimiento estudiantil de la UBA 1943-1966*. Bs. As.: EUDEBA.

-Camou, A. (1997) “Los consejeros del Príncipe. Saber técnico y política en los procesos de reforma económica en América Latina” en Nueva Sociedad, N° 152, Caracas, nov.-dic. pp. 54-67. [En línea] http://www.fts.uner.edu.ar/secretarias/academica/rev_plan_estudio_cp/materiales_de_lectura/intelectuales_y_politica/05_Camou.pdf . Consultado en octubre de 2015.

-Carraspino, C; Briner, A y Rossi, C (2011) "Planificar el desarrollo. Apuntes para retomar el debate del Centro de Economía y Finanzas para el desarrollo de la Argentina" CEFIDAR. Documento de Trabajo N° 38. [En línea] www.claudiabernazza.com.ar/hm/documentos/cefidar.pdf . Consultado en agosto de 2012.

-Carli, S; (2007) "La Educación en la Argentina. Relatos sobre el pasado, narraciones del presente" en *Historia de la Educación*. Anuario N° 7, 2006. Bs. As. : PROMETEO.

----- (2009) "Debates acerca de lo público en la historia de la educación. Cuatro tesis para pensar la relación entre educación y política en el terreno académico" en *Historia de la Educación*. Anuario N° 9, 2008. Bs. As. : PROMETEO.

----- (2012) "La Investigación en Educación en la Argentina". [En línea] www.revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/viewFile/685/648. Consultado en mayo de 2014.

-Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquía.

-Coombs, P. (1965) "Algunas meditaciones sobre el Planeamiento de la Educación en América Latina" en Lyons R. *Los Problemas y la estrategia del Planeamiento de la Educación. La Experiencia en América Latina*. Bélgica.: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPÉ).UNESCO

-Coraggio, J. y Vispo, A. (Coord.) (2001) Academia Nacional de Educación *Contribución al estudio del sistema universitario argentino*. Buenos Aires.: MIÑO Y DÁVILA.

-Cordone, H. Reseña Histórica sobre la planificación económica en la Argentina. Programa de fortalecimiento institucional y de apoyo al entorno productivo de las provincias de menor desarrollo relativo (BID FAPEP 1353/OC-AR) - Estudio sobre "Análisis prospectivo" Ministerio de Economía y Producción - Secretaría de Hacienda - Subsecretaría de Relaciones con Provincias. [En línea] www.ceil-

piette.gov.ar/docpub/documentos/articulos/planeamiento.html#n41. Consultado en junio de 2012.

-Cortés, C. (2008) “La disyuntiva universitaria durante el peronismo: justicia social o ilustración” en Naishtat, Francisco, Aronson, Perla (coord.); Unzué, Martín (coordinador técnico) *Genealogías de la Universidad Contemporánea. Sobre la Ilustración, o pequeñas historias de grandes relatos*. Buenos Aires.: BIBLOS.

-Crespo, H. (1999) “Problematizar la Historia de la Universidad” en *Pensamiento Universitario*, Año 6, N° 8. P. 105-112.

-De Amézola, G. (1999) “El caso del realismo insuficiente. Lanusse, La Hora del Pueblo y el Gran Acuerdo nacional” en Pucciarelli, A. (ed.) *La Primacía de la política. Lanusse, Perón y la Nueva Izquierda en tiempos del GAN*. Bs. As. : EUDEBA.

-De Luca R. (2006) “La Reforma educativa de Onganía. El tercer momento de una estrategia” en *Razón y Revolución*, N°15, Bs. As, 1° Semestre, pp.165-182.

-De Riz, L (2000). *Historia Argentina. La Política en Suspense 1966/1976*. Bs. As. : PAIDÓS.

-Diez Hochleitner, R. (1959) “Coloquio sobre el planeamiento de la educación en relación con el desarrollo Económico y Social”. París. [En línea] www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/DIEZ.PDF - Francia. Consultado en julio de 2012.

-Donatello, L. (2010) *Catolicismo y Montoneros. Religión, Política y Desencanto*. Bs As. : Cuadernos Argentinos. MANANTIAL.

-Dussel I. (2010) Dossier: A 20 años de "sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino”. Anuario de Historia de la Educación. Volumen XI. CABA. Enero de 2010. [En línea] http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772010000100006. Consultado en octubre de 2014.

-Elías, N. (2012), *La sociedad cortesana*. México. : FCE.

-Elichiry, N. (comp.) (2013) *Historia y vida cotidiana en educación. Perspectivas interdisciplinarias*. Bs. As. : MANANTIAL.

-Fernández Lamarra, N. (2003) *La educación Superior Argentina en Debate. Situación, problemas y perspectivas*. Buenos Aires.: UBA.

-Fernández Lamarra, N. (comp.) (2006) *Política, Planeamiento y Gestión de la Educación: Modelos de simulación en Argentina*. Bs. As. : EDUNTREF.

-Fernández Lamarra, N. y Aguerrondo, I. (1978) “Reflexiones sobre la planificación educativa en América Latina” en *Perspectivas*, vol. VIII, n°3, p. 391-400.

----- (2007) *Educación Superior y Calidad en América Latina y Argentina. Los Procesos de Evaluación y Acreditación*. Bs. As. : EDUNTREF.

-Ferreira, S; (2013) “La descentralización en el proyecto municipal del Partido Socialista Democrático: del imaginario tocquevilliano a las recetas eficientistas (1958-1966) » en *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [En línea] <http://nuevomundo.revues.org/65386>. Consultado en abril de 2014.

-Fontanals, G. (2009) “Diagnósticos autoritarios en la argentina reciente: de la modernización a la reacción. La revolución argentina y el camino al proceso de reorganización nacional” en: *Revista Escuela de Historia*, vol. 1-2, núm. 8. Universidad Nacional de Salta. [En línea] www.redalyc.org/articulo.oa?id=63820579002. Consultado en enero 2013.

-Frederic, S y Soprano, G (Comp.) (2009) *Políticas y variaciones de escalas en el análisis de la Argentina*. Bs. As.: PROMETEO-UNGS.

-Frederic, S y Soprano, G (Comp.) (2005) *Cultura y Política en etnografías sobre la Argentina*. Bs. As.: Universidad Nacional de Quilmes.

-Frondizi, R. (2005) *La Universidad en un mundo de tensiones. Misión de las Universidades en América Latina*. Buenos Aires.: EUDEBA.

-Fiorucci, F. (2011). *Intelectuales y Peronismo (1945-1955)*. Bs. As.: BIBLOS.

- Galván, V. y Osuna, F. (Comp.) (2014) *Política y Cultura durante el "Onganiato"*. *Nuevas perspectivas para la investigación de la presidencia de Juan Carlos Onganía (1966-1970)*. Rosario. : PROHISTORIA.
- García Lupo, R. (1984) *Mercenarios y Monopolios en la Argentina. De Onganía a Lanusse: 1966-1973*. Bs. As. : LEGASA.
- García Teske, E. (2008) "Auge y decadencia del desarrollismo en América Latina. Análisis desde una de sus estrategias centrales: el planeamiento de la educación" en *Revista Iberoamericana de Educación*, n° 46/1.p.1-18. [En línea] www.rieoei.org/2218/htm. Consultado en abril 2011.
- Geertz, C. (1989) "El yo testifical. Los hijos de Malinowski" en *El antropólogo como autor*, España. : PAIDOS.
- Gil, G. (2010) *Universidad y Utopía. Ciencias Sociales y militancia en la Argentina de los '60 y '70*. Mar del Plata.: EUDEM.
- (2012) "Antropología, espionaje y contrainsurgencia. Los debates sobre la ética en la antropología norteamericana de la década del sesenta" en *Revista Estudios en Antropología Social, CAS/IDES V 2, N° 1, pp. 55-68*. [En línea] http://cas.ides.org.ar/files/2012/05/05_eas_v2_n1_gi.pdf . Consultado en diciembre de 2015.
- Gilman, C. (2003) *Entre la Pluma y el fusil. Debates y Dilemas del escritor revolucionario de América Latina*. Bs As.: SIGLO XXI.
- Giorgi, G. (2010) "Redes Católicas y Estado en la Revolución Argentina" en *Ciencias Sociales y Religión*. Año 12.
- Gomes, G. (2014) "Las Trayectorias Políticas de los funcionarios nacional-corporativistas del Onganiato". Universidad Nacional de General Sarmiento. [En línea] http://www.ungs.edu.ar/ms_idh/wp-content/uploads/2014/07/G%C3%B3mes.pdf. Consultado en diciembre de 2015.
- Gordon, A. (2008) "Tensiones entre Ilustración y modernización en la Universidad de Buenos Aires: reformismo y desarrollismo entre 1955 y 1966" en Naishtat, F.;

Aronson, P. (coord.); Unzué, M. (Coord. técnico). *Genealogías de la Universidad Contemporánea. Sobre la Ilustración, o pequeñas historias de grandes relatos*. Bs. As. : BIBLOS.

-Guber, R. (2013) *La Articulación Etnográfica. Descubrimiento y Trabajo de Campo en la Investigación de Esther Hermitte*. Bs. As. : BIBLOS.

-Guber, R. (2012) *La Etnografía. Método, Campo y Reflexividad*. Bs. As. : SIGLO XXI.

-Gurrieri, A. (2001) “Las ideas del joven Prebisch” en *Revista de la CEPAL*, N° 75. P.69-82. [En línea] www.eclac.org/publicaciones/xml/7/19297/gurrieri.pdf. Consultado en diciembre de 2012.

-Halperin Dongui, T. (2002). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Bs. As. : EUDEBA.

-Hillert, F.; Ouviaña; H. Rigal, L.; Suarez, D. (2012) *Gramsci y la educación. Pedagogía de la Praxis y políticas culturales en América Latina*. Bs. As. . NOVEDUC.

-Hobsbawm, E. (1998) *Historia del Siglo XX*. Barcelona. : CRITICA.

-Hofmeister, W; Mansilla, H. (ed.) (2003). *Intelectuales y Política en América Latina. El desencantamiento del espíritu crítico*. Rosario.: HOMOSAPIENS.

-Hurtado de Mendoza, D. y Busala, A. (2002) “Comunidad Científica y universidades libres en el comienzo del peronismo” en *Pensamiento Universitario*, Año 10, N° 10 pp. 97-108.

-Hurtado de Mendoza, D. (2014) *El sueño de la Argentina Atómica. Política, Tecnología nuclear y desarrollo nacional (1945-2006)*. Bs. As.: EDHASA.

-Inchauspe, L. (2010) “La Revolución Argentina, de los propósitos refundacionales al GAN (1966-1971)” en Rointenburd, S. y Abratte, J. (Comp.) *Historia de la Educación en la Argentina. Del discurso fundante a los imaginarios reformistas contemporáneos*. Córdoba.: BRUJAS.

-Jelín, E. (2004) *Los Trabajos de la memoria*. Bs. As. : Siglo XXI.

-Kaufmann, C. (Direc.) (2001) *Dictadura y educación. Universidad y Grupos Académicos Argentinos (1976-1983)*. Bs. As. : MIÑO Y DÁVILA.

-Kreimer, P.; Thomas, H; Rossini, P. y Lalouf, A. (ed.) (2004) *Producción y uso social de conocimientos. Estudios de sociología de la ciencia y la tecnología en América Latina*. Buenos Aires.: UNTREF.

-Kreimer, P. (2006) “¿Dependientes o Integrados? La Ciencia latinoamericana y la nueva división internacional del trabajo” en *Nómadas*, N° 24, pp. 199-212. Universidad Central. Colombia.

-Krotsch, P. (1997) “La Universidad en el proceso de integración regional: el caso del Mercosur” en *Perfiles Educativos*, Vol. XIX, N° 76-77, pp. 116-137. UNAM

-Krotsch, P. (2003). *Educación Superior y reformas comparadas*. Bs. As. : UNQUI.

-Krotsch, P. (Comp.) (2003) *Las Miradas de la Universidad*. Bs. As. : ED. AL MARGEN.

-Krotsch, P. (org.), Pratti, M. (editor). (2002) *La Universidad Cautiva, Legados, Marcos y horizontes*. Bs. As. : ED. AL MARGEN.

-Krotsch, P. y Suasnábar, C. (2002) “Los estudios sobre la educación superior: Una reflexión en torno de la existencia y posibilidades de construcción de un campo” en *Pensamiento Universitario*, Año 10 N° 10. p. 35-54.

-Kryzanek, M. (1987) *Las estrategias políticas de Estados Unidos en América Latina*. Bs. As.: Grupo Editor Latinoamericano.

-Ledesma, N. (2007) *La Universidad en la Historia Argentina, creación de la Universidad de Santiago del Estero UNSE en 1973*. [En línea] www.sedici.unlp.edu.ar Consultado en octubre de 2013.

-Leiva Lavalle, J. (2010) “Instituciones e instrumentos para el planeamiento gubernamental en América Latina”. Textos para Discusión CEPAL. IPEA. [En línea]

www.cepal.org/publicaciones/xml/6/42466/CEPAL_05_MIOLO.pdf. Consultado en julio de 2012.

-Levi, G. y Schmitt, J.C. (Coord.) (1996) *Historia de los jóvenes*. España: TAURUS.

-Lombardo, J. (Comp.) (1998). *Mar del Plata 70. Rumbo para estos próximos años. II. Documental. Algunas Ideas sobre Gobierno Municipal*. Mar del Plata: Club Socialista Autonomista “Esteban Echeverría”.

-Lowenthal, A. (1970) “La Alianza para el Progreso en retrospectiva: hacia mejores políticas norteamericanas para la década de 1970”, en *Foro internacional: México, D.F.*: El Colegio de México, Centro de Estudios Internacionales: V.10, no. 4 (40) (abr.-jun. 1970), pp. 392-406.

-Luna, M. (2015) “La Noción de *Mejoramiento* de la Enseñanza de la Física. Nuevas racionalidades en la enseñanza de las ciencias en Argentina entre 1958 y 1980” en *Revista de Enseñanza de la Física*, Volumen 27, N° extra, Noviembre de 2015 .pp. 165 a 173. [En línea] www.revistas.unc.ar7/index.php/revistaEF/. Consultado en enero de 2016.

-Martínez Boom, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*. Barcelona. : ANTHROPOS.

-Martínez Vidal, C y Marí, M. (2002) “La Escuela Latinoamericana de Pensamiento en Ciencia, tecnología y Desarrollo. Notas de un proyecto de Investigación” en *Revista Iberoamericana de ciencia, tecnología, sociedad e innovación*. N° 4. Septiembre–Diciembre. Organización de Estudios Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. [En línea] www.oei.es/revistactsi/nuemro4/escuelalatinamericana.htm. Consultada en diciembre de 2015.

-Mazzei, D. (2012). *Bajo el Poder de la Caballería. El Ejército Argentino (1962-1973)*. Bs. As.: EUDEBA

-Mendonca, M. (2010) “Políticas de Estado, Segregación espacial, y Creación de Universidades Nacionales en los años setenta. El caso de la Universidad Nacional de Río Cuarto”. Presentado en las III° Jornadas de Estudio y Reflexión sobre el

Movimiento Estudiantil Argentino y Latinoamericano. Universidad Nacional de La Plata. [En línea]

www.conicet.gov.ar/new_scp/detalle.php?keywords=&id=39351&congresos.

Consultado en septiembre de 2013.

----- (2013) “De la masificación a la reorganización universitaria (1955-1973)” presentado en X jornadas de Sociología de la UBA. 20 años de pensar y repensar la Sociología. Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI. 1 al 6 de julio del 2013. Mesa 8: Universidad: Políticas problemas y actores universitarios

-Mignone, E. (1998). *Política y Universidad. El Estado Legislador*. Bs. As.: LUGAR EDITORIAL S.A.

-Milei, J. y colaboradores. (2014) *Alberto Taquini y el 75 ° Aniversario del descubrimiento de la Angiotensina: 70 ° Aniversario de la Fundación del Instituto de Investigaciones cardiológicas*. Bs. As. : ININCA.

-Moguillansky; M. (2008) “Tradiciones políticas y modernización en las reformas peronistas de la universidad: el Ethos ilustrado en el debate” en Naishtat, F.; Aronson, P. (Coord.); Unzué, Martín (Coord. técnico) *Genealogías de la Universidad Contemporánea. Sobre la Ilustración, o pequeñas historias de grandes relatos*. Bs. As. : BIBLOS.

-Mollis, M. (2001) *La Universidad argentina en tránsito. Ensayo para jóvenes y no tan jóvenes*. Bs. As. : FCE.

-Mollis, M. (2006) “Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas” en Vessuri, H. *Universidad e Investigación Científica*. Buenos Aires.: CLACSO. [En línea] www.clacso.org.ar/biblioteca . Consultado en febrero de 2013.

-Montserrat, M. (comp.) (2000) *La Ciencia en la Argentina entre siglos. Textos, Contextos e Instituciones*. Bs. As. : MANANTIAL.

- Naishtat, F; Aronson, P; (coord.); Unzué, M; (Coord. técnico). (2008) *Genealogías de la Universidad Contemporánea. Sobre la Ilustración, o pequeñas historias de grandes relatos*. Bs. As. : BIBLOS.
- Neiburg, F. y Plotkin, M. (2004) *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*. Bs. As. : PAIDOS.
- Novaro, M. (2010). *Historia de la Argentina 1955-2010*. Bs. As.: SIGLO XXI.
- O' Donnell, G. (1976) “Estado y Alianzas en la Argentina 1956-1976”. Presentado en el Simposio sobre Estado y Desarrollo en América Latina, Universidad de Cambridge, 12-16 de diciembre de 1976. p. 523-554.
- O' Donnell, G. (2009) *El estado burocrático autoritario*. Bs. As.: PROMETEO.
- Oteiza, E. (1997) *Cultura y Política en los años ´60*. Buenos Aires.: UBA.
- Osuna, F. (2012) “El proyecto de Bienestar Social del Onganiato: ¿una utopía de derecha?” Presentado en el Cuarto Taller de Discusión “Las derechas en el Cono Sur, siglo XX”, Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines, 31 de mayo de 2012. [En línea] www.ungs.edu.ar/derechas/wp-content/uploads/2013/09/Osuna.pdf Consultado en agosto de 2015.
- Paviglianiti, N. (1996) “Aproximaciones al desarrollo histórico de la política educacional” en *Praxis Educativa*, Año II N° 2, diciembre, p.3-8.
- Pelosi, H. y Machinandarena de Devoto, L. (2012) *Las relaciones internacionales en la presidencia de Frondizi: desarrollo, integración latinoamericana y paz mundial* [en línea]. Saarbrücken: Lap Lambert Academic Publishing; Editorial Académica Española. [En línea] <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/libros/relaciones-internacionales-presidencia-frondizi.pdf>. Consultado en febrero 2013.
- Pinto, J y Mallimacci, F. (Comp.) (2013) *La influencia de las religiones en el Estado y la Nación Argentina*. Bs. As. : EUDEBA.

- Potash, R. (1994). *El Ejército y la Política en la Argentina 1962-1973. De la caída de Frondizi a la restauración peronista. Primera parte, 1962-1966*. Bs. As.: SUDAMERICANA.
- Prego, C. (1999) “Universidad, investigación y reforma: cruces y desencuentros” en *Pensamiento Universitario*, año 6 n°8. p. 113-118.
- Prego, C. y Tortti, C. (2002) Introducción en Krotsch, P. (org.) Pratti, M. (editor). (2002) *La Universidad Cautiva, Legados, Marcos y horizontes*. Bs. As. : AL MARGEN.
- Portelli, A. (2005) “El uso de la entrevista en la Historia oral” en *Anuario n° 20. Escuela de Historia: historia, memoria y pasado reciente*. Rosario. : HOMO SAPIENS.
- Porto, A. (Coord.) (2004) *Academia Nacional de Educación. 20 años*. Bs. As. : LA LEY.
- Pronko, M. (2001). “Estudiantes, Universidad y Peronismo: el triangulo imperfecto” en *Pensamiento Universitario*. Año 9, N° 9.p.78-81.
- Pucciarelli, A. (editor) (1999). *La Primacía de la a Política. Lanusse, Perón y la Nueva Izquierda en tiempos del GAN*. Bs. As. : EUDEBA.
- Puiggrós, A. (1991). *Democracia y Autoritarismo en la Pedagogía argentina y latinoamericana*. Bs. As.: GALERNA.
- (1997). (Dir.) *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Bs. As.: GALERNA.
- (2003). *El Lugar del Saber. Conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*. Bs. As.: GALERNA.
- (1990). *Sujetos, Disciplina y Curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Bs. As.: GALERNA.
- Pujol, S. (2002) *La Década rebelde. Los años 60 en la Argentina*. Bs. As. : EMECE.

-Quiroga, N. (s.f.) “De cómo los peronistas llegaron tres veces a la intendencia en Mar del Plata (y nadie se acuerda de ellos)” (Cehis- UNMDP-Mimeo).

-Rapoport, M. (2002) *Tiempos de crisis, vientos de cambio. Argentina y el poder global*. Buenos Aires.: NORMA.

----- (2013) *Historia Económica, política y social de la Argentina (1880-2003)*. Bs. As. EMECÉ.

-Resnik, J. (2008) “La trastienda de una Comparación Internacional. Perspectiva weberiana para el entendimiento de la Globalización de la Educación”. Conferencia pronunciada el 27 de septiembre de 2008 en el ámbito del Seminario Permanente de Investigación de la Escuela de Educación de la UdeSA.

-Rico Castro, P. y Morera Cuesta, R. (2009) “Enfoques Positivos y normativos en el estudio de las políticas de ciencia y tecnología” en *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*. V. 185. Nº. 738. Julio- agosto. Pp. 737-807. [En línea] <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/331/332>. Consultado en diciembre de 2015.

-Rocwell, E. (2009). *La Experiencia Etnográfica. Historia y Cultura en los procesos educativos*. Bs. As. : PAIDÓS.

----- (2007). *Hacer escuela, Hacer Estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*. México. : COLEGIO DE MICHOACÁN.

-Romero, L. (1994) *Breve Historia Contemporánea de la Argentina*. Buenos Aires.: FCE.

-Romero, L. (2007) “La violencia en la historia Argentina reciente: un estado de la cuestión” en Anne Pérotin-Dumon (Dir.) en *Historizar el pasado vivo en América Latina*. [En línea] www.unsam.edu.ar/escuelas/politica/centro_historia_politica/material/romero.pdf.

Consultado en julio 2012

-Rotunno, C. y Díaz de Guijarro, E. (Comp.) (2003). *La Construcción de lo posible. La Universidad de Buenos Aires de 1955-1966*. Bs. As. : LIBROS DEL ZORZAL.

- Rouquié, A. (1994). *Poder militar y sociedad política en la argentina II. 1943-1973*. Bs. As. : EMECÉ.
- Rovelli, L. (2007) “La Universidad para el desarrollo: un recorrido por la idea de creación de nuevas universidades nacionales en los años 1970” en *Historia de la Educación*. Anuario N° 7, 2006. Bs. As. : PROMETEO.
- (2009) “Del Plan a la Política de creación de nuevas universidades nacionales en Argentina: la expansión institucional de los años 70 revisitada” en *Temas y debates* N° 17, pp.117-137.
- Salonia, A. Trombetta, A. (Coord.) (2004) *20 Años: Pensamiento crítico y vocación constructiva*. Academia Nacional de Educación. Buenos Aires.: LA LEY
- Sánchez Martínez, E. (2002) “La Legislación sobre Educación Superior en la Argentina. Entre Rupturas, Continuidades y Transformaciones”. Informe preparado para IESAL-Unesco. Proyecto Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Sarlo, B. (2001). *La batalla de las ideas (1943-1973)*. Bs. As.: ARIEL.
- (2005). *Tiempo Pasado. Cultura y memoria y giro subjetivo. Una discusión*. Bs. As.: SIGLO XXI.
- Sigal, S. (2002). *Intelectuales y Poder en Argentina. La década del sesenta*. Bs. As.: SIGLO XXI.
- Sigal, S. y Verón, E. (2003) *Perón o Muerte*. [En línea] www.biblioteca.com.ar. Consultado en septiembre de 2013.
- Smulovitz C. (1989). “En busca de la Fórmula perdida: Argentina 1955-1966”. Ponencia presentada en el Panel Institutions and Ideas in Argentine Politics en el Latin American Studies Association. San Juan de Puerto Rico.
- Soprano, G. y Rinesi, E. (Comp.) (2007) *Facultades Alteradas. Actualidad de El Conflicto de las facultades de Immanuel Kant*. Bs. As. : PROMETEO-UNGS.

-Southwell, M. (1997) “Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976)” en Puiggrós, A. (Dir.) *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Bs. As.: GALERNA.

-Souto Kustrín, S. (2007) “Juventud, Teoría e Historia: La Formación de un Sujeto Social y de un Objeto de Análisis” en *Historia Actual Online*. HAOL, Núm. 13 (Invierno, 2007), 171-192.[En línea] <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-JuventudTeoriaEHistoria-2479343.pdf> . Consultado en mayo de 2015.

-Stacco. E. (2009) *Abandono a la contemplación. Apuntes para la Historia de la Universidad del Sur*. Buenos Aires.: RIOPLATENSE.

-Suasnábar, C. (2001) “Revista perspectiva Universitaria. Voces disidentes en Dictadura” en Kaufmann, C. (2001) *Dictadura y Educación, Universidad y Grupos Académicos Argentinos (1976-1983). Tomo 1*. Bs. As. : MIÑO Y DÁVILA.

----- (2004). *Universidad e Intelectuales. Educación y Política en la Argentina (1955-1976)*. Bs. As.: MANANTIAL.

----- (2014) *Intelectuales, exilios y educación. Producción intelectual e innovaciones teóricas en educación durante la última dictadura*. Rosario: PROHISTORIA.

-Suasnábar, C; Palamidessi, M. (2007) “El Campo de Producción de Conocimientos en Educación en la Argentina. Notas para una historia de la Investigación Educativa” en *Historia de la Educación*. Anuario N° 7, 2006. Bs. As. : PROMETEO.

----- (2009) “Intelectuales de la educación: ¿Pedagogos críticos, tecno-políticos, expertos o qué?” en Mollis, M (Comp.) *Memorias de la Universidad. Otras perspectivas para una nueva ley de educación Superior*. Bs. As.: Centro Cultural de la cooperación Florial Gorini y CLACSO.

-Sautu, R. (1999). *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Bs. As.: LUMIERE.

- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y R. Elbert (2005). *Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Bs. As.: CLACSO.
- Tacla Chamy, O. (2006) *La Omisión Censal en América Latina, 1950-2000*. Santiago de Chile: BID-CELADE-CEPAL.
- Taquini, A. (2010). *Nuevas Universidades para un nuevo País y la Educación Superior de 1968-2010*. Bs As.: ESTRADA.
- Taroncher, M. (2009). *La Caída de Ilia. La Trama Oculta del poder mediático*. Bs. As. : VERGARA.
- Tasso, A. (2011) “Pensamiento social y ciencias sociales en Santiago del Estero. Autores, obras y temas (1875-1975)” en *Revista Cifra N° 5*. P.13-38. [En línea] www.fhu.unse.edu.ar/carreras/rcifra/c5Ttasso.pdf. Consultado en septiembre de 2013.
- Tcach, C. (2012) *De la Revolución Libertadora al Cordobazo. Córdoba, el rostro anticipado del país*. Bs. As. : SIGLO XXI.
- Tedesco, J.C. (2009) *Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Bs. As. : SIGLO XXI.
- Terán, O. (Coord.). (2004) *Ideas en el siglo. Intelectuales y Cultura en el Siglo XX latinoamericano*. Bs. As. : SIGLO XXI.
- (1993) *Nuestros Años Sesentas. La Formación de la nueva izquierda intelectual argentina 1956-1966*. Bs. As: EL CIELO POR ASALTO.
- (2006) *De utopías, catástrofes y esperanzas. Un Camino Intelectual*. Bs. As. : SIGLO XXI.
- Thompson, P. (2005) “Historia oral y contemporaneidad” en *Anuario n° 20. Escuela de Historia: historia, memoria y pasado reciente*. Rosario. : HOMO SAPIENS.
- Tortorella, R. (2008) “Variaciones sobre el líder. Perón, la liberación nacional y el rol del intelectual revolucionario en Argentina (Rodolfo Puiggrós 1955-1973)” en Rinesi, E

Vommaro, G. y Muraca, M. (Comps.) *Si este no es pueblo. Hegemonía, populismo y democracia en Argentina*. Bs. As. : UNGS.

-Tortti, M. (1999) “Protesta social y Nueva Izquierda en la Argentina del Gran Acuerdo Nacional” en Pucciarelli, A (editor). *La Primacía de la a Política. Lanusse, Perón y la Nueva Izquierda en tiempos del GAN*. Bs. As. : EUDEBA.

-Ulanovsky, C. (2005) *Paren las rotativas*. Bs. As. : EMECE

-Vacarezza, L. y Zabala, J. (2002) *La construcción de la utilidad social de la ciencia. Investigadores en Biotecnología frente al mercado. Buenos Aires.:* UNTREF.

-Vacarezza, L. (1998) “Ciencia, Tecnología y Sociedad: el estado de la cuestión en América Latina” en *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 18, pp.13-40. [En línea] www.rieoei.org/oeivirt/rie18a01.htm. Consultado en septiembre de 2014.

-Valderrama, F. (1995) *La UNESCO y la Educación: Antecedentes y Desarrollo* [En línea] www.unesco.org/education/pdf/VALDERRA.PDF. Consultado en marzo de 2013.

-Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: SÍNTESIS.

-Vasilachis de Gialdino, I. (coord.), (2007) *Estrategias de investigación cualitativa*. Bs. As.: GEDISA.

-Vessuri, H. (1997) “La academia va al mercado. Relaciones de científicos académicos con clientes externos”, en *Pensamiento Universitario*, Año 5, número 6 p.45-58.

-Vezzetti, H. (2009) *Sobre la memoria Revolucionaria. Memorias y olvidos*. Bs. As. : SIGLO XXI.

-Visacovsky, E. (2006) “El temor a escribir sobre historias sagradas: memoria social, moralidad política y audiencias nativas en la Argentina” en Frederic, S y Germán Soprano, G. (comp.) *Cultura y Política en Etnografías sobre la Argentina*. Bs. As.: UNQUI.

-Vommaro, G y Morresi, S. (2011) *Saber lo que se hace. Expertos y política en la Argentina*. Bs. As. : PROMETEO.

-Weinberg, G. (1995). *Modelos Educativos en la Historia de América Latina*. Bs. As. : AZ. UNESCO-CEPAL-PNUD.

----- (1998). *La Ciencia y la idea de progreso en América Latina 1860-1930*. Bs. As. : AZ. FCE.

-Zanca, J. (2006). *Los intelectuales católicos y el fin de la Cristiandad 1955-1966*. Bs. As. : FCE.