



Universidad  
Nacional de  
General  
Sarmiento

---

Programa de Posgrado en Ciencias Sociales IDES – UNGS 2014-2016  
Doctorado en Ciencias Sociales

## **ENTRE BOTAS Y VOTOS.**

**Las políticas universitarias durante la  
“Revolución Argentina”. Del golpe de  
Estado de 1966 a las elecciones de 1973.**

Tesista: Mariana Mendonça

Director: Pablo Gabriel Buchbinder

Buenos Aires

Julio 2016





## FORMULARIO "E" TESIS DE POSGRADO

*Este formulario debe figurar con todos los datos completos a continuación de la portada del trabajo de Tesis. El ejemplar en papel que se entregue a la UByD debe estar firmado por las autoridades UNGS correspondientes.*

### **Niveles de acceso al documento autorizados por el autor**

El autor de la tesis puede elegir entre las siguientes posibilidades para autorizar a la UNGS a difundir el contenido de la tesis:

- a) Liberar el contenido de la tesis para acceso público.
- b) Liberar el contenido de la tesis solamente a la comunidad universitaria de la UNGS:
- c) Retener el contenido de la tesis por motivos de patentes, publicación y/o derechos de autor por un lapso de cinco años. **X**

a. **Título completo del trabajo de Tesis:** ENTRE BOTAS Y VOTOS.  
Las políticas universitarias durante la "Revolución Argentina". Del golpe de Estado de 1966 a las elecciones de 1973.

b. **Presentado por:** Mariana Mendonça

c. **E-mail del autor:** mmendonca85@gmail.com

d. **Estudiante del Posgrado:** Doctorado en Ciencias Sociales

e. **Institución o Instituciones que dictaron el Posgrado:**

Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES) –  
Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS)

f. **Para recibir el título de (consignar completo):**

- a) **Grado académico que se obtiene:** Doctora
- b) **Nombre del grado académico:** Doctora en Ciencias Sociales

g. **Fecha de la defensa:**

h. **Director de la Tesis:** Pablo Gabriel Buchbinder

i. **Tutor de la Tesis (Apellidos y Nombres):** *No corresponde*

j. **Colaboradores con el trabajo de Tesis:** *No corresponde*

**k. Descripción física del trabajo de Tesis (cantidad total de páginas, imágenes, planos, videos, archivos digitales, etc.):**  
300 págs.

**l. Alcance geográfico y/o temporal de la Tesis:** Argentina 1966-1973

**m. Temas tratados en la Tesis (palabras claves):** Políticas de Estado – Revolución Argentina – Nuevas universidades nacionales – Sistema de Educación Superior

**n. Resumen en español (hasta 1000 caracteres):**

En la presente tesis de doctorado nos proponemos analizar las políticas universitarias que se implementaron durante la dictadura que tuvo lugar en la Argentina entre 1966 y 1973. Específicamente nos interesa dar cuenta del proceso de creación de nuevas universidades nacionales llevado a cabo bajo el mandato de Lanusse, y que trajo como consecuencia inmediata la segunda transformación del sistema de educación superior universitario más importante de la historia de nuestro país hasta dicha fecha.

Tras el golpe de Estado de junio de 1966, el gobierno militar se propuso implementar una política represiva y restrictiva en las casas de estudio con el fin de limitar el ingreso, despolitizar y desmovilizar a los estudiantes. Pese a ello, hacia el final del período militar, el sistema de educación superior atravesó una expansión inusitada en la cantidad de establecimiento educativos creados a lo largo y ancho del país: las 9 universidades ya existentes hacia 1968, se convirtieron en 22 hacia 1973 y en 25 hacia 1975. Surge así entonces el interrogante acerca de las causas que posibilitaron semejante transformación de la política universitaria. Y asociados a éste, se presentan otros referidos a las formas concretas que tomó dicho proceso, en las que destacan sus protagonistas, las discusiones establecidas, y las consecuencias del mismo.

En este sentido, planteamos que no es posible analizar las políticas universitarias sin tener en cuenta el contexto en el que se implementaron. Por lo tanto, nos proponemos incluir en el análisis el marco político en el que tuvo lugar el golpe de Estado, los objetivos propuestos por el mismo y las medidas adoptadas a partir de junio de 1966 hasta el llamado a elecciones en mayo de 1973.

Nos proponemos, en síntesis, dar cuenta de las consecuencias que tuvo la autodenominada "Revolución Argentina" en las universidades nacionales, por medio de un análisis más general del contexto político y económico.

**o. Resumen en portugués (hasta 1000 caracteres):**

Nesta dissertação é analisar políticas universitárias que foram implementadas durante a ditadura, que teve lugar na Argentina entre 1966 e 1973. Especificamente, estamos interessados para explicar o processo de criação de novas universidades nacionais que trouxe consequência imediata a segunda transformação da mais importante universidade sistema de ensino superior na história do nosso país até essa data.

Após o golpe de Estado de junho de 1966, o governo militar propôs a implementação de uma política repressiva e restritiva nas casas de estudo, a fim de limitar a despolitizar renda e desmobilizar os alunos. Apesar disso, no final do período militar, o sistema de ensino superior foi protagonista de uma expansão sem precedentes do número de estabelecimento de ensino criado em todo o país: em 9 universidades existentes em 1968, ele passou a ter um total de 22 em 1973 e 25 em 1975. surge então a questão sobre as causas que permitiram tal transformação da política da universidade. E associado a ele, outros referentes às formas específicas demorou um tal processo, que destaca seus protagonistas, discussões estabelecidas, e as consequências disso são apresentados.

A este respeito, propomos que não é possível analisar as políticas universitários, sem ter em conta o contexto em que foram aplicadas. Assim, propomos a incluir na análise do contexto social e político em que se realizou o golpe, os objetivos propostos por ele e as medidas tomadas a partir de junho 1966 a convocação de eleições em Maio de 1973. Propomos, em suma, para perceber as consequências que tiveram a auto-denominado "Revolução Argentina" em universidades nacionais, por uma análise mais geral do contexto político e económico.

**p. Resumen en inglés (hasta 1000 caracteres):**

In this PhD thesis we aim to analyze the university policies that were implemented during the dictatorship that took place in Argentina between 1966 and 1973. Specifically we are interested in shedding light on the process by which new national universities were created, and which had immediate consequences on the higher education system that went through the second most important reconfiguration in the history of our country until that date.

After the coup d'état of June 1966, the military government decided to implement repressive and restrictive political measures inside the universities in order to restrict the number of students, as well as to depoliticize and demobilize them. In spite of that, at the end of the military period, the higher education system had gone through an unusual expansion in the number of establishments that were created all over the country. In 1968 there were 9 universities, number that went up to 22 in 1973 and 25 in 1975. The question that arises refers to the causes that enabled those changes in the university policies. In the same order, other questions arise referring to the specific forms that this process took place, highlighting on the protagonists, the discussions that led to the change of direction and its consequences.

In this sense, we consider it's not possible to analyze this university politics if not in light of the political context in which they took place. To do so, we include in our analyses the political context in which the coup d'état was developed, as well as the objectives and the measures that were implemented since June 1966 until the government elections in May 1973.

In resume, we aim to account the consequences that the self-claimed "Argentinian Revolution" brought to the national universities, by analyzing the general political and economic context.

**q. Aprobado por (Apellidos y Nombres del Jurado):**

**Firma y aclaración de la firma del Presidente del Jurado:**

**Firma del autor de la tesis:**

## Resumen

### **Palabras Claves: Universidad – Políticas de Estado – “Revolución Argentina” – Gran Acuerdo Nacional**

En la presente tesis de doctorado nos proponemos analizar las políticas universitarias que se implementaron durante la dictadura que tuvo lugar en la Argentina entre 1966 y 1973. Específicamente nos interesa dar cuenta del proceso de creación de nuevas universidades nacionales llevado a cabo bajo el mandato de Lanusse, y que trajo como consecuencia inmediata la segunda transformación del sistema de educación superior universitario más importante de la historia de nuestro país hasta dicha fecha.

Tras el golpe de Estado de junio de 1966, el gobierno militar se propuso implementar una política represiva y restrictiva en las casas de estudio con el fin de limitar el ingreso, despoltizar y desmovilizar a los estudiantes. Pese a ello, hacia el final del período militar, el sistema de educación superior atravesó una expansión inusitada en la cantidad de establecimiento educativos creados a lo largo y ancho del país: las 9 universidades ya existentes hacia 1968, se convirtieron en 22 hacia 1973 y en 25 hacia 1975. Surge así entonces el interrogante acerca de las causas que posibilitaron semejante transformación de la política universitaria. Y asociados a éste, se presentan otros referidos a las formas concretas que tomó dicho proceso, en las que destacan sus protagonistas, las discusiones establecidas, y las consecuencias del mismo.

En este sentido, planteamos que no es posible analizar las políticas universitarias sin tener en cuenta el contexto en el que se implementaron. Por lo tanto, nos proponemos incluir en el análisis el marco político en el que tuvo lugar el golpe de Estado, los objetivos propuestos por el mismo y las medidas adoptadas a partir de junio de 1966 hasta el llamado a elecciones en mayo de 1973.

Nos proponemos, en síntesis, dar cuenta de las consecuencias que tuvo la autodenominada “Revolución Argentina” en las universidades nacionales, por medio de un análisis más general del contexto político y económico.





## **Summary**

**Keywords: University - State Policies – “Revolución Argentina” – Gran Acuerdo Nacional**

In this PhD thesis we aim to analyze the university policies that were implemented during the dictatorship that took place in Argentina between 1966 and 1973. Specifically we are interested in shedding light on the process by which new national universities were created, and which had immediate consequences on the higher education system that went through the second most important reconfiguration in the history of our country until that date.

After the coup d'état of June 1966, the military government decided to implement repressive and restrictive political measures inside the universities in order to restrict the number of students, as well as to depoliticize and demobilize them. In spite of that, at the end of the military period, the higher education system had gone through an unusual expansion in the number of establishments that were created all over the country. In 1968 there were 9 universities, number that went up to 22 in 1973 and 25 in 1975. The question that arises refers to the causes that enabled those changes in the university policies. In the same order, other questions arise referring to the specific forms that this process took place, highlighting on the protagonists, the discussions that led to the change of direction and its consequences.

In this sense, we consider it's not possible to analyze this university politics if not in light of the political context in which they took place. To do so, we include in our analyses the political context in which the coup d'état was developed, as well as the objectives and the measures that were implemented since June 1966 until the government elections in May 1973.

In resume, we aim to account the consequences that the self-claimed “Argentinian Revolution” brought to the national universities, by analyzing the general political and economic context.



## Índice

<b>AGRADECIMIENTOS .....</b>	<b>11</b>
<b>ÍNDICE DE ABREVIATURAS .....</b>	<b>13</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>15</b>
<i>Estado de la cuestión .....</i>	17
<i>Metodología y Fuentes.....</i>	25
<i>Organización de la tesis .....</i>	28
<b>CAPÍTULO I .....</b>	<b>31</b>
<b>DESARROLLO Y EDUCACIÓN: LA GUERRA FRÍA EN AMÉRICA LATINA .....</b>	31
<i>La universidad heredada .....</i>	32
<i>América Latina en la posguerra.....</i>	35
<i>Desarrollo, modernización y seguridad.....</i>	37
<i>Educación y desarrollo .....</i>	41
<i>Planificación educativa .....</i>	44
<b>CAPÍTULO II .....</b>	<b>49</b>
<b>LA UNIVERSIDAD ARGENTINA EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX .....</b>	49
<i>La Argentina en el período de posguerra.....</i>	50
<i>La universidad peronista .....</i>	54
<i>El golpe de 1955 y la “restauración reformista” .....</i>	59
<i>El desarrollismo Frondicista y la universidad .....</i>	65
<i>Los años sesenta entre el desarrollo, la planificación y la despolitización .</i>	71
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>75</b>
<b>LA UNIVERSIDAD TRAS EL GOLPE DE ESTADO DE 1966: REPRESIÓN E INTERVENCIÓN.....</b>	75
<i>El golpe de Estado.....</i>	76
<i>Reorganización burocrática.....</i>	81
<i>Sistema de planeamiento: Modernización, Desarrollo, Seguridad .....</i>	84
<i>La Universidad en los inicios del golpe.....</i>	88
<i>Nueva legislación universitaria en 1967 .....</i>	95
<i>Una nueva mirada sobre el problema universitario .....</i>	98

<b>CAPÍTULO IV</b> .....	<b>101</b>
<b>DIAGNÓSTICOS Y PROYECTOS: DISCUSIONES EN TORNO AL “PROBLEMA UNIVERSITARIO”</b>	101
<i>La educación superior en la Argentina</i> .....	103
<i>Las propuestas del CRUN y del CONADE</i> .....	108
<i>Nuevas universidades para un nuevo país: el “plan Taquini”</i> .....	116
<i>El proyecto “modernizador” de Devoto</i> .....	119
<b>CAPÍTULO V</b> .....	<b>125</b>
<b>MODERNIZACIÓN Y AUTORITARISMO EN 1968</b> .....	125
<i>Reestructuración universitaria</i> .....	126
<i>Síntesis</i> .....	139
<b>CAPÍTULO VI</b> .....	<b>143</b>
<b>EL FIN DE UNA POLÍTICA UNIVERSITARIA: LOS “AZOS” Y LA CAÍDA DE ONGANÍA</b> .....	143
<i>Una olla de presión</i> .....	144
<i>Cambio de gabinete y reorientación política</i> .....	149
<i>El Cordobazo y las Fuerzas Armadas</i> .....	150
<i>Entre la profundización del régimen y la apertura democrática: el período de Levingston</i> .....	154
<i>La universidad en la política de transición</i> .....	157
<b>CAPÍTULO VII</b> .....	<b>163</b>
<b>UNIVERSIDAD Y POLÍTICA EN LA COYUNTURA DEL GRAN ACUERDO NACIONAL</b> .....	163
<i>El tiempo político, el tiempo de Lanusse</i> .....	164
<i>Radicalización política y legislación represiva</i> .....	169
<i>La apertura democrática y la situación de las universidades</i> .....	172
<i>Nuevas universidades nacionales</i> .....	178

<b>CAPÍTULO VIII</b> .....	<b>183</b>
<b>AVANCES Y RETROCESOS EN LA CREACIÓN DE NUEVAS UNIVERSIDADES NACIONALES</b> .....	183
<i>El inicio del proceso con Onganía</i> .....	184
<i>El Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975 bajo el mandato de Levingston</i> .....	189
<i>Lanusse y la política de nuevas universidades nacionales</i> .....	193
<b>CAPÍTULO IX</b> .....	<b>199</b>
<b>RESTRUCTURACIÓN PROYECTADA Y REESTRUCTURACIÓN REALIZADA</b> .....	199
<i>El perfil de las nuevas universidades</i> .....	200
<i>Creación, nacionalización y escisión</i> .....	203
<i>En síntesis</i> .....	226
<b>CAPÍTULO X</b> .....	<b>229</b>
<b>“NUEVAS UNIVERSIDADES”: POR QUÉ Y PARA QUÉ</b> .....	229
<i>La hipótesis de la desconcentración y despolitización</i> .....	229
<i>Lanusse, Perón y la juventud: la reestructuración del sistema universitario en la coyuntura del GAN</i> .....	238
<i>La juventud en la estrategia política del gobierno de facto</i> .....	242
<b>CAPÍTULO XI</b> .....	<b>251</b>
<b>EL DERROTERO DE LA UNIVERSIDAD EN LA ARGENTINA</b> .....	251
<i>Algunas consideraciones preliminares</i> .....	253
<i>A modo de cierre</i> .....	271
<b>REFLEXIONES FINALES</b> .....	<b>275</b>
<i>Más allá de la reestructuración del sistema de educación superior en los años setenta: pasado y presente del sistema universitario</i> .....	282

<b>ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS .....</b>	<b>285</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES .....</b>	<b>287</b>
<i>Bibliografía .....</i>	<i>287</i>
<i>Fuentes .....</i>	<i>296</i>
<i>Entrevistas .....</i>	<i>300</i>

## **Agradecimientos**

Escribir una tesis es un proceso largo, arduo y complejo en el cual participan muchas personas en formas diversas. Sin las sugerencias, lecturas, críticas y el acompañamiento permanente de mis compañeros, colegas, docentes, amigos y familiares, no hubiera sido posible. A todos ellos, un especial y sincero reconocimiento.

Quisiera destacar el apoyo económico que me brindó el CONICET al otorgarme una Beca Interna doctoral, sin el cual no hubiera sido posible encarar esta investigación. Asimismo, los fondos brindados por los proyectos UBACyT dirigidos por Pablo Buchbinder, fueron de suma importancia para poder realizar el trabajo de campo en el interior del país. La beca del DAAD, por su parte, me permitió realizar una estadía corta de investigación en Berlín. Allí, bajo la tutoría del doctor Stefan Rinke, pude asistir al seminario de Historia Latinoamericana que se lleva a cabo bajo su dirección en la Freie Universität. A él, un especial agradecimiento por abrirme las puertas para continuar formándome. Asimismo, pude trabajar en la biblioteca del Instituto Iberoamericano, en donde accedí a una infinidad de libros y documentos que resultaron muy valiosos en este proceso de investigación. Quisiera mencionar también a la UNGS y al IDES, quienes me brindaron la posibilidad de acceder a una beca para el Programa de posgrado de Ciencias Sociales en el cual realicé mi doctorado.

Debo agradecerle especialmente a Pablo por sus lecturas rigurosas, sus observaciones y sugerencias. Porque no sólo guió a esta tesista en la escritura de este trabajo, sino que se comprometió con su formación como investigadora y como docente. A mis colegas, quienes con sus propias investigaciones, sus lecturas y las discusiones colectivas, aportaron en la elaboración de esta tesis. Entre ellos, un reconocimiento especial a Guadalupe con quien no sólo intercambiamos escritos, lecturas y críticas, sino que también compartimos las particularidades que conlleva esta linda pero engorrosa tarea de ser tesistas.

Asimismo, quisiera agradecerles a todas aquellas personas que pude contactar en las diferentes ciudades, quienes me brindaron su tiempo para contarme sus recuerdos, anécdotas e historias. También debo mencionar a los trabajadores de los archivos y bibliotecas en los que pasé horas recabando información; su buena predisposición facilitó enormemente las búsquedas.



A Osvaldo y Asunción, quienes me acompañaron a ciegas desde el momento en que elegí estudiar sociología. Por su estímulo y confianza permanente. Porque con sus esfuerzos inagotables y su trabajo incansable me enseñaron que los resultados llegan y que el esfuerzo y el trabajo constante "valen la pena".

A mis amigas de toda la vida, porque supieron escucharme en los momentos en que todo parecía imposible, y supieron sonreír y brindar en aquellos en donde lo imposible se tornaba posible. Por acompañarme siempre, sin importar las distancias.

A Anabella y Alejandro, porque estuvieron desde los inicios compartiendo el ser "tesistas" y ahora también "becarios", alentando y motivando. Porque de los sábados en la UNGS, pasamos a encontrarnos mensualmente para seguir compartiendo charlas y risas, esta vez ya sin la cursada de por medio.

A las pequeñas Lucía y Camila que, sin proponérselo, siempre generan sonrisas, sin importar lo aburrido que uno pueda hallarse. A la Lela, porque su energía envidiable contagia y motiva a seguir trabajando día a día.

A Nicolás, porque me acompaña desde los primeros pasos que di en este camino. Porque leyó estas hojas casi tantas veces como yo, porque me supo escuchar y abrazar en los momentos más complicados y también en aquellos en que las palabras y las ideas parecían tomar forma de manera más o menos ordenada y se iban plasmando en esta tesis. Porque con su paciencia y comprensión logra calmar mis miedos y ansiedades. Porque cree en mí siempre, porque es mi compañero incondicionalmente.

## Índice de abreviaturas

<b>ALPRO:</b> Alianza para el Progreso	<b>FAP:</b> Fuerzas Armadas Peronistas
<b>CAFADE:</b> Comisión Nacional de Administración de Apoyo al desarrollo Económico	<b>FAR:</b> Fuerzas Armadas Revolucionarias
<b>CAME:</b> Conferencia de Ministros Aliados de Educación	<b>FF. AA.:</b> Fuerzas Armadas
<b>CENARESO:</b> Centro Nacional de Recuperación Social	<b>FREJULI:</b> Frente Justicialista de Liberación
<b>CFI:</b> Consejo Federal De Inversiones	<b>FUA:</b> Federación Universitaria Argentina
<b>CGE:</b> Central General de Trabajadores	<b>GAN:</b> Gran Acuerdo Nacional
<b>CGT:</b> Confederación General del Trabajo	<b>GOU:</b> Grupo de Oficiales Unidos
<b>CGTA:</b> Confederación General del Trabajo de los argentinos	<b>IAPI:</b> Instituto Argentino de Promoción del Intercambio
<b>CIES:</b> Consejo Interamericano Económico y Social de la OEA	<b>ILPES:</b> Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social
<b>CNAOP:</b> Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional	<b>INCE:</b> Instituto Nacional de Cooperación Educación
<b>COFESA:</b> Consejo Federal de Salud	<b>INTA:</b> Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria
<b>CONADE:</b> Consejo Nacional de Desarrollo	<b>INTI:</b> Instituto Nacional de Tecnología Industria
<b>CONASE:</b> Consejo Nacional de Seguridad	<b>IVECO:</b> Instituto de Investigaciones Económicas
<b>CONATON:</b> Consejo Nacional de Toxicomanía y Narcóticos	<b>OCDE:</b> Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
<b>CONICET:</b> Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas	<b>OIE:</b> Oficina Internacional de Educación
<b>CRUN:</b> Consejo de Rectores de Universidades Nacionales	<b>OIT:</b> Organización Internacional del Trabajo
<b>EE. UU.:</b> Estados Unidos	<b>OPA:</b> Operación Pan-Americana
<b>ERP:</b> Ejército Revolucionario del Pueblo	<b>PAMI:</b> Instituto Nacional de Servicios sociales para jubilados y pensionados
<b>FAL:</b> Fuerzas Armadas de Liberación	<b>PRN:</b> Proceso de Reorganización Nacional

**PRT:** Partido Revolucionario de los Trabajadores

**SENA:** Servicio Nacional de Educación

**SENAI:** Servicio Nacional de Instrucción Industrial

**SENAT:** Servicio Nacional de Formación y Trabajo Industrial

**UCRP:** Unión Cívica Radical del Pueblo

**UN:** Universidad de Neuquén

**UNC:** Universidad Nacional de Córdoba

**UNCa:** Universidad Nacional de Catamarca

**UNCo:** Universidad Nacional del Comahue

**UNCu:** Universidad Nacional de Cuyo

**UNER:** Universidad Nacional de Entre Ríos

**UNICEN:** Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

**UNESCO:** Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura

**UNJu:** Universidad Nacional de Jujuy

**UNL:** Universidad Nacional del Litoral

**UNLPam:** Universidad Nacional de La Pampa

**UNLZ:** Universidad Nacional de Lomas de Zamora

**UNM:** Universidad Nacional de Misiones

**UBA:** Universidad de Buenos Aires

**UNMDP:** Universidad Nacional de Mar del Plata

**UNNE:** Universidad Nacional del Nordeste

**UON:** Universidad Obrera Nacional

**UNPSJB:** Universidad Nacional de LA Patagonia "San Juan Bosco"

**UNR:** Universidad Nacional de Rosario

**UNRC:** Universidad Nacional de Río Cuarto

**UNS:** Universidad Nacional del Sur

**UNSE:** Universidad Nacional de Santiago del Estero

**UNSJ:** Universidad Nacional de San Juan

**UNSL:** Universidad Nacional de San Luis

**UNT:** Universidad Nacional de Tucumán

**UTN:** Universidad Tecnológica Nacional

**UOM:** Unión de Obreros Metalúrgicos

## Introducción

Entre 1948 y 1975, el sistema de educación superior universitario de nuestro país atravesó un proceso de transformación cualitativa y cuantitativa. A la veloz masificación de la población que accedía a la enseñanza acaecida bajo el gobierno peronista siguió, ya hacia fines de la década de 1950, la habilitación a emitir títulos habilitantes para las universidades privadas. Así, no sólo se ampliaría la oferta educativa, sino que el Estado dejaría de tener el monopolio sobre la expedición de títulos.

Al mismo tiempo, dicho sistema comenzaría a expandirse. La Universidad Obrera Nacional, posteriormente rebautizada como Tecnológica Nacional, inauguró este proceso en 1948. Casi una década después, fueron creadas las universidades del Sur y del Nordeste, así como cuatro universidades provinciales. Por su parte, y tras la reglamentación del decreto correspondiente, entre 1959 y 1968 se pusieron en funcionamiento más de 20 nuevos establecimientos de enseñanza privada en diferentes puntos del país. Esta reestructuración, como veremos, trastocaría completamente el sistema de educación superior. En este contexto tuvo lugar el golpe de Estado de 1966, que inauguró un nuevo capítulo en este proceso de transformación. Las universidades, en efecto, se convirtieron en uno de los principales focos de atención del gobierno militar, cuyas principales preocupaciones serían el aumento explosivo de la matrícula y la politización de la masa estudiantil en crecimiento. En sintonía con la lucha a nivel mundial contra el comunismo, propulsada principalmente por EE.UU., las casas de estudio serían vistas como el lugar de propagación de gérmenes “subversivos” a los que había que extirpar.

No sorprende, en este marco, que las primeras medidas adoptadas por Onganía estuvieran orientadas a limitar el ingreso y despolitizar las unidades académicas. La matrícula universitaria, sin embargo, mantuvo su tendencia expansiva, y las medidas represivas inmediatamente dictadas, así como las políticas de “normalización”, acabaron por potenciar la radicalización política tanto de los estudiantes como de amplias fracciones de la clase trabajadora en actividad: el *Cordobazo* y los acontecimientos conexos ocurridos en otras partes del país en 1969 pusieron en evidencia el fracaso de dicha política. Un nuevo intento se llevaría tras el

nombramiento de Levingston como nuevo Jefe de Estado. A un año del primer “azo” cordobés, no obstante, resurgieron las manifestaciones, y el *Viborazo* de 1971 terminó poniendo fin al breve mandato de aquél.

La política universitaria se transformaría marcadamente tras la asunción de Lanusse. Lejos de limitar el ingreso a las universidades, el sistema nacional de educación superior volvió a entrar en una fase de veloz expansión. Surge, por lo tanto, una primera pregunta: ¿qué hizo posible que en un régimen militar que, al igual que otros anteriores, restringió el ingreso por medio de un sistema de cupos y exámenes, y reprimió a los estudiantes, acabara por crear nuevas universidades nacionales?

El interrogante cobra aún mayor relevancia cuando se analiza el proceso más en detalle. En efecto, el gobierno de Lanusse no se limitó a crear universidades nuevas, sino que llevó a cabo la segunda transformación más importante del sistema de educación superior universitaria en nuestro país, ya que además de erigir nuevas casas de estudio, otras que hasta ese entonces se hallaban bajo gestiones provinciales fueron nacionalizadas. Durante su gobierno se materializaron 13 nuevas casas de estudio, proceso que continuó hasta 1975 bajo el gobierno constitucional que le sucedió.

En esta tesis, entonces, nos proponemos analizar las causas y consecuencias de la reestructuración de dicho sistema durante la “Revolución Argentina”, con el fin de desentrañar especialmente el giro que toma la política universitaria durante el período que se inaugura con la presidencia de Lanusse y el llamado al Gran Acuerdo Nacional. Específicamente, nos interesa analizar el proceso mediante el cual se crearon nuevas universidades nacionales, y que terminó por conformarse en la primera ola expansiva de las instituciones de educación superior universitaria estatal. La particularidad del caso radica, tal como hemos puesto de manifiesto, en el contexto político en el que se llevó a cabo, esto es, bajo una dictadura militar que como primer objetivo se había propuesto limitar la matrícula universitaria.

En este marco, nos parece significativo realizar un análisis de estas medidas, teniendo en cuenta el Estado como un lugar de confrontación de relaciones de poder y fuerzas políticas. La presente investigación, entonces, estará motivada también por los siguientes interrogantes: ¿Cuál fue el diagnóstico para la implementación de la política universitaria en cuestión? ¿Cuáles fueron las discusiones en torno a la universidad en

ese período? ¿Es posible establecer un vínculo con las discusiones a nivel internacional? ¿Cómo se desarrolló el proceso de implementación? ¿Hubo contradicciones al interior del cuerpo técnico del Estado frente a las medidas adoptadas? ¿Cómo influyeron estas en el diagnóstico inicial? ¿Hubo reacciones por parte de la población frente a su aplicación? De ser así, ¿qué características asumieron? Finalmente, ¿cómo quedó organizado el sistema universitario tras la implementación del plan?

Estas son algunas de las preguntas que nos proponemos responder y cuyo objetivo general es contribuir al conocimiento de la historia de la universidad y las políticas de Estado implementadas en las casas de altos estudios durante la autoproclamada "Revolución Argentina", procurando abarcar a los distintos actores que formaron parte del desenlace político y social de dicho período. Tal como intentaremos poner de manifiesto a continuación, pese a ser un período sumamente rico en lo que refiere a las políticas universitarias, estas han sido poco estudiadas en la bibliografía existente.

Veamos entonces cómo han sido abordadas la universidad, las políticas de Estado y lo relativo a la vida universitaria en general durante el período que aquí analizaremos.

### Estado de la cuestión

La institución universitaria cobra gran importancia en el desarrollo de la vida social y política de la segunda mitad del siglo XX, y específicamente en la década del sesenta. Ello se pone de manifiesto en la bibliografía existente sobre el período. En este sentido, es posible encontrar referencias a la vida universitaria en los trabajos de Botana, Braun y Floria(1973), O'Donnell (2009[1982]), Rouquie(1983), Bra (1985), Selser (1986a, 1986b), Potash (1994), Cavarozzi (2002), Novaro (2010), De Amézola (2000), Romero (2012) y Mazzei (2012). Asimismo, existen trabajos específicos que analizan la universidad en la década del sesenta: Suasnábar (2004) sostiene que es un período de modernización dentro de las casas de estudio, en donde destaca el desarrollo de vanguardias culturales y políticas. Autores como Terán (1991), Neiburg (1998), Altamirano (2001), Sarlo (2001) y Sigal (2002) han analizado la vida

universitaria en estrecha relación con los cambios experimentados por la vida cultural e intelectual en esta época. Terán, Altamirano y Neiburg, por su parte, han dedicado especial atención a los intelectuales y a la cultura de la década del sesenta. Los estudios de Sigal y Sarlo, en cambio, dieron mayor relevancia a los problemas universitarios. No obstante la diversidad de enfoques, todos ellos dan cuenta de hechos que marcaron este proceso de modernización; algunos de ellos son: la aparición de semanarios durante la década de 1960, tales como *Primera Plana*, *Confirmado*, *Panorama*, entre otros, los cuales se caracterizaron por su novedosa y original estructura basada en publicaciones extranjeras como *Newsweek* y *The New York Times*; la creación de nuevas carreras en la Universidad de Buenos Aires (UBA) y en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP); y la creación de EUDEBA. El libro de Risieri Frondizi (1970), a su vez, desarrolla los cambios que se llevaron a cabo en la Universidad de Buenos Aires durante su rectorado. A partir del diagnóstico que elabora al asumir su cargo, formula una serie de medidas que continúan y profundizan las gestiones de Ceballos y Romero. En una perspectiva similar, podemos mencionar el trabajo de Rotunno & Díaz de Guijarro (2003), quienes recopilan artículos que rememoran el período previo al golpe de Estado de Onganía, y dan cuenta de las iniciativas modernizadoras que caracterizaron el rectorado de Frondizi.

Por otra parte, el proceso de modernización cultural incidió fuertemente en la cultura de izquierda de nuestro país, dando lugar a un proceso de radicalización política en el estudiantado. A partir del golpe de 1955, la comunidad universitaria se vio involucrada en una discusión crítica respecto a la izquierda argentina, la intelectualidad y el peronismo. La conformación de movimientos nacionales de liberación a nivel mundial, las luchas anticolonialistas, los movimientos feministas y ecologistas, la aparición de los curas tercermundistas y la Revolución cubana influyeron vigorosamente en la ruptura con las políticas tradicionales de la izquierda argentina, hegemonizadas hasta entonces por el Partido Socialista y el Partido Comunista. Esto dio lugar a la aparición de lo que muchos autores denominan la “nueva izquierda” argentina (Terán, 1991; Sigal, 1991; Camarero, et. al., 2000).

Este proceso de radicalización política entre los estudiantes ha sido abordado en diferentes trabajos. Los estudios específicos sobre este actor social pueden ser divididos esquemáticamente en dos etapas. La bibliografía que abarca la primera de

ellas (1955-1966) intenta dar cuenta del proceso de transformación del movimiento estudiantil reformista durante esos años. En este sentido, los textos de Graciarena (1971) y de Portantiero (1978) resultan emblemáticos. El trabajo de Califa (2014), por su parte, analiza en detalle este actor social en la UBA durante un período amplio que va desde 1943 hasta el golpe de Estado de 1966. Su libro de reciente publicación, permite comprender en detalle las transformaciones que hubo en el interior del cuerpo estudiantil a partir de los cambios políticos que atravesó el país durante estos años. Los textos que estudian la segunda etapa, en cambio, hacen hincapié en el análisis del movimiento estudiantil durante la autodenominada “Revolución Argentina” (1966-1973). Es posible mencionar el trabajo de Delich (1970), quien dedica un capítulo de su libro sobre el *Cordobazo* para analizar específicamente el papel del movimiento estudiantil en el levantamiento de mayo de 1969. Asimismo, existen publicaciones que proporcionan abundante material bibliográfico sobre esta temática. El primero de ellos, compilado por Bonavena, Califa y Millán (2007), está centrado en el análisis del sector estudiantil en la Argentina y su relación con los gobiernos de turno, poniendo énfasis en las décadas del sesenta y del setenta. El segundo es una recopilación a cargo de Romero (2009) que compendia trabajos de la historia de organización y lucha estudiantil argentina y chilena. Una tercera publicación compilada por Buchbinder, Califa y Millán (2010) reúne trabajos que analizan el movimiento estudiantil argentino durante el período 1943-1973. Por último, cabe señalar el trabajo de doctorado de Millán en el cual se ha investigado el movimiento estudiantil durante el período 1966-1973 en las universidades de Tucumán, Nordeste, Rosario y Córdoba.

Las políticas universitarias implementadas en las casas de estudio durante la “Revolución Argentina” también han sido analizadas en distintos trabajos. De este modo, es posible encontrar autores que han abordado específicamente las consecuencias políticas en la universidad, entre los cuales podemos nombrar el trabajo elaborado por Morero, Eidelman y Lichtman (1996). En su trabajo titulado “La noche de los bastones largos”, analizan la intervención de la Facultad de Ciencias Exactas de la UBA desde una mirada periodística. Mignone (1992), por su parte, realiza una síntesis de los cambios en la legislación y en las políticas abordadas por el gobierno desde los orígenes de la universidad en nuestro país en el siglo XVII, hasta la resolución N°. 1.168 del Ministerio de Cultura y Educación en el año 1997. En el recorrido



establecido, dedica un pequeño apartado a tratar las leyes de facto que se dictaron a partir del 28 de junio de 1966. En una línea de trabajo más completa, cabe destacar el trabajo de Pérez Lindo(1985), que brinda un análisis de las políticas de Estado hacia las universidades en un período amplio entre 1955 y 1985. En dicho libro el autor se propone analizar las normas y políticas implementadas en el ámbito universitario, tratando de establecer los objetivos declarados e implícitos, los promotores del cambio, los beneficiarios, los obstáculos que surgieron durante el período de implementación, y los resultados cuantitativos y cualitativos que se proponía obtener el gobierno de turno. Con dicha información el autor realiza una interpretación desde una perspectiva sociológica e histórica, enmarcando su análisis en el contexto nacional. De este modo, es posible considerar este estudio como uno de los más completos documentos de trabajo de la temática en cuestión.

En otra línea de análisis, el gobierno de facto de Onganía y la posterior intervención de las universidades ha sido estudiado por distintos autores como un proceso que puso fin al período de modernización de la universidad y su recordada “época de oro” iniciada en 1955. En este sentido, es posible mencionar el trabajo de Morero, Eidelman y Lichtman previamente citado, junto con los trabajos de Caldelari y Funes (1997) y la compilación de Rotunno & Díaz de Guijarro (2003). Otros autores, sin embargo, tienden a matizar la visión categórica de esta afirmación. Buchbinder (2005), por ejemplo, postula que un análisis más detenido del período obliga a relativizar esta lectura, ya que de acuerdo a su análisis no fue el golpe de 1966 el que puso fin a los proyectos de modernización de la Universidad, sino que estos fueron perdiendo fuerza a principios de la década de 1960 como consecuencia de tensiones de diferente origen. Por un lado, destaca la oposición que surgió con los grupos “tradicionalistas” que se oponían a la renovación emprendida en aquellos años. Asimismo, destaca que la radicalización política de una parte importante de la universidad, también restó fuerzas a los proyectos renovadores. Este autor coincide con Suasnábar(2004) en que la primera lectura está condicionada por la visión de lo acontecido en algunas unidades académicas de la UBA. En este sentido, la intervención y su posterior represión ha llevado a una generalización de los hechos, dejando de lado los procesos y dinámicas particulares desarrolladas en el resto de las universidades nacionales. Es justamente a partir de este análisis que Suasnábar estudia el proceso en la UNLP y da cuenta de la

continuidad y profundización de aquello que, en el caso de la UBA, fue interrumpido. La casi inexistencia de renunciadas, la cautela de los interventores y la tolerancia con que estos manejaron la UNLP, son algunas de las características distintivas que, según este investigador, perfilan el contraste de esta universidad con la de Buenos Aires. Cabe destacar la importancia de esta lectura, ya que propone una óptica descentralizada ampliando el análisis a otros escenarios universitarios.

Hasta aquí, es posible observar una amplia cantidad de trabajos académicos que analizan la vida universitaria, el movimiento estudiantil y las políticas universitarias durante la década del sesenta. Sin embargo, todos ellos y especialmente aquellos referidos a las medidas que se implementaron en las casas de estudio se centran, principalmente, en los primeros años de la "Revolución Argentina" hasta el fin del gobierno de Onganía tras el *Cordobazo*. En este sentido, cabe mencionar el trabajo elaborado por Cano (1985) quien sostiene que la política de Estado hacia las universidades durante este período puede dividirse, esquemáticamente, en dos etapas. La primera, predominantemente represiva, quedó plasmada en los acontecimientos conocidos con el nombre de "la noche de los bastones largos". Tras la creciente movilización estudiantil que alcanzó su máxima expresión con los "azos", el gobierno de facto se planteó dos nuevos objetivos enraizados en su política de desarticulación. Si bien en un primer momento había intentado descongestionar las universidades implementando nuevos mecanismos selectivos de admisión, como por ejemplo la instauración de pruebas de ingreso a las distintas carreras, en una segunda etapa se produjeron cambios en la estrategia original: el redimensionamiento de las universidades tradicionales se llevaría a cabo mediante la creación de nuevos establecimientos. Bajo el mando de Lanusse (1971-1973), se crearon 13 nuevas universidades nacionales, en el marco del Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad (1971-1975). Este proceso reconfiguró marcadamente el sistema de educación superior en la Argentina en un corto período de tiempo, el cual pasó de tener 9 universidades nacionales a un total de 22, sin tener en consideración las sedes y subsedes de la Universidad Tecnológica Nacional existentes en todo el territorio.

Esta segunda etapa descrita por Cano es la que aquí nos interesa investigar, por la importancia que ha tenido en la historia del sistema universitario argentino, por un lado, y por su escaso desarrollo en la bibliografía, por el otro. El proceso iniciado en la

década del '70 bajo el gobierno de Lanusse se conoce bajo el nombre de "plan Taquini", en referencia al impulsor del proyecto original. Como desarrollaremos en la tesis, no obstante, el proyecto que finalmente se materializó no fue aquel presentado en 1968 por el doctor Alberto Taquini (h), decano de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la UBA en ese entonces. Sin embargo, el estado público que tomó su propuesta y el vínculo que generó con las poblaciones locales en donde él había previsto la creación de nuevas universidades nacionales, hicieron que la política de Estado se popularizara con ese nombre. Consecuentemente, los trabajos que han abordado esta política universitaria, también la vinculan directamente con el decano de la UBA.

En este sentido, cabe mencionar la tesis de grado de Civarolo de Gutiérrez (1986), quien analiza el "plan Taquini" desde una mirada general. Allí, da cuenta del diagnóstico con que contaban los técnicos que idearon esta política y describe cuáles fueron los objetivos cumplidos tras su implementación dentro del marco netamente institucional. En su conclusión, señala que el contexto político en el que este plan se lleva adelante no fue considerado como objeto de estudio de su investigación. Analiza, básicamente, el trabajo elaborado por el doctor Taquini (h) y su equipo titulado "Nuevas universidades para un nuevo país" (1972). Este libro explicita la naturaleza del proyecto y su posterior implementación. Dicho trabajo tiene un carácter testimonial y está destinado a dar sustento y justificación tanto al plan como al conjunto de las políticas universitarias llevadas a cabo durante los primeros años de la década del setenta. El trabajo de estos autores sigue la línea de investigación que considera la creación de nuevas universidades como una política educativa que se dio dentro de un contexto mundial de renovación de las altas casas de estudio. La necesidad de implementarla en la Argentina se generó por el aumento pronunciado de la matrícula durante los años del primer peronismo. Asimismo, debe enmarcarse en los paradigmas de la planificación de la época propuestos por el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE), los cuales postulaban la posibilidad de evaluar crear nuevas universidades nacionales de carácter regional –con un máximo especificado de 20.000 alumnos-, para que las altas casas de estudio tradicionales fueran abandonando gradualmente su perfil marcadamente profesionalista y comenzaran a abocarse a la investigación científica (Del Bello, Barsky, & Graciela, 2007).

Existen también trabajos más recientes enmarcados dentro del género testimonial que privilegian una mirada fundamentalmente local: Martorelli (1991), Mignone (1992), UNJu (2004), Pedranzani (2010) y Ledesma (2011). Estos han analizado el proceso de creación de las universidades de Río Cuarto, Luján, Jujuy, San Luis y Santiago del Estero respectivamente, como parte del “plan Taquini”. Se trata, en su mayoría, de trabajos realizados en el marco de un aniversario de la casa de estudios en cuestión que compilan historias y memorias de los protagonistas que participaron en la puesta en marcha de las nuevas instituciones. Por su parte, los trabajos de Bandieri (1998), Pastor y Crochetti (2008) también analizan la creación de las universidades de Comahue, Tandil y La Pampa respectivamente desde una mirada local, aunque no incorporan el género testimonial. En ellos también es posible encontrar distintos escritos que recuperan la historia de las provincias, los actores y las instituciones que estuvieron presentes en el proceso. Todas estas publicaciones son de suma importancia, ya que permiten conocer en detalle las particularidades que adoptó la política nacional en cada una de las localidades en donde se creó una nueva casa de estudios. Creemos necesario realizar un estudio global del impacto de la política universitaria a nivel nacional, sin descuidar, empero, las particularidades.

Por otra parte, existen referentes bibliográficos con una perspectiva sustancialmente diferente, que si bien no dejan de lado la cuestión educativa e institucional de ese período, comparten la lectura de Cano (op. cit.), y afirman que existían objetivos políticos en la ejecución del denominado “plan Taquini”. De este modo, los trabajos de Pérez Lindo, De Amézola y Buchbinder señalan que el plan formó parte de la política de diversificación de las casas de estudio con el objeto de frenar los efectos políticos de la movilización estudiantil que había ido incrementando sus acciones políticas tras el *impasse* (Bonavena, 2006) de 1967. En este sentido, la política de creación de nuevas universidades nacionales no respondería principalmente a las ideas de planificación de la época vinculadas al desarrollo económico, sino también a la necesidad de descentralizar las casas de estudio cada vez más politizadas. En concordancia con esta última lectura, Rovelli analiza la dinámica institucional de las ideas y los saberes especializados que dieron forma a la toma de decisiones políticas y la creación de nuevas universidades.

Este último trabajo es el más reciente y el único que se aboca, desde una mirada crítica y más completa, al proceso que se desarrolla a partir de la década de 1970. El mismo se propone rastrear los modelos universitarios que predominaron en los circuitos de expertos e identificar cuáles fueron incorporados a la estrategia gubernamental para hacer frente a la crisis social y estatal. Pese a ser un aporte fundamental dentro de las ciencias sociales en esta temática, deja sin resolver algunos interrogantes y cuestiones que nos parecen importantes para poder entender el fenómeno en su totalidad. En este sentido, dicha investigación analiza el proceso en que se produjo la idea de creación de nuevas universidades, el recorrido que atravesó por el espacio burocrático-estatal y académico-universitario y el conjunto de reglas, normas y saberes especializados que permitieron finalmente su implementación. Para ello, el marco analítico en el que se desarrolla se vincula con la corriente teórica “neoinstitucionalista”. En este sentido, al analizar la dinámica institucional de las ideas, la autora no prioriza la política de gobierno desde la estructura económica, el conflicto de clases, el sistema político y los grupos de interés. De este modo, si bien aborda los vaivenes políticos y analiza la universidad como un lugar donde se desarrollan múltiples luchas políticas, ambas variables ocupan un segundo plano y deja de lado otras cuestiones que, a nuestro entender, merecen ser analizadas.

Bajo este prisma, la creación de nuevas universidades sintetizaría de manera plena las ideas del período: planificación, desarrollo, modernización y seguridad. Sin embargo, cuando nos aproximamos a nuestro objeto de estudio, surgen preguntas que cuestionan esta primera afirmación. La creación de nuevas universidades nacionales, ¿se llevó finalmente a cabo de manera planificada? La nueva oferta académica, ¿estuvo pensada y vinculada con el desarrollo regional? ¿En qué medida lograron erigirse nuevas instituciones con un perfil moderno? Por último, en lo relativo a la seguridad, nos parece importante preguntarnos por las distintas alternativas adoptadas por los gobiernos de la dictadura de 1966 ante el aumento sostenido de la radicalización política dentro y fuera de la universidad. Las nuevas casas de estudio, ¿lograron descentralizar y despolitizar a los estudiantes? ¿O consiguieron el efecto contrario multiplicando los focos de agitación política?

La pregunta más general que surge cuando miramos este proceso, entonces, es qué hizo posible que se llevara a cabo una expansión del sistema universitario bajo un

gobierno de facto, teniendo en cuenta que las políticas que tienden a poner en marcha en el ámbito universitario son más bien de represión a los estudiantes y contracción de la oferta académica que de expansión general del sistema, como efectivamente ocurrió bajo los primeros años de este período. En este sentido, creemos importante analizar el proceso de creación de nuevas universidades nacionales en el contexto de la autodenominada “Revolución Argentina” y sus respectivos cambios en la cúpula gubernamental, prestando especial atención al escenario de retirada política del gobierno de facto, y particularmente ante la proximidad de una salida electoral, que acabaría materializándose en mayo de 1973. Este punto de partida torna necesario avanzar en el análisis político de dicho momento histórico. Pero también nos parece importante detenernos en la coyuntura política internacional, ya que el proceso de transformación del sistema de educación superior que se llevó a cabo en la Argentina, formó parte, a su vez, de uno de alcance global.

Creemos necesario, entonces, analizar el proceso de creación de nuevas universidades teniendo en cuenta el contexto internacional de planificación de posguerra, el contexto nacional de los años sesenta y setenta bajo las dictaduras de Onganía, Levingston y Lanusse, y el contexto local de las ciudades donde fueron creadas nuevas instituciones a principios de la década. De este modo, nos proponemos analizar la política universitaria que se implementó durante estos años, bajo la luz de la coyuntura política. Asimismo, intentaremos analizar el impacto cultural, social, político y económico a mediano y largo plazo que la política universitaria de principios de la década generó en el país.

Antes de avanzar en la organización de la presente tesis, nos parece importante mencionar la metodología que optamos por utilizar y las fuentes con las que trabajamos.

### Metodología y Fuentes

Las preguntas expuestas y los objetivos establecidos para poder desarrollar nuestro trabajo de investigación se basan, en primer lugar, en la bibliografía existente sobre el tema y, en segundo lugar, en los avances previos que hemos realizado en nuestra tesis de Maestría (2014). En este sentido, creemos importante profundizar el

enfoque exploratorio que hemos venido desarrollando para poder realizar una crítica bibliográfica que nos permita avanzar en la construcción y análisis de este período histórico. Partiendo del antecedente de nuestro trabajo anterior en la cual hemos explorado principalmente el período de las presidencias de Juan Carlos Onganía (1966-1970) y Roberto Levingston (1970-1971), nos proponemos profundizar el trabajo de investigación realizado y extender el análisis para profundizar el lapso que corresponde al mandato de Alejandro Agustín Lanusse (1971-1973). Este breve período histórico es de suma importancia para poder interpretar nuestro objeto de estudio, ya que allí culmina el proceso de la “Revolución Argentina” con la apertura de nuevas universidades nacionales en Río Cuarto, Neuquén, Lomas de Zamora, Luján, Salta, Santiago del Estero, Catamarca, Entre Río, San Juan, San Luis, La Pampa, Mar del Plata, Jujuy y Misiones.

Hemos optado por una estrategia de triangulación metodológica (Vasilachis de Gialdino, 1992). En este sentido nos hemos valido de diferentes fuentes, no sólo cualitativas sino también cuantitativas, logrando que todas ellas se complementen a los fines de poder abordar desde diferentes ángulos el análisis de nuestro objeto de estudio.

En este sentido, dado que existe poca información sobre los últimos años del gobierno de Lanusse, hemos trabajado con diarios y revistas de la época. El trabajo de archivo en hemerotecas ha sido realizado en la Biblioteca del Congreso de la Nación, en donde hemos revisado *Primera Plana, Confirmado y Análisis*. Asimismo hemos revisado el diario *Clarín* y *La Nación* en la Biblioteca Nacional y otros diarios locales en algunas de las ciudades donde se crearon las nuevas instituciones, tales como los diarios *El Pueblo* y *La Calle* de la ciudad de Río Cuarto, el diario *La Unión* de la ciudad de Catamarca y *El Liberal* en Santiago del Estero. Con ello proponemos acercarnos desde una mirada crítica a la forma que adquirió este proceso en los medios, así como también poder hacer un seguimiento de los discursos y reuniones presidenciales y ministeriales en relación a la temática.

Asimismo hemos trabajado con los documentos relacionados con las políticas del período 1966-1973, esto es, normativas, reglamentaciones ministeriales, planes de desarrollo, informes técnicos y de coordinación externa, entre otros. Los mismos fueron recabados en las bibliotecas antes mencionadas, como así también en el Centro

Nacional de Información y Documentación Educativa (CENIDE) de la Biblioteca Nacional de Maestros del Ministerio de Educación y en el SISBI (Sistema de Bibliotecas y de Información) de la UBA. Allí hemos podido acceder a discursos presidenciales y ministeriales, archivos provinciales, informes técnicos del Ministerio de Educación, tales como el trabajo denominado *Educación, Recursos Humanos y Desarrollo Económico y Social*; las actas de las reuniones de ministerios de educación que se realizaban anualmente en diferentes países latinoamericanos, las *Pautas de Factibilidad* que se establecieron como criterio para elaborar los pedidos para la creación de nuevas universidades nacionales. Asimismo, hemos podido acceder a los *censos universitarios* y a las *estadísticas universitarias* nacionales. Hemos tenido la posibilidad de acceder, asimismo, a los *Estudios de Factibilidad* de la Universidad de Río Cuarto, Luján, Santiago del Estero, Salta y Catamarca en sus respectivos archivos y bibliotecas. Por su parte, hemos trabajado en el archivo del Consejo Interuniversitario Nacional en el cual hemos podido visualizar las actas de las reuniones mensuales del Consejo de Rectores de Universidades Nacionales (CRUN) entre 1966 y 1973. En concordancia con estos documentos, hemos podido leer también las revistas del CRUN, en donde es posible observar el resultado de las discusiones llevadas a cabo en los encuentros mensuales.

Por último, conformados los datos a través del análisis de documentos bibliográficos, fuentes oficiales y fuentes hemerográficas, se procedió a realizar entrevistas semiestructuradas a distintos actores y protagonistas del período en cuestión. Así, hemos entrevistado al doctor Alberto Taquini (h), al Ingeniero José Luis Cantini, quien ocupó el cargo de rector de la Universidad Nacional del Sur durante los primeros años del golpe de Estado de 1966 y luego fue Ministro de Educación durante la presidencia Levingston. Hemos entrevistado, asimismo, al Ingeniero Néstor René Ledesma, quien fue protagonista activo del proceso de creación de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, al profesor Sadi Rifé, quien conformó parte del equipo de Taquini (h) y ocupó el cargo de primer rector de la UNRC en 1971. También hemos entrevistado al Profesor Norberto Fernández Lamarra quien trabajaba en el Sector Educación del Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE) durante aquellos años. Tuvimos la oportunidad de entrevistar, asimismo, a personas que fueron estudiantes



durante el período de creación de las universidades de Río Cuarto, del Comahue y de Catamarca. Todos son, al día de hoy, docentes de dichas casas de estudio.

### Organización de la tesis

Ya señalamos previamente que nuestro objeto de estudio lo constituye la política universitaria durante la autodenominada “Revolución Argentina”, y particularmente aquella que resultó en la transformación del sistema de educación superior universitario partir de 1971. Para ello, creemos necesario realizar un análisis que nos permita enmarcar los hechos sucedidos a lo largo del período en un contexto más amplio, ya que se trata de una época en que la educación universitaria atravesaría importantes cambios a nivel mundial.

En el **capítulo I** nos proponemos, por lo tanto, analizar el contexto de la segunda posguerra, con el fin de darle un marco político a las ideas de planificación, desarrollo, modernización y seguridad que se erigieron como los pilares de los gobiernos en la Argentina a partir de la segunda mitad del siglo XX. Es durante estos años que en nuestro país se crearon diferentes organismos gubernamentales con apoyo técnico y económico de los organismos internacionales, cuyos diagnósticos ejercieron un fuerte impacto en las políticas del Onganiato.

Para poder comprender cuál era la situación del sistema universitario nacional antes del golpe y cómo repercutieron aquellas ideas en la Argentina en la posguerra, en el **capítulo II** nos proponemos enmarcar el período desde una mirada histórica. De este modo, haremos una revisión de la política universitaria del gobierno peronista (1945-1955), el impacto que tuvo en las casas de estudio el golpe de Estado de 1955, y la llamada “restauración reformista”, para concluir con la influencia de las ideas desarrollistas durante la década del sesenta. En estos años, la matrícula presentaba un aumento que no registraba precedentes similares en la historia de las universidades en nuestro país. Asimismo, la sanción de la ley que permitió la creación de instituciones privadas generó también una expansión sin precedentes en la Argentina.

En este marco tuvo lugar el golpe de Estado de 1966 y, tal como ya hemos mencionado, la universidad se convirtió en una de sus principales preocupaciones. El **capítulo III**, por lo tanto, se centra en el golpe de Estado de la autodenominada

“Revolución Argentina”, y particularmente los objetivos propuestos y el análisis de situación que realizaron los militares al asumir el poder. Con este escenario como trasfondo, desarrollaremos los principales aspectos de la política represiva descargada durante los primeros meses sobre las casas de estudio, y nos detendremos en la sanción de la Ley Orgánica de universidades nacionales de 1967 que tenía como objetivo la “normalización” de éstas.

En el año 1968 saldrán a la luz diferentes diagnósticos sobre la situación educativa en el país, y el rumbo de la política universitaria será revisado. El análisis de estos informes, al igual que las propuestas que se presentaron, será presentado en el **capítulo IV**. Allí expondremos las diferentes alternativas que se evaluaron, no sólo teniendo en cuenta los diagnósticos gubernamentales, sino también aquéllos que surgieron desde el seno de las casas de estudio. La resolución del nuevo “problema universitario” se intentará plasmar mediante algunos cambios en las estructuras universitarias ese mismo año. En el **capítulo V**, consecuentemente, nos proponemos avanzar sobre los primeros intentos de reestructuración de las casas de estudio, poniendo de manifiesto no sólo las limitaciones presupuestarias, sino también aquéllas que comenzaron a surgir por parte de los estudiantes que, tras el “impasse” del ‘67, volvieron a organizarse y movilizarse.

Llegado el año 1969, Onganía no había logrado “normalizar” las universidades. Tanto su período al frente del gobierno como los intentos por despolitizarlas llegarían entonces a su fin. Este año, de alta conflictividad social tanto a nivel nacional como universitario, será analizado en el **capítulo VI**, en el que también daremos cuenta del cambio en la concepción sobre la política universitaria que comenzó a gestarse bajo el breve mandato de Levingston.

Lanusse inauguró la última etapa de la “Revolución Argentina”, y con el llamado al Gran Acuerdo Nacional (GAN) dio inicio al “tiempo político”. En el **capítulo VII** procuraremos avanzar, en este nuevo escenario, sobre la radicalización política a nivel nacional, el aumento de las leyes represivas y el cambio en la política universitaria. Esta última, tal como ya hemos adelantado, promoverá la creación de nuevas universidades nacionales en el marco del Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975. ¿Qué hizo posible entonces, que la política acabara por tomar el rumbo ya señalado? En el **capítulo VIII** nos proponemos dar cuenta de los diferentes momentos

que atravesó el proyecto de nuevas universidades nacionales, desde sus inicios bajo el gobierno de Onganía hasta la incorporación del mismo como política de Estado con Levingston y su posterior materialización con Lanusse. Esta última etapa dio lugar a 13 nuevas casas de estudio entre 1971 y 1973, la nacionalización de las provinciales, y la creación de otras sobre la base de unidades académicas ya existentes. En suma, una reestructuración general de todo el sistema universitario.

En el **capítulo IX**, por su parte, daremos cuenta de las formas concretas que tomó este proceso, atendiendo especialmente al perfil de universidades proyectadas. Procuraremos mostrar el proceso de creación, nacionalización o escisión de las casas de estudio, las carreras ofertadas, la matrícula, entre otros. Una vez señalado el nuevo esquema universitario nacional la pregunta que debemos respondernos es ¿para qué y por qué se llevó a cabo semejante proceso? En el **capítulo X**, entonces, nos proponemos avanzar en la respuesta, mediante el análisis de diferentes variables que creemos de suma importancia para poder entender el proceso en toda su complejidad. En este sentido, haremos especial énfasis en el marco político en el que se lleva a cabo y el diálogo que Lanusse busca construir con los diferentes sectores de la sociedad civil, diálogo que se había vuelto crucial tras el rechazo al GAN por parte de Perón. La juventud, entonces, pasará a jugar un rol clave en las definiciones y desarrollo político del breve período que se inicia en 1971 y que culmina con el llamado a elecciones en 1973. Es en este penúltimo capítulo en el que nos proponemos terminar de dar respuestas a la pregunta inicial que motivó el desarrollo de nuestra investigación. Allí, intentamos dar algunas respuestas alternativas a las ya existentes, de modo tal de contribuir al debate en torno a la política universitaria de este período histórico.

Por último, los resultados de este proceso en el corto y mediano plazo son explorados en el **capítulo XI**, en el que se presenta el análisis de una serie de indicadores en el lapso de unos veinte años posteriores al cierre del proceso. Allí, cabe aclarar, sólo se esbozan algunas líneas de interpretación provisionarias. Pese a su carácter provisorio, creemos que los datos allí expuestos permiten seguir discutiendo la política universitaria de nuestro país desde una mirada histórica, posibilitando una lectura crítica de la especificidad nacional de nuestra universidad.

## Capítulo I

### Desarrollo y Educación: la Guerra Fría en América latina

Durante los años sesenta y setenta, las discusiones en torno a la educación superior ocuparon un lugar central entre los políticos de los países occidentales. El aumento inusitado de la matrícula, el gasto presupuestario, el número de instituciones, el personal docente y demás ejes relativos a la vida universitaria se convirtieron en una preocupación clave. El paso de una universidad de elites a una de masas fue un extenso proceso de transformación que se desarrolló, sobre todo, en los países de Europa occidental, América del norte y en los países latinoamericanos. En este marco, comenzaron a surgir los debates y discusiones en torno a la universidad argentina. La influencia de los organismos internacionales en la elaboración de los informes, y el apoyo presupuestario estuvieron a la orden del día. Cabe mencionar la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), creada en el marco del Plan Marshall y establecida en París en 1960, la cual se presentó como un importante foro de discusión sobre la relación crucial de la investigación con el crecimiento económico y la innovación. Este organismo actuó en relación directa con el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE) en la elaboración de los informes y diagnósticos sobre la situación educativa de nuestro país. Asimismo, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) estableció contratos presupuestarios con el Consejo de Rectores de Universidades Nacionales (CRUN). Antes de avanzar en las acciones concretas de estos organismos nacionales, en este capítulo nos proponemos desarrollar el contexto internacional de la segunda posguerra a los fines de analizar críticamente los cambios ocurridos en las universidades argentinas desde una perspectiva local, regional y global para poder establecer continuidades y rupturas en el desarrollo histórico de la vida política y social de estas instituciones. Nos interesa particularmente comprender el contexto en el cual se van conformando los organismos locales, así como también la estructura a partir de la cual se van a ir tejiendo las discusiones y decisiones respecto al quehacer del sistema educativo en general y de la universidad en particular. Para ello, nos valdremos de bibliografía especializada en la temática, documentos de la OCDE, UNESCO, documentos históricos

de las Reuniones de Ministros de Educación de Latinoamérica y documentos, actas y leyes gubernamentales, entre otros.

Antes de avanzar en esa dirección, nos parece importante repasar el modelo de universidad que se había erigido en Latinoamérica y en el país. Ello nos permitirá desentrañar las discusiones y evaluar los modelos universitarios propuestos en el marco de la segunda posguerra, atendiendo especialmente a los conceptos de desarrollo, modernización y seguridad. Asimismo nos proponemos avanzar hacia las ideas de planificación que estuvieron en boga y marcaron la agenda de los países de la región, y de la cual la Argentina no estuvo exenta.

### La universidad heredada

Las primeras casas de estudio que se crearon en Hispanoamérica fueron trasplantadas de las universidades europeas en el siglo XVI, período en el cual Europa estaba transitando de la edad medieval a la moderna. Así, entre 1538 y 1812 se crearon treinta universidades en el espacio colonial tomando como referencia principal a la universidad de Salamanca, caracterizada como señorial, eclesiástica y clerical (Ribeiro, 1973, pág. 77). En el caso del territorio que luego ocupará el Estado nacional argentino, fray Fernando de Trejo y Sanabria, hizo una donación con la cual se crearon las cátedras de Teología y Latín. Tal como explica Buchbinder, pese a que recién en 1623 la institución pasó a denominarse Universidad de Córdoba del Tucumán, los historiadores han considerado aquel acto como la verdadera fundación. Controlada por la iglesia, la formación se concentró principalmente en el clero, y en Medicina y Derecho de forma secundaria (2005, pág. 13). Esta situación llegaría a su fin con la reforma del siglo XIX, que promovió dos grandes cambios en el vínculo de la educación superior con las nuevas formas sociales y políticas que se habían gestado al calor de la revolución capitalista. Desde ese momento, las casas de altos estudios pasaron a conformarse sobre una base laica en la organización y el gobierno y, al mismo tiempo, fueron insertadas dentro de los sistemas de educación nacional emergentes (Guzmán, 1976, pág. 139).

De este modo, en el siglo XIX, se conformarán dos nuevos modelos universitarios, a la luz de la modernidad en Europa. Después de la Revolución Francesa

en 1778, bajo el mandato de Napoleón y como parte de la reforma educativa que éste llevó a cabo, se conformó un nuevo modelo de universidad. El modelo "napoleónico" se caracterizó por formar parte de la enseñanza pública de carácter nacional y laica. Bajo el control estatal centralizado la *Sorbone* se centró, principalmente, en la formación de profesionales liberales, adecuándose así a los requerimientos políticos, sociales y económicos de la época. El modelo alemán, por su parte, implementado en la universidad de Berlín por Wilhelm von Humboldt, se caracterizó por la libertad institucional existente entre la universidad y el gobierno, y la importancia que se le otorgó a la enseñanza de la ciencia a través de seminarios y laboratorios con el fin de lograr una óptima combinación entre docencia e investigación científica. Consecuentemente, con este modelo la investigación se convirtió en la característica central de la profesión académica y muchas universidades pusieron un mayor énfasis en la investigación (Altbach, 2009, pág. 24). Hacia fines de siglo, el modelo "humboldtiano" representaba el ideal de la universidad moderna no sólo en Europa, sino también en Estados Unidos y Japón. En EE. UU. después de la guerra civil, se implementaron dos estilos de universidades. Por un lado, adoptaron el estilo inglés de las universidades de Oxford y Cambridge, orientado a formar las elites político culturales (Harvard es un ejemplo de ello). En la primera mitad del siglo XX, sin embargo, se reformaron los aspectos normativos y curriculares, logrando una semejanza mayor a los modelos surgidos en la modernidad (Guzmán, 1976, pág. 140). De este modo, es posible afirmar que el modelo de universidad norteamericana moderno, uno de los más influyentes en la actualidad, está organizado sobre la base de tres ideas: el sistema inglés de organización en colegios, el ideal alemán de la universidad orientada a la investigación científica y el concepto norteamericano del servicio a la sociedad (Altbach, 2009, pág. 24).

En América Latina, sin embargo, la mayoría de los países recientemente independizados adoptaron el modelo napoleónico de universidad, con un fuerte énfasis en la formación de profesionales y directamente vinculadas con la creación de identidades y culturas nacionales. Sin embargo, a decir de Darcy Ribeiro (1968, pág. 105), sería una ilusión pensar que se adoptó en su totalidad; "aquello que caracterizaba el sistema educacional de la Francia imperial, su contenido político de institución centralizadora, de órgano monopolizador de educación general destinado a

desfeudalizar y a unificar culturalmente a Francia, para hacer del archipiélago de provincias una nación culturalmente integrada en la civilización industrial emergente”, no sucedió. Mantuvieron el perfil impuesto durante la colonia, caracterizado por un fuerte academicismo, aislamiento respecto a la sociedad, predominio de la formación profesional y desinterés por la investigación científica (Pérez Lindo, 1985, pág. 76).

Hacia principios del siglo XX la necesidad de modernizar las universidades latinoamericanas tomó fuerza y se materializó en la provincia de Córdoba, bajo la organización de un movimiento universitario. La Reforma de 1918 introdujo importantes innovaciones en las casas de altos estudios y tuvo un fuerte impacto en el resto de los países latinoamericanos.<sup>1</sup> Pero, pese a su fuerte inspiración internacional, no fue posible reproducir en el continente la unificación cultural que alcanzó en Francia, el desarrollo de la ciencia en Alemania, o generar un sistema universitario pragmático como el norteamericano, orientado al desarrollo y aplicación de las innovaciones tecnológicas a la solución de problemas locales. La imposibilidad de desarrollar plenamente los modelos universitarios extranjeros es analizada como consecuencia de la dependencia política y económica heredada de la época de la colonia (Ribeiro, 1973, pág. 81). Esta determinación estructural habría conspirado contra la emergencia de un sistema universitario integrado a la evolución social, a la consolidación del Estado nacional y a la transformación técnica-científica de la economía. La universidad se habría convertido así en una institución aislada a la cual sólo le cabía formar profesionales (Pérez Lindo, 1985, pág. 78), y el Estado, a través de la universidad, legalizaba el monopolio sobre aquellos (Buchbinder, 2005, pág. 61).

---

<sup>1</sup> La Reforma Universitaria de 1918, fue encabezada por el movimiento estudiantil que se inició en la Universidad Nacional de Córdoba de Argentina en ese mismo año. Fue liderado por Deodoro Roca y otros dirigentes estudiantiles, y se extendió luego a las demás universidades del país y de América Latina. La Reforma Universitaria dio origen a una amplia tendencia del activismo estudiantil, integrada por agrupaciones de diversas vertientes ideológicas, que se definen como reformistas. Sus principales postulados pueden resumirse de la siguiente manera: el cogobierno estudiantil; la autonomía política, docente y administrativa de la universidad; la elección de todos los mandatarios de la universidad por asambleas con representación de los profesores, de los estudiantes y de los egresados; la selección del cuerpo docente a través de concursos públicos que aseguren la amplia libertad de acceso al magisterio; la fijación de mandatos con plazo fijo para el ejercicio de la docencia, solo renovables mediante la apreciación de la eficiencia y competencia del profesor; la gratuidad de la enseñanza superior; la asunción por la universidad de responsabilidades políticas frente a la Nación y la defensa de la democracia; la libertad docente; la implantación de cátedras libres y la oportunidad de impartir cursos paralelos al del profesor catedrático, dando a los estudiantes la posibilidad de optar entre ambos; la libre asistencia a clase (Ribeiro, 1968, pág. 125).

Para un análisis detallado de las causas y consecuencias de la Reforma del '18, véase Tauber (2015)

Una de las principales críticas que surgirán hacia mediados del siglo XX estará directamente vinculada con la forma que adopta la universidad Latinoamericana tras el intento frustrado de copiar dicho modelo en la región. En el caso de la Argentina, se fueron creando Facultades en distintas provincias, que luego pasaron a conformar universidades nacionales. Veremos que esta dinámica continuó, incluso, durante la década del 1970, cuando se proyectó (en principio planificadamente) crear nuevas universidades nacionales. Las federaciones de Facultades, las escuelas aisladas y la poca, sino nula, vinculación entre cada una de las unidades académicas, será un eje de fuerte discusión entre los organismos nacionales hacia fines de los años sesenta.

Este segundo intento, tal como veremos a continuación, se desarrollará en un contexto muy particular, lo que generará, a su vez, motivaciones concretas por parte de los actores internacionales. A diferencia de la Reforma impulsada por los jóvenes universitarios en 1918, estos intentos de modernización estarán motorizados desde el exterior y, consecuentemente, se intentará plasmar modelos extranjeros en los países Latinoamericanos. Este impulso se irá gestando tras el fin de la Segunda Guerra Mundial, momento en el que los países del tercer mundo pasarán a estar en el centro de las discusiones de los gobiernos norteamericanos y europeos. La preocupación mayor estará focalizada en sacar a estos países del "atraso" en el que se encontraban, para lo cual se promoverá un tipo de desarrollo impulsado, principalmente, por la modernización. Tal como veremos en el desarrollo de la tesis, esta nueva concepción se plasmará en todas las instituciones de la vida social. Las universidades ocuparán un lugar de suma importancia en este proceso, el cual tomará mayor fuerza hacia la década del sesenta, pero pronto encontrará sus limitaciones.

### América Latina en la posguerra

La división del mundo en dos bloques fue una de las principales consecuencias geopolíticas de la finalización de la Segunda Guerra Mundial. El sostenimiento en el tiempo de este esquema demostró tener hondas consecuencias políticas que afectarían incluso a regiones del planeta por completo ajenas al evento bélico que lo había desencadenado. En este sentido, la confrontación entre EE.UU. y la URSS estaba fogueada por el control de regiones y zonas de influencia. En este escenario, América



Latina no estuvo directamente involucrada, salvo en cuestiones relativas a la seguridad continental. Esta situación se revirtió tras el desencadenamiento de la Revolución cubana en 1959 y su adhesión al régimen comunista, convirtiendo a la región en foco de gran interés para la política exterior estadounidense, que hasta ese momento no le había dispensado demasiada atención (Nallar, 2006, págs. 20-1). De este modo, la expropiación y nacionalización de los capitales norteamericanos en la década de 1960, así como el acercamiento hacia el bloque liderado por la URSS no sólo consolidaron la revolución en Cuba, sino que determinaron, a su vez, que Latinoamérica se convirtiera en prioridad para el gobierno de los EE.UU., que se propondría impedir que la experiencia cubana se repitiera en otros países del continente (Agudelo Villa, 1966, pág. 82).

Al tiempo que el bloque capitalista procuraba impedir la expansión del comunismo, los EE.UU. comenzaban a convertirse en pilares de la recuperación económica. La implementación del Plan Marshall en Europa, en este sentido, se constituía como el intento más ambicioso de avanzar hacia estos objetivos. Esta política se extendería posteriormente, como veremos, hacia América Latina.

Debido o no al Plan en cuestión, lo cierto es que hacia mediados de la década del cincuenta la economía mundial atravesó una etapa de prosperidad similar al período de la preguerra. La expansión y bonanza económica que había experimentado EE.UU. en los años previos empezaron a extenderse hacia los países europeos. La llamada "edad de oro" sólo se desarrolló, sin embargo, en los países capitalistas desarrollados. Pese a un importante crecimiento económico experimentado por la URSS en los años cincuenta, como así también de las economías de Europa oriental, en la década siguiente el bloque capitalista tomaría la delantera (Hobsbawm, 1999, pág. 262). EE.UU. llegó a dominar la economía mundial y en las tres décadas que le siguieron al inicio de la Guerra Fría, todo parecía indicar que la expansión económica había sido consecuencia de la revolución tecnológica desarrollada en el período de entreguerras. De esta forma, la producción de tecnología se complejizó y la investigación y el desarrollo (I+D) pasaron a ser decisivos en el crecimiento económico.

Es en este contexto que América Latina comenzó a conformarse como un área clave para la política exterior estadounidense. En efecto, al tiempo que este país se consolidaba como líder del bloque occidental e implementaba una estrategia de

recuperación económica y contención del comunismo en Europa, era su propio patio trasero el que parecía peligrar. Así, los EE.UU. comenzarían a desplegar una política de “desarrollo y modernización” que, según se señalaba, permitiría acrecentar y fortalecer las economías atrasadas. Estas ideas, que tenían por base una evidente defensa de los principios del bloque capitalista, comenzarían a circular de la mano de organismos internacionales de reciente creación. A ellas se sumaría otra que constituiría el reverso de aquéllas: la de la “seguridad”, esto es, la de la forma concreta de enfrentar la amenaza comunista.

Consecuentemente, el continente latinoamericano se convirtió en un punto clave para la implementación de la política que pretendían expandir los países capitalistas. El desarrollo y la modernización económica junto con una clara política anticomunista serían los ejes a partir de los cuales comenzarían a crearse organismos internacionales hacia la década del cincuenta. Ambos objetivos estaban estrechamente vinculados: el desarrollo y la modernización, permitirían acrecentar y fortalecer las economías atrasadas, a la vez que los organismos creados a tal fin servirían, también, para fortalecer las ideas capitalistas y desintegrar aquellas provenientes del bloque socialista.

Antes de ver el rol que jugaba la educación en este entramado ideológico, detengámonos por un momento en el análisis de sus concepciones fundamentales. Comencemos por las ideas de desarrollo, modernización y seguridad.

#### Desarrollo, modernización y seguridad

Los cambios sufridos en el mundo en el período de posguerra pusieron a la cuestión del desarrollo en el eje de los debates, principalmente en EE.UU., la Carta del Atlántico de 1941, ya lo ponía de manifiesto. Allí, Roosevelt y Churchill prometían ganar la guerra para crear un nuevo y más justo orden, y expresaban la necesidad de colaborar “entre todas las naciones en el campo económico, con el fin de asegurar para todos mejores condiciones de trabajo, adelanto económico y seguridad social” (Agudelo Villa, 1966, pág. 25). Apenas cuatro años más tarde se constituyó la Organización de Naciones Unidas (ONU), cuya finalidad sería “procurar especialmente niveles de vida más elevados, trabajo permanente para todos y desarrollo económico y

social en los diferentes países". De este modo inauguró el surgimiento de diferentes instituciones destinadas a tal fin, entre las que destacan el Banco de Reconstrucción y Fomento, el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Fondo de Préstamos para el Desarrollo. Estas ideas afloraron, por otra parte, en un contexto en el que los procesos de industrialización, urbanización y la expansión de la actividad del Estado en el marco de la posguerra, generaron expectativas y experiencias históricas que contribuyeron a conformar el ideario desarrollista (Brunner, 1985, pág. 15).

En el mismo año en que se puso en funcionamiento del Plan Marshall en Europa, se creó la CEPAL (Comisión Económica para América Latina)<sup>2</sup> bajo el auspicio de Naciones Unidas. El objetivo era pensar la realidad latinoamericana en el contexto mundial, intentando encontrar respuestas para las economías atrasadas y "subdesarrolladas". El nuevo organismo reunió a intelectuales de todos los países de la región, entre los cuales destacaron Raúl Prebisch de Argentina, Celso Furtado de Brasil, Aníbal Pinto y Osvaldo Sunkel de Chile, entre otros. Todos ellos acordaban en que era necesario iniciar una nueva etapa en el desarrollo latinoamericano, para lo cual debía incrementarse la planificación en el área económica (Wasserman, 2010, pág. 205). Con ello se pretendía salir de la situación de pobreza y miseria de los países en desarrollo.<sup>3</sup>

Las propuestas presentadas por la CEPAL no dejaban de enmarcarse también en el contexto geopolítico de la Guerra Fría. La situación económica en la que estaban sometidos los países del hemisferio podía traducirse en inestabilidad política y, consecuentemente, disponer el terreno para la intervención del bloque soviético. En este marco, el gobierno brasileño de Juscelino Kubitschek, presentó la "Operación Pan-Americana" (OPA) en 1958, con el objetivo de mejorar las relaciones de los países latinoamericanos con el gobierno norteamericano. Proponía, en última instancia, recibir de éste una ayuda masiva de recursos externos para el desarrollo (Wasserman,

---

<sup>2</sup> El 27 de julio de 1984, bajo la resolución 1984/76, la CEPAL pasó a llamarse Comisión Económica para América Latina y el Caribe, ampliando sus objetivos hacia dichos países. Su sede central está en Santiago de Chile. Tiene, a su vez, dos sedes subregionales, una destinada para América central, creada en 1951 y otra para el Caribe, creada en 1966, las cuales se encuentran en México y Puerto España, respectivamente.

<sup>3</sup> Los primeros análisis de los autores cepalinos no hacían referencia explícita a la educación. Sin embargo, como veremos más adelante, al poco tiempo comenzarían a preocuparse también por dicho área como resultado de una crítica al sistema tradicional de enseñanza, la emergencia de las teorías de capital humano en la región, y la ilusión generada por la planificación en la formación de los recursos humanos (Brunner, 1985, pág. 15).

2010).<sup>4</sup> Si bien se conformó como la base de los cambios que se producirían luego en política de cooperación entre EE.UU. y los países de América Latina, hacia 1960 se consolidó la Alianza para el Progreso (ALPRO), diseñada por el gobierno norteamericano, como una estrategia de mayor alcance. Bajo la presidencia de Kennedy, el desarrollo económico fue asumido como responsabilidad internacional y una obligación moral de los países industrializados (Agudelo Villa, 1966, pág. 26). De este modo, la ALPRO preveía invertir 20.000 millones de dólares en obras públicas y privadas en América Latina durante toda la década (Mazzei, 2012, pág. 144). El objetivo de estos planes de desarrollo consistía en lograr el crecimiento auto sostenido de los países de la región. Como contrapartida, los gobiernos debían reorganizar sus instituciones y obtener el consenso de la población para los objetivos. En palabras de Kennedy, y a tono con la coyuntura política del continente, se trataba de una “revolución pacífica a escala hemisférica” (Agudelo Villa, 1966, pág. 91). Su preocupación mayor, tal como lo expresó en su discurso de asunción, era el de la seguridad nacional. De este modo, mediante la nueva alianza se proyectaba, también, coordinar acciones con los ejércitos americanos en la lucha antiterrorista y la contrainsurgencia. De lo que se trataba, en definitiva, era ofrecerles a los países latinoamericanos en vías de desarrollo una alternativa al comunismo, que tras la Revolución cubana amenazaba con propagarse hacia otros países del continente.

En este marco, la ALPRO fue lanzada en la reunión del Consejo Interamericano Económico y Social (CIES) de la OEA,<sup>5</sup> en Punta del Este en el mes de agosto de 1961 y expresó sus fundamentos en la Carta de Punta del Este, firmada por todas las naciones

---

<sup>4</sup> Este programa fue caracterizado como un Plan Marshall para América Latina, ya que proponía estimular el desarrollo interno mediante grandes inversiones extranjeras (Puiggros, 1994, pág. 142). Fue calificada por el presidente Eisenhower como una “propuesta imaginativa para atacar el problema del subdesarrollo” y descrita como “el grito del siglo XX, una demanda insistente e inexorable para la liberación de la miseria humana creada por agobiadoras condiciones económicas y sociales”, por el Secretario del Tesoro Douglas Dillon en 1961 (Agudelo Villa, 1966, pág. 75). Un año después se crearía el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) con el fin de cumplir con los objetivos propuestos por la OPA: financiar proyectos de desarrollo económico, social y político y promover la integración comercial regional en el hemisferio.

<sup>5</sup> Es posible rastrear los orígenes de la OEA en 1890 en la ciudad de Washington cuando en la Primera Conferencia Internacional Panamericana se estableció la Unión Internacional de las Repúblicas Americanas y su secretaría permanente, la Oficina Comercial de las Repúblicas Americanas. Después de dos décadas, se convirtió en la Unión Panamericana y el 30 de abril de 1948 en la capital colombiana se adoptó la Carta de la Organización de los Estados Americanos. Allí, con el respaldo de 21 naciones del hemisferio, se confirmó el respaldo a las metas comunes y el respeto a la soberanía de cada uno de los países.

del continente, a excepción de Cuba (Carta de Punta del Este, 1961).<sup>6</sup> La médula del programa era el planeamiento económico,<sup>7</sup> pero también se proponía, en líneas generales, eliminar el hambre, expandir los niveles educativos y elevar el nivel de vida de la población.<sup>8</sup> El objetivo final radicaba en promover el desarrollo por la vía democrática. Como señala Mazzei, la política de Kennedy intentó lograr un equilibrio entre la defensa de la democracia y la lucha anticomunista en América Latina. Sin embargo, los golpes de Estado en Argentina y Perú en 1962, terminaron por quebrantarlo y pusieron de manifiesto el fracaso de los postulados de la ALPRO. Consecuentemente, durante el gobierno de Lyndon B. Johnson entre 1963 y 1969, se priorizó la política de la contrainsurgencia a la de reforma social. El triunfo de la Revolución cubana y su posterior alineamiento con la URSS acabaron de definir el giro de la estrategia militar en el continente. A las FF.AA. de los países de la región se les asignó la misión de guardianes del orden interno. Asimismo, la preocupación por la “seguridad continental” fortaleció la asistencia y la cooperación militar, enfatizando el entrenamiento a los oficiales latinoamericanos en técnicas contrainsurgentes (págs. 143-4). Así, la ideología de la seguridad comenzó también a colarse en el contexto de auge del desarrollismo.

En síntesis, el trenzado de las ideologías del desarrollo y de la seguridad comenzaría a jugar un rol destacado en la implementación de políticas en los países latinoamericanos. Y en este escenario, la educación comenzó a ocupar un lugar cada

---

<sup>6</sup> Tal como explica Agudelo Villa (1966, págs. 119-20), los países latinoamericanos estuvieron de acuerdo en líneas generales con la orientación del proyecto, ya que se había basado en los informes presentados por los expertos nombrados por la OEA (había expertos de todos los países latinoamericanos). Cuba, en cambio, consideró que tanto la Conferencia como el plan de la Alianza, habían sido elaborados en su contra. Ernesto Guevara, ministro de Industrias de Cuba consideró que la propuesta buscaba soluciones en el marco del imperialismo económico, por lo que el programa sería un fracaso. Asimismo, dudaba sobre la promesa de EE.UU. de aportar 20.000 millones de dólares para cumplir con los objetivos propuestos. En esta misma línea, sostenía que los préstamos estarían destinados al fomento de la libre empresa y los créditos servirían para el desarrollo de los monopolios. En última instancia denunciaba a la ALPRO por promover un mecanismo por medio del cual los países latinoamericanos financien a los monopolios extranjeros. Tal como explica Aguirre (2010), los años terminarían por darle la razón al ministro de Industrias.

<sup>7</sup> Los organismos asociados fueron la Organización de Estados Americanos (OEA), el Consejo Interamericano Económico y Social (CIES), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Asociación Latinoamericana de Libre Comercio (ALALC), el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), la Asociación Internacional de Fomento (IDA), la Comisión Económica para la América Latina (CEPAL), el Mercado Común Europeo y la Agencia Internacional para el Desarrollo (AID) (Puiggrós, 1994).

<sup>8</sup> Lincoln Gordon calificó a la Alianza como un “programa de revolución democrática en el Hemisferio, un verdadero «New Deal» para América Latina” (Agudelo Villa, 1966, pág. 136).

vez más importante. Las propuestas de erradicación del analfabetismo y la necesidad de formar fuerza de trabajo calificada, particularmente la que se pretendía emplear en el área de I+D, todo ello en un contexto de aumento demográfico, se constituían en bases para la expansión de la inversión en dicha área. De este modo, se abrió un período en el que las discusiones giraron en torno al planeamiento educativo, el capital humano y la formación de recursos humanos.

A continuación veremos entonces cómo se fueron configurando las nuevas concepciones en materia educativa para América Latina, para luego avanzar hacia aquellas que se implementaron en la Argentina. Haremos especial hincapié en las discusiones que surgieron en torno a la educación superior, dándole particular importancia a la universitaria. Detengámonos entonces en el análisis de cómo la ideología del desarrollo afectó las concepciones de política educativa, dejando para más adelante la cuestión de la seguridad, mucho más vinculada, en el caso argentino, con los vaivenes de la coyuntura política.

### Educación y desarrollo

La incorporación de un estudio más general de la educación con el fin de articularlo con una política económica nacional o regional produjo un cambio en la concepción que hasta ese entonces se había tenido de aquella. La posibilidad de expandirla y aumentar la mano de obra especializada se vinculaba directamente con el crecimiento económico, principal problema a resolver desde el inicio de posguerra. La educación ya no sería considerada un gasto, sino una inversión a largo plazo.

Un hecho ya antológico, en este sentido, fue el lanzamiento de la Alianza para el Progreso en 1961. Como señalamos, en la Carta de Punta del Este se hizo mención a diversos temas económicos vinculados con las necesidades sociales de los países latinoamericanos, y uno de sus tópicos fue la educación. Para poder cumplir con los objetivos planteados, se creó un Comité de Educación,<sup>9</sup> el cual se encargó de elaborar

---

<sup>9</sup> Muchos de los que formaron parte de esta comisión eran personalidades reconocidas en el ámbito: Oscar Vera (Chileno, coordinador del proyecto de la UNESCO de 1956), Gabriel Betancur, Arturo Morales, José Vlat Gimeno (técnico de la UNESCO), Phil Coomb (subsecretario del gabinete de Kennedy) (Moncada, 1982, pág. 99).

y poner en marcha el Plan Decenal de Desarrollo en Educación (Moncada, 1982, pág. 99).

Un año después, estas ideas volverían a ser desplegadas en Santiago de Chile, en el marco de la Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social, por un lado; y la IV Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Principal N° 1 de la UNESCO, por el otro. Allí, entre otros, Prebisch, hizo hincapié en la necesidad de educar “para aumentar la productividad y mejorar al hombre”; y el representante de la OEA destacó que la organización de los servicios de la educación en los países latinoamericanos, además de dignificar al hombre, podría contribuir al proceso de desarrollo económico y social (UNESCO/ América Latina, 1962, págs. 5-6). Consecuentemente, se propuso avanzar en tres temas fundamentales: la extensión y el mejoramiento de la educación para contribuir al desarrollo económico social, la integración del planeamiento de la educación con el planeamiento económico y social y, por último, la cooperación internacional necesaria para la realización de los anteriores propósitos, temas que se venían discutiendo, al menos preliminarmente, desde la Primera Reunión celebrada en Panamá. Respecto al primero de los puntos mencionados, la Conferencia elaboró un conjunto de recomendaciones a los fines de reorientar los sistemas escolares. De este modo, se determinó la estructura deseable de los sistemas educativos en relación a la duración de los ciclos y el eslabonamiento entre los mismos. Asimismo se planteó la necesidad de facilitar el acceso a los distintos niveles y adecuar los sistemas educativos nacionales a los requerimientos de la educación actual. En este sentido, se propuso la generalización de la educación primaria en el transcurso de la década. En lo que respecta a la educación media, en el marco de una modernización general de la enseñanza en este nivel, se enfatizó en la necesidad de concentrarse en la formación técnica, industrial, agropecuaria, comercial y administrativa. En esta misma línea se expusieron los lineamientos referidos al nivel universitario, destacando la cooperación de las casas de altos estudios y la preparación de los planes de desarrollo económico y social. El énfasis estuvo puesto en la formación técnica, vinculada de manera directa con el desarrollo económico. Se propuso, asimismo, efectuar estudios que dieran cuenta de la situación de la mano de obra, su oferta y su demanda, y las alteraciones que el desarrollo económico y el progreso técnico podrían producir en relación a ello (op.cit., pág. 7).

Parafraseando a Suasnábar (2004, pág. 39), estas ideas arribaron al medio latinoamericano como parte de un “paquete de propuestas de política para la región”. Así, el sistema educativo en general pasaba a tener mayor peso en la agenda gubernamental de los países en la región y comenzaba a ser concebido como área en el que se necesitaba invertir para avanzar en el desarrollo. Para ello, sería necesario llevar a cabo una planificación que analizara y orientara objetiva y científicamente el sistema educativo en función de su productividad y eficiencia (Finkel, 1977, en Braslavsky, 1980, pág. 282). En este contexto fue creada la oficina del Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social (ILPES),<sup>10</sup> con sede en Santiago de Chile, cuya función sería coordinar los organismos especializados de las Naciones Unidas con los organismos del sistema Interamericano y elaborar proyectos regionales, como la organización de centros de investigación educativa que estudiarían, entre otras cosas, la adaptación de métodos y medios modernos de enseñanza, el mejoramiento de la didáctica de las ciencias, la producción masiva de libros a bajo precio, materiales de lectura para personas en proceso de alfabetización, y edición de libros de texto en los campos científico y tecnológico (op. Cit., pág. 6-7).

En este escenario, la universidad pasó a ocupar un lugar central. A la expansión del sistema educativo, con los objetivos de eliminar la tasa de analfabetismo de los países latinoamericanos, se sumaba la necesidad de formar a la población como fuerza de trabajo calificada para el desarrollo de las distintas economías nacionales. El aumento demográfico que caracterizó los años de posguerra se vio reflejado en la demanda de plazas en la escuela secundaria y la educación superior, que se multiplicó de un modo extraordinario.<sup>11</sup> Hasta ese momento, sólo EE.UU. había experimentado el aumento de los estudiantes universitarios. Como señala Hobsbawm, sin embargo, Alemania, Francia y Gran Bretaña, tres de los países económicamente más desarrollados, pasaron de tener al 1% de su población conjunta matriculada en la universidad, esto es, unos 150.000 estudiantes, a contarlos por millones. Esta multiplicación del ingreso de estudiantes se extendió asimismo a otros países tanto en

---

<sup>10</sup> Forma parte de la CEPAL y fue creado con el objetivo de apoyar a los gobiernos latinoamericanos en el campo de la planificación y gestión pública, mediante la prestación de servicios de capacitación, asesoría e investigación (CEPAL - Naciones Unidas, 2014).

<sup>11</sup> En 1973, Martín Trow acuñó la idea de que se estaba viviendo un período caracterizado por el paso de la universidad de elite a la de masas. Para más información véase el trabajo de Trow (1973) elaborado para una conferencia sobre educación superior masiva organizada por la OCDE.



Europa como fuera de ella (Hobsbawm, 1999, pág. 298). Esto mismo ocurrió en los países latinoamericanos, los cuales a mediados del siglo XX experimentaron un proceso de masificación en la matrícula escolar. En este escenario, la Argentina, se posicionaba hacia 1956 como el país con mayor población universitaria en la región: aproximadamente el 0,8% de los argentinos estudiaba en la universidad, mientras que en Brasil sólo lo hacían el 0,12%. En la enseñanza secundaria, por otra parte, el porcentaje ascendía a 2,48% de la población, cifra que sólo era superada por Puerto Rico que contaba con el 6,9%.<sup>12</sup>

El desafío para los países de la región, sin embargo, radicaría en la especificidad que arrastraban sus sistemas educativos. Dado que en estos países se había adoptado, desde el siglo XIX, el llamado “modelo napoleónico” de universidades, ¿podrían las actuales instituciones afrontar este nuevo desafío en el siglo XX? ¿O habría que realizar cambios en las estructuras académicas? ¿Qué contenido concreto debería revestir, por otra parte, la oferta universitaria destinada a potenciar el desarrollo? Tales preguntas comenzarán a surgir en los organismos gubernamentales e internacionales. Frente a la nueva coyuntura internacional de la década del sesenta, los planes integrales de educación debían diagnosticar y, a su vez, proyectar alternativas y soluciones para poder cumplir con los objetivos planteados y con los cuales se habían comprometido los diferentes países, que serían apoyados por la OEA y la UNESCO, entre otros organismos.

### Planificación educativa

Un primer antecedente significativo acontece en 1942, año en que se realizó la Conferencia de Ministros Aliados de Educación (CAME) en Inglaterra. En aquella oportunidad, los países aliados plantearon como objetivo evaluar la estrategia que deberían adoptar una vez finalizada la guerra para reconstruir los sistemas educativos en sus respectivos países. Aquella se convirtió en la base de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO), la cual comenzó a funcionar a partir de 1946 y celebró su primera reunión de la Conferencia General de la UNESCO en París de ese mismo año. A partir de allí, comenzarían a realizarse

---

<sup>12</sup> Estadísticas proporcionadas por la Unión de Universidades latinoamericanas, radicadas en México, citado en Buchbinder (2005, pág. 161).

reuniones periódicas para discutir temas relativos a la educación. Nosotros abordaremos aquellos vinculados con los países americanos.

Organizada por la OEA, en 1943 se llevó a cabo la Primera Conferencia de Ministros y Directores de Educación de las Repúblicas Americanas en la ciudad de Panamá, en la que se plantearon los principales ejes a discutir en vistas de la finalización de la guerra.<sup>13</sup> Sin embargo, será en la Segunda Reunión donde se aprobarían acuerdos y proyectos en el marco de la nueva coyuntura internacional. Así, en 1956, bajo el patrocinio de la OEA y la UNESCO, se ratificó una serie de proyectos que garantizaban el apoyo técnico y financiero de la UNESCO en políticas educativas. A tono con el clima de época, en la reunión se declaró que la educación era la base fundamental del progreso cultural, económico y social de la nación y, consecuentemente, se hizo un llamado a los Estados Miembros a adoptar planes integrales, para lo cual se recomendó la creación de Departamentos de Planeamiento que trabajarían bajo la dirección y supervisión de la OEA. Asimismo, a los fines de financiar los futuros planes integrales, se recomendó a los países miembros fomentar “medios de financiamiento de la educación” y se le solicitaba a la OEA transmitir al Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento y al gobierno norteamericano, “una mayor vinculación al desarrollo económico de la América Latina financiando el sector educativo” (Departamento de Asuntos Educativos - OEA, 1970, págs. 55-56). Finalizada la reunión los ministros regresaron a sus países con el objetivo de crear departamentos de planificación dentro de los Ministerios (Moncada, 1982, págs. 94-5). Por su parte, algunos países ya habían comenzado a esbozar proyectos similares. Tales son los casos de Perú, Colombia y Guatemala. En el primer de ellos, se había fundado el Instituto de Investigación y Planificación Educativa; en Colombia, por su parte, se había elaborado un plan educativo quinquenal gestionado por la Oficina de Planeamiento del Ministerio de Educación. En Guatemala, por último, se habían iniciado trabajos para llevar a cabo un plan de desarrollo socio-económico rural con el objetivo de afrontar el problema de la marginación de la población. En la Argentina, como veremos, a los pocos años comenzaría a funcionar el Sector Educación dentro del Consejo Nacional de Desarrollo.

---

<sup>13</sup> Participaron representantes de Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Estados Unidos, Guatemala, Haití, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

En el mes de octubre de ese mismo año y bajo el patrocinio de la OEI,<sup>14</sup> se celebró en la ciudad de Trujillo el Congreso Iberoamericano de Educación. Allí el eje giró en torno a dos aspectos claves que ya habían sido objeto de debate en las reuniones celebradas en Lima: la necesidad de expandir de forma sistemática la educación, y la importancia de la educación en el desarrollo económico. Tras dicha reunión comenzó a tomar fuerza una idea significativa: la de la “planificación integral”, que arraigaría definitivamente en la conferencia que organizaría la OEA en Washington bajo el nombre de “Seminario Interamericano sobre Planeamiento Integral de la Educación”, en 1958. Allí, se sostuvo la necesidad de pensar la política educativa a largo plazo, y se sugirió como primer aspecto a considerar a la investigación de la realidad cultural, social, política y económica y financiera y la investigación de la realidad educativa. Se consolidó, asimismo, el apoyo permanente en materia educativa por parte de la UNESCO y la OEA hacia los gobiernos latinoamericanos. La clave sería la concentración en la planificación educativa, y para ello debían formarse técnicos especialistas. Estos especialistas, tal como veremos, tendrán la particularidad de ser formados bajo la tutoría de expertos estadounidenses (Fernández Lamarra, N. & Aguerro, I. (1990), citado en Suasnabar, op. cit., pág. 40).

Un año después, impulsado por la UNESCO, la IEA y el Gobierno de Colombia, se celebró en Bogotá el primer curso sobre planeamiento integral. Paralelamente la comisión francesa de la UNESCO organizó un coloquio sobre planificación de la educación en París, en la que surgió el concepto de “recursos humanos”, que será uno de los ejes sobre los que se llevará a cabo el planeamiento educativo. Hablar de recursos humanos implicaba, necesariamente, avanzar en la planificación de forma tal de incorporar al análisis factores de mayor complejidad, como estudios demográficos, predicciones poblacionales y estudios de oferta y demanda de la fuerza de trabajo en cada país (Moncada, 1982, págs. 93-8). Y también suponía, ciertamente, considerar a los hombres como factores de producción, y en ese sentido, el objetivo era hacerlos lo más productivos y eficaces posibles (UNESCO, pág. 16). En la III Reunión de Ministros

---

<sup>14</sup> La Oficina Internacional de Educación (OIE) fue fundada en Ginebra en 1925 como organización no gubernamental y privada. Tenía como objetivos la recopilación de documentación relativa a la enseñanza pública y privada, la investigación científica en el campo de la educación y servir como centro de coordinación para instituciones y asociaciones interesadas en el tema de educación. En 1969 pasa a formar parte integrante de la Secretaría de la UNESCO, y cuenta con su propio estatuto, conservando su autonomía intelectual y funcional ( Oficina Internacional de Educación).

de Educación, en este sentido, se enfatizó en la necesidad de investigación de la realidad educativa, social y económica como el primer paso para todas las tareas de planeamiento educativo (Fernández Lamarra, s/f). De este modo, tal como afirman Vasconi & Reca (1971, pág. 58), en estos años la formación de recursos humanos y el incremento de la rentabilidad de la educación se convirtieron en el núcleo de la nueva ideología educativa.

En los próximos capítulos nos proponemos analizar los cambios en las casas de estudios en la Argentina, la coyuntura política en la que se desarrollaron, las nuevas ideas en torno a la universidad que penetraron en nuestro país y las formas específicas que van adquiriendo en el proceso de transformación de la educación superior.



## Capítulo II

### La universidad argentina en la segunda mitad del siglo XX

En el capítulo anterior hemos visto cómo se fueron configurando las políticas educativas en los países latinoamericanos a partir de las discusiones que se generaron tras el comienzo de la Guerra Fría. Las ideas de modernización que acompañaron las discusiones de los años cuarenta y cincuenta, se fueron desarrollando a la par con el ideario desarrollista que comenzaba a tomar fuerza junto con el de seguridad y el de planificación. En los países no desarrollados, la idea de planificación conlleva, necesariamente, una reforma institucional, sin la cual el desarrollo no se podría hacer efectivo. En este sentido, para poder garantizar el crecimiento económico, es necesario contar con determinadas instituciones que perduren con el fin de brindarle continuidad a la economía. De este modo, no sólo se crearon organismos internacionales con dicho fin, sino que a su vez se impulsó a los países latinoamericanos a crear organismos e instituciones propias que pudieran brindarles el resguardo necesario para llevar adelante los cambios que se habían propuesto desde los EE. UU. Tal como hemos mencionado en más de una oportunidad, la universidad en este contexto pasó a ser una institución de suma importancia. Allí, bajo el ideario de modernización y desarrollo, se comenzarán a llevar a cabo políticas universitarias que irán reconfigurando el sistema de educación superior en nuestro país.

Nos proponemos analizar los cambios que sufrieron las universidades en este período prestando especial atención a las medidas que se fueron implementando con los diferentes gobiernos, desde la llegada del peronismo al poder en 1946 hasta la caída de Illia en 1966. Dicha contextualización nos permitirá comprender de un modo más acabado la importancia que adquiere la universidad con la llegada del golpe de Onganía al poder.

En este capítulo entonces avanzaremos en la caracterización del período teniendo en cuenta, en primer lugar, el proceso de masificación que comienza en las universidades argentinas tras una serie de medidas y leyes sancionadas durante el gobierno de Perón, la cual permitió el acceso a la universidad a una mayor parte de la población. En segundo lugar describiremos el período que se abre con el golpe de

1955, el cual inaugura un proceso conocido con el nombre de “desperonización” en las casas de estudio del país. Asimismo, en estos años, comienzan a desarrollarse los primeros proyectos de modernización universitaria, especialmente en la Universidad de Buenos Aires (UBA) y en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), los cuales traerán aparejado un complejo proceso de convulsión académica. Desde 1955 hasta el golpe de Estado de 1966, la sucesión de diferentes gobiernos configuraron las políticas universitarias de modos diversos. Nos proponemos, entonces, analizar el período haciendo especial foco en las universidades nacionales, articulando los procesos internacionales, latinoamericanos y regionales con aquello que sucedió en nuestro país.

¿Cómo influyeron las ideas desarrollistas en la política educativa nacional? ¿Qué vínculos establecieron los diferentes gobiernos de turno con los organismos internacionales? Suasnábar (op. cit., pág. 42) señala que, en la Argentina, el planeamiento educativo penetró en los ámbitos públicos y en las universidades junto con la emergencia de las ideas desarrollistas, pero sobre todo con las nuevas orientaciones de los organismos internacionales. En este sentido, cobran particular relevancia los gobiernos de Arturo Frondizi (1958-1962) y Arturo Illia (1963-1966), ambos con una fuerte impronta desarrollista, y sus vínculos con la ALPRO y la puesta en funcionamiento del Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE) y luego el Sector Educación que comenzó a funcionar dentro de ese organismo, con una fuerte influencia, apoyo y orientación técnica de la UNESCO.

#### La Argentina en el período de posguerra

Los años previos al final de la segunda guerra mundial tuvieron profundas consecuencias políticas en la Argentina. Hasta el golpe de Estado que lo derrocó el 4 de junio de 1943, Castillo, sostuvo una posición neutral ante la guerra. Tras la entrada de los EE.UU. en el conflicto bélico en 1941, sin embargo, la posición neutral era considerada simplemente como una resistencia a incorporarse a la cruzada mundial contra los regímenes totalitarios del Eje. El nuevo escenario generó fuertes presiones por parte de la opinión pública, figuras políticas e intelectuales de diferentes ideologías (conservadores, radicales y socialistas) reclamaban la alineación de Argentina con la

causa de los Aliados. Por su parte, dentro de las FF. AA., también hubo opiniones dispares al respecto. Si bien los altos oficiales del Ejército compartían la idea de romper con las potencias del Eje, la mayoría de los cuadros intermedios apoyaban continuar con el neutralismo (Torre, 2002, pág. 14).

En este clima, Castillo había dispuesto la presentación de Robustiano Patrón Costa como candidato a Presidente en las elecciones de 1943. Debía enfrentarse a la Unión Democrática, una coalición recientemente creada en donde confluían la Unión Cívica Radical, el Partido Socialista y el Partido Demócrata Progresista. Sin embargo, el candidato de Castillo había adquirido fama por sus prácticas feudales en los ingenios azucareros, por su posición favorable al fraude electoral y su simpatía hacia la posición norteamericana y la causa aliada. Sintetizaba, en última instancia, los rasgos más detestables de la llamada Restauración Conservadora (op.cit., pág. 16).<sup>15</sup> Las FF.AA. rechazaron de manera unánime la decisión de Castillo y lo derrocaron en junio, dando lugar al inicio de la llamada "Revolución del '43". La fracción militar golpista, sin embargo, no constituía un grupo homogéneo. Dentro del movimiento existían fracciones con marcadas diferencias políticas e ideológicas, lo que llevó a que se produjera un golpe dentro del golpe en octubre de ese mismo año, y se impusiera la fracción más conservadora, católica y nacionalista (Buchbinder, 2005, pág. 144). El poder pasó a manos de un grupo de coroneles y tenientes coroneles perteneciente al autodenominado Grupo de Oficiales Unidos (GOU) recientemente creado. El proyecto político se proponía llevar a cabo un proceso de transformación en la sociedad. Se aumentaron las políticas represivas hacia los grupos de izquierda y los sindicatos y se prohibieron los partidos políticos, lo que a su vez fue acompañado por una fuerte campaña de contenido (Torre, 2002, pág. 17). En este nuevo escenario, el sistema de instrucción pública recibió también los embates del gobierno del GOU, que impuso la obligatoriedad de la enseñanza religiosa en las escuelas públicas con una fuerte matriz confesional, autoritaria y tradicional. Las universidades, por su parte, también fueron blanco en el proceso de transformación institucional. El avance del nacionalismo de derecha en las casas de altos estudios se llevó a cabo mediante la sustitución de rectores por interventores, lo que intensificó las luchas estudiantiles en contra de la

---

<sup>15</sup> Para una lectura sobre el fracaso de la Restauración Conservadora, véase Novaro, M. (2010).



intervención. A pesar de que la respuesta inmediata consistió en la suspensión de clases, la expulsión de algunos estudiantes y cesantías masivas de docentes, el régimen se vio obligado a iniciar un proceso de normalización en 1945, reponiendo los estatutos que habían sido suspendidos dos años antes (Buchbinder, 2005, págs. 145-7).

Mientras tanto, la "Revolución del '43" cedía paso a la llegada de un nuevo gobierno constitucional: el Coronel Juan Domingo Perón, uno de sus líderes, se impondría en las elecciones de 1946. El surgimiento del peronismo puso fin a la tradicional disputa entre radicales y conservadores que había caracterizado al país desde 1914. Asimismo, transformó la vida política en la Argentina, entre otras cosas, por abrir el espacio a franjas de la sociedad anteriormente relegadas de todo tipo de participación política.

Otra de las transformaciones notables que experimentó la sociedad argentina durante esos años, y que son de particular interés para esta investigación, fue la inmigración masiva del campo a la ciudad, que fue conformando nuevas manchas urbanas alrededor de las ciudades más populosas. Este escenario de movilidad social se vio impulsado por los procesos de urbanización e industrialización característicos en la Argentina tras la crisis del '29 en EE.UU. Hacia 1933 y durante la década del cuarenta, la industria tradicional atravesó un importante crecimiento, especialmente en las ramas textiles y, en menor medida, en la industria alimentaria. La Segunda Guerra Mundial impulsó políticas de industrialización en la Argentina debido, entre otras cosas, a la escasez de las importaciones. Con la llegada de Perón al poder, las políticas de industrialización se profundizaron de la mano del IAPI (Instituto Argentino de Promoción del Intercambio), y se crearon la Dirección General de la Industria, el Banco Industrial y la Secretaría de Industria y Comercio.

No es nuestra intención detenernos en el período peronista. Pero sí nos parece necesario hacer hincapié en algunas de las medidas económicas -empapadas todas con las ideas de la época- que nos permitirán comprender la huella dejada por este gobierno en el área de la educación. En primer lugar, el nuevo presidente de la nación se ubicó en el escenario internacional en el marco de la llamada "tercera posición", en donde la formación de la conciencia de nación ocuparía un papel clave. Nada mejor que el sistema de educación nacional para cumplir tal cometido. De este modo, los

años que transcurrieron a partir de 1946 fueron testigos de la implementación de políticas en todos los niveles. A la difusión de la ideología nacionalista se le sumó otra característica clave en los cambios que se realizaron desde el nivel primario hasta el universitario. La importancia otorgada a la formación técnica será el sello que identificará el período del primer peronismo. Un ejemplo de ello lo podemos encontrar en la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP), creada en 1944 y presidida por la Secretaría de Trabajo y Previsión. La misma tuvo la función de controlar y regular la formación de menores y jóvenes vinculados con las fábricas.<sup>16</sup> Hacia 1948, por medio de una ley, todos aquellos que habían completado la primera etapa de formación técnica, podían optar por la continuidad de sus estudios a nivel superior, mediante el cual se perfeccionarían y podrían obtener el certificado de técnicos de fábricas. Con ello se pretendía hacer frente a la demanda de la nueva política industrial que había encabezado con mayor énfasis el gobierno de Perón, a la vez que se ponía la educación al alcance de toda la población, sin importar edad, sexo o ubicación. Entre sus objetivos más destacados, estaba la democratización de la sociedad a través de la educación. De este modo, no sólo la CNAOP cumplió ese rol en la formación técnica de jóvenes, sino que también se impulsó la creación de la Universidad Obrera Nacional (UON) en 1948. Antes de detenernos en este caso, empero, pondremos bajo la luz algunas de las políticas más destacadas en el ámbito universitario nacional que no quedó aislado de la política del gobierno peronista.<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup> En un informe elaborado por la Sección de Enseñanza Industrial de la Inspección de Enseñanza Secundaria, Media y Especial, se hacía alusión a las escuelas técnicas existentes en el país hacia 1937. Entre ellas, cabe mencionar las Escuelas Industriales, de carácter técnico; las llamadas Escuelas Profesionales, cuando eran para mujeres y Escuelas de Artes y Oficios cuando eran para varones, eran de carácter práctico. Asimismo, en las regiones donde se habían conformado zonas industriales, se crearon las Escuelas Técnicas de Oficios con el fin de formar obreros especializados (torneros, motoristas, carpinteros metálicos, entre otros). El Patronato Nacional de Menores, por su parte, ofrecía una formación pre profesional mediante intensa instrucción práctica en talleres y campos de cultivos. Asimismo, el Consejo Nacional de Educación brindaba formación profesional complementaria para adultos, destinada a obreros que desearan mejorar su situación laboral y/o profesional. Entre 1947 y 1951, bajo la coordinación de la CNAOP, se había creado un total de setenta y ocho escuelas-fábrica, ciento tres escuelas de aprendizaje, ciento seis escuelas de medio turno, trescientos cuatro escuelas de capacitación obrera para adultos y setenta y ocho de capacitación profesional para mujeres (Álvarez de Tomassone, 2007).

<sup>17</sup> Para un acercamiento más detallado de las políticas educativas durante el período peronista, puede verse, entre otros, Somoza Rodríguez (2007), Corbière (1999) y Plotkin (1994).

## La universidad peronista

La nueva coyuntura nacional impactó fuertemente en la universidad. En mayo de 1946, a un mes de que asumiera Perón, el saliente Poder Ejecutivo intervino las universidades mediante el decreto 12.195. El mismo basaba su fundamento en la necesidad de asegurar neutralidad política en el ámbito universitario y llevar a cabo una reestructuración del sistema de educación superior, modificando las leyes y los estatutos vigentes (Buchbinder, 2005, pág. 148). Como explica Califa (2014), dicha medida fue impulsada por Perón, quien pretendía desterrar la política de la universidad e iniciar una “reparación histórica” (pág. 44). La reacción de los estudiantes no se hizo esperar, y las movilizaciones y huelgas que comenzaron a realizarse de forma inmediata continuaron hasta principios de 1947. Su corta duración, sin embargo, se debió a la rápida desarticulación que se produjo por parte del gobierno nacional. Esta nueva política generó, asimismo, una de las mayores purgas en la historia universitaria nacional. Centenares de docentes fueron obligados a renunciar o fueron directamente cesanteados, llegando a un total de 1.250 hacia fines de 1946 y principios de 1947. Con la llegada de Perón al gobierno, la política invadió la esfera universitaria mediante la adopción de medidas discriminatorias de carácter sistemático y permanente hacia diferentes miembros del personal docente (Buchbinder, 2005, pág. 150).

La base del accionar del gobierno peronista era la idea de que la universidad era un lugar para los “hijos del privilegio”, destinada a formar a la fracción de la población que conformaría luego la clase dirigente, y por tanto ajena al pueblo. Consecuentemente, los cambios que se proyectaron y que se centraron en las formas de gobierno y administración de las casas de altos estudios, estuvieron orientados a “democratizar” las instituciones de educación superior para que dejaran de ser instrumento y reducto de la oligarquía. El 9 de octubre de 1947 se promulgó la Ley 13.031, la cual dejaba de lado los principios reformistas que regían desde 1918. El “Nuevo Régimen Universitario” no contemplaba el principio de autonomía universitaria y eliminaba la participación estudiantil en el gobierno de las casas de educación superior. Los rectores, por su parte, serían designados por el Poder Ejecutivo y los decanos por el Consejo Directivo, a partir de una terna elevada por el

rector. A su vez, los Consejos Directivos estarían conformados por siete profesores titulares y cuatro adjuntos. La representación estudiantil se limitaba a un miembro elegido por sorteo entre los diez mejores alumnos del último año, el cual tendría voz pero ninguna capacidad de voto. Por último, cabe señalar la creación del Consejo Universitario Nacional, integrado por el ministro de Instrucción y Justicia y los rectores universitarios, el cual debía regular el desenvolvimiento de las universidades desde la perspectiva científica y educativa. Con ello, las casas de estudios no sólo quedaban directamente sometidas al poder político, sino que también eran despojadas de su autonomía, tanto en cuestiones puramente institucionales como en lo referido a lo científico y pedagógico (Buchbinder, 2005, pág. 153).

Los objetivos de “democratizar” y transformar el sistema de educación superior también se llevaron a cabo mediante la creación de nuevas instituciones. En 1948 se diseñó un plan de nuevas construcciones universitarias. Asimismo, se creó la Subsecretaría Universitaria dependiente de la Secretaría de Educación. Hacia principios de la década de 1950, en el marco del Primer Plan Quinquenal del gobierno peronista, fueron creadas catorce nuevas Facultades en las cinco universidades existentes.<sup>18</sup> Al mismo tiempo, comenzó a dársele prioridad a la actividad científica que, a un ritmo muy lento, se profundizó en estos años. Así lo evidencia la creación de premios a la investigación científica entre las enseñanzas de la educación superior, la conformación de un Consejo Superior de Investigaciones Científicas y Publicaciones y la docencia con dedicación exclusiva a partir de 1947. A la ya existente Junta de Investigaciones Científicas y Experimentaciones, se sumó al año siguiente la Dirección Nacional de Investigaciones Técnicas y Científicas, cuyo objetivo no era otro que coordinar la labor científica implementada en los organismos del Estado y las universidades. Asimismo, se institucionalizaron los premios al Mérito en el Arte, la Ciencia y la Técnica y se creó la Comisión Nacional de Energía Atómica (CNEA). Sin embargo, como señala Buchbinder, pese a los esfuerzos por fortalecer las actividades científicas y universitarias en general, los resultados obtenidos fueron más bien modestos. En buena parte, ello es consecuencia de las condiciones políticas de este período, que

---

<sup>18</sup> Entre otras, fueron creadas las Facultades de Odontología y Arquitectura en la UBA, Ciencias Económicas y Filosofía y Humanidades en Córdoba, Ciencias Económicas en Tucumán y Ciencias Médicas en Cuyo.

terminó con la expulsión de muchos de los investigadores y docentes universitarios más calificados y mejor formados de aquel entonces (op. cit., pág. 155).

Otra de las innovaciones en educación superior que caracterizó al período fue la creación de la Universidad Obrera Nacional, un instituto superior cuyo objetivo era la formación profesional de la clase trabajadora: los “ingenieros de fábrica”. Las políticas públicas orientadas al crecimiento de la industria, generaron un aumento en la demanda de mano de obra capacitada por parte de los industriales. Consecuentemente, y como ya hemos mencionado, se crearon distintos organismos dedicados a la formación técnica de los trabajadores. Por cierto, si bien la necesidad de estimular la formación técnica y especializada de la mano de obra adecuándola a las necesidades del país surge antes de 1946, con la creación de la CNAOP, en el período peronista se profundizó este desarrollo, y el país experimentó un crecimiento industrial y de consumo de bienes masivos, lo que trajo aparejado un aumento aún mayor de la demanda de mano de obra calificada.

En este sentido, la UON tenía como principal objetivo la formación de profesionales de origen obrero y restringió el ingreso a aquellos que no tuvieran experiencia laboral en fábricas o no hubiesen realizado estudios técnicos especializados. El perfil de la nueva universidad se diferenciaba de las casas de estudio tradicionales, orientándose a una formación menos teórica y más práctica. Ello, junto con la orientación estrechamente vinculada al área fabril, estaba en sintonía con la exigencia de acreditar la libreta de trabajo como condición para mantener la regularidad. Así, esta universidad obrera comenzó a funcionar regularmente a partir de 1953 y se expandió rápidamente por todo el país llegando a tener sedes en Capital Federal, Córdoba, Mendoza, Santa Fe, Rosario, Bahía Blanca, La Plata, Tucumán y Avellaneda para el año 1955 (op. cit., pág. 158).<sup>19</sup>

Este proceso de inversión de esfuerzos en la formación técnica e industrial no debe ser analizado como un caso aislado. Por el contrario, coincidió con una tendencia que se había desarrollado en Europa a principios de siglo y que había tomado fuerza en Sudamérica en los últimos años.<sup>20</sup> En Brasil, por ejemplo, en 1942 se sancionó la Ley

---

<sup>19</sup> Para más información sobre la Universidad Obrera Nacional véase Malatesta, A. (2012).

<sup>20</sup> En el Estado soviético, por ejemplo, en 1917 la educación y la instrucción popular se convirtieron en la tarea primordial en la construcción de una nueva sociedad. En 1919 se crearon

Orgánica de Educación Industrial, orientada a la preparación profesional de los trabajadores de la industria, el transporte y las comunicaciones. Asimismo, por medio del decreto 4048/42 se creó el Servicio Nacional de Instrucción Industrial (SENAI) con el fin de mantener, dirigir y administrar la instrucción industrial.<sup>21</sup> Con el mismo objetivo se creó en Colombia el Servicio Nacional de Educación (SENA), en Venezuela el Instituto Nacional de Cooperación Educación (INCE), en Chile la Comisión Nacional de Formación Vocacional y la Universidad Técnica del Estado; en Perú, por su parte, se creó el Servicio Nacional de Formación y Trabajo Industrial (SENAT). Sin embargo, la UON marcó un antecedente importante en la historia de la educación técnica superior, ya que fue la primera universidad con orientación técnica.<sup>22</sup> Además de la formación de “ingenieros de fábricas”, se propuso la instrucción del cuerpo docente de las escuelas técnicas, el asesoramiento en la redacción de planes y programas de estudio de los ciclos inferiores y en las actividades de organización, dirección y fomento de la industria nacional. Se pretendía promover investigaciones y actividades tendientes a cumplir con los objetivos propuestos. En un principio se había establecido la currícula en cinco años con una cursada anual de cinco o seis asignaturas, de las cuales algunas eran comunes a todas las especialidades. Asimismo, se dispuso un horario vespertino de clases, garantizando la posibilidad de cursada de todos los trabajadores (Álvarez de Tomassone, 2007, págs. 37-57). De este modo, la Universidad Obrera se constituyó como una institución directamente ligada al régimen gobernante: procuró orientar la formación de la clase obrera adecuándolos a las necesidades de mano de obra requeridas tras el crecimiento industrial de los últimos quince años.

---

escuelas fábricas destinadas a instruir a jóvenes de 14 a 18 años y convertirlos en obreros calificados. Para el año 1940 se fundaron 1549 establecimientos y un año después se organizaron 500 escuelas-fábricas adicionales. La oferta académica de ambas instituciones superaba el millar y el proceso de instrucción se cumplía en etapas. En 1955 había 3.654.300 alumnos en las escuelas técnicas secundarias y 3.800.000 alumnos asistían a los institutos técnicos superiores. En Francia, por otro lado, la organización integral de la educación técnica comenzó en 1919 con la ley Astier que creó un sistema público de educación técnica y definió las condiciones de un sistema privado en el cual se invitó a la industria a colaborar (Álvarez de Tomassone, 2007, pág. 34). En lo relativo a los casos latino e iberoamericanos, Marcela Pronko (2003, pág. 61) sostiene que el modelo de Universidades del Trabajo que surgieron en Argentina, Brasil, Uruguay, Colombia, Venezuela, México, España y Portugal, tiene sus orígenes en Bélgica en el año 1902. Hacia mediados de la década del cincuenta, la idea de una institución destinada a la formación de trabajadores se había difundido ampliamente y muchos países habían comenzado a llevar a cabo diferentes iniciativas, algunos imitando las experiencias ya conocidas y otros, en cambio, intentando distanciarse de las mismas.

<sup>21</sup> Para un análisis detallado del caso brasilero véase Pronko (2003).

<sup>22</sup> En Alemania la Escuela Técnica Superior de Berlín cambió su nombre a Universidad Técnica (Technisches Universität) en 1960.

El aumento de instituciones técnicas, la creación de nuevas Facultades en las universidades existentes y la creación de la UON, se llevaron a cabo en paralelo a una política que promovía el acceso masivo a la universidad. Mediante el Decreto 29.337, en 1950 se eliminó el examen de ingreso y tres años después, a través del Decreto 4.493 se impuso el ingreso irrestricto, y tuvieron una fuerte repercusión en la matrícula universitaria. De un total de 48.284 alumnos en 1945, pasó a 138.871 en 1955, con una tasa de crecimiento anual del 11,3%.<sup>23</sup> Hacia 1956, la Argentina tenía ya la mayor matrícula universitaria de América Latina con una tasa de crecimiento anual del 10%, seguida por Uruguay con una tasa del 8%. Costa Rica, Venezuela, Panamá y Chile se ubicaban en torno al 4% y Bolivia por encima del 3%. A nivel mundial se posicionaba en el tercer lugar, después de Estados Unidos y Filipinas (Germani & Sautu, 1965, pág. 15). Solamente la UBA contaba con 71.823 estudiantes.

Sin embargo, transcurridos los primeros diez años desde el proceso de masificación, surgieron problemas en las casas de estudios. La absorción del número cada vez mayor de alumnos en las universidades comenzó a presentar dificultades. Si bien se había proyectado la ampliación y modelación de los edificios existentes, la crisis económica que se desató en 1949 impidió la realización del proyecto. Asimismo, las políticas peronistas orientadas a desarrollar el proceso de "democratización" de la educación por medio de un sistema de becas para los hijos de familias obreras comenzaron a desaparecer. Esto trajo aparejado, a su vez, una alta tasa de deserción, motivada por el alto costo de textos y materiales de estudio, los horarios de cursada y la dificultad para aprobar cursos masivos de algunas asignaturas (Buchbinder, 2005, pág. 160).

Por otra parte, comenzaron a aparecer también problemas en la organización de la matrícula, problemas que tal como veremos más adelante serán claves en el desarrollo de la vida universitaria del país. Las Ciencias Básicas y Tecnológicas, específicamente las carreras en el área de ingeniería ocuparon el primer lugar en la matrícula sólo por un breve período, durante los primeros años de la década del cincuenta. Más del 30% del total de estudiantes seguía concentrándose en el estudio

---

<sup>23</sup> Las consecuencias que trajo el proceso de masificación a partir de la segunda mitad del siglo XX será analizado más adelante. Dada la impronta que generó en las discusiones del período, merece un apartado especial.

de la medicina. En el caso de la UBA, por ejemplo, la mitad de los estudiantes se distribuía, hacia fines de 1956, entre las Facultades de Ciencias Médicas y Derecho y Ciencias Sociales. La situación tomaba un cariz más sombrío si se presta atención al número de graduados, como así también la duración de las carreras. Solamente entre un 8 y un 10% de los ingresantes recibía su diploma en el plazo establecido. Consecuentemente, los problemas edilicios, las cuestiones presupuestarias, la reorganización de la matrícula, el número de egresados, entre otros, comenzaron a ser ejes centrales de discusión en el debate universitario. Tal como veremos a continuación, fue durante el período siguiente que comenzaron a llevarse a cabo medidas en respuesta a las nuevas necesidades y problemáticas que presentaba la educación superior en el país.

#### El golpe de 1955 y la "restauración reformista"

Un nuevo golpe de Estado destituyó a Juan Domingo Perón el 16 de septiembre de 1955, y designó al general Eduardo Lonardi<sup>24</sup> como presidente provisional. El fortalecimiento que Perón había logrado apoyándose en la clase obrera y su representación sindical, encontraron su contraparte en un movimiento amplio que se ubicó bajo el paraguas del antiperonismo.<sup>25</sup> Este mismo sector sería el que recibiría con entusiasmo la asunción del nuevo presidente de facto en noviembre. Con Pedro Eugenio Aramburu en el poder, ya no habría lugar para medidas "tibias" que podrían cambiar la dirección política del golpe: los "gorilas" se consolidarían en el poder con el objetivo de erradicar por completo el peronismo (Tcach, 2007, pág. 21). Para ello, el gobierno de facto implementó un conjunto de medidas que alcanzaron a todos los ámbitos, y que iban desde la persecución política y encarcelamiento de dirigentes peronistas hasta la prohibición de nombrar a Perón. Asimismo, cesantearon miles de

---

<sup>24</sup> Lonardi era nacionalista y católico practicante, adhería a muchos de los principios del peronismo, pero creía que la burocracia y la corrupción habían convertido el régimen impuesto desde 1946 en una barbarie, por lo que se debía retornar a la revolución de 1943. Su tono "conciliador", sin embargo, lo llevó a tener que dejar la presidencia dos meses después de haber asumido. El sector liberal de la Marina y el Ejército se deshicieron de él para llevar a fondo el proceso de "desperonización" en todos los ámbitos de la vida nacional (Mazzei, 2000, pág. 57).

<sup>25</sup> Confluyeron radicales intransigentes y unionistas, conservadores y socialistas, demócratas cristianos y nacionalistas, con un objetivo en común: poner fin al gobierno de Perón (Tcach, 2007, pág. 20).



docentes, jueces, policías y funcionarios, a la vez que crearon decenas de comisiones investigadoras en todo el país (Mazzei, 2000, pág. 58).

Como era esperable, la universidad no quedó ausente de este proceso de depuración. La “Revolución Libertadora”, tal como se autodenominaron sus ejecutores, se propuso “restablecer el pleno ejercicio de la autonomía universitaria”. Así, los grupos estudiantiles que se habían opuesto al régimen del gobierno anterior ocuparon las casas de estudio, impidiendo el ingreso a las autoridades peronistas. Sin embargo, no encontraron mayores resistencias, ya que entre los últimos días de septiembre y los primeros días de octubre –intervención de por medio- habían sido nombradas nuevas autoridades al frente de las casas de altos estudios (Buchbinder, 2005: 169). Mediante el Decreto Ley 477 de octubre de 1955 se restableció la Ley Avellaneda y la legislación universitaria peronista fue derogada. Este decreto, junto con otras medidas implementadas en los meses siguientes, profundizó la política del golpe. De esta manera, el gobierno de facto llevó a cabo un proceso de depuración de profesores peronistas, neo-peronistas, nacionalistas o marxistas. Asimismo, destruyeron de forma masiva, literatura reivindicativa de este movimiento, así como prohibieron la difusión de símbolos e ideas vinculadas a él, procurando lograr una exclusión ideológica total en la universidad (Pérez Lindo, 1985, pág. 130).

El Ministerio de Educación quedó a cargo de Atilio Dell’Oro Maini.<sup>26</sup> Pese a su perfil católico y militante conservador, el ministro otorgó un rol central a los estudiantes reformistas como interlocutores del nuevo gobierno. Así lo demuestra la elección de José Luis Romero como nuevo rector interventor de la UBA. Historiador y militante socialista, fue quien contó con el apoyo de todo el movimiento estudiantil reformista de entre la terna de docentes presentados.<sup>27</sup> Asimismo, se restablecieron

---

<sup>26</sup> Nacido en Buenos Aires en 1895, Dell’Oro Maini tenía una larga militancia en el movimiento católico. Había cursado sus estudios primarios en el Colegio Don Bosco, los secundarios en el Colegio del Salvador de la Compañía de Jesús, y estudió Derecho en la Universidad Católica de Buenos Aires. Entre otros cargos y participaciones activas, cabe mencionar el cargo que ejerció como primer presidente de la Liga de la Juventud Católica Argentina entre 1919 y 1921 e integrante de la Unión católica Argentina. Asimismo, fue el primer mentor del Ateneo de la Juventud y primer presidente de la misma al constituirse en 1932. Fue cofundador, primer jefe de redacción y segundo director de la revista católica *Criterio* (Del Bello, Barsky, & Graciela, 2007, pág. 76).

<sup>27</sup> La terna presentada por los estudiantes estaba conformada, además, por José Babini y Vicente Fatone. Tal como explica Juan Califa (2014, pág. 73), la forma en que fue electo el nuevo Rector de la UBA, da cuenta del lugar que se le había otorgado al movimiento estudiantil en la nueva

las cátedras con los docentes renunciando durante los años 1943 y 1946, y entre 1956 y 1957 se llamó a concurso docente de forma masiva. Ese mismo año se dictaron nuevos estatutos en las universidades nacionales, los cuales le otorgaron un papel más representativo al movimiento estudiantil (Buchbinder, 2005, pág. 173).

La vuelta a la universidad reformista supuso muchos cambios en la organización interna de las casas de estudio y su relación con el gobierno. Asimismo, la “Revolución Libertadora” debió afrontar las consecuencias del proceso de masificación universitaria que había comenzado a principios de la década. Las primeras medidas implementadas en este sentido dieron lugar a la creación de dos nuevas universidades nacionales en 1956: la del Nordeste, en la provincia de Corrientes, organizada a partir de Institutos, Escuelas y Departamentos ya existentes en la región, y la Universidad del Sur en Bahía Blanca, conformada sobre la base del Instituto Tecnológico del Sur.<sup>28</sup> Ese mismo año se rebautizó la Universidad Obrera bajo el nombre de Universidad Tecnológica Nacional (UTN),<sup>29</sup> con 11 Facultades y 7 delegaciones regionales distribuidas en diferentes partes del país.<sup>30</sup> Finalmente, dos años después se creó la Universidad Provincial de La

---

coyuntura. La presentación de la terna al ministro de Educación fue solo formal, Romero ya había sido elegido por la militancia universitaria.

<sup>28</sup> La creación de las dos nuevas universidades nacionales contempló las ideas reformistas de una universidad basada en el modelo norteamericano, bajo la organización departamental. Tal es así que la elaboración del perfil institucional de las mismas estuvo a cargo de intelectuales de la época. De este modo, la comisión asesora estuvo conformada por personalidades como Benjamin Basabilvaso, Eduardo Braun Menéndez, Ezequiel Martínez Estrada, Vicente Fatone, Gabriel del Mazo, Francisco Romero, Nicolás Babini, Risieri Frondizi, Juan Mantovani, entre otros. Bajo el ideario reformista, acordaron en la conformación de una estructura departamental, la creación de institutos de investigación y el establecimiento de un régimen de cursada cuatrimestral (Rovelli, 2008, pág. 33). Reaparecía, así, el modelo de universidad moderna propuesta a principios de siglo por Joaquín V. González. Además de fomentar la investigación, se hacía especial hincapié en el perfil docente y del alumnado. La organización departamental y la creación de los institutos de investigación procuraban estrechar el vínculo entre los docentes y los alumnos. Asimismo, se proyectaba una reorganización administrativa y pedagógica, que permitiera eliminar las trabas burocráticas y le otorgara mayor flexibilidad a los planes de estudios. Sin embargo, y tal como afirma Rovelli (op. cit., pág. 38), esta propuesta sólo fue posible de implementar en la universidad bahiense, no así en la región del nordeste, donde se mantuvo el viejo modelo tradicional de corte profesionalista.

<sup>29</sup> Por medio de la Ley 14855/59 se reorganizó la universidad técnica, pasó a llamarse UTN y se incorporó al sistema universitario oficial. La universidad obrera era considerada una creación demagógica, identificada plenamente con el régimen depuesto. Ello, sumado a la falta de presupuesto y los reclamos del Círculo de Ingenieros llevó a considerar la posibilidad de cerrar la universidad creada durante el gobierno peronista. Sin embargo, tras reclamos de la comunidad académica y en el marco de la reorganización universitaria llevada a cabo durante la “Revolución Libertadora”, esta medida finalmente se abortó. Para mayor información respecto a los debates, propuestas y resoluciones que se adoptaron, véase el trabajo de Álvarez de Tomassone (op. cit.).

<sup>30</sup> Para un análisis completo de la UTN, véase Mollis (1999).

Pampa, la primera de cuatro en total que se fundaron en la primera mitad de la década del sesenta: Mar del Plata en 1961, San Juan en 1964 y Neuquén en 1965.

El sistema de educación superior en el país había comenzado a transitar un proceso de reorganización de importante magnitud, que culminaría con la resolución que permitía crear universidades privadas. El artículo 28 del Decreto 6403/55 autorizaba la fundación de universidades libres con capacidad para expedir diplomas y títulos habilitantes.

Dicha política generó un fuerte rechazo, el cual se manifestó con la renuncia de Dell'Oro Maini primero, y la de José Luis Romero después. Asimismo, un grupo importante de intelectuales y académicos se alejó de las filas del gobierno de facto e impulsó una campaña que continuaría durante el gobierno constitucional que lo sucedió, bajo la presidencia de Arturo Frondizi. Como señala Califa (2014, pág. 84), el reformismo universitario se había constituido en un férreo defensor del monopolio del Estado en su función de otorgar títulos habilitantes. He aquí el nódulo de la pelea de la "laica o libre",<sup>31</sup> ya que el Estado resignaba el poder exclusivo sobre los diplomados en profesionales liberales como Medicina y Derecho. A ello se le sumaba el histórico enfrentamiento con la iglesia católica, a la cual el artículo 28 le permitiría instaurar universidades confesionales, una iniciativa que tenían pendiente desde 1909 (Buchbinder, 2005, págs. 174-5).

Pese a las fuertes críticas y el clima de intensa oposición política, el sistema universitario privado comenzó a desarrollarse apenas fue aprobado el emblemático artículo 28. De este modo, entre 1958 y 1960 se conformaron 4 universidades católicas: la Universidad Católica de Córdoba, Universidad Católica Argentina (con sede en Buenos Aires y Rosario), la Universidad del Salvador y la Universidad Católica de Santa Fe. Paralelamente se proyectaron instituciones en San Juan, Tucumán, Santiago del Estero, Salta y La Plata, las cuales prosperaron a partir de 1963 (Del Bello, Barsky, & Graciela, 2007, pág. 92). A principios de la década del sesenta existían veintiuna universidades privadas y para el año 1970 el número ascendió a treinta y cuatro. Si bien las primeras en crearse fueron de origen confesional, al poco tiempo comenzaron a fundarse universidades privadas laicas. En 1960 se crearon la Universidad de Morón y

---

<sup>31</sup> Para un análisis riguroso del conflicto que despertó el artículo 28 en el movimiento estudiantil reformista, véase el trabajo de Juan S. Califa (2014).

el Instituto Tecnológico de Buenos Aires, dos años después se fundó la Universidad Argentina de la Empresa, y en 1964 la de Belgrano, entre otras.

Desde el punto de vista institucional, la tendencia en este período se volcó hacia la descentralización y la extensión de la educación superior. Así lo demuestran, tal como ya hemos expuesto, la creación de dos nuevas universidades nacionales, la sanción de la ley que permite la creación de universidades privadas y la creación de universidades provinciales. Asimismo, en el contexto en el que fue aprobada la “Ley Domingorena”,<sup>32</sup> las instituciones privadas disputaron una alternativa al Estado en su función de expedir títulos profesionales e intentaron aprovechar la demanda de sectores de altos ingresos que buscaban una alternativa a la universidad pública - masiva y altamente politizada- para su formación profesional.<sup>33</sup> Debe mencionarse, también, que en el contexto político que atravesó la Argentina a lo largo de estos años, y que tuvo una fuerte consecuencia en la vida académica signada por inestabilidad institucional y persecución académica, las nuevas instituciones privadas acogieron aquellos que eran expulsados del sistema público (Buchbinder, 2005, pág. 177). Hasta 1966, muchas de las universidades privadas refugiaron a intelectuales y profesionales nacionalistas, peronistas, conservadores e independientes. A partir del golpe de Estado de ese año, comenzaron a recibir a aquellos que fueron expulsados de las universidades nacionales e incluso mantuvieron grupos de investigación y reflexión que no hubieran sobrevivido en la nueva coyuntura (Pérez Lindo, 1985, pág. 139).

Este proceso, de acuerdo a Pérez Lindo (op. cit., pág. 146), debe ser analizado a la luz de un proceso histórico más amplio. La expansión de universidades católicas desde la década del cincuenta se había materializado en todo el continente latinoamericano. Paralelamente, la explosión demográfica generó un aumento de la demanda de educación superior en América Latina y el mundo, situación que desbordó a los sistemas oficiales y formales. Ya hemos mencionado en el capítulo anterior, los cambios ocurridos en Europa y EE.UU. como respuesta a este fenómeno. En este

---

<sup>32</sup> Conocida con el apellido del diputado frondicista que la impuso, la “Ley Domingorena” formalizó la autorización a crear universidades privadas.

<sup>33</sup> Las primeras consecuencias de la intervención peronista en las universidades, dejó al movimiento estudiantil descentralizado, fragmentado y atomizado. Sin embargo, para el año 1951, el estudiantado atravesó un proceso de radicalización política que se opuso abiertamente al régimen impuesto. Las reivindicaciones pasaron de estar únicamente ligadas a cuestiones académicas y comenzar a unirse con los partidos de la oposición política. Para mayor información véase Califa, op. cit.

contexto, el autor sostiene que la creación de universidades privadas en nuestro país puede entenderse como consecuencia de la rigidez y la crisis de la universidad nacional: “la función histórica y la misión intelectual de las universidades supera la antinomia simple entre lo privado y lo estatal. Ambas instancias deben ser analizadas en la perspectiva de una sociedad abierta, pluralista, donde la actividad científico-cultural pública o privada sirva a las necesidades del desarrollo nacional y a las aspiraciones de los individuos”. Dicha afirmación cobra sentido si se tiene en cuenta el aumento de la matrícula de estas instituciones, cuyo ritmo de crecimiento –aunque un poco menor- no difiere demasiado del sistema universitario nacional entre 1960-1980. Lo mismo ocurría con el número de graduados, evidenciando una eficacia académica similar. Entonces cabe preguntarse, ¿qué ofrecían estas nuevas instituciones que las tradicionales nacionales no? Además de una ubicación estratégica, posibilitando el acceso a estudios superiores en lugares donde no existían universidades nacionales, tiene mucha relevancia la oferta académica. La diversidad de carreras y diplomas ofrecidos alcanzaron un total de 155 en 1972, de las cuales un 40% eran carreras cortas o intermedias, algo que no se había implementado en las universidades nacionales. Sin embargo, la gran oferta de carreras no pudo romper la tendencia que expresaba la matrícula de la argentina desde hacía unos años. Pese a las iniciativas por parte de los círculos religiosos de crear universidades “científicas”, las carreras creadas por las primeras universidades católicas tuvieron otras prioridades. La oferta de las áreas Humanísticas y de Ciencias Sociales, tales como Filosofía, Psicología, Sociología, Letras, Historia y Ciencias de la Educación, fueron las de mayor peso. Asimismo se privilegiaron las carreras de Derecho y otras carreras profesionales como Medicina, Ingeniería, Ciencias Económicas y Arquitectura, asimilándose así al perfil de las universidades estatales (Del Bello, Barsky, & Graciela, 2007, pág. 92).

En definitiva, el sistema de educación superior estaba atravesando por un período de desfasaje con las necesidades que se proyectaban en el marco de la posguerra. La universidad argentina, sin importar si era laica o libre, pública o privada, como coinciden los autores que trabajan el período, era una institución atrasada. La formación de profesionales, en su gran mayoría en Medicina y Derecho, no se adecuaba a los requerimientos de la época, que se basaban en el papel central que cumplía el desarrollo científico. Los impulsos llevados a cabo durante el peronismo,

como ya hemos anticipado, habían sido modestos. Asimismo, los planes de estudio y los métodos de enseñanza no habían sido modificados desde fines de la década del diez y principios del veinte. La cuestión universitaria comenzaba a tomar otra dimensión. Los problemas edilicios, presupuestarios, el aumento de la matrícula y el bajo porcentaje de egresados, comenzarían a ser vistos bajo el prisma del desarrollismo.

### El desarrollismo Frondicista y la universidad

Con el apoyo de nacionalistas, comunistas, ateos de izquierda y fervientes católicos, el 1 de mayo de 1958 asumió la presidencia de la nación Arturo Frondizi,<sup>34</sup> quien encabezó un gobierno de carácter desarrollista. Junto con el de Juscelino Kubitschek, implementado durante el período 1956-1961, se convirtieron en los dos proyectos desarrollistas más grandes de América del Sur. A decir de Tcach (2007, págs. 30-1), ambos proyectos se presentaron como respuestas vinculadas “al agotamiento de las experiencias populistas, sustentadas en el Estado, el mercado interno y las economías cerradas, que la Segunda Guerra Mundial había contribuido a sostener”. Las ideas desarrollistas, tal como ya hemos puesto de manifiesto, no eran nuevas en la región. Pero Frondizi, junto con Rogelio Frigerio, lideró un movimiento en el que dicha ideología ocupó un lugar mucho más destacado.

En la nueva coyuntura internacional, Frondizi debía procurar conciliar la inversión de capitales extranjeros para desarrollar el país con una adecuada política en donde los trabajadores y los sindicatos ocuparon un lugar importante. Durante los primeros cuatro meses, el Congreso Nacional aprobó una ley de amnistía y derogación de las inhabilitaciones gremiales, anuló el decreto que prohibía el uso de símbolos peronistas y otorgó un 60% de aumento salarial. Asimismo, mediante la Ley 14.455 le otorgó predominio a la Central General de Trabajadores (CGT) y mayoría peronista a los sindicatos. Con ello consiguió el apoyo peronista y el rechazo de la Unión Cívica

---

<sup>34</sup> Tcach (2007, pág. 30) afirma que la retórica de Frondizi era amplia e inclusiva: “destacaba el papel de los obreros y empresarios en la modernización del capitalismo argentino, suponía una tímida actitud benevolente con respecto a la iglesia Católica y auguraba el fin de las discriminaciones ideológicas contra la izquierda. En apariencia estaba destinado, como rezaba su propaganda, a *veinte millones de argentinos*”.

Radical del Pueblo (UCRP),<sup>35</sup> de los políticos de la derecha liberal antiperonista y las FF.AA., quienes sostenían que Frondizi había interrumpido la continuidad de la “Revolución Libertadora”. La aprobación de la ley que permitía la creación de universidades privadas, no obstante, le granjeó tanto el apoyo de la iglesia como el rechazo de los estudiantes que integraban la Federación Universitaria Argentina (FUA).<sup>36</sup>

El proyecto desarrollista de Frondizi tenía una fuerte influencia de las ideas cepalinas<sup>37</sup> y sostenía que la Argentina lograría acabar con la dependencia a través de la aceleración del desarrollo y una transformación económica y técnica. Para ello, se crearon un conjunto de instituciones que tenían como objetivo la planificación y el funcionamiento de la inversión pública, la ciencia y la tecnología. Entre ellas, cabe mencionar al Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA), el Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI), el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, la Comisión Nacional de Energía Atómica, el Consejo Federal de Inversiones y el Consejo Nacional de Desarrollo (Prego & Estébanez, 2002, pág. 152). En cuanto a la educación, la idea de que debía ser considerada una inversión a largo plazo en capital humano se fortaleció bajo el gobierno desarrollista (Braslavsky, 1980, pág. 282).

En este marco, la reorganización del sistema universitario no se limitó a la sanción de la emblemática ley. El programa político del gobierno nacional sintetizó en el plano de la ciencia y la educación las ideas que habían comenzado a expandirse desde 1955: la modernización científica llevaría a un desarrollo que permitiría progreso e independencia económica a la Argentina. La impronta desarrollista del gobierno

---

<sup>35</sup> Tras el golpe de estado de 1955, la Unión Cívica Radical (UCR) abrió un debate en torno a la posición que debía adoptarse respecto del peronismo. Por un lado, se proponía una estrategia de alianza y democratización del peronismo. Por el otro, se proponía prohibir y reprimirlo. Estas disidencias terminaron por dividir el partido en dos: la Unión Cívica Radical Intransigente (UCRI), dirigida por Frondizi y la Unión Cívica Radical del Pueblo (UCRP), dirigida por Balbín.

<sup>36</sup> Cabe destacar que Risieri Frondizi, hermano del entonces presidente y rector de la UBA, junto con José Luis Romero, historiador y ex rector de la misma casa de estudios, se pusieron a la cabeza de los reclamos del movimiento estudiantil (Torre, 2002, págs. 31-2).

<sup>37</sup> El primer informe, elaborado por Prebisch, dio el puntapié inicial para la expansión de las ideas en torno al desarrollo y el subdesarrollo en la Argentina. Allí ponía de manifiesto el deterioro de las condiciones del intercambio, rechazaba la especialización en la producción de materias primas de los países latinoamericanos y proponía la industrialización como paso para el desarrollo (Solari, 1977, pág. 64).

frondicista puso el énfasis en las ciencias, y el proyecto universitario de aquellos años contó con un aumento considerable en los recursos otorgados para el perfeccionamiento científico y tecnológico. Se creó, entre otras instituciones, el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), y la universidad pasó a ser considerada un ámbito privilegiado de la creación científica e intelectual (Buchbinder, 2005, pág. 180).

En este nuevo escenario, las primeras medidas adoptadas se implementaron en la UBA: se creó el Departamento de Extensión Universitaria, con el Centro de Desarrollo Integral de la Isla Maciel como uno de sus proyectos más importantes; se formó, asimismo, el Departamento de Pedagogía Universitaria, el Departamento Editorial y los Departamentos de Graduados en cada una de las Facultades. Paralelamente, se organizó el Instituto de Investigaciones Médicas, dependiente de la Facultad de Medicina; se llevó a cabo la mudanza de la Facultad de Ingeniería al nuevo edificio de Paseo Colón; se fundó EUDEBA,<sup>38</sup> editorial que, dirigida por Boris Spivacow, llegó a vender unos 3.000.000 de ejemplares entre 1958 y 1962; y se inauguró el primer pabellón de Ciudad Universitaria en Buenos Aires, que contaba con equipamiento moderno para la enseñanza y la investigación, y donde se instaló el Instituto de Cálculo y varios Departamentos de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales. Con ello, se buscaba elevar el nivel de la enseñanza y la investigación, como así también insertar la universidad en el medio social (Rotunno & Díaz de Guijarro, 2003).

Durante su rectorado, Risieri Frondizi profundizó el proceso de modernización de forma mucho más afín al diagnóstico establecido. Se propuso transformar la universidad en un centro de investigación. El foco estuvo puesto en las Facultades de Ciencias Exactas y Filosofía y Letras, pero también alcanzó a la de Medicina. En primer lugar, bajo su dirección se reformularon los planes de estudio y se crearon nuevas carreras, entre las que destacaban las licenciaturas en economía y sociología, principales transmisoras del debate en torno a las ideas desarrollistas en el ámbito académico (Altamirano, 2007, pág. 75). Asimismo, se procuró reorientar la matrícula, lo que logró un aumento de alumnos en la Facultad de Filosofía y Letras mediante la

---

<sup>38</sup> Para información detallada del proyecto de Eudeba, véase "Boris Spivacow. Memoria de un sueño argentino", Editorial José Martí, La Habana, 2009.



apertura de Psicología, Sociología y Ciencias de la Educación,<sup>39</sup> y un 60% más de inscriptos en las carreras de Ciencias Exactas. Con el mismo objetivo se creó el Departamento de orientación vocacional, ya que se consideraba la falta de este como uno de los factores más influyentes en la deserción. También se realizaron cambios en la organización institucional, reemplazando cursos anuales por cuatrimestrales. Se impulsó al estudiantado a utilizar libros y no apuntes y se trató de flexibilizar y actualizar el contenido de las clases. En la Facultad de Medicina se constituyó un ciclo básico, cuya particularidad radicó en la dedicación exclusiva de los docentes, los cuales a su vez se dedicaban a la investigación. El vínculo entre docencia e investigación se plasmó en 1958 con la expansión del sistema de dedicación exclusiva, el cual pasó de tener un docente bajo ese contrato en 1957 a un total de nueve. Para el año 1962 ya sumaban 500, llegando a 700 cuatro años después.<sup>40</sup> El apoyo del CONICET, mediante un sistema de becas para graduados, subsidios para la investigación y la compra de equipamientos, apoyó la conformación y desarrollo de este nuevo régimen.<sup>41</sup> Asimismo, se creó la carrera de investigador científico, lo que promovió y consolidó la unificación entre docencia e investigación. El presupuesto universitario en este período aumentó considerablemente. Los rectores de las universidades nacionales conformaron entre 1957 y 1958 el Consejo Interuniversitario y crearon un fondo común entre los remanentes presupuestarios de cada una de las casas de estudio. Con el mismo fin, en la década del sesenta el BID otorgó préstamos para el reequipamiento de las universidades nacionales. Por otra parte, muchos institutos de la UBA recibieron

---

<sup>39</sup> Los orígenes de las carreras de sociología y Psicología han sido analizados por Vezzetti, Hugo y Blanco, Alejandro, respectivamente, en Neiburg y Plotkin (2004). Véase también Rossi (2001) y Neiburg (1995).

<sup>40</sup> Silvia Sigal (1991, pág. 88), explica que estas políticas, asimismo, cambiaron el mercado universitario, ya que hasta ese entonces el interés que había despertado la universidad sobre intelectuales y profesionales no había provenido de las remuneraciones ofrecidas. Por el contrario, muchos profesionales, como médicos y abogados, encontraban una fuente de prestigio profesional o político allí. La dedicación exclusiva fue reglamentada en 1947 y en 1955 sólo existían 2 profesores en esa categoría en la UBA. Recién en la década del sesenta la universidad se convirtió en una fuente de ingresos. La distribución de los puestos, asimismo, mantuvo la misma tendencia expresada en la orientación universitaria: en 1965, el 64% del cuerpo docente de la facultad de Ciencias Exactas tenía una remuneración a tiempo parcial o dedicación exclusiva; en filosofía y Letras era del 24%, mientras que en las facultades tradicionales las cifras iban del 2% en Derecho o Ciencias Económicas a un 3% en Medicina e Ingeniería.

<sup>41</sup> El CONICET ofrecía un programa de becas internas y externas, y se había creado el puesto de investigador científico. Tras su creación, la nueva institución otorgó 118 becas internas y 60 becas en el exterior. A cuatro años de su creación, el consejo contaba con 214 investigadores, número que pasó a 297 en 1966 (Slemenson, M., 1969 citado en Sigal, S., 1991, pág. 87).

fondos de fundaciones privadas. Se logró modernizar las bibliotecas, se crearon nuevas carreras, se creó la Escuela de salud Pública y el Instituto de Investigaciones Médicas de la Facultad de Medicina de la UBA y el Instituto de Cálculo de la Facultad de Ciencias Exactas de la misma casa de estudios (Buchbinder, 2005, págs. 181-3). Todas estas medidas habían logrado duplicar el número de graduados en sólo cinco años, y habían promovido el desarrollo científico conformando sólidos grupos de investigación.

### 1. Alumnos Universidad de Buenos Aires 1958, 1964, 1968

TOTAL	Cantidad de alumnos censados		
	1958	1964	1968
	<b>58.684</b>	<b>65.328</b>	<b>76.116</b>
Facultad de Derecho y Cs. Sociales	10.849	12.260	13.304
Facultad de Cs. Médicas	14.986	10.743	9.964
Facultad de Ingeniería	7.186	7.532	8.414
Facultad de Filosofía y Letras	2.264	5.570	8.339
Facultad de Agronomía y Veterinaria	1.129	1.834	2.599
Facultad de Cs. Económicas	10.329	15.258	19.729
Facultad de Odontología	3.485	2.970	2.212
Facultad de Arquitectura	3.850	4.297	6.057
Facultad de Cs. Exactas	1.891	3.035	4.078
Facultad de Farmacia y Bioquímica	2.625	1.829	1.420

Fuente: Censo de Alumnos UBA 1968

Al poco tiempo, sin embargo, comenzaron a generarse resistencias desde el interior de la casas de estudios. Por un lado, las tensiones entre las autoridades y los grupos “tradicionalistas” que defendían las estructuras y los modelos de enseñanza de

los años veinte dificultaron el proceso de modernización curricular, pedagógico y científico (Fron­dizi, 1970, pág. 35). Los primeros problemas surgieron en torno a la discusión de los modelos de reorganización institucional en departamentos, ya que “al argumento en favor de la racionalización de los estudios y de una mejor utilización de los equipos existentes se le oponía el del riesgo de creación de centros elitistas”. Así, el proyecto modernizador pasó a identificarse con una distribución no democrática del poder universitario (Sigal, 1991, pág. 92). Por el otro, la necesidad de recurrir a inversiones de fundaciones extranjeras para mantener el impulso científico generó conflictos en el interior de la comunidad universitaria, ya que muchos estudiantes consideraban que las mismas formaban parte de un plan de infiltración imperialista.<sup>42</sup> Como afirma Sigal: “las críticas se articulaban cómodamente al modo de pensamiento del progresismo antiimperialista tradicional: el dinero americano acarrearía, a mediano o largo plazo, la sumisión de la ciencia, la tecnología y la enseñanza superior argentinas a los designios de los Estados Unidos o de grupos de poder americanos” (op. cit., pág. 93). Asimismo, acusaban de cientificistas a quienes proyectaban desarrollar la ciencia y la técnica en la universidad, ya que consideraban que esta institución debía prestar un servicio social que no estaba brindando (Rotunno & Díaz de Guijarro, 2003). Consecuentemente, las movilizaciones de las nuevas generaciones fueron vividas como “resistencia a la modernización” o como “rechazo a un trabajo intelectual más intenso” (Sigal, op. cit., pág. 97). De esta forma, las tensiones políticas surgidas durante el período acabaron por limitar el proyecto iniciado en 1955 (Buchbinder, 2005, págs. 186-87).<sup>43</sup>

Además, es importante subrayar que este proceso de modernización académica se llevó principalmente en la UBA, y en grados diferentes de acuerdo a las distintas unidades académicas que se analicen. Fuera de Buenos Aires, cabe mencionar un proceso similar que tuvo lugar en la ciudad de La Plata, con la particularidad de que esa casa de estudios tenía, desde sus orígenes, una fuerte tradición en la investigación

---

<sup>42</sup> A partir de 1953, la influencia de la política norteamericana, por medio de su departamento de Estado, desarrolló un “plan de exportación ideológica” hacia las universidades latinoamericanas. Frondizi acogió esta política y creó el CAFADE, un organismo para gestionar los subsidios de Estados Unidos. Asimismo, los programas vinculados con las Ciencias Económicas, quedaron a cargo de la Universidad de Chicago, los cuales fueron acompañados, a su vez, por un programa de becas para entrenar a graduados en esa institución y en otras norteamericanas (Pucci, (s/f), pág. 25).

<sup>43</sup> Para un análisis más detallado de los conflictos surgidos en el interior de la universidad durante este período, véase Varsavsky (1969) y Caldelari y Funes (1997).

científica.<sup>44</sup> Sin embargo, al observar otras casas de estudio en el país, se halla que la renovación y modernización fue escasa, sino nula. En el caso de la Universidad Nacional de Tucumán, se creó el Instituto de Investigaciones Económicas (IVECO), el cual se convirtió en el centro universitario que propagaba las ideas neoliberales norteamericanas. Pese a algunas iniciativas individuales aisladas, el modelo vigente en el resto de las universidades del país seguía siendo el de los años veinte (Buchbinder, 2005, pág. 184).

#### Los años sesenta entre el desarrollo, la planificación y la despolitización

Las ideas de modernización y desarrollo económico que habían surgido a finales de la década del cuarenta comenzaron a materializarse veinte años después por medio de la planificación, idea que jugó un papel particularmente especial en los países del continente latinoamericano. En algunos de ellos, los organismos de planificación surgieron unos años antes, como en los casos de Brasil, Colombia, Bolivia, Ecuador y Venezuela. Sin embargo, fue a partir del lanzamiento de la ALPRO y la Carta de Punta del Este que los gobiernos de América Latina asumieron la planificación como un instrumento fundamental para movilizar los recursos nacionales, lograr cambios estructurales, y aumentar la eficiencia y la productividad, de la mano de una mayor inversión y cooperación por parte de los organismos financieros internacionales (UNESCO, 1968, pág. 186). Neiburg y Plotkin ponen de manifiesto el particular interés que desarrolló EE. UU. en la formación de elites latinoamericanas, que fueran, al menos, receptivas a sus ideas. Las mismas debían ser preferentemente “técnicas”, de modo que pudieran “hacerse cargo de los problemas inherentes al desarrollo económico (...) y sobre todo de las negociaciones con los organismos internacionales” (op. cit. pág. 234).

Bajo el gobierno de Frondizi, el desarrollismo prometía una sociedad más democrática y más autónoma, a la cual se llegaría de la mano de la industrialización, el progreso científico y la modernización cultural. A diferencia de los gobiernos antecesores, especialmente durante el último gobierno peronista en el que se había negado por completo la asistencia internacional, Frondizi acudirá al empréstito

---

<sup>44</sup> Para un análisis más detallado de la situación de la UNLP en este período, véase el libro de Claudio Suásnabar (2004).

extranjero para poder cumplir con los objetivos propuestos y firmará un acuerdo de cooperación técnica con los EE.UU..<sup>45</sup> Consecuentemente, en 1959 se crea la Comisión Nacional de Administración de Apoyo al Desarrollo Económico (CAFADE), cuyos objetivos eran “coordinar, programar trabajos, promover investigaciones, y brindar asesoramiento destinado a fomentar el desarrollo económico del país” (Aguirre, 2010). Aritz e Iciar Recalde afirman que la CAFADE se creó con el fin de contar con ingenieros para el gran capital, concretándose así la “ayuda” financiera y técnica de las fundaciones norteamericanas (citado en Aguirre, op. cit.).

Asimismo, de la mano de las nuevas instituciones del Estado desarrollista, se irían reclutando técnicos y expertos para cumplir con las tareas específicas propuestas. Neiburg y Plotkin afirman que después de 1955, especialmente a partir de la década siguiente, se iría formando una nueva elite técnica estatal, la cual cumpliría con las características propuestas por EE.UU.. Dentro de esta “nueva generación de cerebros”, sostienen que destacaban aquellos egresados del Instituto Torcuato Di Tella (ITDT).<sup>46</sup> Para estos años, la teoría del desarrollo económico se había convertido en una “subdisciplina” dentro de la ciencia económica. Con la creación de las carreras de economía y sociología en la UBA en 1958, las ideas desarrollistas se insertaron en el ámbito universitario (Altamirano, op. cit., pág. 15). Asimismo, junto con la emergencia de las ciencias sociales apareció el “especialista” como nueva figura intelectual. De este modo, bajo la legitimidad que otorgaba la “especialización técnica”, un segmento de la intelectualidad recuperaba un espacio de intervención y relevancia en la esfera estatal (Suasnabar, 2004, pág. 43).

Mediante el Decreto N° 7.290, se creó en el año 1961 el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE). Este organismo dependiente de la presidencia tenía como finalidad la programación y planificación de políticas para el desarrollo. Tres años después, bajo la presidencia de Arturo Illia, el CONADE creó un sector dedicado exclusivamente al análisis educativo (De Luca & Alvarez Prieto, 2013). El objetivo del equipo técnico consistía en la elaboración de un diagnóstico de la situación educativa

---

<sup>45</sup> Neiburg y Plotkin (2004, pág. 233) explican que hacia 1955, la Argentina era el único entre sus pares de la región que no había adherido a los organismos financieros internacionales que surgieron de los acuerdos de Bretton-Woods, tales como el Fondo Monetario Internacional y el Banco Interamericano de Reconstrucción y Fomento (antecesor del Banco Mundial).

<sup>46</sup> Para un análisis riguroso y detallado del rol que jugó el ITDT en la formación de la elite técnica estatal después de 1955, véase Neiburg y Plotkin (2004, págs. 231-63).

en el país y el desarrollo de una planificación para el corto, mediano y largo plazo.<sup>47</sup> A pesar de los vaivenes políticos de la época y los cambios internos en las estructuras gubernamentales, el Sector Educación del CONADE se mantuvo tras el golpe de Estado de 1966, y los resultados del trabajo elaborado fueron expuestos durante el gobierno de Onganía. Dichos resultados, como veremos en el desarrollo de la presente tesis, marcaron la agenda del gobierno de la autoproclamada "Revolución Argentina". Tras una primera etapa represiva, el llamado "problema universitario" dejó de estar únicamente relacionado con la radicalización política de los estudiantes y comenzó a vincularse con las ideas desarrollistas, focalizándose en la organización y el funcionamiento universitario y su imposibilidad para hacer frente a la masificación estudiantil, cuya principal dificultad radicaba en su alta tasa de deserción y, consecuentemente, los magros resultados en la formación de fuerza de trabajo.

Este panorama daba cuenta de la urgente necesidad de una transformación en el sistema de educación superior, con el objetivo de estimular la formación de fuerza de trabajo para su posterior inserción en las estructuras productivas en vistas del desarrollo económico del país. De este modo, y atendiendo a los diagnósticos presentados, hacia fines de la década de 1960 comenzarán a surgir proyectos con el fin de presentar soluciones a la situación universitaria en el país.

Uno de los aspectos más significativos de estos proyectos radica en la influencia recibida por parte de los organismos internacionales. La política nacional se adaptó a los lineamientos propuestos por la OEA, la UNESCO y el BID, entre otras instituciones de similar índole, que derivaron en la creación de organismos cuya función específica era analizar la situación del país. Asimismo, la influencia directa de técnicos y asesores extranjeros que recibieron los funcionarios argentinos puede contrastarse en las formas específicas que adquirieron los resultados. Tal como veremos en el capítulo IV, los diagnósticos y propuestas presentadas estarán directamente vinculados con las ideas en torno al modelo que debía adoptar la universidad latinoamericana en el futuro próximo de acuerdo a los organismos internacionales. El caso de la Argentina no fue una excepción. Los mismos países que habían creado las oficinas de planeamiento

---

<sup>47</sup> Dicho informe fue elaborado con asesoramiento de Louis Emmerij, especialista francés de la OCDE.

años previos llevarán a cabo proyectos de modernización de sus universidades nacionales.<sup>48</sup>

La especificidad que adquiere el golpe de Estado de 1966 en este contexto de modernización de las instituciones latinoamericanas merece un análisis detallado, a los fines de poder comprender el contexto en el que se elaboraron los diagnósticos y se presentaron las propuestas con el fin de solucionar los problemas encontrados en el sistema de educación superior del país. A continuación, analizaremos el golpe de la autodenominada “Revolución Argentina” y su política universitaria.

---

<sup>48</sup> Para un análisis más detallado, véase Ribeiro, D. (1968).

## Capítulo III

### La Universidad tras el golpe de Estado de 1966: represión e intervención

El golpe de Estado de 1966 inaugura un período en la historia argentina que tendrá fuertes repercusiones en la educación superior del país. El desarrollo, la modernización, la planificación y la seguridad irán tomando su forma más acabada en el ideario militar. Sin embargo, la materialización de las mismas tardará en consolidarse durante el Onganiato y tomarán otro rumbo en el tercer y último gobierno de la autodenominada “Revolución Argentina” bajo la presidencia de Lanusse. Dichos cambios en la cúpula militar estarán vinculados con la heterogeneidad ideológica que caracterizó a las FF. AA. en este período. En este capítulo nos proponemos avanzar en la caracterización de las políticas de la primera etapa del golpe de Estado, desde junio de 1966 hasta mediados de 1967. Especialmente, nos interesa analizar las medidas implementadas en las casas de estudio y las consecuencias inmediatas y mediatas que las mismas generaron dentro de las universidades y en la orientación del gobierno militar. Al igual que las políticas a nivel nacional, las medidas implementadas en las universidades se caracterizaron por la falta de existencia de un plan general y, consecuentemente, presentaron inconsistencias. El espacio de la educación superior pasaría a ser considerado como un potencial foco conflictivo, lo que llevó a aquéllas a actuar mediante la aplicación de medidas represivas, extendiendo, de este modo, la Doctrina de Seguridad Nacional al ámbito académico. Los primeros seis meses se caracterizaron como un momento fuertemente represivo en las universidades, siendo “la noche de los bastones largos” el hecho que cristalizó el inicio del golpe. El año siguiente comenzará, al menos en un principio, con una baja movilización y contestación política por parte de los docentes y estudiantes.

De este modo, consideraremos el contexto general en el que se desencadenó el golpe, la expansión de la Doctrina de Seguridad al ámbito académico, y las repercusiones generadas por el accionar militar en el período que va desde julio de 1966 hasta junio de 1967, con la sanción de la Ley Orgánica de Universidades



Nacionales. Asimismo, nos detendremos en los artículos más polémicos de la nueva legislación universitaria, y los cambios que la misma generó en el ámbito académico. La respuesta y reacción de los estudiantes y los docentes, irá marcando los pasos a seguir de los militares. Como veremos más adelante, la política represiva de los inicios del golpe resultará insuficiente para detener, desarticular y atomizar a los estudiantes cada vez más politizados.

### El golpe de Estado

El golpe de Estado de 1966 se inserta en un período político que se caracteriza por la alternancia de gobiernos democráticos y golpes militares. Distintos autores caracterizaron esta etapa como una situación de "empate" político. Entre ellos, Portantiero (1996) plantea que el período abierto a partir de 1955 marcó el inicio de una crisis de hegemonía. De acuerdo a este autor, el peronismo había logrado dar expresión política a la etapa previa de desarrollo de la Argentina, pero tras su caída, ningún gobierno logró satisfacer los requisitos mínimos para sostener y garantizar un orden estable. En este contexto, entre 1955 y 1966 habría existido un empate político entre diferentes actores sociales que se alternaban en el poder: la Burguesía Agraria Pampeana, proveedora de divisas y dueña de la situación en los momentos de crisis externa y la Burguesía Industrial, volcada totalmente hacia el mercado interno. Esta situación de empate político se articula con una estructura social en la cual las fracciones de la burguesía que predominan en el sector económico son políticamente débiles, mientras que los sectores que ostentan la hegemonía política, por el contrario, son débiles en la estructura económica. En este marco, el golpe habría sido un intento de ruptura de ese empate hegemónico protagonizado por el capital financiero.

En una similar línea de análisis, O'Donnell (1982) describe el golpe de Onganía como la implantación de un Estado Burocrático Autoritario (BA), consecuencia directa de la crisis política económica y social que atravesaba la Argentina en ese período. Éste habría tenido el objetivo de garantizar la reproducción de las relaciones capitalistas y la reproducción de las clases dominantes en tanto tales, para lo cual debía subordinar y controlar estrictamente al sector popular, revertir las tendencias autónomas de sus organizaciones de clase, y eliminar sus expresiones en la arena política.

Esta nueva interrupción del proceso democrático no careció, sin embargo, de un amplio consenso: sectores empresarios, corporaciones de profesionales, partidos políticos, medios de comunicación, economistas liberales, la iglesia católica, obreros industriales y grupos sindicales recibieron favorablemente la autodenominada “Revolución Argentina”.<sup>49</sup> El ejército, disciplinado, había logrado presentarse como la salvación frente a un gobierno que aparecía como anticuado, irresoluto e inepto (Rouquié, 1983, págs. 253, 257).<sup>50</sup>

Las razones que la Junta Militar invocaba para justificar su proceder fueron puestas de manifiesto tanto en el discurso con que anunciaban el golpe como en el Acta de la Revolución Argentina, difundida posteriormente. Vale la pena entonces detenernos brevemente en ellas.

El 28 de junio de 1966 la Junta se dirigió al pueblo con el objeto de informar las causas del nuevo golpe. En dicho mensaje, ponían de manifiesto que el país se había convertido en un “escenario de anarquía” por “la colisión de sectores con intereses antagónicos” y hacían alusión a la “inexistencia de un orden social elemental”. Asimismo, sostenían que la situación económica se había agravado por la inflación, la cual perjudicaba a los sectores de menores ingresos. En este contexto, las FF.AA. tenían como “único y auténtico fin (...) salvar a la República y encauzarla definitivamente por el camino de su grandeza”. Para ello, asumían la “responsabilidad irrenunciable de asegurar la unión nacional y posibilitar el bienestar general, incorporando al país los modernos elementos de la cultura, la ciencia y la técnica”. De

---

<sup>49</sup>De acuerdo a Sidicaro (2004), lo único que compartían los grupos que apoyaron la nueva intervención militar era el rechazo al gobierno radical destituido, aunque por distintos motivos (pág. 81). Asimismo, los únicos que se opusieron al nuevo golpe de Estado fueron los partidos de izquierda tradicionales, pero ello no implicó la defensa del gobierno depuesto. Tal como pone de manifiesto Rouquié (1983, pág. 254), el Partido Comunista rotuló el golpe de junio de 1966 como “una dictadura militar pro yanqui”, pero no se olvida de la gestión de Illia, la cual “no cumplió con sus promesas electorales, no llevó a cabo el programa democrático y popular que había prometido”. Américo Ghioldi fue el vocero de los socialistas democráticos. Por medio de la publicación *La Vanguardia*, el secretario general del PSD denunció el golpe antidemocrático, a la vez que criticó al gobierno de Illia por haber confiado su suerte en “el tiempo, en el embajador de los Estados Unidos, en el apoyo de Johnson, en el arzobispo Caggiano”, entre otros.

<sup>50</sup>El desgaste político sufrido por el gobierno de Illia reinstaló la posibilidad de clausurar este período democrático mediante un nuevo golpe de Estado. Tal posibilidad fue insistentemente fogueada por algunos medios de comunicación, entre los que se contaban dos de los más importantes semanarios de la época: *Primera Plana* y *Confirmado*, de línea política abiertamente anti radical. Tan desembozado hostigamiento llevó al gobierno nacional a denunciarlos públicamente, afirmando que ambos estaban dando curso a la creación de un “clima psicológico propicio” para el desencadenamiento de la insurrección militar (*Primera Plana* 21/06/66, pág. 21)

este modo, se lograría transformar y modernizar el país, consolidando la unidad de los argentinos y evitando que “decaiga para siempre la dignidad argentina” (Mensaje de la Junta Revolucionaria al pueblo argentino, 1966, págs. 13-5).

Frente a este escenario, la Junta de Comandantes asumió el poder político y militar de la República Argentina, destituyó inmediatamente al Presidente y Vicepresidente, junto con los Gobernadores y Vicegobernadores; separó de sus cargos a los miembros de la Corte Suprema de Justicia y al Procurador General de la Nación; disolvió el Congreso Nacional y las legislaturas provinciales, y proscribió todos los partidos políticos del país.<sup>51</sup> Finalmente, y antes de autodisolverse y entregarle el poder al general Juan Carlos Onganía, las FF.AA. anunciaron la emisión de un “Estatuto revolucionario” que tendría mayor jerarquía que la Constitución Nacional y en el cual se fijarían los objetivos políticos de la nación (Potash, 1994, pág. 8).

El Acta de la Revolución Argentina fue difundida unos días después del golpe. En la misma se presentaba formalmente lo expuesto por los Comandantes en Jefe de las tres fuerzas en el mensaje del 28 de junio. El anexo II, en el que se exponía el mencionado estatuto, suspendía la división de poderes y concentraba las funciones ejecutivas y legislativas en el Presidente de la Nación Argentina. Asimismo, dejaba a su cargo el nombramiento de los gobernadores provinciales, los cuales ejercerían los poderes ejecutivo y legislativo de sus respectivas constituciones. De este modo, el nuevo gobierno centralizado quedaba autorizado a promulgar leyes que podrían alterar el tamaño y las funciones del gabinete, junto con la posibilidad de crear cuerpos transitorios o permanentes que lo aconsejarían durante el ejercicio de su mandato. Por último, la duración del período presidencial no quedaba preestablecida, aunque sí el hecho de que en caso de muerte o incapacidad serían los Comandantes en Jefe de las FF.AA. los encargados de nombrar un sucesor.

El proyecto político y económico del gobierno de facto quedaba plasmado en el anexo III del acta: la modernización y transformación iban a ser los ejes propuestos para eliminar los males que aquejaban a la nación y retomar la senda del desarrollo.

---

<sup>51</sup> Los sindicatos fueron inicialmente tolerados, ya que el nuevo gobierno militar esperaba contar con su apoyo. Sin embargo, esta situación llegaría pronto a su fin. Tal como explica O'Donnell (1982, pág. 89), Onganía consideraba a la política como un “sinónimo de intereses parciales, de desorden, de promesas demagógicas, que [alentaban] aspiraciones prematuras (...) un campo de manipulaciones y oportunismos que hieren el sentido moralista de [su] corriente”. Supone, asimismo, la “división de los argentinos” y fomenta el “desorden” y la “subversión”.

De esta forma, el objetivo general propuesto era “consolidar los valores espirituales y morales, elevar el nivel cultural, educacional, científico y técnico; eliminar las causas profundas del actual estancamiento económico, alcanzar adecuadas relaciones laborales, asegurar el bienestar social y afianzar nuestra tradición espiritual inspirada en los ideales de libertad y dignidad de la persona humana, que son patrimonio de la civilización occidental y cristiana; como medios para restablecer una auténtica democracia representativa en la que impere el orden dentro de la ley, la justicia y el interés del bien común, todo ello para reencauzar al país por el camino de su grandeza y proyectarlo hacia el exterior” (Acta de la Revolución Argentina, 1966, pág. 25). En cumplimiento de semejante cometido, el presidente de facto elaboró las Políticas de Gobierno Nacional, en donde se ponían de manifiesto los cursos de acción generales que conducirían al logro de los objetivos fijados en lo referente a la política exterior e interna, en el ámbito económico, laboral, de bienestar social y en lo que refiere a la seguridad.

Estas propuestas, sin embargo, iban a permanecer durante un tiempo en el mismo nivel de abstracción en el que fueron enunciadas. Si bien a dos días de su asunción Onganía afirmó que pronto haría conocer el plan de gobierno inspirado en los fines revolucionarios y el equipo de colaboradores que conformarían el nuevo gabinete (Presidencia de la Nación, 1966), la designación de su nuevo equipo de gobierno demoró semanas. Potash (1994, pág. 16) señala que el letargo en el nombramiento del resto de su nuevo equipo, como así también la elección de los gobernadores provinciales, han sido considerada como evidencia de que la fecha elegida para el golpe de Estado tomó por sorpresa al nuevo presidente de facto. Asimismo, y a pesar de lo dicho en su discurso del 30 de junio al pueblo argentino, la ausencia de medidas positivas en las primeras semanas provocó interrogantes acerca de si era posible realmente cumplir con los objetivos revolucionarios planteados por el gobierno de facto.<sup>52</sup> Rouquié (1983, pág. 257), en cambio, sostiene que el apoyo

---

<sup>52</sup> *Primera Plana* evidenció la ausencia de un programa político claro por parte del gobierno militar durante las primeras semanas tras su asunción. Las expresiones que el cuerpo de redacción utilizaba para referirse a las políticas nacionales son bastante contundentes: caracterizan al gobierno por sus “escasas definiciones”, y precisan que es “evidente que el general Onganía entró a la casa rosada obligado a edificar sobre la marcha las líneas del gobierno”. Asimismo, afirman que “no se sabe si el gobierno habla poco para no equivocarse o porque carece todavía de una sólida argumentación y de un rosario de medidas”; finalmente, cuando el presidente de facto leyó uno de los primeros discursos tras

masivo, casi sin importar la tendencia, que tuvo el golpe de junio y las esperanzas contradictorias que se habían depositado en el mismo, dificultaron la acción del gobierno. Cualquier rumbo que adoptase podría romper este grado de consenso, tan ficticio como frágil. De todos modos, sea por táctica o por inexperiencia, Onganía se hizo esperar.

El primer recambio afectó a la Corte Suprema, y consistió en una nueva designación de jueces (Botana, 1973, pág. 16). Asimismo, la Junta nombró al doctor Jorge Salimei como ministro de Economía y Trabajo, a Francisco Aguilar como secretario de Hacienda, a Enrique Martínez Paz a cargo de la cartera de Interior, y a Nicanor Costa Méndez como ministro de Relaciones Exteriores y Culto, mientras que la gobernación de la provincia de Buenos Aires fue asumida por el general Francisco Imaz (Bra, 1985, págs. 11-2). Los demás miembros del primer gabinete de Onganía serían nombrados luego de la sanción de la Ley de Ministerios. Los nuevos miembros tenían características que los unían: muchos eran católicos, la mayoría se proclamaban “apolíticos”, y todos “anticomunistas” (Botana, 1973, pág. 20).<sup>53</sup> Ello no les alcanzó, sin embargo, para darle un rumbo concreto a la política económica, y las largamente prometidas medidas salvadoras seguían brillando por su ausencia. En lugar de ello, el presidente de facto difundió un nuevo texto, titulado Directiva para el planeamiento y el Desarrollo de la Acción de Gobierno, en el que se profundizaban algunas de las ideas ya expuestas. En particular, se establecía como problema el exacerbado “individualismo” de los argentinos, ajenos a la idea del “bien común” y faltos de fe respecto a la potencialidad del país. Asimismo, refería a la presencia de una “peligrosa infiltración ideológica [que], bajo las formas más sutiles, [estaría] carcomiendo las

---

asumir el cargo de la casa rosada, el semanario da a conocer su opinión, afirmando que “muchos de los postulados que anunció el general Onganía, eran [...] expresiones de deseo, puntos de partida para una tarea ciclópea” (Primera Plana 12/07/66, págs. 14-15).

<sup>53</sup> Asimismo, todos se hallaban vinculados de alguna forma con la actividad privada: Jorge Salimei era accionista de una exportadora de aceite, a la vez que presidía el directorio de empresas de transportes y obras públicas, de una compañía de seguros y de una sociedad de crédito, y dirigía el Banco de Boulogne. Más importante que todo eso, era uno de los dueños de SASERU, una de los capitales alimenticios más grandes de todo el país hasta la década del '70. Por su parte, Señorans y Conesa, ambos generales retirados, ocupaban puestos directivos en esa empresa de Salimei, desde antes del 28 de junio. Situación similar presentaba el nuevo personal a cargo de las secretarías económicas. El titular de Agricultura, en tanto, era un estanciero que representaba a la Sociedad Rural a los criadores de bovinos de raza Heresford. El de Energía era vicepresidente de una empresa extranjera de material eléctrico. Por último, el secretario y subsecretario de Obras Públicas, eran directivos de empresas constructoras en las que también eran accionistas (Rouquié, 1983, pág. 261).

raíces del ser nacional”, y a la necesidad de reorganizar geográficamente el país, ya que sostenía que la población se hallaba mal distribuida y mal integrada, lo que generaba la existencia de distintas “regiones” en el país, algunas de las cuales estarían “postergadas” (Mensaje del Presidente general Juan Carlos Onganía el 4 de agosto de 1966).<sup>54</sup>

La forma concreta en que se pretendía transformar el país, sin embargo, continuaba siendo un misterio. La única precisión que fue adelantada consistió en que el proceso iba a estar dividido en dos etapas, tanto para el planeamiento como para la ejecución. Las correspondientes al planeamiento se llevarían a cabo durante los dos primeros años: en 1966 confeccionaría el Programa de Ordenamiento y Transformación y en 1967 el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad. La ejecución del primero se llevaría a cabo entre los años 1967 y 1968 (op. cit.). El CONADE<sup>55</sup> junto con el Consejo Nacional de Seguridad (CONASE), serían los encargados de preparar las políticas y estrategias del plan (Potash, 1994, pág. 18).

#### Reorganización burocrática

Las primeras medidas que tomó el gobierno de facto consistieron en una reorganización burocrática, en la cual se reestructuraban algunos de los órganos de gobierno y se creaban otros destinados a la formulación de los planes de desarrollo. Tal como explica O'Donnell (1982, pág. 90), el “ordenamiento” de la sociedad, se llevaría a cabo junto con la “racionalización” del aparato estatal (esto es, la contracción del número de empleados e instituciones públicas) para un mayor y mejor control.

Los días 23 y 30 de septiembre se dictaron dos leyes, la de Ministerios y la que establecía el Sistema Nacional de Planeamiento y Acción para el Desarrollo, respectivamente. La primera de ellas reestructuraba el gabinete nacional, eliminando 3

---

<sup>54</sup> El concepto de “regiones” en la Argentina junto con la preocupación por potenciar el desarrollo económico en el interior del país. Si bien comenzó con las políticas del período del primer peronismo, se hizo visible después de la “Revolución Libertadora” a raíz de la importancia que comienza a tener el desarrollo regional. Así, aunque de modos diferentes, los gobiernos de Arturo Frondizi, José María Guido y Arturo Illia potenciaron las políticas de desarrollo en el interior del país (Healey, 2007, pág. 171). Veremos, más adelante, cómo esta política continuó durante el régimen dictatorial, aunque de manera contradictoria.

<sup>55</sup> Hasta 1966 se encontraba dirigido por el Presidente y por el Ministro de Economía, pero tras el golpe de junio se lo colocó dentro del “Sistema Nacional de Planeamiento y Acción” y debió coordinar acciones junto con el CONASE (De Luca, 2008).

de los 8 Ministerios, que se reducían a los de Relaciones Exteriores, Interior, Economía y Trabajo, Defensa y Bienestar Social. Al mismo tiempo, cada uno de ellos debía seguir cumpliendo las funciones políticas que habían quedado vacantes, que fueron asignadas a diferentes Secretarías. De este modo, el Ministerio del Interior quedaba a cargo de las Secretarías de Gobierno, de Educación, Justicia y Comunicaciones, el Ministerio de Economía asumía a su cargo las Secretarías de Trabajo, Obras Públicas y Agricultura, las cuales se sumaban a las funciones políticas previamente asignadas. El Ministerio de Bienestar Social, por su parte, coordinaría las Secretarías de Promoción y Asistencia Comunitaria, las cuales aún quedaban por organizarse. Con la nueva ley, los Ministerios quedaban a cargo de la formulación general de las políticas, pero la operación diaria de los diversos sectores era responsabilidad de las Secretarías (Potash, 1994, págs. 18-9).

La ley sancionada a fines del mes de septiembre instituía el Sistema Nacional de Planeamiento y Acción para el Desarrollo, el cual tenía por finalidad principal determinar las políticas y estrategias directamente vinculadas con el desarrollo nacional, procurando el logro conjunto de los objetivos de desarrollo y seguridad. Para ello, debería formular los planes nacionales de largo y mediano plazo, los planes regionales y sectoriales, compatibilizarlos y coordinar su ejecución. El CONADE y la Secretaría de Planeamiento y Acción de gobierno conformarían este sistema junto con las oficinas regionales de desarrollo, las oficinas sectoriales de desarrollo, los organismos estatales de información técnica y los diferentes entes de consulta y participación previstos (Boletín Oficial 30/09/66).

Asimismo, en octubre de ese mismo año se dictó la Ley de Defensa Nacional, la que establecía las bases jurídicas orgánicas y funcionales para la preparación y ejecución de la defensa de la nación, bajo los principios de la Seguridad Nacional. Para ello se estableció el "Sistema Nacional de Planeamiento y Acción para la Seguridad", el cual tenía como finalidad, en primer lugar, establecer políticas y estrategias directamente vinculadas con dicha área. Debía coordinar actividades con el Sistema Nacional de Planeamiento y Acción para el Desarrollo a fin de procurar el logro conjunto de los objetivos de Desarrollo y Seguridad. Asimismo, la ley establecía la estructura y el régimen funcional que adoptaría el sistema de defensa nacional. El presidente de la nación sería el máximo responsable y de él dependerían el Consejo

Nacional de Seguridad y sus Secretarías, el Comité Militar y el Consejo Nacional de Inteligencia, todos ellos independientes entre sí (Ministerio de Defensa, 2010, pág. 115). De este modo, el CONASE tenía asignado la planificación de políticas para áreas que excedían la esfera estrictamente militar (Potash, 1994, pág. 20).

De este modo se concretaba la condición impuesta por Onganía al momento de aceptar el cargo presidencial: las FF.AA. debían permanecer al margen de las decisiones del gobierno. Luego de la asunción de aquél, éstas sólo quedaban a cargo del poder constituyente y de la elección de un nuevo presidente en caso de quedar vacante el Poder Ejecutivo. Consecuente con sus ideas de no “politizar el ejército”, Onganía detentaba la totalidad del poder (Rouquié, 1983, pág. 270) y las FF.AA., al menos hasta mayo de 1969, tuvieron poca participación en la toma de decisiones gubernamentales (Mazzei, 2012, pág. 201).<sup>56</sup>

Esta reorganización desató un primer conflicto, que se saldó en principio con la renuncia del Comandante en Jefe del Ejército, el coronel Pistarini,<sup>57</sup> y posteriormente con una renovación completa del gabinete y algunos gobernadores. A diferencia del anterior, el nuevo elenco ministerial ya no estaría conformado por hombres ideológicamente homogéneos. Los ministros de Economía y Defensa, Adalbert Krieger Vasena y Antonio Lanusse respectivamente, tenían una orientación “liberal”.<sup>58</sup> El Ministerio de Bienestar Social, en cambio, quedó en manos del “nacionalista” Julio Álvarez. Por su parte, Onganía nombró al Juez Guillermo Borda para hacerse cargo de la cartera de Interior. Proveniente de Córdoba, Borda había participado activamente en las filas del peronismo durante la década del 40. Quedaba así marcada la división entre “nacionalistas” y “liberales”, que luego traería su contrapartida en otros niveles de gobierno (Potash, 1994, pág. 32). Esta situación generó posteriormente fuertes críticas. Onganía no optó, sin embargo, por consolidar ninguna de las dos tendencias.

---

<sup>56</sup> Rouquié sostiene que ésta será la fuente principal del conflicto institucional que duraría cuatro años y que terminaría con la derrota del general Onganía en 1970.

<sup>57</sup> A Pistarini lo sucedió el general Julio R. Alsogaray, quien junto con el almirante Varela y el brigadier Teodor Álvarez, serán Comandantes en Jefe hasta el 23 de agosto de 1968, fecha en que serán reemplazados nuevamente. De acuerdo a Rouquié, estos cambios fueron realizados en vistas de consolidar la autoridad de Onganía por sobre la de las FF. AA. (1983, pág. 270).

<sup>58</sup> Krieger Vasena era un hombre identificado con el *establishment*, funcionario durante el gobierno de Pedro Aramburu (1955-1958), asesor y miembro del directorio de grandes empresas, de filiales de Empresas Transnacionales, y muy vinculado con organismos y financistas internacionales. O'Donnell (1982, pág. 111) señala que su designación fue “un verdadero plebiscito de la gran burguesía y sus voceros”.



Se posicionó, en cambio, como árbitro de corrientes encontradas que no lograban hallar un punto de acuerdo (Roth, 1981 citado en Mazzei, 2012, pág. 207).<sup>59</sup>

Así, el año 1967 comenzaría con un fuerte intento por dar el prometido inicio, a la reestructuración y modernización del país. La batería de leyes sancionadas para garantizar la seguridad nacional y la nueva organización burocrática permitirían a Onganía comenzar con el “tiempo económico”, un proceso que tenía como principal objetivo “normalizar” el país y mantener el “orden”.

#### Sistema de planeamiento: Modernización, Desarrollo, Seguridad

Aunque parte fundamental del programa de transformación revolucionaria fue expuesta en el Acta y la posterior Directiva, las líneas generales de la política económica demoraron en su formulación, lo que le costó el puesto al ministro de Economía, Jorge Salimei, quien abandonó su cargo el 29 de diciembre de 1966. Asumió en su lugar Adalbert Krieger Vasena, un economista ligado a los capitales extranjeros. El nuevo ministro y su equipo pronto adoptaron una orientación de corte liberal. Con el fin de controlar la inflación, rebajar los costos industriales y atraer capitales extranjeros, se promulgó un plan de estabilización, que incluía una devaluación del 40% junto con la liberación total del mercado cambiario, el congelamiento de los salarios por un período de veinte meses, la fijación de un impuesto del 25% sobre las exportaciones no industriales y una reducción del 50% en los aranceles de importación. El nuevo equipo de expertos consideraba necesario eliminar ciertos “privilegios sociales”, para así lograr el desarrollo industrial que el país necesitaba (Rouquié, 1983, págs. 273-74).

El nuevo programa económico perjudicó principalmente a las pequeñas y medianas empresas nacionales, consideradas firmas “poco eficientes”. La racionalización de la economía se implementó junto con la apertura al capital extranjero y la devaluación del peso. Esta situación repercutió directa y negativamente

---

<sup>59</sup> Mazzei (2012) explica que las ideas políticas de Onganía eran confusas y eclécticas, ya que provenían de diferentes fuentes ideológicas de la derecha. Junto con las ideas del nacionalismo tradicionalista del Ateneo de la República, convivían el pensamiento contrarrevolucionario de Ciudad Católica y las teorías “comunitaristas” de Jaime María de Mahieu. Asimismo, había forjado un vínculo estrecho con los sectores preconciarios de la jerarquía católica y con el movimiento de cursillos de cristiandad surgidos en la España de Franco en la década de 1940 (pág. 204).

sobre la clase trabajadora, que vio reducido su salario real a causa del congelamiento y la inflación (O'Donnell, 1982, pág. 119). Asimismo, la concentración industrial generó un proceso de "desnacionalización", ya que las empresas argentinas fueron compradas por firmas extranjeras.

Tanto la proscripción de los partidos políticos como la ley que establecía el arbitraje obligatorio de los conflictos laborales, prohibía las huelgas y favorecía la intransigencia patronal,<sup>60</sup> sirvieron para hacer frente al descontento social que generaron los efectos del nuevo programa económico (Rouquié, 1983, págs. 275-77). Sin embargo, los sindicatos no habían sido aún maniatados. Como respuesta a estas medidas, la CGT lanzó un Plan de Acción que incluía huelgas y movilizaciones, que no obtuvo más respuesta del gobierno que la intervención de los sindicatos y los retiros de algunas personerías sindicales. De este modo, con los partidos proscritos, las huelgas prohibidas y los sindicatos intervenidos, el gobierno militar avanzaba con el plan de reestructuración propuesto para la primera etapa de la "revolución".

El segundo eje en torno al cual se estructuró el proyecto involucraba las áreas de desarrollo y seguridad. En el mes de octubre de 1966 el Poder Ejecutivo promulgó las leyes 16.964 y 16.970. Por medio de la primera de ellas, se creó el Sistema Nacional de Planeamiento y Acción para el Desarrollo, el cual tenía por finalidad determinar los componentes y el funcionamiento del sistema y la participación del sector privado en la formulación de planes y programas, el planeamiento concertado del desarrollo territorial y sectorial y el logro de manera conjunta de los objetivos de desarrollo y seguridad (Villegas, 1969, pág. 69). La segunda de ellas, por su parte, correspondía a la Defensa Nacional<sup>61</sup> y comprendía "el conjunto de medidas que el Estado adopta para la seguridad nacional" (art. 3º), entendida esta última como "la situación en la cual los intereses vitales de la Nación se hallan a cubierto de interferencias y perturbaciones sustanciales" (art. 2º). Consecuentemente, se creaba el Sistema Nacional de Planeamiento y Acción para la Seguridad, y en vistas de coordinar las políticas de

---

<sup>60</sup> Ley 16.936 sancionada el 31 de agosto de 1966.

<sup>61</sup> Dicha ley fue sancionada en remplazo de la 13.324/48 de "Organización de la Nación en Tiempo de Guerra", por considerarla "inadecuada e incompleta", ya que no tenía en cuenta las "exigencias que en todo tiempo plantea la seguridad nacional", ignoraba "la interdependencia entre los aspectos de seguridad y desarrollo de la Nación" y había "perdido aplicabilidad por las sucesivas modificaciones que han sufrido los distintos organismos que la misma establece" (Boletín Oficial 10/10/66).

seguridad nacional con el desarrollo integral del país, trabajaría conjuntamente con el de Desarrollo (art. 8º). De este modo, tanto el CONASE como el Consejo Nacional de Desarrollo CONADE, tenían como objetivo el establecimiento de manera conjunta de las políticas nacionales para el logro de los objetivos políticos fijados en el Estatuto de la Revolución Argentina, las cuales servirían de base para la formulación de un Plan General de Desarrollo y Seguridad a largo plazo, que debería establecer provisiones a mediano plazo (Villegas, 1969, págs. 81-2). Para ello, los consejos de Desarrollo y Seguridad iban a tener la responsabilidad de coordinar todos los componentes del sector público nacional.

Con la intención de establecer y ejecutar los objetivos, las políticas y estrategias propuestas, se procedió a dividir el país en ocho áreas que, por sus características ambientales, eran vistas como núcleos capaces de operar como polos de crecimiento (Villegas, 1969, pág. 128). En este sentido, la región de la Patagonia, comprendía las provincias de Chubut, Santa Cruz y Tierras del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur; la región del Comahue, comprendía las provincias de Río Negro, Neuquén, La Pampa y algunos partidos del sur de la provincias de Buenos Aires; la región de Cuyo, estaba conformada por las provincias de Mendoza y San Juan; la región del Centro, comprendía las provincias de San Luis, Córdoba y la Rioja; la región del Nordeste, abarcaba las provincias de Chaco, Formosa, Misiones, Corrientes y algunos departamentos de la provincia de Santa Fe; la región pampeana, estaba conformada por Entre Ríos, Santa Fe y Buenos Aires; la región del área metropolitana, finalmente, comprendía la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y algunos partidos del conurbano bonaerense. Propuesto por el secretario de gobierno, cada región estaría representada por una Junta de Gobernadores, quienes deberían establecer las necesidades más urgentes para su zona (Primera Plana 14/03/67, pág. 13).

De este modo, la planificación propuesta estaría orientada al cumplimiento por etapas de los objetivos definidos para el bienestar y la seguridad nacional, los cuales serían concretados a largo plazo en el plan general, a mediano plazo en el nacional, y en el corto plazo mediante los planes anuales operativos. El desarrollo regional no podría llevarse a cabo, de ese modo, sin la articulación y coordinación de los esfuerzos en los distintos planos (Villegas, 1969, págs. 85-129).

La particularidad del país, de acuerdo al diagnóstico presentado, era su gran extensión territorial y su desigual distribución de la población, como así también la escasa explotación de recursos básicos, tales como la minería, la siderurgia, la química y la petroquímica. Asimismo, carecía de una infraestructura adecuada para el desarrollo de energía, caminos, medios de telecomunicación y transportes. A esta situación se le agregaba el problema de la “subversión comunista” que estaría logrando “infiltrarse” en las diferentes instituciones (op. cit.). El desarrollo, por lo tanto, estaría orientado especialmente a las regiones más postergadas, para intentar explotar los recursos económicos de todo el territorio argentino. A su vez, éste, no podría llevarse a cabo sin los principios de la seguridad nacional.

Será a partir de estos ejes, entonces, que se estructuraría el planeamiento nacional previsto por la autodenominada “Revolución Argentina”. El intento por “modernizar” el país se realizaría mediante una política económica que posibilitara el desarrollo. Y el desarrollo, a su vez, se concebía como parte de la política de seguridad.<sup>62</sup>

Modernización, desarrollo y seguridad serán los tres pilares de las políticas del gobierno de facto. En palabras de Altamirano (op. cit.) comenzaba una nueva fórmula para el desarrollo nacional, el de “modernizar por la vía autoritaria” (pág. 75). La estructura del aparato de Estado ya se había erigido y Onganía se proponía reencauzar el país hacia el “orden”, para lo cual era necesario mantener la apoliticidad, no sólo en la sociedad, sino también en el interior de las FF. AA. Tal como explica O’Donnell (2009[1982], pág. 89), Onganía consideraba a la política como un “sinónimo de intereses parcializados, de desorden, de promesas demagógicas, que [alentaban] aspiraciones prematuras (...) un campo de manipulaciones y oportunismos que hieren el sentido moralista de [su] corriente”. Suponía, asimismo, la existencia de un estado de “división de los argentinos” que fomentaba el “desorden” y la “subversión”. Consecuentemente, designó a civiles “técnicos” y “apolíticos” en los altos niveles decisorios del gobierno, incluso Ministerios y Secretarías de Estado. De acuerdo a este

---

<sup>62</sup> Dos años antes del golpe de Estado, Onganía había disertado sobre el desarrollo en su célebre discurso de West Point. Asimismo, en la VII Conferencia de Ejércitos Americanos, el general Juan N. Lavicoli, habría expuesto una doctrina que asociaba al desarrollo con la seguridad (Altamirano, op. cit., pág. 77).

autor, el nuevo Jefe de Estado era el más destacado representante de la corriente "paternalista" dentro de las FF. AA.<sup>63</sup>

En este marco, el plano cultural y educativo fue blanco del gobierno de facto. Allí también intervinieron "técnicos" y "especialistas" que cumplirían con los fines y objetivos propuestos por la "Revolución Argentina". Veamos entonces cómo afectó esta política al ámbito universitario.

### La Universidad en los inicios del golpe

La universidad se convirtió, inmediatamente a producirse el golpe, en uno de los principales focos de atención del gobierno de facto. El aumento explosivo de la matrícula y la posterior politización de la masa estudiantil ocurridos en el período previo se volvieron las principales preocupaciones de la "Revolución Argentina". Al asumir como nuevo ministro de Educación, el abogado Carlos María Gelly y Obes, afirmó que la educación superior en nuestro país estaba atravesando "una distorsión peligrosa de las finalidades propias de la institución universitaria por elementos introducidos en ella y ajenos a su natural esencia" (Bonavena, 1992). Consecuentemente, las primeras políticas del gobierno de Onganía en el marco de la Seguridad se enfocarían en dicho ámbito.

El 28 de julio, a un mes de instalado el gobierno militar, el Presidente de facto sancionó un régimen provisorio por medio del decreto ley 16.912. El mismo establecía que los rectores de las universidades nacionales y sus respectivos decanos pasarían a ejercer funciones puramente administrativas, dejando a cargo de la Secretaría de Educación el ejercicio de las atribuciones reservadas por sus estatutos a los Consejos Superiores o Directivos. Los rectores y decanos tenían 48 horas para comunicar si aceptaban el recorte en sus funciones; caso contrario, serían cesanteados. Asimismo, también quedaba a cargo de la cartera de Educación la facultad para intervenir en caso de situaciones que afectaran a la paz y el orden interno de las universidades,

---

<sup>63</sup> El autor identifica tres corrientes dentro de las FF. AA.: los "paternalistas", los "nacionalistas" y los "liberales". Los nacionalistas, afirma, son también "autoritarios" y "corporativistas", pero no son "apolíticos"; tienen la ilusión de generar y manipular movimientos de masas que apoyen sus consignas. Los liberales se consideran "verdaderos demócratas" y son "procapitalistas" (O'Donnell op. cit., pág. 85).

atribución que usó para prohibir a los centros o agrupaciones estudiantiles realizar actividades políticas, so pena de disolución.

Dicha ley, de acuerdo a las versiones gubernamentales, no tenía como objetivo avasallar la autonomía universitaria sino que, por el contrario, estaba dirigida a articular la autonomía con el proceso propuesto para la recuperación de la nación (Primera Plana 09/08/66, págs. 14-5). Así lo proclama un comunicado del Ministerio del Interior:

"La Universidad no ha sido avasallada. Es propósito del gobierno que las actividades universitarias se sigan desarrollando normalmente y dará su más decidido apoyo a los profesores y estudiantes que en su inmensa mayoría desean continuar sus respectivas tareas en un ambiente de seriedad científica y jerarquía y respeto recíproco. La ley 16.912 ha sentado las bases para que, bajo la dirección de sus actuales autoridades, la institución se encamine hacia formas de organización que le permitan alcanzar el más alto nivel académico, prestar a la comunidad los más eficientes servicios y excluir de su seno la influencia de elementos extraños a su natural sentido. Por ello, el gobierno de la Nación deplora la actitud de algunos grupos de activistas que, en la noche de ayer han pretendido alterar el orden y desviar a la Universidad del cumplimiento de su función específica" (Bonavena, 1992).<sup>64</sup>

Las disposiciones tuvieron repercusiones distintas a las esperadas. De las 8 universidades nacionales, sólo acataron las medidas las del Sur, de Cuyo y del Nordeste, que reanudaron su normal funcionamiento antes del período previsto. No lo hicieron, sin embargo, las de Buenos Aires, Tucumán, Córdoba, Litoral y La Plata. En la UBA, los decanos de todas las Facultades se resignaron a convertirse en meros administradores. Docentes y estudiantes, por su parte, realizaron asambleas en las que se debatió la posibilidad de tomar los edificios, acción que se decidió en las Facultades de Arquitectura, Medicina, Filosofía y Letras, Ingeniería y Ciencias Exactas. La Federación Universitaria Argentina (FUA), por su parte, declaró estar en contra de la

---

<sup>64</sup> Los fragmentos citados forman parte del trabajo de archivo realizado por Pablo Bonavena en el marco de una Beca de Perfeccionamiento Académica otorgada por la UBA durante los años 1990-1992. El informe elaborado conforma una base de datos a partir de diarios y revistas del período que reconstruye cronológicamente los hechos sucedidos entre 1966 y 1976.

nueva ley, denunciando que la misma tenía como único fin “someter y amordazar a la universidad”, por lo que convocó a los estudiantes a organizarse en su contra y a reclamar la reapertura de las clases y la restitución de la autonomía universitaria.

Frente a este escenario, el gobierno militar advirtió que no toleraría acciones de protesta. En consecuencia, la misma noche en que fue dictada la ley, la Guardia de Infantería entró a las Facultades tomadas y reprimió a alumnos y docentes con sus cachiporras, hecho que se conoció como “La noche de los bastones largos”.<sup>65</sup> En Filosofía y Letras, Arquitectura e Ingeniería hubo cerca de 130 detenidos, mientras que en Exactas, la represión y las detenciones alcanzaron mayores niveles (Morero, Eidelman, & Litchman, 1996, pág. 15).

Estos hechos inauguraron las políticas universitarias represivas que caracterizaron las primeras intervenciones del gobierno de facto en la vida académica. Sin embargo, tal como ocurrió en los diferentes ámbitos de la vida social del país durante los primeros meses, quedaba en evidencia que se trataba de medidas puramente coyunturales, y que faltaba una política de largo plazo. En este sentido, el caso de la UBA fue paradigmático. Tras la intervención, comenzaron a renunciar masivamente docentes de diferentes Facultades, sumando un total de 968 a la semana de la promulgación de la ley. La mayoría de las renunciadas se produjeron, como era previsible, en Ciencias Exactas, Arquitectura, Filosofía e Ingeniería, mientras que en Medicina, Económicas, Derecho e Ingeniería también se registraron bajas. En otras universidades los efectos fueron dispares. En La Plata, por ejemplo, los decanos de las diferentes Facultades también decidieron, en este caso por unanimidad, “no aceptar el ejercicio de las funciones establecidas por la ley, en virtud de que sustituye las normas del estatuto por las que fueron elegidos y suprime la autoridad universitaria”. El rector de la Universidad de Cuyo, en cambio, contó con el apoyo de la mayoría de los profesores y asumió las funciones administrativas que le eran otorgadas por la nueva legislación, junto con los decanos y los directores de las Facultades y Escuelas Superiores dependientes de la universidad. Asimismo, al evaluar la “difícil situación

---

<sup>65</sup> Sobre este hecho, Selser (1973) afirma que antes de la intervención se habían reunido Eduardo Señorans, jefe de la SIDE y el general Mario A. Fonseca, jefe de la Policía Federal, con el objetivo de castigar a los estudiantes por lo ocurrido en 1964 cuando se encontraban en un acto en homenaje a Julio A. Roca y les fueron arrojadas monedas de cincuenta centavos y un peso desde el edificio de la Facultad de Ciencias Exactas (págs. 127-9).

que atraviesa el país” y al estimar “necesario contribuir a la pacificación y desarrollo con actitudes positivas en pro del bien común”, el rector de la universidad del Nordeste también asumió sus funciones administrativas. Lo mismo hizo el rector de la universidad del Sur, quien contó con el apoyo del Consejo Superior.<sup>66</sup> En cambio, en la del Litoral, el rector anunció su renuncia (Bra, 1985, págs. 17-8).<sup>67</sup>

Tras los brutales acontecimientos ocurridos la noche del 29 de julio, el Poder Ejecutivo Nacional dispuso un receso universitario por 15 días a partir del 1 de agosto. Asimismo, nombró a un nuevo Consejo Asesor de la Enseñanza Universitaria Oficial, con el objetivo de elaborar las nuevas leyes que establecerían el régimen de funcionamiento definitivo de las casas de altos estudios durante el gobierno militar. El mismo estuvo conformado por 5 médicos, 5 abogados, 3 ingenieros y 1 profesor de letras.

Mientras tanto, el panorama universitario se presentaba cada vez más sombrío para el gobierno. Lejos de normalizar dichas instituciones, las acciones gubernamentales habían dado lugar a un conflicto que trajo consecuencias irreparables a la comunidad académica y al país: la emigración de técnicos y el desmantelamiento de grupos de investigación considerados irremplazables. Docentes, investigadores y técnicos comenzaban a recibir ofertas laborales en distintas universidades latinoamericanas y de los EE.UU., en base a los antecedentes en investigación y formación de recursos humanos que tenía el país desde 1958, que generaban un gran interés en el exterior.<sup>68</sup>

---

<sup>66</sup> El Rector, Aziz Ur Rahman, sostuvo, en una entrevista que le realizaron en el semanario *Confirmado*, que haber aceptado la ley trajo consecuencias positivas en la Universidad: las 24 horas, ya habían recobrado la autonomía universitaria, y las clases se desarrollaron normalmente. Asimismo, sostuvo que, el hecho de que la ley se haya implementado sin debate previo, brindaba la posibilidad de que los miembros de la comunidad académica formaran parte de las discusiones (*Confirmado* 11/08/66, págs. 21-2).

<sup>67</sup> Para más información respecto a las declaraciones de las autoridades universitarias del país, véase Bra (1985).

<sup>68</sup> Algunos de los casos emblemáticos de la UBA, pertenecen a la Facultad de Ciencias Exactas, la de Ingeniería, y la de Arquitectura y Urbanismo. De concretarse las renuncias, no quedaría personal capacitado para continuar con las investigaciones. Tales son los casos de los Departamentos de Radiación Cósmica, Radioastronomía, Cálculo, Química Industrial, Meteorología, Computación, Matemática Aplicada, Electrónica Aplicada, Mecánica Aplicada, Magneto Hidro-Dinámica, entre otros (*Confirmado* 11/08/66, págs. 19-20). En algunos casos, profesores e investigadores circularon por universidades e institutos de investigación en el interior del país. Otros, en cambio, migraron hacia otras universidades de la región, siendo Chile, México, Venezuela y Uruguay las principales receptoras.

Para más información referida a las migraciones de profesionales en este período véase Oteiza (1971) y Kreimar (1997).



De las ocho universidades, cinco permanecían en una situación anómala. El gobierno procuraría reiniciar el período lectivo con nuevas autoridades allí donde se habían producido las renunciaciones. Pero había cometido un error de cálculo: la intervención, lejos de aquietar las aguas, levantaría olas de mayor tamaño. Las universidades de Buenos Aires, Córdoba y el Litoral estaban lejos de normalizar su situación.

En la UBA había asumido como rector interventor Luis Botet: juez, nacionalista, profesor en la cátedra de derecho constitucional de la misma institución y lego en asuntos de política y gestión universitaria. Sus prioridades fueron la reanudación de las actividades en todas las Facultades, la evaluación del presupuesto y las renunciaciones de los profesores. A un mes de la intervención y represión universitaria, la UBA estaba aún lejos de cumplir el primer objetivo; al comenzar el mes de septiembre, sólo las Facultades de Agronomía y Veterinaria, Medicina, Odontología y Derecho habían reanudado sus clases. Ingeniería y Farmacia, por su parte, aun no lograban la normalización. Mucho más tarde llegaría la paz a Ciencias Económicas. En Ciencias Exactas,<sup>69</sup> Filosofía y Arquitectura circulaba la idea entre profesores y alumnos de que se perdería el año lectivo (Primera Plana 06/09/66, pág. 23). Un nuevo round se desató en torno a los centros de estudiantes, primero intervenidos y luego prohibidos. Dos fallos judiciales les devolverían la legalidad en las Facultades de Ingeniería y Ciencias Económicas. En esta última, sin embargo, el decano interventor Federico Frischknecht había profundizado la veta represiva al contratar a un grupo de "guardianes" para limitar sus actividades, junto con cualquier otra manifestación de tipo político.<sup>70</sup>

En Córdoba, por su parte, el designado por el gobierno de facto para ejercer la intervención fue Ernesto Gavier. Su política siguió la misma línea represiva del gobierno de facto, lo que tuvo por resultado que el movimiento estudiantil, de diferentes orientaciones ideológicas, tomara medidas cada vez más radicalizadas y

---

<sup>69</sup> Hacia fines de septiembre, asumió como decano de Exactas el doctor Bernabé Quartino, quien afirmó que en la Facultad estaría "totalmente erradicada la política partidista, ya que se impedirá que el comunismo [pudiera] canalizarse en el ambiente de esa casa". Pese a que también afirmó que "se [respetarían] las entidades de alumnos", lo hizo con la condición de que las mismas se consagrasen a sus "tareas específicas" (Bonavena, 1992). De este modo, es posible comprender la dificultad en la reanudación de las clases en dicha Facultad. El Decano seguía a raja tabla la línea política represiva de la dictadura, evitando la posibilidad de diálogo con los estudiantes y docentes en dicha unidad académica.

<sup>70</sup> Los estudiantes los habían denominado "los chocolatineros de Frischknecht", por el mameluco que los uniformaba (Confirmado 03/11/66, pág. 42).

llegara a confluír en una Mesa Coordinadora de Asuntos Estudiantiles. Las movilizaciones fueron dispersadas y reprimidas por la policía, que se cobró la primera víctima el 12 de septiembre de ese mismo año.<sup>71</sup> En respuesta, los estudiantes organizados bajo el paraguas de la Mesa Coordinadora determinaron suspender las clases por tiempo indeterminado. Por su parte, el rector también declaró la suspensión, pero con una fecha precisa: marzo de 1967. Con ello logró meter una cuña en la unidad estudiantil de la provincia mediterránea, ya que surgirían grupos de estudiantes que pedían no perder el año lectivo (Millán, 2013, pág. 84).

En la ciudad de Rosario asumió como rector interventor de la universidad del Litoral el doctor De Juano.<sup>72</sup> En dicha oportunidad manifestó que " la ley 16.912, lejos de avasallar a la universidad, ha despejado el camino de su liberación", declaración que le costaría un fuerte rechazo por parte de la población docente y estudiantil. En su corto mandato,<sup>73</sup> las tensiones surgidas por la reacción estudiantil derivaron en el cierre del comedor universitario. Lejos de aplacar los ánimos, dicha disposición generó grandes movilizaciones estudiantiles en las calles y la consecuente represión policial. Esta situación recién sería controlada hacia 1967.

En Tucumán, por su parte, las medidas del gobierno fueron rechazadas tanto por el rector como por los estudiantes. En respuesta, la dictadura aumentó la presencia policial y nombró al ingeniero Rafael Paz como nuevo rector interventor. Pese a la unidad inicial, el movimiento estudiantil tucumano se dividió en torno a la estrategia a seguir hacia fines de 1966, ya que mientras algunos grupos se opusieron abiertamente a la intervención universitaria, otros intentaron destrabar la situación mediante el diálogo. Lo cierto es que las autoridades de la dictadura estaban lejos de interesarse en una negociación (Millán, 2013, pág. 83).

---

<sup>71</sup> Santiago Pampillón era obrero y estudiante en la Universidad Nacional de Córdoba. Militaba en la Unión Cívica Radical y había fundado la agrupación estudiantil universitaria reformista de dicha casa de estudios, bajo el nombre de Franja Morada. Su muerte fue la primera de una larga serie de asesinatos de la población estudiantil llevadas a cabo por la fuerzas represivas del Estado durante el período de la "Revolución Argentina". Todos ellos serán considerados mártires y se convertirán en símbolos del movimiento estudiantil en todo el país.

<sup>72</sup> Manuel Joaquín Pedro De Juano era un abogado rosarino y doctor en Jurisprudencia. Desde el año 1955 se había desempeñado como docente de la Facultad de Ciencias Económicas de Rosario y participó como representante de este claustro dentro de los cuerpos de gobierno de la UNL. Formó parte del Consejo Directivo de la Facultad y del Consejo Superior de la universidad (Vega, 2014).

<sup>73</sup> Con la sanción de la nueva Ley Universitaria 17.245, el Dr. De Juano renunció y en su lugar se nombró a José Luis Cantini, vicerrector de la Universidad Tecnológica Nacional hasta la fecha.

El caso de la Universidad Nacional de La Plata fue particular, ya que se nombró como nuevo rector interventor al doctor Santiago Gorostiaga, quien al asumir manifestó que la participación estudiantil era necesaria y que se respetaría la libertad de pensamiento, a pesar de lo cual un gran operativo policial impidió un acto de repudio de la Federación Universitaria de La Plata. Así, el descontento estudiantil prosiguió dificultando el “normal” funcionamiento de la casa de estudios.

En otras universidades nacionales y provinciales la “normalización” parecía avanzar de la mano de la intervención. Sin embargo, no siempre pudieron reiniciarse las clases. Al problema de los docentes cesanteados y renunciados se sumó la acción organizada de los estudiantes, que realizaron numerosos “paros” (esto es, no concurrían a clase). Difícilmente podía entonces recomenzarse el ciclo lectivo: no sólo faltaban docentes, sino que también faltaban alumnos.

En suma, las medidas adoptadas por el gobierno estaban fracasando. La intervención y la represión habían estado lejos de disminuir la politización, y en lugar de ello se había potenciado, tomando ahora como blanco al régimen militar. Como vimos, había tenido también el efecto de provocar una fuga en masa de profesores y científicos, muchos de los cuales se llevaban consigo años de formación.

Dicha fuga no pudo ser inmediatamente contrarrestada. Solamente en la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA, para tomar uno de los casos más significativos, habían quedado vacantes nada menos que 200 cátedras, que el gobierno había procurado llenar mediante un masivo llamado a concurso. No obstante, y a pesar de haber conformado un jurado tripartito, el decano se reservaba el derecho a decidir en “situaciones especiales”. Por otra parte, este jurado gozaba de apenas 72 horas para evaluar las más de 1500 postulaciones. Por último, existía una cláusula que impedía presentarse a concurso a los profesores que ocupaban cargos en otras cátedras. De este modo, la arbitrariedad del proceso se evidenciaba desde el principio. Por otra parte, los intentos de resolver este problema en la Facultad de Arquitectura también fracasaron, ante lo cual, el delegado Luis Jorge Fourcade (h) decidió dar por terminadas las clases de las materias que seguían sin docentes y facilitar la promoción de otras que tenían muchas irregularidades.<sup>74</sup>

---

<sup>74</sup> La resolución firmada a fines de octubre de 1966 establecía que todos los alumnos inscriptos a principios de 1966 en Urbanismo tenían aprobados automáticamente los trabajos prácticos, y que la

No sorprende, en este escenario, que hacia fin de año la situación universitaria siguiera sin resolverse. Las actividades académicas no se habían normalizado, y muchos equipos de investigación se habían disuelto. La universidad reformista había sido avasallada, a pesar de lo cual el “problema universitario” se profundizaba. Aunque se anunciaba que el Consejo Asesor presentaría, en poco tiempo, una nueva Ley Universitaria, las condiciones en las que se estaba desarrollando generaban más bien desconfianza.

Cuando ésta estuvo lista, en diciembre, el momento de flujo del accionar estudiantil había ya quedado atrás, y casi no quedaban estudiantes en lucha.

### Nueva legislación universitaria en 1967

A seis meses de haber asumido como presidente de facto, Onganía cerraba una primera etapa de su gobierno solicitando a casi todo su gabinete la presentación de sus renuncias. Una vez producido el golpe, y dejando de lado la inmediata reestructuración del aparato estatal, el gobierno de facto se había mostrado absolutamente incapaz de poner en marcha una política definida en las distintas áreas, y particularmente en la económica. Acaso el ámbito que mayor atención recibió por parte del gobierno haya sido el universitario, con las consecuencias ya señaladas. El año 1967 comenzaría entonces con un recambio de ministros, en un intento por recuperar, o más bien establecer, la iniciativa política. Este barajar y dar de nuevo, sin embargo, no alcanzó al Ministerio del Interior ni a la cartera de Educación. Ésta profundizó entonces la línea trazada desde el principio, que marchaba hacia la promulgación de una nueva Ley Universitaria, de la cual se divulgó un anteproyecto elaborado a partir de las propuestas presentadas por el Consejo Asesor.<sup>75</sup> , En él, el

---

posibilidad de rendir el examen final de la materia se les extendería hasta marzo de 1968. Una resolución previa, asimismo, daba por aprobado los trabajos prácticos de la materia Estabilidad III y IV, consecuencia de la renuncia del 70% de los profesores. Finalmente, en las materias que constituyen la columna vertebral de la carrera, Visión y Composición, se eximió a los alumnos de entregar el primer trabajo práctico, evaluando únicamente el segundo para establecer la promoción (Confirmado 10/11/66, págs. 36-7).

<sup>75</sup>El Consejo Asesor había elaborado dos propuestas, las cuales fueron presentadas al nuevo ministro de Interior los días 28 y 31 de enero respectivamente. La primera de ellas, presentaba un proyecto integral para una universidad “moderna, dinámica y trascendente”. En cambio, la segunda, presentaba una ley “rígida y académica”, la cual no dejaba nada librado al azar de quienes la apliquen (Primera Plana 01/11/67, pág. 23). Ambos fueron el resultado del trabajo realizado en conjunto con la

ministro del Interior, hacía énfasis en los objetivos de enfrentar las "anomalías" que afectaban el desarrollo material y espiritual de la nación, para lo cual ponía de manifiesto la urgente necesidad de accionar en el ámbito universitario con el fin de "erradicar" la "subversión interna", descartando los factores que procuraban transformarlas en "focos de perturbación pública" y asegurando las condiciones para su "normal" funcionamiento, para evitar así frustrar los esfuerzos de docentes, investigadores y estudiantes. Con este espíritu, la ley proponía una renovación universitaria enmarcada dentro del proyecto nacional, en la cual se adecuaba el sistema de educación superior a los principios autoritarios del régimen de facto. En palabras del secretario de Educación, "la etapa presente, que se desenvuelve bajo la acción de las actuales autoridades, corresponden a un momento de ordenamiento y transformación".<sup>76</sup>

El anteproyecto fue presentado antes de que se diera comienzo al ciclo lectivo del año 1967. Era claro que la intención del gobierno no era otra que profundizar la tarea comenzada el año anterior. Así lo señalaba el secretario de Educación, quien explicó a los medios periodísticos que "la universidad se había convertido en un bastión al servicio de ideas subversivas y desde allí se lanzaban ataques al gobierno", y que la Ley Universitaria daría comienzo a "una nueva etapa encaminada hacia una nueva Universidad que pueda cumplir sus fines al servicio de la Nación" (Bonavena, 1992). Como era de esperarse, los estudiantes denunciaron inmediatamente lo que constituía un nuevo avasallamiento de la autonomía universitaria.<sup>77</sup>

Pese a las quejas estudiantiles, que no alcanzaron a materializarse en acciones de protesta, la nueva legislación fue sancionada en abril. En ella, a lo largo de 126 artículos, se estableció un régimen orgánico común para todas las universidades nacionales, a partir del cual cada una debía dictar su propio estatuto. Asimismo, el nuevo marco legislativo le atribuía a las casas de estudio la toma de decisiones necesarias para cumplir con sus fines, dictar y reformar los estatutos, elegir sus

---

gran cantidad de propuestas, ideas e iniciativas enviadas por instituciones privadas, colegios profesionales y agrupaciones de profesores y graduados (Primera Plana 10/01/67, pág. 25).

<sup>76</sup> Discurso pronunciado al poner en funciones al nuevo rector de la Universidad Nacional de Córdoba, Ingeniero Rogelio Nores Martínez el día 31 de enero de 1967 (Bonavena, 1992).

<sup>77</sup> La Agrupación Juvenil de la Liga Argentina de Cultura Laica, por ejemplo, alerta a estudiantes y profesores y a la ciudadanía en general del país, sobre este nuevo ataque a la Universidad y a la cultura nacional" (22 de febrero, Bonavena, 1992). Un mes después, la FUA, llama a organizarse para luchar por la recuperación de las conquistas estudiantiles avasalladas por la dictadura (Marzo, op. cit.).

autoridades, designar y remover al personal, desarrollar tareas de investigación, educación y extensión universitaria, establecer un régimen disciplinario, administrar y disponer de su recursos, entre otros. El único requisito era la aprobación previa del Poder Ejecutivo. De esta forma, la autonomía y la autarquía financiera no serían obstáculos para el ejercicio de atribuciones conferidas a otras autoridades nacionales y locales, en lo que al mantenimiento del orden público refiere. Asimismo, se establecía que las autoridades universitarias deberán abstenerse de realizar declaraciones políticas o tener actitudes que comprometieran la "seriedad institucional". Finalmente se prohibía cualquier actividad que asumiera formas de militancia, proselitismo, agitación, propaganda o adoctrinamiento político (arts. 1º a 10º). Al respecto, la ley preveía la posibilidad de intervenir las universidades nacionales por parte del Poder Ejecutivo, en caso de desarrollarse un conflicto insoluble dentro de las casas de estudio, de manifestarse el incumplimiento de los fines de la universidad, y de alteración grave del orden público o subversión contra los poderes de la nación.

La Ley daba forma, por otra parte, a un nuevo sistema de organización académica, que preveía la estructuración departamental "recogiendo concepciones modernas ampliamente difundidas y la experiencia de la Universidad Nacional del Sur" (art.12º). En este mismo orden, el sistema de Facultades se vería obligado a organizar las materias afines en unidades pedagógicas, para evitar la superposición de tareas y de mejorar la calidad de la enseñanza (art.14º).

En lo que refiere al gobierno universitario, se mantuvo la anulación del gobierno tripartito y se estableció que el mismo estaría conformado por la Asamblea, el Rector o Presidente, el Consejo Superior, los Decanos de Facultades o Directores de Departamentos y por los Consejos Académicos, elegidos éstos últimos por el voto secreto y obligatorio de los profesores ordinarios de las categorías correspondientes (art. 43º y 64º). Asimismo, los graduados quedaban excluidos y se establecía que los estudiantes serían representados por un delegado que tendría voz pero no voto en las sesiones del Consejo Académico de cada Facultad (art. 93º,94º y 95º). Sin embargo, para poder ser elegido como delegado, el estudiante debía cumplir ciertos requisitos, tales como tener aprobado las dos terceras partes del plan de estudios y tener un promedio general equivalente a bueno (art. 96º), lo que acotaba el espectro de candidatos posibles.

En este marco de reorganización institucional, la ley de facto dictaba un nuevo régimen de cursada, con mayores exigencias para mantener la condición de alumno regular y nuevos requisitos para la reinscripción, que incluían la aprobación de un mínimo de materias anuales y el arancelamiento de los exámenes reprobados, lo que afectaba el derecho a la gratuidad educativa. La justificación de las medidas adoptadas se basaba en que los fondos recaudados estarían destinados a becas estudiantiles, lo que contribuiría a aumentar el presupuesto universitario. Finalmente, la ley establecía que cada Facultad reglamentaría el número de insuficiencias que determinen la pérdida de la regularidad (art. 88° - 92°). Esta medida involucraba directamente a los alumnos que debían trabajar para poder estudiar, ya que históricamente fueron quienes adeudaron más materias que aquellos cuya única actividad es el estudio.

Asimismo, la nueva ley buscaba detener el avance de la politización estudiantil, estableciendo la posibilidad de sanciones ante cualquier actividad política desarrollada dentro de las casas de estudio. Por otra parte, los centros de estudiantes y organizaciones políticas podrían ser privados de su personería jurídica, si la tuvieran, y del uso de locales ubicados dentro de las universidades (art. 98°).

Finalmente, el gobierno militar solicitaba a los rectores, decanos o directores de departamentos la adecuación de los estatutos de las universidades a la nueva Ley, debiendo elevarlos al Poder Ejecutivo para ser aprobados en el lapso de los 120 días. Una vez aprobados, se llamaría a elecciones para integrar los Consejos Académicos de cada Facultad o Departamento (Ley 17.245, 1967).

Con esto concluía la primera etapa de la política universitaria implementada por el gobierno de facto. Así lo expresó el secretario de Educación y Cultura mediante un discurso pronunciado por radio y televisión el día en que fue sancionada y publicada la ley en el Boletín Oficial.

### Una nueva mirada sobre el problema universitario

A pesar de que los estudiantes se habían convertido en la primera fuerza opositora a la autodenominada “Revolución Argentina”, desde la intervención de julio de 1966 y la muerte de Pampillón un mes después, la sanción de la nueva ley universitaria disminuiría aún más las movilizaciones estudiantiles en todo el país,

período que se ha analizado por Bonavena (2006) como un *"impasse"*. Sin embargo, el problema universitario estaba lejos de solucionarse y en 1968 el movimiento estudiantil retomaría su lucha. Los reclamos propios de la vida universitaria, tales como los ingresos, los problemas relacionados con carreras, y los comedores estudiantiles, serían sólo punto de partida. Su lucha se articularía posteriormente con el conjunto del movimiento obrero.<sup>78</sup> El *Cordobazo* de 1969 sería el hito que marcaría la unidad obrero estudiantil, y pondría de manifiesto la imposibilidad del gobierno militar de enfrentar la radicalización política de la época, lo que abriría una nueva etapa en las medidas a implementarse en las universidades.

Antes de avanzar sobre ella, creemos importante detenernos en las discusiones que surgieron en torno a la universidad en el año 1968. Paralelamente a la redacción de la Ley Universitaria, otros organismos gubernamentales estaban ultimando detalles del diagnóstico de la situación educativa del país, dentro del cual la educación superior en general y la universidad en particular ocupaban un lugar de suma importancia. Tal como veremos, a la "nueva etapa" de "transformación" que se proponía desde la cartera de Educación se le agregará un nuevo ingrediente, ya no estrictamente vinculado con la politización y los "gérmenes subversivos" sino con los problemas de funcionamiento de las casas de estudio. Así, a las políticas orientadas a cumplir con el pilar de la seguridad establecida por el régimen, se unirá la necesidad de adoptar medidas enmarcadas en la estrategia del desarrollo. De este modo, el "problema universitario" pasará a ser analizado también por los dos organismos centrales de la "Revolución Argentina", el CONASE y el CONADE. A continuación, daremos cuenta de la forma que adopta este giro desde la óptica del gobierno militar y las consecuencias que trajo en la vida universitaria.

---

<sup>78</sup> Hacia fines de 1966 se había implementado el nuevo programa económico de Adalbert Krieger Vasena, el cual encontró oposición por parte de los sindicatos, quienes no compartían el nuevo rumbo de la política económica nacional.





## Capítulo IV

### Diagnósticos y proyectos: discusiones en torno al “problema universitario”

La política represiva fue una de las pocas medidas adoptada por el gobierno de facto que se llevó a cabo de manera inmediata. El costo, como veremos más adelante, lo terminaría pagando unos años después el general Onganía. A la represión física se le sumó, a partir de 1967, la Ley Orgánica para todas las universidades nacionales elaborada por el flamante Consejo Asesor, con la cual se intentó ajustar la política de “normalización” de las casas de estudio. Dicho de otro modo, el gobierno militar intentó despolitizar las universidades. Lo logró sólo por un corto período de tiempo, ya que fue imposible prolongar semejante medida en un contexto de efervescencia política.

Al poco tiempo aflorarían las manifestaciones de docentes y estudiantes en contra de las medidas adoptadas. La vida universitaria seguía presentando fuertes grietas que la ley del '67 no había podido cerrar. En la UBA, el nuevo rector, Raúl Devoto, no logró resolver el permanente conflicto con el cuerpo docente.<sup>79</sup> En el interior del país, por su parte, el aumento de los costos de los comedores universitarios generó nuevas movilizaciones estudiantiles en Córdoba y el Nordeste.<sup>80</sup> A partir de 1968, los débiles efectos somníferos que se habían logrado con la promulgación de la ley orgánica se revirtió, y los estudiantes volvieron a las calles. Cabía esperarse una nueva avanzada represiva en las universidades, pero la coyuntura política tomó otro color ante un informe elaborado por el Sector Educación del CONADE, que salió a la luz ese mismo año. Allí el énfasis estaba puesto en los problemas de funcionamiento de las casas de altos estudios; el proceso de masificación no era analizado por su incidencia en la politización, sino por su consecuente alta tasa de deserción. Las políticas *limitacionistas* que imponían nuevas condiciones de regularidad y mecanismos de ingreso no habían logrado minimizar el

---

<sup>79</sup> Este será analizado en el capítulo próximo.

<sup>80</sup> Para un análisis detallado del conflicto ocurrido en dichas universidades, ver la tesis de doctorado de Mariano Millán (2013).

proceso de masificación iniciado en la década anterior. La tasa de matriculados continuó en aumento durante todo el período dictatorial. De todos modos, ese ya no era el problema, lo que debía solucionarse eran las deficiencias que presentaba el sistema educativo universitario.

En este escenario, el denominado “problema universitario” pasó a ocupar otro lugar, no por ello menos importante. A la luz de la política “desarrollista” y “modernizadora” que el gobierno de facto pretendía implementar, y en el marco de la política internacional que había volcado sus ejes de discusión en torno a la educación en los países de la región, la universidad se convirtió en el foco de análisis y discusión hacia fines de la década del sesenta. A los problemas de la politización y radicalización de los estudiantes se añadía el de las vetustas estructuras universitarias. ¿Cómo congeniar, en este escenario, la modernización institucional y el desarrollo económico, sin dejar de lado la seguridad nacional? El desafío del gobierno se había, al menos, duplicado. Las ideas de desarrollo, modernización y planificación que habían surgido en el marco de la guerra fría, se reforzaron con el paso del tiempo y en la década del sesenta cobraron una importancia mayor en algunos países de Latinoamérica, complejizando las tareas inicialmente asumidas por el gobierno.

En la Argentina, como ya hemos expuesto, se había creado el CONADE; un organismo que se adecuó a las recomendaciones nacionales e internacionales que se orientaban al planeamiento de la educación. El golpe de Estado no interrumpió la tarea de los técnicos, y los resultados del diagnóstico que el organismo había efectuado sobre la situación educativa se publicaron en 1968 bajo el nombre *Recursos Humanos y Desarrollo Económico y Social*. Allí, tras elaborarse un relevamiento integral de la realidad social, económica, demográfica y política, se proponía una planificación de los recursos humanos como un intento por adecuar los requerimientos económicos de la mano de obra calificada con el rendimiento del sistema educativo. Paralelamente, el Consejo de Rectores de Universidades Nacionales (CRUN) publicó un informe centrado específicamente en los problemas encontrados en las universidades. Allí, los rectores plantean las dificultades que tienen las casas de estudios y presentan alternativas para poder resolver la situación.

Nos proponemos entonces analizar las características del sistema universitario hacia fines de la década del sesenta a partir de los informes escritos. La relevancia de

estas fuentes proviene del hecho de haber sido elaboradas a partir de las discusiones y propuestas de diferentes organismos nacionales e internacionales que surgieron desde principios de la década impulsados por la ALPRO, tales como la Organización para la Cooperación del Desarrollo (OCDE), el Instituto Torcuato Di Tella,<sup>81</sup> la Fundación Bolsa de Comercio, entre otros. En este sentido, el eje principal que atraviesa estos trabajos está guiado por las ideas de desarrollo económico y social, y consecuentemente, la necesidad de fomentar la investigación científica, formar recursos humanos y evaluar costos y beneficios del sistema educativo en el país.

Para poder organizar la información, haremos un primer acercamiento al diagnóstico realizado para luego analizar las propuestas allí expuestas. Si bien es posible afirmar que los informes se complementan en la descripción de los problemas y falencias encontradas, no sucede lo mismo con las propuestas. Esto, a su vez, no sólo generará un debate dentro de los organismos nacionales, sino que abrirá la discusión hacia miembros de la comunidad académica. Intentaremos, entonces, presentar las similitudes y diferencias, para luego analizar críticamente las medidas que finalmente fueron adoptadas desde el gobierno de facto.

### La educación superior en la Argentina

Hacia fines de la década de 1960 la Argentina había alcanzado uno de los índices más altos de estudiantes universitarios en relación a la población total. Con 237.256 inscriptos, la matrícula estaba compuesta por un 9% de la población, cifra que superaba ampliamente a la de Francia (6.1%), Italia (5.3%), Chile (3.4%), México (2.4%) y Brasil (1.5%) y que sólo era superada por la URSS (12.1%) y los EE.UU. (24%). El problema, sin embargo, surgía al realizar un análisis un poco más profundo, el cual revelaba un escenario distinto al que sugería esa primera aproximación: entre un 25% o 30% de los inscriptos nunca comenzaba la actividad académica ni rendía examen alguno. Si a estos números se le sumaba el de los abandonos, el porcentaje oscilaba entre 35% y 70% del total de los inscriptos. Al mismo tiempo, sólo un 25% alcanzaba a graduarse, y eso superando en dos o tres años el tiempo estimado por el plan de estudios (CRUN, 1968).

---

<sup>81</sup> Para un análisis más detallado del surgimiento y desarrollo de las actividades del Instituto Torcuato Di Tella, véase Federico Neiburg y Mariano Plotkin (2004).

Como se ve, la Argentina tenía hacia mediados de la década un número importante de los llamados “estudiantes crónicos”, situación que intentó controlarse mediante la sanción de la Ley 17.245, en la cual se exigía a los alumnos el cumplimiento de ciertos requisitos para mantener su regularidad, como así también sanciones económicas a los repetidores, limitación de la matrícula mediante requisitos cada vez mayores en los exámenes, y cursos de ingreso, entre otros. Sin embargo, la tendencia iniciada a mediados de siglo se mantuvo y la matrícula del sistema de educación superior en la Argentina entre 1962 y 1971, casi logró duplicarse.<sup>82</sup> ¿Cómo explicar esta tendencia? ¿Cómo explicar el ingreso masivo y una tasa tan baja de egresados? ¿Por qué los alumnos que lograban recibirse lo hacían en un tiempo mayor al estipulado por el plan de estudios? Las respuestas, como se hizo evidente, tenían un grado de complejidad sumamente elevado. La problemática universitaria, en este sentido, lejos estaba de poder ser abordada mediante instrumentos coyunturales como el implementado en 1967, esto es, la sanción de una nueva Ley Orgánica. Por el contrario, el primer paso estaba dado por una mejor comprensión de las distintas problemáticas del sistema universitario, recientemente analizadas en los informes mencionados.

Allí, las principales explicaciones encontradas estaban vinculadas con la falta de articulación entre la enseñanza media y la superior (errores de orientación y contenido, reconocimiento de las asignaturas aprobadas, requisitos de admisión, etc.); la rigidez de las estructuras universitarias que dificultaban combinar o transferir a los alumnos de una carrera a otra; los exámenes de ingreso; la excesiva duración de algunas carreras básicas y consecuentemente la falta de oportunidades para carreras cortas, principalmente en especialidades técnicas; las deficiencias pedagógicas que generaban los abandonos masivos (exámenes de ingreso, ausencia de consejeros y tutores, e infraestructura inadecuada); la necesidad de formar a través de cursos de especialización a los docentes de las escuelas del nivel primario y secundario; el gran número de estudiantes que debían trabajar durante su carrera de grado; la falta de becas y/o de préstamos de honor; el escaso desarrollo de los cursos de post-grado; y la

---

<sup>82</sup> El total de la educación superior en 1961 era de 179.231 alumnos, llegando a un total de 342.302 en 1971 (Cano, 1985, págs. 122-3).

necesidad de una reestructuración de la organización y el funcionamiento de las universidades y Facultades por medio de la organización departamental.<sup>83</sup>

En esta larga lista, podemos encontrar dos fuentes de explicación a los problemas presentados. Por un lado, aquellos que están directamente vinculados con la situación de los estudiantes; por el otro, los relativos al funcionamiento y organización de las casas de estudio. Pérez Lindo (1985, pág. 230) explica que el primer grupo refiere a la ineficiencia académica, esto es, las deserciones masivas y la prolongación excesiva de los estudios, mientras que el segundo pone de relieve las causas de aquélla: el gran número de estudiantes que trabajan, la ausencia de becas, la escasa dedicación de los profesores, la ausencia de infraestructura adecuada, fallas en los métodos pedagógicos y en la organización académica. De todos modos, unos y otros están directamente vinculados, y el desafío que se presenta es poder adecuar el primero a los requerimientos del país, pero también de los estudiantes, logrando de ese modo aumentar la tasa de egresados y generar la fuerza de trabajo necesaria para el desarrollo económico.

Con respecto a esto último, los trabajos afirman que el país presentaba universidades sobrepobladas y con una pobre performance, lo que generaba una población frustrada e incrementaba inútilmente el gasto social (CRUN, 1968).<sup>84</sup> Frente a ello, los diagnósticos coinciden en que la creación de carreras cortas y/o especialidades técnicas era imprescindible a los fines de cubrir las necesidades del país en el corto, mediano y largo plazo. Esta ausencia era presentada como uno de los factores que impedía la continuidad de los estudiantes y anulaba la posibilidad de aumentar los egresados, ya que luego de tres años de cursado, muchos alumnos

---

<sup>83</sup> Los problemas que había traído aparejado el proceso de masificación de la década anterior, no sólo habían sido puestos de manifiesto desde las esferas gubernamentales. En un trabajo elaborado en la Universidad de Buenos Aires titulado "Regularidad y origen social en los estudiantes universitarios", los sociólogos Gino Germani y Ruth Sautu, analizan desde las ciencias sociales los resultados obtenidos en el censo de dicha casa de estudios en 1958. De este modo, ya en el año 1965 la alta tasa de abandono y la poca regularidad de los estudiantes, surgen como uno de los problemas más serios que debe enfrentar la universidad en la Argentina (Germani & Sautu, 1965). Asimismo, ya hemos hecho referencia a las iniciativas llevadas a cabo por Risieri Frondizi durante su rectorado (1958-1962), en donde intentó brindar una solución a los problemas de larga data que tenía la UBA.

<sup>84</sup> Un trabajo previo elaborado por la "Fundación Bolsa de Comercio de Buenos Aires" en el año 1963, exponía las altas tasas de deserción de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de La Plata. En la primera de ellas, por cada 10 inscriptos, había 4.7 deserciones (de un total de 99.858 alumnos abandonaban 47 mil 206). En La Plata, por su parte, había 12.266 abandonos por cada 22.248 inscriptos (De Luca & Alvarez Prieto, 2013, pág. 120)

abandonaban sus estudios y no recibían a cambio ningún tipo de reconocimiento formal (CRUN, 1968). Consecuentemente, afirmaban que el mayor desarrollo de estas carreras cortas, junto a una adecuada diversificación, permitiría afrontar la demanda de la enseñanza superior y evitaría, al menos parcialmente, los efectos negativos de la deserción (OCDE-CONADE, 1967).

En esta misma línea, la excesiva duración de las carreras básicas en comparación con otros países se configuraba también como problemática. Por un lado, el tiempo de cursado dispuesto por los planes de estudio era considerado extenso *per se*. Y con ello, surgía otra cuestión relativa a la situación particular de gran parte del estudiantado, que debía trabajar mientras estudiaba.<sup>85</sup> Dicha situación, a su vez, ponía de manifiesto la ausencia de un programa de becas en el sistema de educación superior para hacer frente a las necesidades materiales del alumnado en cuestión.

En lo que refiere a la situación de los estudiantes, lo primero que destacan los trabajos es la falta de articulación entre la escuela media y las universidades.<sup>86</sup> Sugieren que la falta de un sistema de orientación que ayude a conocer la gran variedad de carreras del nivel superior existentes, los planes de estudio, el tiempo de trabajo necesario que debieran dedicarle, la salida laboral, entre otros, traía como consecuencia un margen de error muy grande en la elección de las carreras. Y, por añadidura, una alta tasa de alumnos que tras dos o tres años de cursada, intentaba cambiar de carrera. La dificultad para llevar a cabo el cambio ponía de manifiesto, a su vez, la rígida organización del sistema universitario y acababa por aumentar la cifra de desertores.

Paralelamente, sostienen que el sistema educativo carecía de tutores y/o consejeros para los ingresantes, quienes podrían contribuir a encauzar a éstos hacia una adecuada inserción y progresión en los estudios. A su vez, y con el mismo objetivo, plantean que deberían desarrollarse trabajos prácticos junto con los exámenes de ingreso. De este modo, los alumnos contarían con un acompañamiento durante la

---

<sup>85</sup> En la Universidad de Buenos Aires, el 58% de los estudiantes trabajaban; en La Plata, por su parte, la proporción era menor, ya que llegaban a un 45%. En el censo de 1958, el 45% de los alumnos que trabajaban terminaban más o menos regularmente su carrera, por lo que se evidencia un prolongamiento de los estudios (CRUN, 1968).

<sup>86</sup> El estudio de la "Fundación de la Bolsa de Comercio de Buenos Aires" señalaba en 1963 que del total de egresados del secundario en la Argentina, un 82.2% comenzaban la universidad. Esta cifra revelaba, de acuerdo a su diagnóstico, un "exceso" de estudiantes que ingresaban a la universidad, en detrimento de estudios terciarios y/o especializaciones (De Luca & Alvarez Prieto, 2013, pág. 120).

primera etapa y se evitaría el abandono de una gran masa de estudiantes inscriptos - generalmente superior al 50%- antes de rendir el primer examen o el abandono luego de las primeras tentativas, usualmente infructuosas (CONADE 1968; CRUN 1968).

Otro de los problemas encontrados por los organismos nacionales refiere a la estructura organizacional de las universidades nacionales, organizadas por Facultades y cátedras.<sup>87</sup> Coinciden que ello dificulta cualquier tipo de diálogo entre los alumnos y los profesores, así como todo posible seguimiento de los ingresantes. La escasa cantidad de docentes con dedicación exclusiva dificultaba aún más este seguimiento.

En síntesis, el sistema educativo argentino en general, y el de educación superior en particular, aparecía como deficiente. El número de desertores era muy alto y no existía una estructura capaz de revertir la situación. La tan aclamada inversión en educación acababa por convertirse en un gasto de recursos humanos y económicos que no generaba réditos y, en cambio, producía “frustraciones personales” y un “alto costo social”. Consecuentemente, se formularon distintas propuestas, que coincidían en proponer algún tipo de reestructuración de las casas de altos estudios. Pero esta última no respondía simplemente a los problemas de larga data del sistema universitario, sino que se enmarcaba en la ideología desarrollista y, por lo tanto, se proponía además reformar la universidad de modo que pudiera contribuir a las necesidades del país.

---

<sup>87</sup> El cuestionamiento a la universidad “tradicional” forma parte de los discursos de la época. Un reconocido asesor de la UNESCO (entre 1950 Y 1980), publicó en 1966 un libro bajo el nombre de “La universidad Latinoamericana”, el cual se convirtió en el paradigma del modelo de reforma propuesta en las décadas de 1960 y 1970 para la región. Allí, entro otros problemas que menciona la organización de las universidades puede equipararse, de acuerdo a su parecer, con el orden feudal de Francia de la Edad Media. Compuestas por un restringido número de escuelas profesionales semi-autónomas, las Facultades se constituyen como un Estado separado e independiente, las cuales están dirigidas por un Decano que le brinda lealtad a su grupo de trabajo y no al Rector, de la misma forma que los Feudos son dirigidos por un Señor que no le brinda su lealtad al Rey. La estructura feudal de la Facultad, asimismo, descansa en los poderes feudales del catedrático. “Como titular de una cátedra, definida por ley y obtenida a través de procedimientos legalmente preestablecidos, el profesor pasa a ser dueño de un feudo y absoluto gobernante de un dominio, con poderes de vida y muerte sobre su asignatura”. En este escenario, sostiene que deben eliminarse los monopolios de las Facultades y las cátedras en las universidades Latinoamericanas. La imposibilidad de concebir una diversificación orgánica –afirma- es lo que dificulta realizar cambios estructurales. Sólo se podrá dar inicio al desarrollo de la universidad en esta región si se logran eliminar los monopolios de las escuelas y cursos profesionales (Atcon, 1966).



## Las propuestas del CRUN y del CONADE

El diagnóstico del CONADE fue presentado en 1968 ante un gobierno que no lo había encargado.<sup>88</sup> A pesar de ello, algún tipo de reestructuración del sistema universitario parecía ser inminente, en la medida en que tras un año y medio de medidas represivas, el gobierno seguía sin lograr cumplir con sus objetivos en el área.

A continuación presentaremos las principales propuestas que surgieron desde los organismos del Estado, tomando ahora como principal referencia el trabajo *Bases para un planeamiento integral de educación superior universitaria*, presentado por el CRUN, el cual reúne y sistematiza, a nuestro entender, las propuestas elaboradas por numerosos organismos estatales, universitarios, internacionales y privados.<sup>89</sup> El trabajo presenta un análisis dividido en ejes, cuyo contenido sintetizaremos. Por otra parte, incorporaremos cuando sean necesarios los análisis de los restantes trabajos.

### *Ingreso masivo*

El incremento en la matrícula universitaria había generado un sobredimensionamiento de las universidades tradicionales. El caso que presentaba una situación más grave en este período era la UBA, con una población estudiantil de casi 80.000 inscriptos en 1967.<sup>90</sup> Al respecto, una de las propuestas elaboradas por el CRUN presentaba diferentes opciones para adoptar en el corto, mediano y largo plazo. En lo inmediato, proponía llevar a cabo un proceso de racionalización y centralización administrativa y académica, para lo cual sugería reordenar las Facultades existentes con el fin de lograr una distribución más racional de las carreras y acorde a las tendencias científicas modernas. Con ello, sostiene, se daría inicio a un proceso de

---

<sup>88</sup> En una entrevista personal, Fernández Lamarra, quien fue técnico del Sector Educación del CONADE desde el gobierno de Illia, nos comentó que el trabajo sobre la situación del sistema educativo en el país fue solicitado durante el gobierno constitucional. La continuidad de los técnicos en el sector, hizo que el trabajo continuara tras el golpe de 1966, pese a no mantener la misma línea ideológica que el gobierno de facto. Las FF.AA. se opusieron inicialmente a su divulgación, pero no lograron impedirla (Fernández Lamarra, 2013).

<sup>89</sup> Instituto Torcuato Di Tella, la OCDE, el Sector Educación del CONADE, el Consejo Federal de Inversiones, la Secretaría de Estado de Cultura y Educación, la Fundación Bolsa de Comercio, la Secretaría de la OEA, institutos universitarios y privados, entre otros.

<sup>90</sup> Ubicada en una zona demográficamente densa, esta universidad será objeto de muchos debates y propuestas. Su descentralización parecía ser una necesidad inminente. Sin embargo, y a pesar de los numerosos trabajos presentados, la Universidad de Buenos Aires no cambió sus estructuras durante este período. Será recién con la vuelta a la democracia que se implementará el Ciclo Básico Común, con la intención de descentralizar y organizar el ingreso de los estudiantes.

departamentalización de esta casa de altos estudios. Sin embargo, en caso de implementarse, debía llevarse a cabo con recaudos, ya que dada la cantidad de alumnos, el gran tamaño que tendrían los departamentos no constituiría una solución definitiva a los problemas (CRUN, 1968).<sup>91</sup>

En el largo plazo, estimado en unos diez o veinte años, el CRUN presentaba tres alternativas. Por un lado, proponía coordinar junto con la UNLP la creación de dos ciudades universitarias para el Área Metropolitana de Buenos Aires,<sup>92</sup> con el fin de descongestionar la matrícula de la UBA. Otra opción consistía en repensar su estructura a los fines de evaluar la posibilidad de transformarla en una Confederación de Universidades, al estilo de la Universidad de California, que limitara el número de estudiantes por campus a 20.000, número considerado óptimo. Una tercera propuesta consistía en destinar las nuevas ciudades universitarias para los estudios de grado y dejar los edificios del centro de la Ciudad de Buenos Aires para los estudios de posgrado y la investigación (CRUN, 1968). De este modo, afirmaban, se lograría separar la “universidad de masas” de la “universidad científica”. La UBA, en este sentido, ya se había transformado en una universidad de masas, por lo que debía pensarse una alternativa para cumplir, al mismo tiempo, con las necesidades vinculadas al desarrollo científico y técnico.

Cabe señalar que la creación de dos nuevas ciudades universitarias sólo se proponía para hacer frente a los problemas de la UBA y atendiendo a las necesidades demográficas del conglomerado metropolitano, pero no del resto del país. Por el contrario, el CRUN aconsejaba específicamente no crear nuevas casas de estudios en otras partes, argumentando que la distribución actual de las mismas era suficiente. En este sentido, sostenían que sólo algunas de las universidades nacionales habían superado ampliamente el número considerado óptimo de alumnos, mientras que otras no habían alcanzado siquiera esa cifra, lo que generaba universidades pequeñas, antieconómicas y poco eficaces. Proponían, en cambio, la especialización de las universidades en algunas disciplinas, evitando así la superposición de carreras. Para

---

<sup>91</sup> Los departamentos eran unidades académicas pensadas para trabajar con un número reducido de alumnos, los cuáles tendrían un seguimiento personalizado por parte de los docentes que, en teoría, debían tener una dedicación a tiempo completo en las universidades.

<sup>92</sup> El Área Metropolitana de Buenos Aires comprende la ciudad de Buenos Aires y el conurbano, ubicado en la provincia de Buenos Aires. Incluye 26 jurisdicciones municipales con una superficie total 2590 km<sup>2</sup>.

ello, las instituciones deberían ofrecer opciones que facilitaran el traslado de los alumnos (CONADE -Sector Educación, 1968). En esta misma línea, el CRUN proponía la creación de ciudades universitarias en las actuales casas de estudio con el fin de mejorar su rendimiento. Esto último cobraba particular importancia en el caso de las universidades nacionales que presentaban un alto grado de dispersión de sus Facultades en varias ciudades vecinas, lo que dificultaba el desarrollo normal de las actividades.<sup>93</sup>

La disyuntiva de crear o no nuevas universidades en el país cobrará mucha relevancia durante 1968. Las ventajas y desventajas de dicha política se evaluaron en los distintos ámbitos gubernamentales. El CRUN, tras la publicación de su informe, continuó discutiendo la temática en sus reuniones mensuales. Asimismo, desde la Secretaría de Educación comenzaron a evaluar las alternativas de largo plazo formuladas por el Consejo de rectores.

#### *Deserción estudiantil*

Frente al evidente problema de la deserción estudiantil, los organismos estatales hacían hincapié en solucionar lo que habían diagnosticado como “problema originario”, esto es, el pasaje de la escuela media a las universidades. En este sentido, proponían la implementación de cursos de ingreso junto con tests aptitudinales, entrevistas personales y orientación vocacional con el objetivo de lograr una mayor articulación entre ambos niveles. Asimismo, sugerían la eliminación de cursos de ingreso por carrera, y en cambio, su agrupación en grandes orientaciones: biología (que incluiría medicina, odontología, agronomía, ciencias naturales, etc.), ciencias sociales (para las carreras de derecho, filosofía y letras, sociología, etc.) y matemáticas y ciencias exactas (para ingeniería, ciencias exactas, etc.). Esto permitiría flexibilizar las estructuras académicas, posibilitando al alumno cambiar de carrera durante el curso con la orientación de un tutor o consejero, y sin que ello implique la pérdida de tiempo o la obligación de realizar otro curso de ingreso (CRUN, 1968).

En esta misma línea, planteaban la posibilidad de implementar estudios generales o preuniversitarios, que consistirían en un ciclo de formación básica común

---

<sup>93</sup> Las características de las universidades, su distribución, su oferta académica y la composición estudiantil serán analizados en el capítulo siguiente.

con el objetivo de brindar una formación básica humanista y científica para el nivel superior. Se procuraría, así, promover la madurez y la formación vocacional de los estudiantes y prepararlos para los estudios especializados, supliendo de este modo las deficiencias que muchos arrastraban desde la escuela media.<sup>94</sup> Por último, esta instancia permitiría entregar certificados de estudios generales, y habilitaría la implementación de títulos intermedios. De este modo darían respuesta a la necesidad de replantear los planes de estudio y la duración de las carreras.<sup>95</sup>

Asimismo, y con el afán de solucionar los problemas de deserción, proponían implementar un sistema integral de becas o préstamos de honor, de forma de facilitar el acceso igualitario a la universidad y la dedicación exclusiva de los alumnos, sistema que a su vez posibilitaría el acceso de los estudiantes por capacidades no sólo económicas, sino también académicas y personales. Esta política también podría utilizarse para el desarrollo de carreras estratégicas de carácter técnico-científico, de forma tal que logran graduarse los profesionales que el país requería (CONADE - Sector Educación, 1968). Así, mejorarían los rendimientos del sistema, ya que se lograría cumplir con el tiempo estimado en los planes de estudio, podrían reorientar la matrícula, y con ello se reduciría el número de abandonos y se abaratarían los costos en la formación de recursos humanos (CRUN, 1968).

#### *Reorientación de la matrícula e inserción laboral*

El aumento de la tasa de la matrícula, como vimos, fue acompañado por un incremento en la tasa de deserción. También hemos dado cuenta del tiempo excesivo que tardaban los estudiantes en graduarse, en comparación con el estipulado en los planes de estudio. A ello se agregaba un nuevo problema, vinculado con el título finalmente alcanzado por quienes sí lograban terminar sus estudios. Entre 1962 y 1965, la mayor parte de los graduados habían cursado carreras tradicionales: Derecho, Medicina, ciertas ramas de Ingeniería, Pedagogía, Bellas Artes, etc. En contraposición,

---

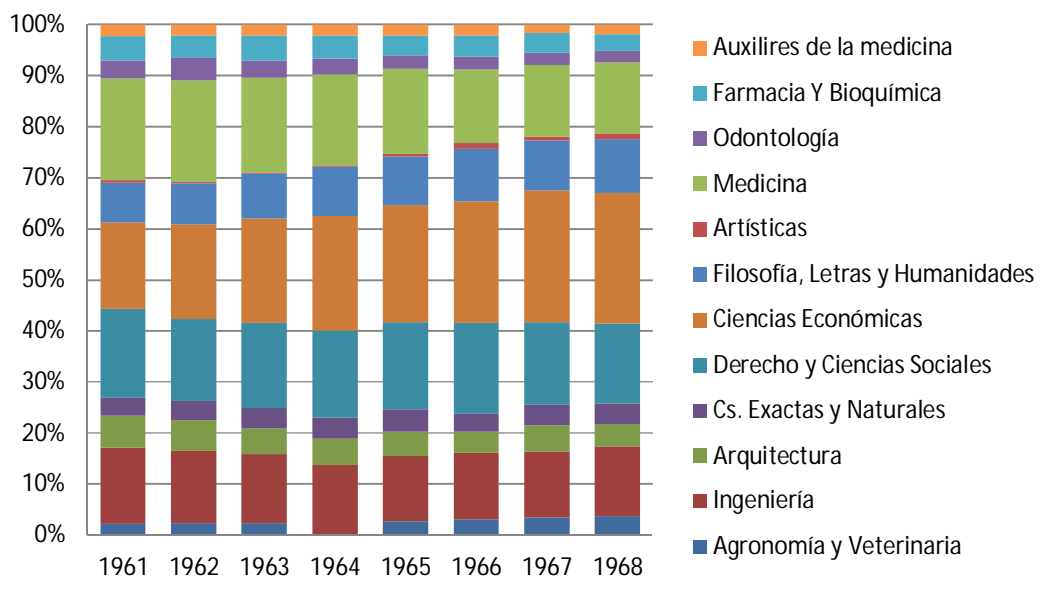
<sup>94</sup> Estas deficiencias, sostienen, son consecuencia de la falta de formación docente en los institutos de enseñanza superior, en relación a la demanda en el nivel medio. Esto ha llevado a la sustitución por profesionales sin formación docente. Es por ello que el CONADE proponía expandir los institutos de formación docente, y los profesorado universitarios. Para resolver el problema en el corto plazo, sugerían la posibilidad de realizar cursos de perfeccionamiento para profesionales universitarios que trabajan en docencia (CONADE -Sector Educación, 1968)

<sup>95</sup> Esta propuesta, sostienen, forma parte de una tendencia que se estaba abriendo camino en otras universidades latinoamericanas y se asimilaba al modelo norteamericano de *colleges* universitarios (CRUN, 1968).

menos del 1% se dedicaba a las Ciencias Agrícolas, alrededor de un 5% a las Ciencias Exactas y Naturales y aproximadamente un 8% a otras disciplinas afines con la investigación pura. En efecto, menos del 15% de la población universitaria se orientaba hacia las Ciencias Exactas y Tecnológicas (Taquini, Ugoiti, & Rifé, 1972, págs. 118-9). En esos años la UBA otorgó el título de licenciados en geología a apenas 6 estudiantes, mientras que 1.860 se convirtieron en abogados. Asimismo, en el año 1965 la UNLP tenía 19.076 estudiantes en Derecho y sólo 1.462 en Veterinaria, pese a estar ubicada en una zona ganadera. De éstos, sólo 62 lograron graduarse, y un buen número de ellos era extranjero (Fronzizi, 1970, págs. 20-1).

La simple observación de estos datos refleja una distribución enormemente desigual en la matrícula. Si a ello le agregamos el trasfondo de las discusiones y las líneas de acción marcadas por los organismos internacionales en las últimas décadas, encontramos un desfase aún mayor. Si bien es posible afirmar que a la fecha no se disponía de un análisis acabado de las necesidades económicas futuras del país, se hacía evidente que había una demanda excesiva de las carreras tradicionales. Esto traía consecuencias en la absorción de la fuerza de trabajo capacitada, generando la emigración de profesionales en algunos casos y subempleo en otros. Paralelamente, los graduados que lograban ingresar en el mercado laboral lo hacían en su mayoría prestando servicios en el sector terciario y por fuera del proceso de producción y del desarrollo científico y tecnológico (CRUN, 1968). La conclusión alcanzada precisaba que la desproporcionada distribución de la matrícula incidía negativamente en las posibilidades de desarrollo nacional, ya que mientras sobraban profesionales en las áreas tradicionales, otras carreras clave tenían un número de graduados insuficiente (CONADE -Sector Educación, 1968).

## 1. Alumnos matriculados por especialidad



Fuente: Estadísticas educativas del gobierno nacional.

En este marco, los organismos estatales proponían hacer especial hincapié en la necesidad de aumentar la eficiencia tanto de los sectores vinculados al desarrollo científico y tecnológico como de los vinculados al estudio, de los problemas políticos y económicos de las sociedades modernas (CRUN, 1968). Consecuentemente, el Sector Educación del CONADE (1968) planteaba la necesidad de crear una demanda social para dichas profesiones, y evitar así el éxodo o la subocupación de los graduados. En este sentido, sugerían fomentar la investigación científica y tecnológica dentro de los organismos específicos y también en las empresas privadas y estatales. Asimismo, señalaban que las pequeñas, medianas y grandes empresas debían instalar laboratorios y sostener equipos de investigación y tecnología o, en caso contrario, contribuir por medio del pago de impuestos. También recomendaban que el sector público ofreciera remuneraciones adecuadas, estableciendo una política salarial y obligando a las empresas nacionales y extranjeras a contratar mano de obra argentina. Por último, manifestaban la necesidad de llevar a cabo una política de repatriación de los investigadores que habían emigrado.

### *Reorganización interna: departamentos y dedicación exclusiva*

En lo que refiere a la reorganización interna, se proponía un cambio en la pedagogía universitaria atendiendo a los regímenes de evaluación y de promoción. Las críticas más fuertes estaban orientadas al dictado de las clases y la evaluación de los alumnos. En este sentido, planteaban la necesidad de abandonar la concepción tradicional de las clases magistrales, ya que sostenían que la misma restringía la participación de los alumnos en clase, quienes se limitaban a escuchar al docente. Asimismo, y en directa relación con lo anterior, señalaban que las clases teóricas no guardaban articulación con los trabajos prácticos. Por último, afirmaban que la forma de evaluación se reducía a la exposición oral ante un tribunal de un programa dividido en bolillas, lo que no favorecía la formación del estudiante. La solución que contemplaban para hacer frente a esta situación era la implementación del régimen de promoción sin examen final, que contemplara la obligatoriedad del cursado, la entrega de trabajos prácticos escritos y una comunicación directa con los profesores. La aplicación de dicha propuesta, sin embargo, se dificultaría ante cursos numerosos y con profesores cuya dedicación era parcial, situación que se presentaba en la mayoría de las universidades nacionales. Consecuentemente, sugerían un cambio más radical: la organización departamental. Con ello se pretendía reducir la cantidad de alumnos por cursos y, paralelamente, aumentar la cantidad de profesores con dedicación exclusiva. El objetivo consistía en formar equipos de profesores con dedicación completa abocados a la investigación y a la docencia, quienes, de este modo, se constituirían como la columna vertebral de cada Facultad, y estarían abocados a la universidad, a los estudiantes, a la enseñanza, a la investigación y a la publicación de los resultados de sus trabajos. Junto con ellos trabajaría un equipo de docentes con dedicación simple, instructores y ayudantes (CRUN, 1968).

Los diagnósticos y propuestas presentados no eran nuevos y tampoco eran novedosos. En la década previa, Risieri Frondizi no sólo encontró los mismos problemas en la UBA, sino que llevó a cabo medidas orientadas a cubrir con los problemas que allí se manifestaban con mayor fuerza. Los cambios ejecutados, asimismo, no estuvieron orientados únicamente a modernizar la enseñanza y promover la investigación científica; también procuraron que la universidad sirviera a los intereses del país. El corte profesional, orientado principalmente a formar médicos

y abogados, comenzaría a traer, en esta nueva coyuntura nacional e internacional, problemas vinculados con la absorción de la mano de obra en el proceso de producción. Problemas que, como hemos podido observar, tardarían en evaluar algunas soluciones posibles. El impulso de los años previos en la UBA había quedado trunco, y los problemas allí encontrados se extendían ahora hacia todas las universidades del país. Lo que debía modificarse, en definitiva, era la universidad como institución nacional.

Frente a la compleja realidad universitaria, los organismos oficiales brindaron distintas alternativas para hacerle frente a la compleja realidad universitaria. La evidente necesidad de llevar a cabo alguna medida que pudiera dar una solución a los problemas señalados fue tal, sin embargo, que generó incluso el interés de personas ajenas a aquéllos, y el interés por el quehacer universitario se plasmó también en proyectos elaborados dentro del ámbito académico. Sobre la base de un diagnóstico similar, se presentaron alternativas que se diferenciaban, e incluso contraponían, a las del CONADE y el CRUN. En este sentido, es posible dar cuenta de varios trabajos que surgen en la época que intentan sistematizar los problemas que acarrea el sistema de educación superior en el país, específicamente el universitario. Entre ellos cabe mencionar el trabajo de Risieri Frondizi, *La universidad en un mundo de tensiones* (1970), *Creación de nuevas universidades, una política*, de Alberto Taquini (1970) y *sobre una nueva universidad, discursos y conferencias*, de Raúl Devoto (1968), entre otros.<sup>96</sup>

A continuación, nos centraremos en algunos de estos trabajos. La elección de los mismos se realizó por la incidencia que tuvieron en las discusiones gubernamentales al iniciarse la década del setenta. Vamos a detenernos brevemente entonces sobre ellos.

---

<sup>96</sup> El problema de la universidad, tal como hemos expuesto en la introducción pasó a ser un eje de discusión y debates que no sólo se manifestó en nuestro país, sino también respecto a Latinoamérica. Asimismo, tal como hemos manifestado en más de una oportunidad, varios escritos fueron presentados como aportes y propuestas de trabajo, muchos de los cuales tuvieron como principal influencia a los organismos internacionales.



## Nuevas universidades para un nuevo país: el “plan Taquini”

Motivado por los resultados obtenidos por el Sector Educación del CONADE y el CRUN, junto con el trabajo presentado por la OCDE – UNESCO en 1968, el decano de la Facultad de Farmacia y Bioquímica, doctor Alberto Taquini (h), se abocó a la elaboración de una propuesta.<sup>97</sup> Tal como anticipamos, existía coincidencia en destacar como problema principal el sobredimensionamiento de las universidades tradicionales, las cuales excedían ampliamente el promedio de alumnos considerado óptimo. Pese a estas cifras alarmantes, los organismos nacionales, como ya hemos señalado, desaconsejaban en sus informes la creación de nuevas universidades nacionales, aunque acordaban en la necesidad de crear una solución para la UBA –el caso más emblemático- de manera conjunta con la UNLP. El proyecto de Taquini y su equipo recogía parte de estas ideas, pero su propuesta procuraba crear “nuevas universidades, independientes de los centros actuales de educación superior, libres de sus problemas, de orientación renovadora [... para] insertarlas adecuadamente en la solución de la problemática de la Argentina del futuro” (Taquini, Urgoiti, & Rifé, 1972, pág. XIV). Para ellos, el crecimiento ilimitado de la matrícula traía aparejado un problema social que se iría agravando si no se implementaban medidas para revertir la situación de estas universidades multitudinarias. En este sentido, una política de nuevas universidades lograría expandir y descentralizar la población universitaria juvenil, e integrarse en el contexto cultural, científico y tecnológico de las diferentes zonas geográficas. Las nuevas casas de estudio debían ser pensadas en relación a las distintas zonas del país, de forma tal de contribuir a la organización jurídica, política, económica y científica de dicha zona. En este sentido, se debía tener en cuenta la concentración de la población y el impulso de crecimiento que traería consecuentemente la instalación de nuevas casas de estudio en las diferentes zonas

---

<sup>97</sup> El doctor Alberto Taquini (h) presentó su primera propuesta en 1968 en un congreso que se realizó en Chilecito, La Rioja, a los fines de discutir la “modernización de las instituciones políticas en la Argentina”. En aquella oportunidad el trabajo que presentó se titulaba “El Estado, la educación y el desarrollo científico y técnico” y en el mismo abordaba principalmente la necesidad de implementar una nueva política universitaria que estuviera basada en la creación de nuevas instituciones de educación superior. Apuntaba, específicamente, a hacer frente a la expansión de la población universitaria y a la problemática cultural, científica y tecnológica de las diferentes zonas del país (Taquini, Urgoiti, & Rifé, 1972). La buena recepción que tuvo su exposición lo motivó a seguir trabajando en la temática, hasta llegar a publicar en 1971 “Nuevas universidades para un nuevo país”, en donde desarrolla y profundiza el trabajo de 1968.

regionales. Si bien las nuevas universidades debían estar orientadas hacia zonas de crecimiento vegetativo de la población, se procuraría profundizar una tendencia a la descentralización. Así, Taquini sugería tener en cuenta dos factores determinantes: la concentración de la población y la necesidad de impulsar el crecimiento zonal. En este marco, la propuesta consistía en la creación de cinco universidades nacionales, tres que dieran respuesta a la necesidad demográfica, y dos orientadas al desarrollo regional.

De éstas, tres estarían localizadas en el Gran Buenos Aires. La primera al sur (Universidad del Río de la Plata), ubicada en una zona de gran densidad poblacional entre las ciudades de Buenos Aires y La Plata.<sup>98</sup> En el oeste, por otra parte, la localidad escogida era Luján, ya que representaba el “vértice del movimiento actual de población hacia el norte, estando facilitada su comunicación por la actual construcción del acceso oeste y norte”. Por último, en la zona norte se proyectaba la creación de la Universidad del Paraná, en la ciudad de Zárate, considerado un punto geográfico fundamental “en el que el movimiento de norte a 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 última universidad ofrecería, además, la posibilidad de desarrollar la zona del norte del Delta argentino. Las universidades pensadas en respuesta a los polos de desarrollo regional, por su parte, tendrían asiento en las regiones patagónica y pampeana. La primera se hallaría ubicada en el extremo sur del país, con el objeto de nacionalizar los territorios y “establecer la conquista tecnológica del área y la del territorio antártico”. Finalmente, la Universidad Pampeana estaría ubicada en la ciudad de Río Cuarto, en el suroeste de la provincia de Córdoba. La misma estaba concebida con el objeto de solucionar los problemas “de la expansión demográfica de la Universidad de Córdoba y (...) de la integración tecnológica de la zona pampeana” (Taquini, Urgoiti, & Rifé, 1972, págs. 131-5).

Basado en el modelo de las *research universities* norteamericanas, las nuevas casas de estudios estarían estructuradas en *campus* y se organizarían bajo la unidad

---

<sup>98</sup> Nótese la similitud con la propuesta del CRUN en 1968, en la que se sugería la creación de una ciudad universitaria entre las ciudades de Buenos Aires y la Plata, a los fines de descongestionar la matrícula de las universidades de dichas localidades.

departamental, eliminando las tradicionales Facultades y cátedras independientes. Construida en un área delimitada, la ciudad universitaria agruparía las distintas partes que constituyen la universidad y que hacen a la vida integral universitaria: departamentos, bibliotecas, sala de espectáculos, campos de deportes, viviendas para profesores y estudiantes, entre otros (Taquini, Urgoiti, & Rifé, 1972, pág. 127). Se procuraba así una mayor eficiencia administrativa y académica, que brindaría a la población estudiantil una formación interdisciplinaria. Asimismo, esta modernización acarrea la oferta de carreras nuevas no tradicionales, orientadas al desarrollo regional y con un tamaño máximo de 20.000 alumnos. Las ubicadas en zonas semiurbanas tenían como objetivo la utilización de los servicios y la infraestructura ya existentes, como así también la posibilidad de unir, en el mediano plazo, dos centros urbanos de importancia (Taquini A. C., 1970, pág. 12).

En síntesis, el objetivo del plan consistía en la descentralización de las grandes urbes y la limitación de la matrícula, implementando nuevas casas de estudio en el interior del país con orientación tecnológica vinculada a las necesidades regionales. En palabras de los idearios de este plan, existía “la urgente necesidad de planificar la política a seguir durante los próximos años, a fin de asegurar la mayor eficiencia del sistema operativo de las universidades, actualmente distorsionado por la inadecuada relación del número de universidades con el de estudiantes” (Taquini, Urgoiti, & Rifé, 1972, págs. 133-8).

En este sentido, el “plan Taquini” se presentaba como respuesta, entre otros problemas, al proceso de masificación iniciado en 1946. Lo que se estaba discutiendo, en definitiva, era el perfil universitario que debía prevalecer en el país. El crecimiento sostenido de la matrícula parecía ser incompatible con una universidad científica que debía velar por el desarrollo y el progreso intelectual y tecnológico del país. La propuesta de nuevas universidades se enmarcaba, de este modo, en las ideas de desarrollo regional e integración territorial que se habían planteado desde el gobierno militar. El vínculo entre desarrollo científico y progreso económico reaparecía así en la agenda política. Asimismo, entraba nuevamente en escena la discusión en torno a la universidad argentina y los objetivos de la misma: formar a una elite de intelectuales o a una masa de profesionales.

### El proyecto “modernizador” de Devoto

En paralelo con el plan del decano de Farmacia y Bioquímica, el flamante rector de la UBA, doctor Raúl Devoto,<sup>99</sup> presentó su propio proyecto para la reorganización de la universidad capitalina. Durante su gestión, Devoto señalaría que su principal preocupación consistía en lograr la materialización de una institución “moderna, ágil y eficiente”. Para ello asumió el compromiso de reordenar la universidad, lo cual implicaba, necesariamente, la comprensión cabal de la problemática universitaria.

En este punto, el análisis de Devoto no se apartaba demasiado de los presentados anteriormente. El nuevo rector no sólo había incorporado a su proyecto la tan aclamada idea de la modernización universitaria, sino que procuró proyectarla hacia la UBA. En este sentido, y de forma contrapuesta a Taquini, Devoto (1968) sostenía que el país no contaba con el número suficiente de profesores para sostener la apertura de nuevas universidades, debido a que la formación de profesionales para ocupar los cargos docentes requeriría un período largo. En este punto, encontramos cierta coherencia con lo presentado por el CRUN, proyecto que se elaboró cuando Devoto estaba a cargo de la Universidad Nacional del Nordeste. Lo que proponía, en definitiva, era una reestructuración de la universidad porteña, esto es, una utilización más eficaz de la infraestructura ya existente.

Entre las principales medidas sugeridas destacan el remplazo de las Facultades por complejos académicos, la organización departamental, un nuevo sistema de ingreso y el cierre de la Ciudad Universitaria.<sup>100</sup> Con la organización departamental, preveía la eliminación de las Facultades y la unificación de dichas unidades académicas en un mismo complejo, dividiendo los departamentos en Centros de Ciencias Puras y Centros de Formación Profesional. A su vez, se crearían cinco complejos: uno

---

<sup>99</sup> Desde la renuncia de Hilario Fernández Long en julio de 1966, la dirección de la UBA había estado en manos del doctor Luis Botet, responsable de la represión universitaria oficial de aquellos años. Durante su gestión entabló una relación conflictiva con los miembros de la cartera de Educación, consecuencia de la heterogénea conformación del gabinete elegido por Onganía al asumir como Presidente. Esta situación se profundizó con la llegada del doctor Mariano Astigueta a la cartera de Educación y Botet se vio obligado a renunciar. Su cargo sería ocupado por Raúl Devoto, hasta entonces rector interventor de la UNNE. En sintonía con las ideas de Astigueta, el flamante rector tendría como objetivo convertir a la universidad capitalina en una institución moderna, ágil y eficiente.

<sup>100</sup> Diferentes medios de comunicación hicieron referencia al “temor” que generaba una ciudad universitaria para la UBA, que en pocos años alojaría a 100.000 estudiantes, lo que podría generar brotes de insurgencia.

tecnológico, en donde se agruparían las ingenierías, carreras tecnológicas, licenciaturas en ciencias exactas y naturales, y arquitectura; otro agropecuario, para las carreras de agronomía y veterinaria; un tercero dedicado a las ciencias sociales, en el cual se unificaría la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales con la de Ciencias Económicas; un complejo de humanidades, en donde se dictarían las carreras de filosofía, letras, psicología y ciencias de la educación; y por último, uno destinado a las ciencias de la salud o biomédico, en donde se agruparían las carreras de medicina, farmacia y bioquímica. Como resultado de estas reformas, el número de decanos se reduciría de ocho a cinco.

Otro de los aspectos más importantes de la reforma propuesta era la división del ciclo superior en cuatro etapas. La primera estaría conformada por estudios generales, y correspondería al Ciclo de Iniciación Universitaria.<sup>101</sup> La segunda etapa, fundamental y definitoria para la formación profesional o científica, sería cursada únicamente por aquellos estudiantes que hubiesen aprobado el Ciclo de Ciencias Puras. A continuación, deberían cursar el Ciclo de Formación Profesional, el cual estaría conformado por las ciencias aplicadas, directamente orientadas a la carrera electa. Finalmente, la formación universitaria culminaría con el Ciclo de Posgrado, que daría respuesta a la necesidad de los profesionales de seguir formándose una vez terminados sus estudios de grado.

Mediante esta reconfiguración del ciclo superior se buscaba terminar con la problemática de la masividad y el anonimato que implicaba, así como la deserción. En este sentido, los alumnos que terminasen el Ciclo Básico pero decidieran no continuar sus estudios universitarios obtendrían un título que los habilitaría a seguir su formación "parauniversitaria". Por su parte, aquellos que terminasen sus estudios en el Ciclo de Ciencias Puras, pero no desearan continuar su formación, obtendrían un título de Bachiller Universitario. Finalmente, los alumnos que en esta instancia decidieran cambiar la carrera elegida, podrían hacerlo sin mayores dificultades, ya que la formación de los primeros años sería igual para todas las carreras, garantizando que quienes ingresaran al Ciclo de Formación Profesional estuvieran tanto determinados

---

<sup>101</sup> Esta concepción de acuerdo al propio Devoto tiene muchas similitudes con los *Colleges* norteamericanos. Este modelo universitario, tal como hemos podido observar, aparece en todos los proyectos aquí analizados.

como capacitados para culminar sus estudios universitarios. En líneas generales, el proyecto de Devoto sintetizaba el desafío que tenía el gobierno de turno a partir de 1968, esto es, la modernización autoritaria (Mendonça, 2013).

Lo cierto es que, como ya mencionamos, ni el proyecto de Devoto ni el plan de Taquini eran, en última instancia, novedosos. Las ideas que giraban en torno a la “modernización universitaria” ya se habían intentado plasmar en la UBA a mediados de la década del cincuenta e incluso se había logrado crear una nueva casa de estudios en Bahía Blanca bajo esos postulados en 1956. El gobierno de facto, pese a sus reiterados intentos, no logró más repercusiones que en el plano discursivo. ¿Serían estos nuevos proyectos la solución, finalmente, a la frustrada reforma universitaria del gobierno de la “Revolución Argentina”? ¿O simplemente quedaría como un registro más en el archivo de la historia de las universidades argentinas? Es evidente que algo debía hacerse, la forma en que ello se materializaría era el eje de discusión.

### Síntesis

La transformación del sistema de educación superior llevado a cabo en años previos había dado lugar a nueve universidades nacionales, cuatro provinciales y doce privadas (sin contar los institutos de educación superior no universitarios). Sin embargo, había estado lejos de resolver los problemas que arrastraba la estructura de las instituciones desde mediados de la década anterior, especialmente el aumento masivo y sistemático de la matrícula en este nivel y la alta tasa de deserción estudiantil.

En este contexto, y con base en la ideología desarrollista, comenzaban a surgir propuestas de reestructuración que convergían en distintos aspectos. Se planteaba que, por un lado, era posible reorganizar las universidades ya existentes a los fines de ir eliminando sus deficiencias, sin tener que proyectar una política a largo plazo. Asimismo, una reorganización interna promovería, a su vez, reorientar la inscripción hacia carreras vinculadas directamente con el desarrollo productivo del país, permitiendo engrosar las filas de las carreras científicas y tecnológicas. Para ello, se buscaría rediseñar el perfil de los estudiantes y los docentes, quienes deberían abocarse tiempo completo al estudio y la enseñanza. Asimismo, se esbozaron algunas

alternativas para hacer frente al exilio de los profesionales por falta de oferta laboral en el país.

El análisis de las propuestas que se discutían hacia 1968 trae a colación varios puntos que cabe tener en cuenta para analizar la política universitaria durante los años de la "Revolución Argentina", especialmente bajo el mandato del general Onganía. En primer lugar, es posible destacar que las ideas plasmadas en el informe del CRUN fueron elaboradas por los rectores de las universidades nacionales, esto es, rectores interventores que habían ocupado su cargo tras el golpe de 1966. En este sentido, se pone de manifiesto nuevamente la heterogeneidad en la línea política del gobierno militar y su falta de coherencia. Ya hemos subrayado que una de las consecuencias inmediatas que tuvo la llegada de los militares al poder fue la renuncia masiva de docentes y científicos que buscaron alternativas al desmantelamiento llevado en el interior de las casas de estudio durante los primeros meses del año 1966. Algunos encontraron refugio en los institutos privados que se habían creado durante la década, pero otros debieron exiliarse en busca de continuidad laboral. Es cierto que ya hacia principios de la década del sesenta, la llamada "década de oro" había comenzado una etapa de declive. Las políticas implementadas durante el período reformista habían generado fricciones en el interior de algunas de las casas de estudio, como fue el caso de la UBA, en la cual los enfrentamientos dentro de la comunidad académica pronto debilitaron al proyecto inicial. Sin embargo, los autores que han estudiado este período concuerdan, en líneas generales, en que el golpe de Onganía con la intervención de las universidades y la política represiva inaugurada con "la noche de los bastones largos" puso el punto final a la experiencia surgida a fines de la década del cincuenta.

La política universitaria implementada, no obstante, no sólo había fracasado en sus intentos por desmovilizar a la comunidad académica, sino que tampoco había logrado frenar el aumento de la matrícula. Pero para eso, además de un mayor presupuesto en ese rubro, debía implementarse una política de repatriación de los científicos recientemente exiliados. En definitiva, el gobierno de facto se enfrentaba a la posibilidad de hacer "borrón y cuenta nueva". Pero ¿cuán factible era verdaderamente, a apenas dos años de haber reprimido a docentes y alumnos, y haber desmantelado a todos los equipos de investigación? Este camino suponía, por otra

parte, retroceder en la política de seguridad que se había extendido, vía la represión, hacia las universidades.

En síntesis, el gobierno de facto enfrentaría ahora el desafío de conjugar, para el sector universitario, una política de seguridad con una de desarrollo y modernización. Veamos entonces cómo lo hizo.





## Capítulo V

### Modernización y autoritarismo en 1968

La dictadura de 1966 se enfrentó con nuevos problemas en el sistema de educación superior. A los que de por sí le ocasionaba la puesta en marcha de una política represiva en el interior del sistema universitario, se le añadió uno de mayor complejidad: el del funcionamiento de las casas de estudio. De hecho, la politización de los grupos estudiantiles quedó en un segundo plano cuando en 1968 se dio a conocer una serie de diagnósticos sobre la educación superior en el país (Mendonça, 2015). En suma, pese a la sanción de la Ley Orgánica de Universidades Nacionales en 1967, la aclamada modernización no se había puesto en marcha y las casas de estudio en el país atravesaban un período de estancamiento en comparación con los años previos.

Consecuentemente, la elaboración de los estatutos de las casas de estudio deberían atender, además de los lineamientos de la nueva legislación, los diagnósticos y propuestas que habían elaborado el Sector Educación del CONADE y el CRUN. De este modo, se pretendía materializar la política educativa que se había inaugurado en 1967 con el cambio de ministro de la cartera y el nombramiento de nuevos rectores interventores.

Pese a que la reestructuración universitaria proponía orientarse hacia una mejora general del sistema de educación superior, estudiantes, graduados y docentes se opusieron. Después del “impasse” de 1967, las casas de estudio volvieron a albergar a estudiantes movilizados y a docentes disconformes, ahora respecto de la implementación de las medidas por parte de los rectores interventores. La aprobación de los nuevos estatutos, elaborados en el marco de la Ley Orgánica de Universidades Nacionales, despertó a la comunidad académica adormecida. No era para menos: si bien la política represiva del gobierno había logrado apaciguar la movilización estudiantil, la siguiente embestida se materializaría en la sanción de nuevos estatutos y reformas en el interior de las casas de estudio que prometían “modernización”. Por añadidura, éstas fueron implementadas por los flamantes rectores interventores, que en la mayoría de los casos no se tomaron la molestia de involucrar a los claustros

docentes, graduados o estudiantiles,<sup>102</sup> manteniendo, de ese modo, el perfil antidemocrático impuesto por la dictadura de 1966.

La reestructuración pretendía modernizar las casas de estudio, pero lo hizo de un modo marcadamente autoritario y 1968 se convirtió, también para los estudiantes, en la antesala del *Cordobazo*. Asimismo, puso de manifiesto las incongruencias del régimen de Onganía en materia educativa. Para poder llevar a cabo las reformas que la nueva legislación promovía, era necesario contar con mayor presupuesto universitario. Sin embargo, dada la política sesgada por las ideas de la seguridad nacional que el gobierno de facto sostenía, las casas de estudio no sólo habían sido intervenidas políticamente, sino también económicamente. La racionalización que caracterizó a este gobierno militar, llevó a minimizar las partidas presupuestarias, situación que generó cierto resquemor por parte de las autoridades universitarias.

A continuación nos proponemos analizar las medidas implementadas por dichos rectores en las universidades nacionales y las repercusiones que tuvieron dentro de la comunidad académica. Vamos a sintetizarlas brevemente, teniendo en cuenta especialmente las carreras ofrecidas, la matrícula universitaria y los cambios realizados y proyectados en el marco de la nueva legislación.

### Reestructuración universitaria

Tras la sanción de la Ley Universitaria en 1967, el desafío de los nuevos rectores interventores consistía en adaptar el funcionamiento de sus casas de estudio al nuevo régimen. La “normalización” de las universidades debía hacerse sin política en los claustros, una limitación de la matrícula y un arancelamiento encubierto de la cursada. Paralelamente, la modernización se llevaría a cabo mediante la creación de nuevas carreras, la extensión universitaria y la reorganización académica, priorizando la departamentalización. Para ello, las autoridades contaban con el respaldo de la nueva

---

<sup>102</sup> El 17 de marzo de 1968, la Secretaría de Educación aprobó los Estatutos universitarios e inmediatamente después comenzaron a realizarse paros de protesta por parte de los estudiantes (Bonavena, 1992). Si bien eran breves y no interrumpían el normal desarrollo de las actividades académicas, fueron el inicio de una serie de protestas y movilizaciones en contra de la política universitaria local y nacional que tomará cada vez más fuerza y hará, finalmente, tambalear al gobierno de Onganía.

legislación, la cual –recordemos- establecía la sanción de aquellos estudiantes que realizaran agitación política; los centros estudiantiles por su parte, fueron clausurados.

En algunos casos, los rectores interventores utilizaron el diálogo como herramienta para apaciguar a la comunidad académica. Tales fueron los casos de las universidades de La Plata y Cuyo. En la casa de estudios bonaerense, se lograron implementar varias medidas sin mayores sobresaltos. De acuerdo a Joaquín José Rodríguez Saumell, rector de dicha institución, la clave era mantener un “permanente contacto con los decanos y el cuerpo docente”, con el fin de evitar “sorpresas” en las medidas a implementarse. Su estrategia le permitió limitar la matrícula, llevar a cabo una “racionalización administrativa” y adoptar la estructura departamental, a la vez que se crearon 30 nuevas unidades académicas, lo que incluía nuevos edificios.<sup>103</sup>

En el caso de Cuyo, por su parte, quien estuvo a cargo de implementar la nueva ley universitaria fue Dardo Pérez Guilhou. El rector se jactaba de haber escuchado a todos los grupos para dictar las 35 ordenanzas que favorecían la investigación, la docencia y a los estudiantes. Hizo lo mismo al crear las Facultades de Ciencias Políticas y Sociales y la de Ingeniería de Petróleos. Bajo las mismas condiciones, se proponía elaborar estudios para crear la Facultad de Artes sobre la base de Institutos ya existentes: Música, Artes Plásticas y Arte Dramático. Asimismo, la Licenciatura y el Doctorado en Geología en San Juan y las Licenciaturas en Administración Pública y Sociología aumentaban las posibilidades de elección de los 6 mil alumnos que poblaban la universidad. Por último, cabe destacar la construcción de una ciudad universitaria, por un valor de 5 mil millones de pesos, que había comenzado en 1966 y se proyectaba su inauguración para el año 1970. Hacia 1969 afirmaba que su institución estaba exenta de los “problemas universitarios” porque era “diferente”. Esa

---

<sup>103</sup> En primer lugar, había reducido el número de alumnos: de un total de 37.000 matriculados, dos años después quedaban tan solo 27.000, lo que representa una caída del 27 %. Esto era consecuencia de la implementación de un examen anual, amparado en el intento por eliminar a los “estudiantes crónicos”. Asimismo, proyectaba implementar un sistema de becas con el fin de estimular la dedicación a tiempo completo de los estudiantes. Ello, a su vez, se complementaría con la reorganización académica, implementando cursos cuatrimestrales obligatorios para cada materia. A su vez, la tan aclamada racionalización administrativa se llevó a cabo eliminando cargos “superfluos”, lo que permitió disminuir la cantidad de cargos de 3.050 a 2.800. Por último, hacia 1969 se estaban construyendo las sedes de Ciencias Exactas y Naturales, mientras que en el edificio del Rectorado se instalarían las Ciencias Sociales (Derecho, Ciencias Económicas y Humanidades).

particularidad, explicaba, radicaba en el diálogo abierto con los diferentes claustros, situación que no negaban docentes ni estudiantes.

En Córdoba, el rector interventor Nores Martínez implementó varias medidas destinadas a “normalizar”, “racionalizar” y “modernizar” su casa de estudios, la más antigua del país.<sup>104</sup> Afirmaba que todo ello se había llevado a cabo en un “clima de orden y respeto” que posibilitaba que “todas las Facultades, Escuelas e Institutos [estuvieran] trabajando a pleno, con una intensidad pocas veces igualada”. Estas afirmaciones, sin embargo, deben leerse entre líneas, ya que a continuación el rector también sostenía que “los alumnos son motivo de preocupación fundamental de la autoridad universitaria. Auscultamos sus necesidades y aspiraciones legítimas como tales y estamos atentos para satisfacerlas, en la medida que responden a su mejor preocupación dentro de las normas que, por fuerza, deben presidir el desarrollo de la vida universitaria. He escuchado siempre con la mayor atención los anhelos estudiantiles, cuando éstos se formulan dentro del marco que debe caracterizarlos, y los he resuelto con la máxima preferencia”. Cabe destacar, entonces, que la “tranquilidad” se había conseguido con el “diálogo”, pero en el marco de la nueva Ley Universitaria y la consecuente sanción del Estatuto, es decir, en un marco antidemocrático y autoritario. Asimismo, pese a que sostenía que por medio del nuevo régimen, también había conseguido “mejorar” cuantitativamente la situación de cursada en algunas de las Facultades, los estudiantes de Arquitectura, sin embargo, hacían otra lectura.<sup>105</sup> A fines de 1968, distintos diarios señalaban que en dicha Facultad existía un “malestar estudiantil” por una resolución que quitaba la condición

---

<sup>104</sup> Entre ellas, cabe mencionar la implementación de acciones destinadas a que el Instituto de Ciencias Agronómicas fuera auxiliado para acelerar su crecimiento; asimismo, suscribió un convenio para la incorporación definitiva del Instituto de Ingeniería Forestal ubicado en Santiago del Estero. En la Facultad de Filosofía y Humanidades, por su parte, se modificaron los planes de estudio; y por último, se fundó la escuela de graduados en el instituto de Ciencias Químicas. Por otra parte, firmó convenios de asesoramiento y de investigación con entidades oficiales y privadas, “algunos de gran trascendencia como el celebrado con la República Federal de Alemania para la explotación del bosque; con la OEA, para la acción que desarrolla el Instituto Interamericano del Niño, y con ese mismo organismo para realizar [un] curso que se efectuará aquí en los meses de marzo y abril venideros”. En lo que respecta a la racionalización administrativa, el nuevo rector creó las Secretarías del rectorado, las cuales permitirían “modernizar y agilizar la estructura del gobierno de la Universidad”. Asimismo, a mediano y largo plazo proyectaba alcanzar una reforma y una modernización de las 52 carreras mayores y las 22 menores que allí se ofrecían.

<sup>105</sup> En el caso de Arquitectura, el rector afirma que “con el nuevo régimen de asistencia y promoción sin examen, ha aumentado el rendimiento de profesores y alumnos, elevándose de 2 a 32 las semanas efectivas de clases durante el curso (...) las asignaturas aprobadas crecieron en un 2%” En el caso de Derecho, por su parte, “las clases teóricas aumentaron en un 16.2% y las prácticas en el 31%”.

de regularidad a todo aquel que no hubiera rendido al menos una materia en el curso del año lectivo (Bonavena, 1992), otra medida autoritaria respaldada por la nueva legislación.

Algo similar ocurrió en la Universidad de Tucumán. Allí, el rector interventor ingeniero Rafael Paz, destacaba como uno de sus logros el haber conseguido cierta “calma” dentro del movimiento estudiantil. Ello, sin embargo, se había realizado a costa de una fuerte política represiva desde el día de su asunción.<sup>106</sup> Si bien es cierto que los estudiantes comenzaron lentamente a enfrentarlo, las movilizaciones no llegaron a equipararse con la de sus pares en Córdoba, La Plata o Buenos Aires.

Paz proyectaba invertir 2 millones de pesos para construir un conjunto de edificios para la universidad.<sup>107</sup> Previo a eso, se habían llevado a cabo dos intentos por construir una ciudad universitaria en Tucumán, ambos fracasaron. En esta oportunidad, se esperaba habilitar el primer tramo en 1970 y unos años después inaugurar la obra completa ( *Primera Plana* (18/02/1969), págs. 22-27). Con el presupuesto de 1968, el ingeniero Paz afirmaba que sus prioridades habían estado orientadas hacia las carreras agrotécnicas, de mayor demanda en la zona, y a las becas, las cuales había incrementado en un 140% entre 1966-1968. El presupuesto también se distribuyó a favor de la investigación, llegando a invertirse alrededor de mil millones de pesos en Recursos Naturales y Tecnología Agropecuaria. No corrieron la misma suerte las Ciencias Humanas, que quedaron completamente al margen. A pesar de los logros destacados por el rector, *Primera Plana* (op. cit.) afirmaba que éstos debían ser

---

<sup>106</sup> Pucci ((s/f), pág. 34), explica que el inicio de actividades se dio “con fuertes guardias policiales apostadas en el acceso de las Facultades y demás sedes de la Universidad”.

<sup>107</sup> Hacia fines de 1960 la universidad tenía en total once Facultades, dos de las cuales estaban ubicadas en la provincia de Salta: Ciencias Económicas y Ciencias Naturales y algunos departamentos de Humanidades. Además de estas Facultades, la UNT proyectaba su influencia en la región por medio de la Escuela de Agricultura, Ganadería y Anexos de El Zanjón; y el Instituto de Lingüística, Folklore y Arqueología, ambas ubicadas en la provincia de Santiago del Estero; La Escuela de Minas y el Instituto de Ciencias de la Educación, ubicados en Jujuy (Pucci, (s/f), pág. 29). Las nueve Facultades restantes estaban ubicadas en territorio tucumano. La población estudiantil superaba los 9 mil matriculados, los cuales se distribuían en 22 carreras, en su mayoría tradicionales, con la excepción de Ingeniería Azucarera (única en Latinoamérica) e Ingeniería Zootecnista, exclusiva en Argentina. Pese a estas dos opciones novedosas en su oferta académica, la UNT no se diferenciaba del resto de las casas de estudio del país. La distribución de los estudiantes se volcaba más hacia las carreras ofrecidas en las Facultades de Derecho y Ciencias Sociales, con un total de 1.889; Medicina, con 1.135 matriculados; Filosofía y Letras que albergaba 1.603 estudiantes y Bioquímica y Farmacia, que no se quedaba atrás con un total de 1.264. Esta característica, sin embargo, no era exclusiva de la universidad tucumana. Las universidades del Litoral, Cuyo y Nordeste tenían características similares, extendiéndose hacia Rosario y Santa Fe, Mendoza y San Luis, y Corrientes respectivamente.

circunscriptos exclusivamente al campo burocrático, más no hacia las problemáticas educativas. Asimismo, denunciaban una mala distribución de los recursos económicos, los cuales podrían orientarse más hacia las carreras aplicadas a los problemas al medio, más aun teniendo en cuenta el carácter regional que tenía la universidad y el origen de sus estudiantes. En vez de ello, los gastos se realizaban en la Facultad de Ingeniería en el campo de la coherencia espacial, y los estudios de electrónica insumían erogaciones más vastas que la investigación sobre el sistema de diques del NOA.

Carlos Walker, rector de la universidad del Nordeste, no pudo adjudicarse mayores éxitos. Pese a haber sido gestada a mediados de la década del cincuenta, al calor de las primeras ideas de modernización universitaria, ésta casa de estudios no había logrado erigirse de ese modo. Por el contrario, se conformó sobre la base de las universidades tradicionales, con sede en Corrientes y ocho Facultades ubicadas en Chaco, Misiones y Formosa. Consecuentemente, en 1966 tenía 10.000 alumnos, de los cuales 4.000 estaban inscriptos en Derecho.

Frente a este panorama, al asumir, Walker se propuso modernizar la universidad y fortalecer el carácter regional con el que había sido parida la institución. “Lo importante –afirmaba- es conocer la realidad de la zona, que la universidad se integre en las necesidades comunitarias sin perder sus finalidades específicas de docencia e investigación” (Primera Plana 13/02/68, págs. 13-14). Para ello, sin embargo, el rector denunciaba un magro presupuesto de 1.400 millones de pesos, el menor de todas las universidades. Consecuentemente, al iniciar sus gestiones abortó la obra en donde se estaba erigiendo un edificio para la Facultad de Derecho con un costo de mil millones de pesos, y optó por desviar ese dinero para finalizar la construcción de un Centro materno-Infantil en el nuevo hospital escuela, por un lado y, por el otro, para apoyar nuevos institutos de investigación: el de Patología Regional, el cual se encargaba de investigar el mal de Chagas; el de Medicina Nuclear y Radiología; el de Silvicultura, ubicado en Formosa, el cual se proponía brindar ayuda a los productores de la provincia e impulsar la investigación sobre nuevas especies. Asimismo, destacaba la labor llevada a cabo entre docentes y alumnos en la Facultad de Ingeniería quienes habían realizado proyectos para el desarrollo de la zona.

Por otra parte, proyectaba crear dos nuevas carreras cortas a dictarse en la Facultad de Ciencias Económicas: un curso de capacitación para gerentes de

cooperativas y otro para formar auxiliares bancarios. Asimismo, en un proyecto más ambicioso, se proponía departamentalizar la UNNE. Pese a la dificultad que ello suponía por la dispersión geográfica de sus Facultades, el rector creó el primer Departamento Interfacultades de Química y Biología, y proyectó una transformación total a realizarse en cuatro etapas con planificación de cuadros académicos, técnicos, pedagógicos y financieros.

Si bien las expresiones de Walker sonaban optimistas, lo cierto es que su política universitaria no se desarrolló de un modo armónico. Por el contrario, argumentando los problemas presupuestarios, al iniciar el año 1968 privatizó el comedor universitario.<sup>108</sup> Asimismo, al igual que hicieron varios de sus colegas en otras universidades, llevó a cabo una reinscripción que tuvo como resultado una disminución de la matrícula, llegando a haber un total de 6.700 alumnos hacia principios de 1969. Sin embargo, no logró reorientarla: pese al abandono de la construcción de la Facultad de Derecho, esa carrera seguía hallándose a la cabeza, con un total de 1.200 alumnos. La política de Walker, entonces, corrió la misma suerte que la de sus colegas, pero con una particularidad que perjudicó aún más su imagen y cargo: la racionalización se lució más que sus intentos de modernización, lo que llevó a que su gestión se identificara netamente con el autoritarismo reinante. Como consecuencia, o no, de la partida presupuestaria, el rector de la UNNE no logró “modernizar” ni evitar los “problemas universitarios” del período. Por el contrario, lejos de abrir el “diálogo”, se abocó a “racionalizar” y terminó con la población estudiantil en su contra tras el cierre del comedor.

Al igual que en Tucumán y Nordeste, en la universidad del Litoral (UNL), el flamante rector interventor, abogado Eduardo Nicanor Álvarez, proyectaba construir “una universidad actualizada y en expansión” ( Primera Plana (18/02/1969), págs. 22-27).<sup>109</sup> Se proponía elaborar un programa de prioridades regionales y una propuesta de

---

<sup>108</sup> Esta medida tuvo consecuencias políticas que se manifestaron al iniciar el año 1969. Por otra parte, cabe mencionar que no fueron solamente los estudiantes quienes se organizaron y manifestaron en su contra, sino también varias autoridades, asesores y profesores de la sede en Resistencia renunciaron por desencuentros con el Rector Walker (18/03/1968, Bonavena, 1992).

<sup>109</sup> Esta situación, sin embargo, le costaría más tras la creación de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) a fines del año anterior. No era la primera escisión que sufría esta universidad, lo mismo había ocurrido a mediados de la década anterior, al crearse la UNNE, situaciones ambas que le limitaron la influencia de la UNL en la provincia de Entre Ríos y en algunas zonas de Santa Fe. Pero Álvarez, al asumir, afirmó “será nuestro objetivo penetrar hacia el este y oeste de nuestra región litoralense. Es



reestructuración de la casa de estudios (Vega, 2014, pág. 123).<sup>110</sup> En otros términos, su gestión se limitaría a perfeccionar las 4 Facultades y las 10 carreras que ofrecía la universidad, y a la cual asistían un total de 6.400 alumnos.<sup>111</sup>

Con un presupuesto de 1.692 millones de pesos anuales, el rector interventor tenía dos proyectos para el futuro de la universidad: crear otras Facultades e incorporar más carreras. Para ello, hasta la fecha, contaba con 291 profesores en toda la universidad, sin contar jefes de trabajo prácticos, de los cuales pocos contaban con dedicación exclusiva, situación que pretendía revertir. En este sentido, afirmaba que el presupuesto debía distribuirse en favor de la docencia y la investigación. Un ejemplo de ello, podía hallarse en la Facultad de Ingeniería Química, la cual absorbía el 53% del presupuesto y era considerada la más importante de América Latina. Así, Álvarez se enorgullecía al dar cuenta de la “expansión física” por la que atravesaba su institución en esta área: se había adjudicado la primera parte de las obras de la planta piloto (laboratorio tecnológico) destinada a la investigación. Asimismo, las obras del Departamento de Física estaban a punto de concluirse, y el rector se proponía llamar a licitar la construcción de la segunda etapa del Departamento de Química Industrial.<sup>112</sup> A decir de Álvarez, hasta la fecha se habían invertido 30 millones en elementos de investigación y se procuraba invertir 125 millones el año próximo con el mismo fin. Por otra parte, en la recientemente creada Facultad de Ciencias de la Administración, se habían diseñado los planes de estudio de dos nuevas carreras: la Licenciatura en Administración de Empresa y la de Administración Pública, a la vez que se había modificado aquel correspondiente a la carrera de Contador Público (Vega, 2014, pág. 124).

---

decir, expandirnos hacia la provincia hermana de Entre Ríos” (Revista Tiempo, N°35, 1969, pág. 17 citado en Vega, 2014, pág. 123). Asimismo, procuraba integrar la región norte de Santa Fe “para que sientan a la Universidad como suya” (Primera Plana 18/02/1969, págs. 22-27).

<sup>110</sup> Durante su gestión creó la Comisión Pro Desarrollo de la Universidad Nacional del Litoral, la cual tenía como objetivo evaluar qué carreras debían crearse para satisfacer los requerimientos de la región y cubrir la demanda de fuerza de trabajo en la redefinida zona de influencia de la universidad.

<sup>111</sup> Nuevamente las estadísticas proporcionadas por el gobierno nacional no se conciben con los números expresados en las fuentes periodísticas. Sin embargo, si tenemos en cuenta el desmembramiento que se realizó en noviembre de 1968 con la creación de la UNR, es posible afirmar que el número se acercaba a los 6.400 alumnos.

<sup>112</sup> De todos modos, no dependía de esas construcciones, ya que la universidad ya contaba con un aula y 16 laboratorios para docencia y, a su vez, había establecido un convenio con el Ministerio de Salud Pública, a partir del cual contaba con dos laboratorios en el Hospital Provincial de Santa Fe.

En lo que respecta a la “normalización” universitaria, se implementaron por primera vez los exámenes de ingreso en el Instituto del Profesorado, en el de Cine y en la Escuela de Sanidad y comenzaron a elaborar un proyecto para reglamentar el régimen de enseñanza adecuándolo a la nueva legislación. Para ello, a diferencia de otros rectores, Álvarez convocó a los estudiantes a los fines de intercambiar ideas y escuchar sugerencias. Asimismo, se procuró cubrir los cargos vacantes y regularizar al plantel docente por medio del llamado a concurso, situación que, sin embargo se demoró por la falta de presupuesto (Vega, 2014, pág. 124).

Al igual que en Córdoba, no obstante, y pese a los proyectos de reestructuración y la iniciativa de “normalización”, las cosas no resultaron tan positivas para los sectores estudiantiles, quienes cuestionaron las medidas limitacionistas y el dictado de los cursos de ingreso. Sus reclamos acabaron con enfrentamientos con las fuerzas policiales y dos estudiantes sancionados. En marzo de 1969 el Centro de Estudiantes que aglutinaba a los residentes santafesinos y paranaenses organizó una semana de lucha contra las políticas de ingreso y la Ley Orgánica de Universidades Nacionales (op. cit., pág. 125).

La Universidad Nacional de Rosario (UNR) era la más nueva de todas las casas de estudio. Creada el 29 de noviembre de 1968 por la Ley 17.897, pasó de ser un apéndice de la UNL a una institución autónoma. La dispersión de las Facultades e Institutos de aquella universidad habían acelerado el proceso (Presidencia de la Nación, 2008, pág. 8). Los centros de enseñanza se dividían entre Rosario, Santa Fe, Paraná y Concordia; la mayoría de los estudiantes y los docentes tenían su domicilio en Rosario, y el rectorado estaba situado en Santa Fe. De los 24.679 inscriptos en la UNL en 1967, el 74% (18.069) correspondían a Rosario y sólo el 27% (6.573) a Santa Fe, Paraná y Concordia (Boletín Oficial Ley N° 17.897/68).<sup>113</sup>

---

<sup>113</sup> Dado los inconvenientes que traía aparejada la dispersión geográfica e institucional, las autoridades de la universidad del Litoral ya habían comenzado a descentralizar los servicios técnicos y administrativos. El proceso se hizo en tramos. Primero se crearon dos Secretarías Regionales, dos Direcciones Regionales de Administración y dos Direcciones Regionales de Obra Social, ubicadas en Santa Fe y Rosario. Sin embargo, y tal como explica la Ley que dio origen a la UNR, “no obstante estos esfuerzos de reestructuración interna, los inconvenientes del sobredimensionamiento” aún subsistían e impedían “el contacto permanente e inmediato de las autoridades de la universidad con todos sus componentes debilitando la eficacia de su acción y encareciendo su funcionamiento con comunicaciones y movimientos improductivos de personas y documentos (Primera Plana 18/02/1969, págs. 22-27).

A pesar de que su estructura y funcionamiento parecían coincidir con la de un “campus universitario”,<sup>114</sup> su conformación fue más una reestructuración formal, académica y administrativa de la institución ya existente que un nuevo modelo de educación superior como el que se venía debatiendo. Si bien se tuvo en cuenta el número de alumnos considerado óptimo en planeamiento universitario, las carreras que se dictarían eran las mismas que habían formado parte de la universidad del Litoral. En este sentido, la de Rosario comenzó a funcionar con las siete Facultades que estaban ubicadas en dicha localidad: Ciencias Médicas, Ciencias Económicas, Ciencias Matemáticas, Filosofía, a los cuales se le agregaron las Facultades de Derecho y Ciencias Políticas, la de Ciencias Agrarias, Ciencias Exactas e Ingenierías, Arquitectura y Urbanismo, Ciencias Bioquímicas y Odontología. Hacia 1969, la nueva universidad ofrecía 34 carreras, las cuales estaban distribuidas en nueve Facultades y cinco edificios.

Otras transformaciones significativas se hallan en la implementación, en el marco de la Ley Universitaria, de cursos de ingreso para tres carreras, que se agregaban a los ya existentes en Medicina e Ingeniería. Por último, se estrenaron diecinueve planes de estudios y se implementaron cursos de ingreso para cinco carreras, en el marco de la nueva legislación: de los 55 cursos para graduados que se ofertaron, sólo algunos fueron gratuitos, mientras que para otros se debía pagar una matrícula de entre 10 mil y 15 mil pesos ( Primera Plana (18/02/1969), págs. 22-27). Entre las acciones de Cantini como rector de la UNR, destacan también la creación de cursos de orientación vocacional, con los que se procuraba interesar a los estudiantes por carreras no tradicionales. Asimismo, se adoptó un sistema de depuración para los estudiantes remisos y; consecuentemente, a los pocos meses de haber comenzado a funcionar, el rector afirmaba estar “seguro que ahora se estudia más; impulsados por la obligación, muchos estudiantes crónicos tomaron su carreras en serio” (op.cit.).

A diferencia de otros rectores interventores, Cantini estaba vinculado con el ámbito universitario desde antes de asumir sus funciones en Rosario: había sido vicerrector de la UTN entre 1963 y 1966. En 1967, con el recambio de gabinete y la

---

<sup>114</sup> En un principio, se había proyectado la creación de la ciudad universitaria en un predio de 40 hectáreas. El inicio de la obra se complicó inmediatamente: parte del terreno se encontraba en pleito para desalojar a una villa miseria que se encontraba allí, y aunque se obtuviera una resolución favorable, el presupuesto para comenzarla era insuficiente. (Primera Plana 18/02/1969, págs. 22-27).

elección de nuevos rectores interventores, pasó a estar a cargo de la UNL hasta que fue puesto en funciones en esta nueva casa de estudios. Así, los debates del CRUN en torno al quehacer universitario y los problemas que debían afrontarse en el mediano plazo no eran desconocidos para este abogado. Al asumir, por lo tanto, intentó poner en práctica algunas de las soluciones que se discutían desde hacía unos años. Sin embargo, advirtió inmediatamente que “la misión de las actuales autoridades universitarias es limitada. No están llamadas a resolver problemas futuros, sino a poner en práctica la Ley Universitaria” (op.cit.). Tal vez con ello haya intentado evitar futuros reclamos ante los problemas que advertía podrían suscitarse, dadas las condiciones políticas en las que se creó la nueva universidad.

Y efectivamente, el problema que atravesaba a todas las universidades, sin importar su antigüedad, no tardó en aparecer: el presupuesto era insuficiente. Cantini explicó en una entrevista con *Primera Plana* que “si hubiera que estimar el presupuesto óptimo, habría que duplicar el actual, que es inferior al de las universidades de Tucumán y Cuyo juntas; pero nosotros tenemos tantos estudiantes como esas dos casas reunidas. Por ahora sólo existen 550 millones para inversiones y la idea es solucionar el problema en los 5 años próximos”. Antes que ello, sin embargo, brotarían nuevos conflictos. Pero esta vez no sólo vinculados a los reclamos estudiantiles como consecuencia de la falta de presupuesto, sino contra la política universitaria en general.

A primera vista, uno podría pensar que la Universidad Nacional del Sur (UNS) quedaría eximida de estas reformas y reestructuraciones. Había sido creada junto con la UNNE, pero a diferencia de ésta, sí había logrado plasmar el ideario reformista. *Primera Plana* la caracterizó como “paradigma” para el período, ya que estaba organizada por medio de una estructural departamental, algo que, en el marco de la Ley 17.245, todas las universidades proyectaban realizar.<sup>115</sup> Asimismo, había sido inspirada en la idea humboldtiana de universidad, a partir de la cual se crearon

---

<sup>115</sup> Gómez Vara, el rector interventor, definía dicha estructura como una organización basada en “una racionalización académica y administrativa integral, y también centralizada”. Con aproximadamente 3.873 alumnos, la UNS contaba con diez Departamentos (Agronomía, Contabilidad, Economía, Electrotecnia, Geografía, Geología, Humanidades, Ingeniería, Física y Matemáticas, e Ingeniería Química), los cuales funcionaban bajo la dirección de un director, que cumplía el rol de decano. Tenía también seis Institutos de investigación: Economía, Edafología, Humanidades, Ingeniería, Matemáticas, y Oceanografía. En total existían 15 carreras profesionales, 9 profesorados y 4 doctorados (Primera Plana 18/02/1969, págs. 22-27).

institutos de investigación dedicados a estudiar los problemas sociales, económicos, técnicos y profesionales propios de la región. Por último, la nueva universidad proyectó modificar el régimen de cursos anuales, reemplazándolo por la inscripción por materias con un régimen de correlatividades, promoviendo mayor flexibilidad en los planes de estudio (Rovelli, 2008, pág. 34).

Su estructura moderna y su organización departamental, sin embargo, no evitaron la intervención. Desde 1967, Gómez Vara planteó objetivos orientados a cumplir con los lineamientos de la Ley Universitaria: se proponía lograr una ciudadanía útil a la zona de influencia de la UNS y la formación de profesionales dedicados al estudio de esa sociedad y sus hombres, para lo cual creó el Instituto Interdisciplinario de Estudios Patagónicos y Antárticos con el objeto de avanzar en dichas cuestiones (op. cit.).<sup>116</sup>

De forma coherente con el marco legal de las universidades, la UNS incorporó la Escuela de Graduados, creada por Estatuto; restableció el Consejo de Enseñanza Media, con las Escuelas de Agricultura y Ganadería, Normal, Comercial, y Ciclo Básico, e implantó un régimen de Secretarías que tenían a cargo la administración general. Asimismo, entre 1966 y fines del '68, los docentes con dedicación exclusiva aumentaron de 188 a 342, siendo el total de cargos docentes 956.

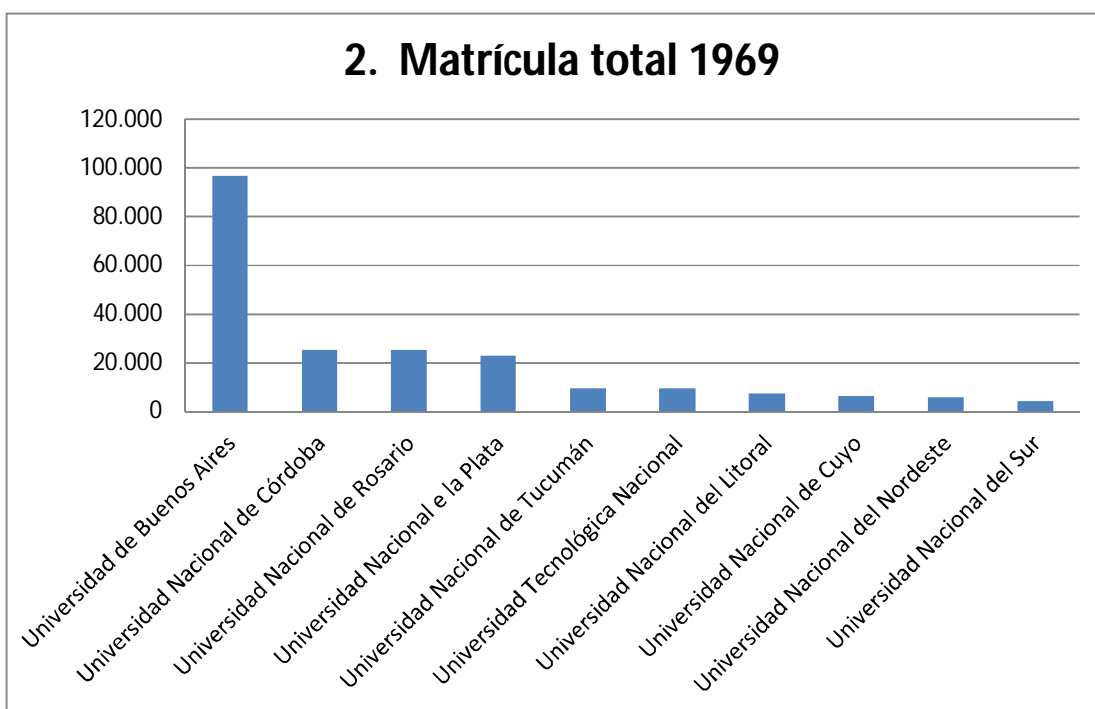
El objetivo que quedaba pendiente para 1969, al igual que las demás casas de estudios del país, era el de la ciudad universitaria. Sin embargo, Gómez Vara se mostraba optimista al afirmar que “dentro de tres años se [tendría] terminada toda la superficie necesaria para el desarrollo de las actuales actividades”. El objetivo final era poder centralizar el “complejo Alem”, lugar donde funcionaban en ese momento todos los Departamentos. Asimismo, el rector se proponía cubrir todas las vacantes de las cátedras y adelantar el sistema de becas para orientarlas hacia las carreras prioritarias de la Patagonia, estimando que en 20 años habría un total de 20.000 alumnos. Esto último se logró, en parte, hacia principios de la década de 1970, cuando se

---

<sup>116</sup> Al decir de la zona de influencia, el rector afirmaba que “siempre fue el propósito estar al servicio de la Patagonia”. Este vínculo con el sur argentino, lo encontraremos materializándose unos años después con el proyecto de nacionalización de la Universidad del Neuquén. La ayuda económica, técnica e institucional que brindará la UNS a dicha casa de estudios, será de suma importancia para la creación de la Universidad Nacional del Comahue. Lo mismo ocurrió con la influencia que tuvo con la Universidad Nacional de la Patagonia años después.

incorporaron a la UNS los Institutos Universitarios radicados en Olavarría, Trelew y Río Gallegos.

Por último, cabe mencionar el caso de la UBA, el más emblemático. Se trataba de la universidad con mayor población estudiantil, situación que había disparado el análisis de la situación universitaria ya reseñado. Hemos presentado las cifras del censo de 1968 en el capítulo II, de modo que a continuación nos parece relevante presentar el número total de estudiantes que tenía la universidad hacia 1969 en comparación con el resto de las casas de estudio en el país.<sup>117</sup>



Fuente: Estadísticas Educativas del gobierno nacional.

En este marco, al cumplir un año en su cargo, Devoto presentó su proyecto para la reestructuración de la universidad porteña. Lejos de recibirlo con expectativas, decanos, docentes y estudiantes se opusieron rotunda y públicamente. El carácter inconsulto del proyecto y la nueva organización académica propuesta fueron los dos ejes cuestionados por los decanos.<sup>118</sup> A pesar de los intentos para atenuar el conflicto,

<sup>117</sup> Es posible observar algunas diferencias numéricas con el total de alumnos de cada una de las casas de estudio, respecto a lo señalado en los apartados anteriores. Esto se debe a la variedad de fuentes a partir de las cuales hemos elaborado nuestros cuadros. Sin embargo, en relación a los fines de esta investigación, el margen de error puede considerarse como mínimo.

<sup>118</sup> El decano de la Facultad de Ciencias Económicas, Carlos A. Lenna, se opuso rotundamente, y afirmó que crear *Complejos* y *Departamentos* en esa casa de estudios, le parecía utópico. A tono con la

el decano de la Facultad de Derecho renunció en señal de protesta. La situación se agravó aún más cuando el nuevo decano nombrado por Astigueta, el doctor Juan Luqui, negó la renovación del doctor Ambrosio Gioja, un erudito de renombre mundial en filosofía legal y gran popularidad local, y confirmó otros nombramientos de profesores menos distinguidos. El "caso Gioja" fue símbolo de la coerción por parte del gobierno hacia la libertad académica, ya que se sostenía que su inhabilitación para seguir ejerciendo se relacionaba con su orientación filosófica positivista y su reconocido ateísmo. En consecuencia, muchos profesores retiraron su candidatura para ser nombrados en distintas materias de la misma Facultad (Potash, 1994, pág. 78). Entre ellos, cabe mencionar a Entelman, quien había ejercido la docencia desde 1944 y en 1955 fue nombrado adjunto de Gioja en la cátedra de Filosofía del derecho. Su renuncia fue presentada por escrito y dirigida a quien regenteaba la Facultad de Derecho, acusándolo de instaurar "un proceso de arbitrariedad destinado a cumplir, bajo la apariencia de procedimientos legales, una sustitución de profesores fundada en razones ideológicas". En una entrevista a *Primera Plana*, caracterizó la política de Luqui como "oscurantista" y contraria a "la modernización que anuncia a diario el gobierno" (Primera Plana 15/04/1969).

Por su parte, docentes y estudiantes se opusieron a la organización departamental y al nuevo sistema de ingreso, por considerarlo parte de un proyecto *limitacionista* que apuntaba a construir una universidad de elites y eliminaba los principios reformistas de la ampliación del ingreso. En efecto, pese al énfasis modernizador que presentaba en sus discursos, Devoto mantenía el tinte autoritario del gobierno de Onganía. En su diagnóstico, los principales problemas a los que se debía dar una pronta respuesta eran la politización estudiantil y el ingreso masivo. En consecuencia, buscó imponer la despolitización y el limitacionismo, bajo la creencia de que los efectos de la opresiva gestión anterior atenuarían la resistencia. La propuesta de Devoto, en definitiva, procuraba construir una universidad de la "sabiduría", en contraposición con la universidad de la "política". Consecuente con la Doctrina De Seguridad Nacional, proponía una universidad que formaría hombres interesados en el

---

Facultad que regenteaba, sostenía que "la universidad es una empresa y cuando una empresa se expande hay que dividir y no concentrar". Su defensa de la actual estructura de 10 Facultades era compartida por el decano de Ingeniería, el almirante Antonio Marín (Primera Plana N° 323, 1969, pág. 15).

saber por el saber mismo. Despreciaba, en cambio, a la inmensa multitud que ingresaba para recibir “educación superior” y que terminaba transformando a la universidad en un “nido de guerrilleros”, oponiéndose a los gobiernos que no estuvieran en la línea deseada.<sup>119</sup>

Las previsiones, sin embargo, resultaron erradas, ya que la reacción estudiantil no se hizo esperar y los primeros actos en contra los llevó a cabo la Federación Universitaria Argentina. En un acto relámpago realizado el mismo día en que el rector expuso los lineamientos del proyecto, arrojaron dos bombas molotov y repartieron volantes antes de ser dispersados por las fuerzas policiales. Por su parte, la Liga de Estudiantes Humanistas, que agrupaba las organizaciones afines de Ingeniería, Ciencias Económicas, Medicina, Agronomía y Veterinaria, y Odontología, expusieron su opinión respecto al problema que vivía la UBA. Si bien aceptaban la necesidad de evaluar la posibilidad de realizar una transformación estructural, entendían que era necesario abrir el debate con la participación de los claustros.

En este marco, los estudiantes acordaban que el nombramiento de Devoto en el cargo contradecía la ley universitaria, la cual dictaminaba que para ser rector era necesario “ser o haber sido profesor en una universidad nacional”, requisito que no había sido cumplido en este caso. Las acciones con que lo enfrentaron dieron lugar a lo que en los medios de comunicación se conoció como la “tercera crisis” del ámbito universitario desde el golpe de Estado de 1966.<sup>120</sup> Esta situación puso en evidencia el fracaso de la gestión, y el rector de la UBA se vio obligado a renunciar.

### Síntesis

A mediados de 1967, a un año de haberse instalado el gobierno militar en el poder, Onganía intentó cambiar el rumbo de su política universitaria. La represión

---

<sup>119</sup> Para poder cumplir con la “normalización” universitaria, el grupo de nacionalistas tomistas que asesoraba a Devoto, aceptó, muy a su pesar, llamar a concurso para cubrir los cargos docentes. La particularidad de este hecho radicó en los resguardos que tomaron “para evitar el masivo ingreso de profesores liberales o izquierdistas”. Odontología fue la Facultad piloto, donde se convocó a cubrir cargos en 9 cátedras. Sin embargo, a los pocos días renunciaron de 20 profesores como corolario de los enfrentamientos ocurridos para resolver las pujas internas. Consecuentemente, se esperaban nuevos líos en las Facultades de Medicina, Derecho y Ciencias Económicas, pero no pudieron revertir la decisión ya tomada (Primera Plana N° 323, 1969, pág. 15).

<sup>120</sup> La primera de ellas refería a “la noche de los bastones largos”, y la segunda a la renuncia de Botet.



llevada a cabo en la “noche de los bastones largos” había generado un fuerte rechazo por parte de la sociedad argentina y repercutió de forma muy negativa en la imagen de las FF.AA. a nivel internacional. Consecuencia de ello fue la sanción de la Ley 17.245 y el reemplazo de Gelly y Obes como ministro de Educación. En su lugar asumió Astigueta,<sup>121</sup> afirmando que procuraría construir una universidad moderna sin política estudiantil y sin clases magistrales. Sin abandonar el marco de los principios de la “Revolución Argentina”, el énfasis recaería sobre la modernización, siempre por medio de la vía autoritaria. Esta nueva concepción se reflejó, asimismo, en la elección del presidente del Consejo Interuniversitario: Rogelio Nores Martínez,<sup>122</sup> conocido por lograr “la pacificación” en los claustros cordobeses. Fue electo por sus pares en 1968 para ocupar el cargo de Botet, quien renunciaría a los pocos meses y sería reemplazado por Raúl A. Devoto, rector hasta entonces de la Universidad del Nordeste, puesto que detentaba desde julio de 1967.

La UBA no fue el único caso de una universidad que sufrió un recambio en el puesto de rector, sino que el movimiento se hizo extensivo a la mayoría de las casas de estudio. Todos tenían el mismo objetivo: implementar la Ley Universitaria en sus instituciones, por medio de la sanción de sus nuevos Estatutos y cualquier otra medida que llevara adelante las consignas del gobierno nacional. Con ello, el gobierno de facto pretendía modernizar las instituciones de educación superior, pero sin dejar de lado la impronta represiva.

Sin embargo, tal como hemos podido observar, las universidades nacionales hacia 1969 presentaban numerosos problemas. Si bien en algunas de las casas de estudio se había logrado cierta “tranquilidad”, tanto los nuevos cambios que se estaban llevando a cabo como aquellos proyectados comenzaron a generar un mayor

---

<sup>121</sup> Mariano Astigueta era abogado egresado de la UBA. Desde 1953 hasta 1966 representó a los institutos educativos privados laicos en el Consejo Gremial de Enseñanza Privada. Asimismo, entre 1958 y 1962 fue consejero en la Facultad de Derecho de la UBA. Presidió el Consejo Nacional de Educación entre 1963 y en 1966 (La Nación, 23/07/2003). Su gestión durante el gobierno del general Juan Carlos Onganía durará dos años, hasta que en 1969 lo sucederá Pérez Guilhou.

<sup>122</sup> Fue el sucesor del Ernesto Gavier, rector interventor durante los primeros seis meses de la “Revolución Argentina”. Perteneciente a una familia de la elite cordobesa, tenía antecedentes en los medios políticos y dentro del ámbito educativo. Durante el gobierno de José María Guido había sido interventor de la provincia de Córdoba. Asimismo, en aquellos años, era copropietario del diario católico *Los principios*, una de las publicaciones más antiguas de la ciudad y que contaba con el respaldo del arzobispado local. Paralelamente, era presidente de la Asociación Cristiana de Dirigentes de Empresas (Pons, 2012, pág. 3).

descontento no sólo en los estudiantes, sino también en el claustro de profesores y, en algunos casos, también en los decanos. En la combinación entre modernización y autoritarismo, éste último fue el que mayor peso tuvo. El gobierno logró despolitizar y desmovilizar al movimiento estudiantil sólo por un breve período de tiempo, mediante la sanción de la ley universitaria. El “diálogo” propuesto por los rectores interventores, asimismo, sólo obtuvo resultados positivos en algunos casos. En los restantes, la comunicación se hizo posible gracias al reparo legal que imposibilitaba la participación política de los claustros. De este modo, la política del “diálogo” se constituía como la fachada del autoritarismo impuesto por Onganía desde el comienzo de su gestión. La modernización, por otra parte, sólo comenzó a implementarse en una escala muy pequeña y en escasas universidades. Y donde lo hizo, fue acompañada de limitaciones en la matrícula, arancelamiento de la cursada y despidos de personal administrativo. En otras universidades donde los rectores interventores habían proyectado propuestas de modernización, como vimos, éstas no avanzaron debido a falta de presupuesto.

Esto último no era un problema menor: nuevamente aparecía la discontinuidad entre los dichos y los hechos. El cambio de rectores en las casas de estudio se había llevado a cabo con un claro objetivo: lograr la “normalización” mediante la implementación de la Ley Orgánica de universidades nacionales. Sin embargo, las nuevas autoridades vieron sus acciones e intentos coartados por la falta de presupuesto. Así lo demuestra un documento del CRUN elevado al flamante ministro de Educación en junio de 1967:

“Las actuales autoridades de las universidades, firmemente compenetradas desde el comienzo su gestión, de la imperiosa necesidad de normalizar definitivamente el funcionamiento de las mismas, han adoptado las medidas indispensables para proveer el cumplimiento de las funciones que hacen a la esencia de la vida universitaria: docencia, investigación y extensión (...) No obstante (...) consideran que es indispensable fijar un nuevo punto de partida con la política presupuestaria que les atañe, definiendo claramente sus metas impostergables y dotándolas de los créditos adecuados (...) al servicio del propósito fundamental de transformar a la Argentina en un país moderno. El análisis de la situación actual nos enfrenta con el agudísimo problema de la carencia de recursos para satisfacer prioridades (CRUN, 1967).

El gobierno, sin embargo, parecía hacer caso omiso a los pedidos de los rectores. Se ponía así en evidencia, nuevamente, la falta de coherencia política en materia educativa. Los problemas que giraban en torno a las instituciones universitarias no sólo generarían fuertes críticas por parte de la comunidad académica, sino que también se verían reflejados desde los organismos oficiales. A los cuestionamientos que recibió el gobierno por la implementación de la Ley Orgánica en 1967, se sumaría el efecto de los diagnósticos sobre la situación educativa elaborados por el CONADE y hechos públicos en 1968. Comenzaba entonces a quedar establecido tanto que debía realizarse una reestructuración del sistema de educación universitario, como que el gobierno de facto sería incapaz de llevarlo a cabo.

Tras una reunión con los nueve rectores, el presidente de facto instó a que 1969 sea “el año de la universidad”. Y, de hecho, así fue, pero no del modo en que a Onganía le hubiera gustado. Los reclamos corporativos de los estudiantes volvieron a tomar impulso hacia fines de 1968, cuestionando nuevamente a nivel nacional la legitimidad del régimen militar. A la población estudiantil se le sumó enseguida la clase trabajadora en actividad, que también comenzaba a manifestar su descontento en el marco de la política económica de Krieger Vasena. De este modo, el año 1969 comenzará con movilizaciones y protestas que acabarán por tumbar al gobierno de Onganía.

## Capítulo VI

### El fin de una política universitaria: los “azos” y la caída de Onganía

Al complejo panorama planteado en los diagnósticos sobre la educación superior se añadía la radicalización política, frente a la cual la estrategia represiva se había mostrado inviable. El intento de modernización autoritaria que se había intentado plasmar en las universidades del país mostraba fuertes indicios de estar fracasando. Al finalizar el año 1968, Onganía aún no había logrado cumplir ninguno de los objetivos propuestos en materia educativa. Por el contrario, la universidad argentina presentaba serios problemas y los estudiantes comenzaron a movilizarse nuevamente. A poco de cumplirse los tres años del periodo dictatorial, los estudiantes ya no sólo reclamaban cuestiones corporativas, sino que comenzaron a enfrentarse a Onganía y a las FF. AA. La radicalización política que se había intentado reprimir, volvía a activarse con más fuerza, ahora dentro y fuera de la universidad. Por su parte, el régimen de Onganía no logró reivindicarse y las movilizaciones de estudiantes y miembros de la clase obrera en actividad fueron reprimidas, aumentando la intolerancia popular. Consecuentemente, mayo de 1969 será un mes de alta conflictividad social que hará tambalear primero y finalmente hacer caer al Jefe de Estado.

A continuación nos proponemos analizar estos acontecimientos, atendiendo especialmente a las medidas implementadas en las casas de altos estudios y la reacción por parte de la comunidad académica. Con ello, intentaremos dar cuenta del proceso que puso en jaque a Onganía, para luego avanzar hacia la nueva y breve etapa que se inaugura con la presidencia de Levingston, centrándonos específicamente en la política universitaria. Esta última cobrará particular importancia, ya que se convertirá en la antesala de la transformación del sistema de educación superior que llevó a cabo Lanusse en los últimos años de la “Revolución Argentina”. Intentaremos entonces poner de manifiesto la situación política nacional y la realidad universitaria en el país desde la caída de Onganía hasta el fin de la gestión de Levingston.

## Una olla de presión

Tras los hechos ocurridos en la Facultad de Derecho, el Estado Mayor General del Ejército elaboró un informe en el que advertía las probabilidades de disturbios estudiantiles. En el mismo se señalaba como principal problema la falta de una política universitaria coherente a nivel nacional y las demoras en la restitución de la autonomía en las casas de estudio. Asimismo, se ponía de manifiesto el fracaso de las autoridades en la resolución de los reclamos estudiantiles en relación al alto costo de los textos de estudio, la inadecuada ayuda financiera, las aulas sobrepobladas y las agendas poco convenientes de los exámenes, todos ellos considerados reclamos legítimos. A pesar de la tensa calma que reinaba entre los estudiantes, parecía evidente que cualquier error de cálculo por parte de las autoridades educativas o universitarias parecía ser capaz de desencadenar una reacción incontrolable (Potash, 1994, pág. 79).

Las críticas no se hicieron esperar. Incluso la revista *Criterio*, de marcado perfil católico, no dudó en criticar la política universitaria a principios de 1969: "la cruda realidad que vivimos es que el gobierno no sabe qué hacer con los universitarios (...) La selección de funcionarios no se hizo por razones de idoneidad, sino de amistad con los grupos cenáculos consolidados dentro de una estricta ortodoxia ideológica" (Bonavena, 1992).

En realidad, las causas del fracaso ya poco importaban. Lo cierto es que desde el inicio de su gestión, Onganía fue incapaz de elaborar una política universitaria sostenible, lo que se refleja en las reiteradas modificaciones en el gabinete y los pocos resultados obtenidos. Al informe del ejército se le sumaban las noticias en diarios y revistas de divulgación. *Primera Plana*, por caso, publicaba hacia fines de enero del '69: "El único temor del oficialismo [es] la virulencia estudiantil, al estilo parisiense o brasileño, que podría desencadenarse en marzo" (*Primera Plana* 31/01/1969). El contexto internacional comenzaba a tener cada vez más peso. A las primeras preocupaciones de gobierno militar en 1966, se irían sumando las repercusiones de las movilizaciones estudiantiles que caracterizaron el clima de efervescencia revolucionaria de la época: Berkeley, Tokio, Roma, Berlín, París, Varsovia y México fueron epicentros de diversos estallidos de rebelión juvenil (Rovelli, 2008, pág. 61). Así sintetiza Sommier la situación descrita:

Casi en todas partes, los establecimientos superiores entran en ebullición: la London School of Economics en marzo de 1967 las universidades de Trento en noviembre, de Madrid en enero de 1968, de Leicester en febrero, de Roma en marzo; Columbia es tomada en abril, la revuelta explota en mayo en París, en Belgrado en junio, en Japón y México todo el verano, en Frankfurt en septiembre, etc. También se observaron movimientos en Bélgica, Suecia, Polonia y Checoslovaquia. Los ingredientes y preocupaciones suelen ser similares (...) a los que se agregan factores propios de cada país que intervienen con sus particularidades la agitación estudiantil dejando una huella profunda (Sommier, 2008, pág. 32).

Las advertencias de los medios, al igual que la previsión del Ejército, no fueron erradas: el año lectivo comenzó con agitaciones en diferentes casas de estudio. Ya hemos analizado el caso de la UBA, que terminó con la renuncia de Devoto, en el capítulo anterior. Las condiciones en que se desarrolló el inicio del ciclo lectivo en la universidad del Nordeste, por su parte, también se encuadraban dentro de estas previsiones. El rector Carlos Walker privatizó el comedor universitario e impuso una suba en el menú con el fin de reducir el presupuesto, situación que generó grandes movilizaciones estudiantiles. La primera huelga se realizó en Corrientes y, represión de por medio, tuvo como saldo un estudiante muerto y varios heridos.<sup>123</sup> Rosario también fue escenario de un enfrentamiento entre estudiantes y policías que terminó con otro estudiante muerto.<sup>124</sup> Nuevamente *Criterio* cargó contra el gobierno de facto: "no es casual que los episodios hayan comenzado en la Universidad del Nordeste. Esta institución ha debido soportar, sucesivamente, el gobierno de dos hombres, los doctores Devoto y Walker, carentes de idoneidad para el cargo, sin antecedentes universitarios, extraños al medio y de una mentalidad reaccionaria repetidamente denunciada desde estas páginas" (Criterio 12/06/1969).

---

<sup>123</sup> Juan José Cabral tenía 21 años y era estudiante de Medicina.

<sup>124</sup> Alberto R. Bello, estudiante de Ciencias Económicas.

A raíz de lo sucedido en aquellas ciudades, se desataron movilizaciones estudiantiles en Córdoba, Rosario, Tucumán, La Plata y Buenos Aires.<sup>125</sup> Los estudiantes universitarios de todo el país, incluyendo los institutos católicos,<sup>126</sup> organizaron huelgas y realizaron multitudinarias marchas de silencio. Fue en la ciudad de Rosario donde el conflicto se desarrolló con más intensidad y el 21 de mayo por la noche, los estudiantes llevaron a cabo una serie de asaltos coordinados y tomaron el control de 20 manzanas de la ciudad, lo que obligó a la policía a retirarse. Consecuentemente, Onganía decretó la ciudad como zona de emergencia y autorizó a un tribunal militar a aplicar castigos sumarios a quienes violaran la paz. Esto dio lugar a una huelga estudiantil nacional, en la que se movilizaron estudiantes de La Plata Rosario y Tucumán junto con la Confederación General del Trabajo de los argentinos (CGTA).<sup>127</sup> En esta última provincia se desarrollaron violentos episodios tras la represión de una marcha de silencio realizada el domingo 25. Los estudiantes tucumanos ocuparon el casco histórico de la ciudad, apedrearon la casa de gobierno, logrando controlar la zona hasta el miércoles 28. Sin embargo, lo peor aún no había ocurrido.

Al día siguiente, en un nuevo aniversario de las FF. AA., estalló en Córdoba una rebelión popular. El *Cordobazo* de mayo de 1969 fue la culminación de un proceso que se venía gestando desde principios de la década y que marcó un punto de inflexión en la política del régimen de facto (Brennan & Gordillo, 2008, págs. 101-05). El movimiento estudiantil y el movimiento obrero coincidieron en una acción política que constituiría el principio del fin para el gobierno de Onganía. Los reclamos corporativistas de ambos grupos se desdibujaron lentamente y se forjaron en una lucha más radical, que comenzó con un fuerte reclamo contra el gobierno militar

---

<sup>125</sup> Los acontecimientos que se sucedieron tras la muerte de Juan José Cabral en Corrientes y Adolfo Bello y Luis Norberto Blanco en Rosario, fueron analizados como la "semana rabiosa". Para más información, véase Villar (1971).

<sup>126</sup> La Iglesia Católica jugó un papel preponderante en el estímulo de la militancia estudiantil. La Conferencia Episcopal Latinoamericana que se había llevado a cabo en Medellín y la reunión del Movimiento de Sacerdotes del Tercer Mundo realizada en Córdoba, generó mayor afinidad hacia el clero activista (Brennan & Gordillo, 2008, pág. 88).

<sup>127</sup> La Confederación General del Trabajo de los Argentinos (CGTA) se conformó en el año 1968. Sus dirigentes se oponían a realizar un pacto con Onganía, situación que los enfrentó con la CGT dirigida por Augusto Vandor. Sus acciones se expresaron en diferentes medidas de fuerza, siendo la más importante la del 29 de mayo del '69. Sin embargo, sus principales líderes fueron detenidos y la central intervenida por los militares, lo que llevó a su desaparición para el año 1970.

considerado ilegal e ilegítimo. El descontento social se hacía así manifiesto a una escala mucho mayor, revelando el deterioro y fracaso de la política económica de Krieger Vasena y, consecuentemente, el de la dictadura de Onganía.<sup>128</sup> En este sentido, las gestiones autoritarias habían logrado exactamente lo contrario de lo que se proponían: hacia finales de la década, las organizaciones estudiantiles ya no se definían únicamente a partir de los principios reformistas, sino con una organización política. La proscripción de los debates universitarios y de la política estudiantil volcó a los estudiantes a los problemas sociales y políticos por fuera del ámbito académico. Esto se vio reforzado por el vínculo establecido entre los estudiantes y los obreros en actividad, lo que terminó por relacionarlos con los partidos políticos y sindicatos prohibidos por el régimen militar. En palabras de Brennan y Gordillo:

“Las movilizaciones del movimiento obrero cordobés fueron simultáneas al ascenso del activismo estudiantil, gran parte del cual respondía a la revitalizada izquierda cordobesa. Los casi 30.000 estudiantes universitarios de la Ciudad habían reaparecido como fuerza política con su colaboración en las campañas sindicales de la CGTA. Para caso todos los estudiantes, muchos de los cuales provenían de pequeñas ciudades de la provincia, se trataba de una experiencia que alentaba a cuestionar los prejuicios e ideas preconcebidas que habían llevado con ellos a la universidad” (2008, pág. 87).

Así, comenzó a tomar impulso la convicción de que sólo mediante la fuerza y la violencia sería posible reponer la legitimidad popular (Pérez Lindo, 1985, pág. 152). La represión desatada tras los acontecimientos del 29 y 30 de mayo no hizo más que reforzar dicha percepción. La violencia estatal, sin embargo, iría en aumento, y con ella crecía la deslegitimación del régimen, que parecía tambalear. El consenso que había posibilitado el golpe de junio ya no existía. El régimen comenzaba entonces a hacer un balance.

En este marco, y ya iniciado el mes de julio, el general Onganía reconocía públicamente que los intentos en materia educativa por reencauzar y normalizar las

---

<sup>128</sup> Durante la gestión de Krieger Vasena, los precios siguieron en aumento y pese a lograr cierta calma por parte de los sindicatos hacia inicios del golpe, para fines de 1968 comenzaba a complicarse el panorama: en determinadas regiones del interior del país, comenzaron a surgir críticas promoviendo la oposición por parte de algunas fracciones de la clase dominante.



universidades habían fracasado. Sin embargo, insistía en que los acontecimientos ocurridos eran el resultado de acciones de grupos extremistas que confundían a la población. Seguía siendo primordial la necesidad de “extirpar” definitivamente del seno de la universidad “a quienes utilizan el derecho de estudiar -privilegio del que no gozan otros- para crear condiciones de desorden y de destrucción”. Asimismo, llamaba a la juventud universitaria a “reflexionar serenamente sobre los últimos hechos ocurridos” y afirmaba que “ni con la violencia que sólo sabe destruir ni con la apatía que es falta de compromiso ni con el silencio de los que callan ni bajo la presión de los que gritan, podemos construir el país moderno y justo que todos queremos” (Discurso de Juan Carlos Onganía sobre el Cordobazo 1969).

De acuerdo a lo expresado por el presidente de facto, el gobierno había puesto al servicio de la educación universitaria todos los recursos del Estado, con un único fin: “que la universidad [contara] con todos los medios necesarios para cumplir su proceso de transformación y modernización”. Sin embargo, para ello era necesario que “los claustros [tuvieran] la paz y la serenidad necesaria para el estudio y la investigación” y que sus profesores, egresados y estudiantes “[encausaran] un diálogo franco y con mucho respeto” para debatir los temas que generan sus inquietudes. En este sentido, afirmó que el gobierno apuntaba a crear una universidad “que sirva al país que la sostiene y sea nervio y motor de su crecimiento humanístico, técnico y científico”. Asimismo, expresaba que “la labor desarrollada en ese campo, por la nación y las provincias, testimonian nuestro afán de reconstruir para todos los rincones del país la educación nacional”. Por último, y en relación a la política a seguir en materia educativa, Onganía señalaba que su gobierno era “consciente de la imperiosa necesidad de adecuar la enseñanza a los requerimientos del futuro”. En este sentido, y en el marco de la integración territorial que procuraba llevar adelante, declaró que se crearían más escuelas, universidades y centros de investigación, sin importar el costo que ello implicara (op. cit.).

Así, al complejo panorama planteado en los diagnósticos sobre la educación superior se añadía la radicalización política, frente a la cual la estrategia represiva se había mostrado inviable. No sólo había estado lejos de cumplir su objetivo, sino que había arrastrado en su fracaso a los débiles intentos de modernización. A pesar de los

reiterados fracasos, las medidas adoptadas por Onganía se repitieron una vez más: cambio de gabinete y reorientación política. ¿Podría esta vez lograr algún resultado?

### Cambio de gabinete y reorientación política

No fue sólo el problema universitario el que no había podido resolver el gobierno de Onganía. Así lo evidenciaron los hechos en Córdoba y las repercusiones inmediatas que tuvo ese movimiento en otras provincias. Tal como explica Novaro (2010, pág. 101), las imágenes del *Cordobazo* no permitieron que el gobierno siguiera culpando a “grupúsculos subversivos” ajenos al “cuerpo sano” de la ciudadanía, sino que debía admitir defectos en su gestión. Consecuentemente, y a los fines de desligar a quienes se creía responsables, se volvió a cambiar el gabinete. Pero Onganía no se detuvo en quienes aparecían como principales responsables, esto es, el ministro de Interior y el secretario de Educación y Cultura, sino que pidió la renuncia del gabinete en pleno.

El primer recambio se hizo en la cartera de Economía y Trabajo, donde sería designado el doctor José María Dagnino Pastore, economista egresado de Harvard, hasta entonces secretario del CONADE. Si bien era caracterizado como socialcristiano, Rouquié (1983, pág. 285) afirma que “seguía como una sombra la política de su predecesor”: proponía buscar estabilidad monetaria, inversiones extranjeras, contener los salarios y los precios agropecuarios. El Ministerio de Relaciones Exteriores, en tanto, quedaría bajo la dirección del doctor Juan B. Martín, quien se había desempeñado como embajador en Japón y era especialista en exportación agrícola. Por su parte, la cartera de Bienestar Social sería ocupada por el médico Carlos Consigli, quien se había desempeñado como ministro de Salud Pública en Córdoba. En Defensa nombró al doctor José R. Cáceres Monié y en la cartera de Interior a Francisco Imaz, gobernador de la provincia de Buenos Aires hasta entonces. Esta elección, afirma Potash (1994), traería conflictos entre Lanusse y Onganía en un muy corto plazo. Para el primero de ellos, la violencia reciente obligaba a comenzar a pensar en algún tipo de flexibilización política. Para ello se hacía necesario abandonar la inmovilidad política y la retórica participacionista, para lo cual hacía falta un ministro de Interior que se caracterizara por tener habilidad y contactos para entablar un diálogo con los grupos

políticos civiles. Onganía, por el contrario, no creía que la situación ameritara un cambio tan drástico, y consecuentemente siguió adelante con el plan de reorganización económica y social en etapas, postergando cualquier apertura política (págs. 96-7).

En lo que respecta al área Educación, nombró como nuevo secretario a Dardo Pérez Guilhou, hasta entonces rector de la Universidad Nacional de Cuyo en donde había demostrado una gran capacidad de diálogo con estudiantes y profesores. Asimismo, Emilio Mignone, quien había estado desempeñando un cargo en el Sector Educación del CONADE, fue nombrado subsecretario técnico. Los cambios apuntaban a descomprimir la situación con el estudiantado, ya que ambos cultivaban un perfil dialoguista. La nueva agenda gubernamental dentro de la cartera educativa estuvo focalizada en la estabilización y la institucionalización con el fin de abrir y establecer un canal de comunicación con rectores y decanos. Pérez Guilhou pretendía, así, darles mayor autonomía local a los funcionarios universitarios, ya que consideraba necesario que cada uno adoptara las medidas que creía necesarias para hacer frente a la crisis (Millán, 2013, pág. 165).

En este sentido, los nombramientos tenían como objetivo mostrar un cambio de rumbo en el gobierno, proyectando el “tiempo social”. Onganía mantenía su idea inicial de llevar a cabo una revolución en tres tiempos, y terminado el tiempo económico, proponía seguir adelante con el social. Para el tiempo de la política, sin embargo, aún habría que esperar. De momento, el gabinete volvía a mostrar una gran heterogeneidad, mezclando a paternalistas, nacionalistas y liberales. Si bien esta característica no era novedosa, adquiriría una gran importancia durante 1969 en el interior de las FF. AA.

### El Cordobazo y las Fuerzas Armadas

En efecto, las proyecciones políticas que hacían las FF.AA. no coincidían con las de Onganía. Por el contrario, consideraban imperante dar inicio a una transformación política que no restringiera la participación de los partidos y se iniciara una apertura. Asimismo, sostenían que el Ejército debía comenzar a ocupar un rol más activo en la

coyuntura política. Potash (1994) ejemplifica esta situación mediante un documento redactado por un oficial del Estado Mayor General a fines de junio:

El presidente de la República ha perdido autoridad no sólo ante el país sino en el Ejército. En este sentido, la reacción es propia a la de quien, de golpe, se ha visto defraudado. Consecuentemente con lo expresado, se considera imperativo iniciar una nueva etapa en la cual el Ejército, por intermedio de su Comandante en Jefe, asuma un papel rector acorde con la responsabilidad que la población le atribuye en la conducción de este proceso (págs. 94-105).

Posteriormente, afirma que el documento sugería que la nueva etapa debía estructurarse siguiendo cuatro puntos. El primero de ellos suponía una política general que sea genuinamente “nacional”, evitando caer en la “demagogia nacionalista”. El segundo sostenía que la política económica debía continuar, pero esforzándose por reducir las tensiones sociales y poner énfasis en la infraestructura y el desarrollo industrial pesado. El tercer punto requería una política universitaria “inteligente” que pudiera aislar a los grupos extremistas y, finalmente, el cuarto exigía “la ejecución de un plan político que permitiera vislumbrar una salida democrática en el más amplio sentido de la palabra y, al mismo tiempo, la continuidad legal de la “revolución”.<sup>129</sup>

La posición del Ejército distaba de ser novedosa. El *Cordobazo* había iniciado un ciclo de protestas sociales que se agudizaban con el paso del tiempo; los conflictos gremiales y las movilizaciones populares aumentaban. En Buenos Aires, se produjeron atentados contra organismos militares, medios de comunicación y comercios. La cadena de supermercados Minimax, registró ataques concretos a raíz de la visita al país de su dueño, el empresario estadounidense Rockefeller (Balvé & Balvé, 2005,

---

<sup>129</sup> El autor del texto era el coronel Francisco Cornicelli, que lo preparó para el general López Aufranc, Jefe de Operaciones del Estado Mayor General. Más tarde pasaría a ocupar el cargo de secretario-ayudante del general Lanusse (Potash, 1994, págs. 104-5).

págs. 31-2). El hecho más significativo, sin embargo, fue el asesinato del sindicalista metalúrgico Augusto Vandor, el 30 de junio.<sup>130</sup>

El gobierno reaccionó interviniendo la CGTA y detuvo a centenares de obreros, dirigentes sindicales, abogados y militantes de izquierda. A pesar de ello, las movilizaciones populares continuaron y llegaron a su máxima expresión en el mes de septiembre dando lugar a lo que luego se conoció como *Segundo Rosariaz*. El desencadenante inmediato del fenómeno estuvo dado por las medidas de fuerza tomadas por la Unión Ferroviaria de Rosario en repudio a una sanción aplicada a un delegado gremial. Expresando la solidaridad de clase, la CGT rosarina potenció esta decisión declarando una huelga general de 48 horas que se llevaría a cabo desde el martes 16 de septiembre. Finalmente, la medida se extendió a todo el país y se articuló con el conjunto del movimiento obrero, al proponerse una huelga general nacional para los primeros dos días de octubre. La Federación Obrera de la Industria del Azúcar (FOTIA) en Tucumán decretó un paro por 48 horas y el Frente de Estudiantes Nacionales (FEN) junto con la Federación Universitaria Argentina (FUA), convocaron a los estudiantes de todo el país a adherirse al paro nacional del mes próximo (op. cit., pág. 33, 38).

La reacción del gobierno fue inmediata y tras una reunión con el CONASE, calificó la huelga como una “medida de neto corte revolucionario” y amenazó con reprimirla. Este panorama disuadió a las organizaciones de realizar la acción. Sin embargo, las manifestaciones habían puesto en evidencia el descontento de distintos sectores sociales, especialmente de la clase obrera y la pequeña burguesía. Bajo el paraguas de la ideología de la modernización y el desarrollo, la política económica de Krieger Vasena había dado curso a un intenso proceso de concentración y centralización del capital, que había expulsado de la producción a fracciones enteras de pequeños capitalistas. Al mismo tiempo, el congelamiento de los salarios que siguió a la devaluación de 1967 iba a exacerbar también al movimiento obrero (Braun, 1973). Por otra parte, la reinstalación de las retenciones a la exportación provocaría que

---

<sup>130</sup> Augusto Timoteo Vandor había sido suboficial de la armada hasta 1947 cuando pidió su pase a retiro. Tres años después comenzó a vincularse con el sindicalismo hasta convertirse en dirigente de la Unión de Obreros Metalúrgicos (UOM) y en 1968 estuvo al frente de la fracción “Azopardo” de la CGTA. Fue uno de los promotores del participacionismo (también denominado “vadorismo”), el cual estaba dispuesto a pactar con el gobierno de facto y proponía un “peronismo sin Perón”.

también la clase terrateniente se enfrentara con el gobierno (Sanz Cerbino, 2012, pág. 32). Las provincias, por su parte, se encontraban en una posición desfavorable a partir de la supresión del federalismo, además de que la centralización tendía a beneficiar a Buenos Aires. Esta realidad, en el marco de un régimen que había eliminado los canales de representación y expresión de los diferentes sectores de la población, generaba tensiones sociales que salían a la luz en las movilizaciones callejeras (Rouquié, 1983, pág. 284). Onganía ya no contaba con la confianza y legitimidad del pueblo argentino. A su vez, las tensiones y conflictos en el interior del gobierno y entre éste y las FF.AA., reforzaban la imagen negativa del presidente de facto. La apertura política se volvía impostergable. Pero Onganía seguía sin mostrar prisa por iniciarla.

Su inflexibilidad acabó por cerrar su ciclo en el poder. Tras el secuestro y el asesinato de Aramburu a un año del *Cordobazo*, la Junta de Comandantes en Jefe asumió el mando presidencial el 8 de junio señalando que "(...) el Presidente de la Nación ha expresado ante los Comandantes en Jefe (...) su desacuerdo con la adopción de un plan político [lo que les generaba una profunda preocupación] por la salida institucional del país" (Lanusse, 1977, pág. 120).<sup>131</sup>

Unas semanas después asumía como nuevo presidente de facto el general Roberto M. Levingston. Sin embargo, para asegurarse de que el gobierno marcharía en la dirección deseada, la Junta decidió que el presidente debía consultarla en todas las "cuestiones importantes" (Rouquié, 1983, pág. 287). Así, se reservaban una cuota de participación política en las decisiones trascendentes, con lo que evitaban quedar al margen del ejercicio del poder (Botana, 1973, pág. 86).

Paralelamente, y antes de la asunción del nuevo presidente, la Junta había designado al nuevo gabinete y las gobernaciones. De este modo, los Ministerios de Interior y de Bienestar Social fueron ocupados por el brigadier Eduardo McLoughlin y el ex marino Francisco Manrique, respectivamente, ambos muy cercanos al general Lanusse. En el Ministerio de Obras Públicas se nombró a Aldo Ferrer y en la cartera de Relaciones Exteriores a José María Pablo Pardo. El primero de ellos, era un "técnico desarrollista", mientras que el segundo provenía de un nacionalismo tradicional de origen católico, pero vinculado con los liberales. A cargo del Ministerio de Economía y

---

<sup>131</sup> El primer comunicado estaba firmado por Pedro Gnavi. Almirante. Comandante en Jefe de la Armada.

Trabajo se nombró a Carlos Moyano Llerena, principal inspirador del programa de Krieger Vasena (O'Donnell, 2009[1982], pág. 285). Asimismo, se habían aprobado las *Políticas Nacionales* elaboradas durante la gestión de Onganía, con lo cual se pretendía definir las líneas de trabajo para el siguiente período (De Riz, 2000, pág. 87).<sup>132</sup>

### Entre la profundización del régimen y la apertura democrática: el período de Levingston

Las precauciones fueron en vano. Tras su asunción, Levingston ignoró por completo las directivas de la Junta de Comandantes y se propuso “profundizar la revolución” y comenzar el “segundo ciclo” del proceso iniciado en 1966, el cual duraría otros cuatro o seis años. En su discurso inicial, el flamante presidente anunciaba que: “nadie debe llamarse a engaño (...) ya que el proceso no es todavía corto”. Pese a esta postura, Levingston no desconocía las causas que habían llevado al derrocamiento de Onganía; por el contrario, prometió avanzar hacia una salida democrática. En este sentido, el llamado a elecciones sería “la culminación de una etapa en la que todos [habrían] intervenido activamente”. Asimismo, y dada la particular situación en que se encontraba el país, instó a la juventud a separarse de los grupos armados, expresando que “el gobierno comprende las reacciones juveniles y las distingue del terrorismo criminal y la subversión disolvente”.

Como explica Gordillo (2007), tras el *Cordobazo* apareció la juventud en la esfera pública como “un actor colectivo dispuesto a romper con el pasado y llevar a cabo lo que entendían como reparación moral que el país necesitaba” (pág. 356). De este modo, el nuevo presidente de facto pretendía interpelar a los jóvenes, intentando separarlos de los grupos “subversivos” y “criminales”. Asimismo, revisó la orientación de la política económica y social, otorgándole mayor participación a los distintos actores sociales, especialmente a la fracción en actividad de la clase trabajadora, a los fines de frenar una posible radicalización (pág. 358). Consecuentemente, para cerrar, volvió a dirigirse a toda la sociedad y afirmó que la estabilidad no implicaba la

---

<sup>132</sup> O'Donnell sostiene que el contenido de las políticas nacionales tenía temas y términos muy similares a los que se habían propuesto durante el Onganiato: profundas reformas de estructuras; participación de la comunidad a través de sus organizaciones básicas; importancia del municipio como ámbito primario de la participación; organizaciones de la comunidad auténticamente representativas; críticas al electoralismo y a los partidos políticos (2009[1982], pág. 285).

adopción de medidas “antinacionales ni antipopulares” (Periscopio, 23/06/1970 en Ollier, 2005, pág. 83). Con ello, también pretendía interpelar a aquellos sectores que comenzaban a deslumbrarse, nuevamente, con el peronismo. En este marco, los tiempos por demás extendidos a los que había sometido al país Onganía, y a los cuales su sucesor no tenía intención de acelerar en el corto plazo, comenzarán a generar una inestabilidad cada vez mayor en el régimen de facto.

Así, como paso previo a la apertura política y el llamado a elecciones, el presidente pretendía ampliar las bases sociales para poder controlar dicho proceso. Levingston sostenía que los partidos políticos existentes debían disolverse para que sus dirigentes fueran absorbidos en la nueva etapa política. En realidad, lo que se proponía era sustituir los viejos partidos por unos pocos nuevos, que se adaptaran a la democracia “jerarquizada” y “organizada” a la que se aspiraba. El instrumento con el cual proyectaban este nuevo sistema social de participación política, era el del “Movimiento de la Revolución Argentina”, el cual encarnaría y continuaría con el ideario del golpe del ‘66, una vez terminado el régimen militar (O’Donnell, 2009[1982], pág. 288).

Los dirigentes de los partidos sin peso electoral se vieron atraídos por la oportunidad de crear un nuevo partido político “nacional y popular” (De Riz, 2000, pág. 89). Sin embargo, las cláusulas impuestas a Perón de no presentarse a elecciones como condición para su regreso al país eliminaron cualquier posibilidad de acuerdo entre los radicales y los militares, y terminaron por acercar a los primeros al propio Perón. El régimen militar había logrado lo imposible: radicales y peronistas convergían en una demanda en común, el retorno a la democracia. De allí surgió La Hora del Pueblo en noviembre de 1970, con el objetivo de aunar fuerzas y encontrar una pronta salida electoral (Novaro, 2010, pág. 110).<sup>133</sup>

Levingston parecía repetir las imprudencias de su antecesor, y pese al ultimátum lanzado por los partidos políticos, el presidente insistía en que el pueblo sería el único protagonista del orden democrático “sobrepasando viejos esquemas y perimidas figuras que hoy persisten vanamente en bloquear el ascenso a las nuevas

---

<sup>133</sup> La Hora del Pueblo se conformó el 11 de noviembre, tras una reunión que realizaron los representantes del radicalismo, el socialismo argentino, la democracia progresista, el bloquismo sanjuanino y el conservadorismo popular (Ollier, 2005, pág. 97).



generaciones" (Primera Plana 26/01/1970 en Ollier, 2005, pág. 97). El enfrentamiento con los partidos políticos debilitaba las ilusiones despertadas con su discurso de asunción. El apoyo que intentó lograr había desaparecido con la conformación de La Hora del Pueblo. Así lo sintetiza Rouquié (1983):

"Levingston no ganó a las masas controladas por los sindicatos peronistas y los partidos que recobraban vida; perdió, en cambio, el único apoyo real del régimen que nunca había faltado al presidente Onganía: el de los medios financieros y de las grandes empresas nacionales y extranjeras" (pág. 288).

Frente al descontento social generalizado, el presidente cambió radicalmente la política económica liberal de los primeros cuatro años de la "Revolución Argentina". La "descompresión" impuesta dio lugar a una inflación que el régimen no podía controlar y la política que se había propuesto implementar se esfumaba.

El golpe de gracia llegó con una nueva movilización popular en Córdoba en marzo de 1971 conocida como *Viborazo* o *Segundo Cordobazo*,<sup>134</sup> motivada por la asunción de José Camilo Uriburu como gobernador de la provincia. Sobrino segundo del general José Félix Uriburu, el flamante interventor había sido elegido senador provincial en 1946 por el Partido Demócrata de Córdoba antes de pasarse al peronismo. Mazzei (2012) lo caracteriza como un "furioso anti comunista y partidario de «profundizar la revolución» [argentina] (...) autoritario y verborágico" (pág. 267). Asumió el mismo día en que la CGT local llevaba a cabo un paro general de 14 horas, en el marco del ciclo de huelgas que habían comenzado en el mes de enero tras el despido de siete delegados de la planta de Fiat Concord. Si bien Uriburu intentó evitar futuras huelgas, no logró aplacar los altos niveles de conflictividad social, y Córdoba volvió a ser el escenario de levantamientos populares acompañados con barricadas y una violenta represión policial.

---

<sup>134</sup> El 7 de marzo, en la localidad de Leones, al referirse a la situación de su provincia, Uriburu manifestó que se había desarrollado una conspiración marxista y prometía emplear toda su autoridad para combatirla. Específicamente dijo que había "una venenosa serpiente que quizá Dios me depone el honor histórico de cortar de un solo tajo" (Potash, 1994, pág. 225).

El nuevo levantamiento social acabó derribando a Levingston. En palabras de Mazzei (2012):

“(...) fue derrocado, en primer término, porque no comprendió que la Junta de Comandantes lo había elegido como un Presidente de transición, cuya misión era buscar una rápida salida institucional (...) No comprendió la magnitud de la crisis y mantuvo la prohibición de la actividad política e insistió en «profundizar la revolución». Sobrevaloró su propio poder y no tuvo en cuenta las relaciones de fuerza dentro del Ejército y sus apoyos en las otras fuerzas armadas. No advirtió que Lanusse le había entregado el poder formal pero que el poder real seguía en manos del Comandante en Jefe del Ejército” (pág. 271).

El tiempo de Levingston había llegado prontamente a su fin. La idea de “profundizar la revolución” que sostenían los “nacionalistas” era inviable. El 23 de marzo la Junta recuperó el mando y nombró como nuevo presidente de la nación a Alejandro Agustín Lanusse, identificado con el sector “liberal” dentro de las FF.AA.. Al asumir, retuvo la comandancia del Ejército y unificó, así, el poder político y el poder militar. Comenzaba, finalmente, el tan esperado “tiempo político”.

#### La universidad en la política de transición

Si en algo no se había equivocado Levingston, fue en su búsqueda de comunicación con la llamada “juventud rebelde”. Como hemos visto, las universidades se habían transformado en un foco de conflicto, que fue in crescendo hasta alcanzar su pico en 1969. El fenómeno, cómo ya mencionamos, era internacional, propio de los años sesenta que acunaron a una multitud de jóvenes en las universidades. A decir de Hobsbawm (1999, pág. 300), esta juventud no sólo era políticamente radical y explosiva, sino que se caracterizó por ser eficaz a la hora de dar expresión nacional e incluso internacional al descontento político y social. Asimismo, lo que caracterizó a este colectivo bajo los regímenes dictatoriales, fueron justamente sus expresiones como oposición política. Así, la Argentina pos Cordobazo no sólo tenía una juventud con las características propias del período, sino que además había demostrado su fuerza y potencial junto con la fracción en actividad de la clase trabajadora. En el

marco de una dictadura militar, ello obligaba a las autoridades a ser precavidas e intentar acercarse a dicho sujeto social.

Casi nada había cambiado en el lapso que medió entre el golpe de 1966 y la asunción de Levingston. Ya en enero de 1970, y sin siquiera haber comenzado el ciclo lectivo, los estudiantes seguían revelándose contra el gobierno en las distintas universidades. Los problemas que no había logrado resolver Onganía seguían latentes: los nuevos estatutos no podían ser implementados sin hallar resistencias. Los estudiantes protestaban no sólo contra las políticas denunciadas como "limitacionistas", sino también contra el modelo de universidad "tecnocrática" que se pretendía imponer desde el Estado, entre otros aspectos.

A ello se sumaron los problemas de presupuesto. Los reclamos, en este punto, no sólo eran expuestos por los estudiantes de universidades nacionales, sino que se extendían a los de las provinciales. Al respecto, el Consejo de Rectores de Universidades Nacionales profundizó su reclamo al gobierno nacional por un aumento en el presupuesto. La situación edilicia de muchas de las instituciones era deplorable, y con los nuevos estatutos, los proyectos de departamentalización y la creación de cargos docentes *Full-Time* demandaban mayores cifras.

Levingston fue incapaz de satisfacer estos reclamos. En el ámbito universitario acabó sucediendo lo mismo que a nivel nacional: a falta de una política clara y distinta a la anterior, sólo atinó a llamar a dialogar a la juventud, intento que también fracasó. Así lo atestigua un comunicado publicado en el mes de septiembre en *Clarín* titulado "Encuentro de los argentinos",<sup>135</sup> firmado por diferentes agrupaciones estudiantiles y sindicales:

---

<sup>135</sup> Mónica Aguirre, Presidenta del Centro de Estudiantes de Medicina; Ricardo Campero, miembro de la FUA; Enrique Dratman, miembro de la dirección del Centro de Estudiantes de Física; Antonio Díaz, presidente de Confederación Argentina de Estudiantes Secundarios; Gustavo Flores, presidente Federación de Estudiantes Secundarios de Buenos Aires; H. Giménez, de la Mesa Nacional de la Federación Universitaria Tecnológica, dirigentes sindicales, dirigente de partidos políticos (PC, DC, PJ, UCRP, etc.); dirigentes de la pequeña empresa y comercios minoristas; Fernando Nadra (h), vicepresidente del Centro Estudiantes de Arquitectura (UBA); Jaime Nuguer, presidente Centro de Estudiante de Derecho (UBA); Hugo Varsky, presidente de la Coordinadora de Agrupaciones Reformistas y miembro de la Junta Ejecutiva de FUA; intelectuales y religiosos, etc. (Capital Federal); Centro de Estudiantes de Ingeniería Tecnológica; Mario Félix, dirigente del Centro de Estudiantes de Ciencias Exactas (UNLP); Sindicato de Trabajadores del Fósforo de Avellaneda, Sindicato de Obreros Jaboneros (Avellaneda), Sindicato Mosaísta de Avellaneda, Sindicato de Obreros Rurales de San Miguel, PC, etc. (Provincia de Buenos Aires); Francisco Delgado, dirigente universitario reformista, UCRP, Sindicato Único de Trabajadores Rurales y Estibadores de Bell Ville, etc. (Córdoba); Movimiento Universitario Reformista

Los discursos del Jefe de Estado Mayor designado por la Junta de Comandantes muestran que nada esencial ha cambiado con el derrocamiento del General Onganía, puesto que se mantiene la misma orientación económica y se anuncia con leves retoques, la misma ambigüedad de una salida electoral a largo plazo y condicionada. Ello obliga por consiguiente, a conseguir los medios idóneos para que el pueblo argentino no sea nuevamente un convidado de piedra en la determinación del destino nacional.

Pese a ello, el gobierno de facto no acusó recibo de las críticas y unos meses más tarde solicitaba a los rectores que escucharan a los estudiantes. Las autoridades, sin embargo, respondían a la política nacional. Levingston hizo cambios y nuevos nombramientos en este nivel, pero el recambio no sirvió para lograr la pacificación de los claustros.<sup>136</sup> En esta misma línea, el nuevo secretario de Cultura y Educación, ante incidentes realizados por los estudiantes, previo a un acto que daría en la UNNE, declaró:

"no debe[n] de extrañarnos episodios como éste, que están ocurriendo en todas las universidades del mundo y que demuestran las dificultades que afrontan los hombres que tienen la responsabilidad de la conducción universitaria en las actuales circunstancias. Es evidente que un grupo insignificante de agitadores profesionales que responden a consignas que bajo diferentes máscaras son de carácter internacional, no puede de ningún modo, poner en jaque el futuro de la Universidad Argentina. Pero también es cierto que suele ser difícil a veces no incluir en esos pequeños núcleos un concepto peyorativo con respecto al resto del estudiantado que pretenden representar. Creo yo, que las más importantes funciones de las actuales autoridades universitarias, es establecer canales directos de comunicación con la masa estudiantil, que de ningún modo responda a los agitadores profesionales. Todo

---

de Ingeniería, SOEME, AOMA, MUCS, etc. (San Juan); Alberto Candejero, presidente del Centro de Estudiantes UTN; SOMU, Luis Carello, dirigente universitario y presidente de la Unión Internacional de Juventudes Socialistas, etc. (Santa Fe); Oscar Caram, presidente del Centro de Estudiantes de Ingeniería (UNT), etc. (Tucumán); dirigentes estudiantiles universitarios y secundarios, etc. (Rosario) (Bonavena, 1992).

<sup>136</sup> El Rector de la UNC, doctor Herrero, declaró que uno de sus deseos era promover el diálogo entre los claustros. Respecto a la participación estudiantil, advirtió que "el alumnado no [podía] dirigir la universidad" Pero sí estaba dispuesto a "oír la voz de los estudiantes cuando [presentaran] demandas legítimas" (op. cit.).

lo que hagamos en el terreno de la participación estudiantil que no es la institucionalización de los grupos, sino la integración de una gran comunidad académica, de autoridades, docentes y estudiantes" (Bonavena, 1992).

Asimismo, Levingston intentó acercarse personalmente a los estudiantes, pero sólo logró desprestigiar aún más su imagen y la de las FF. AA. El episodio de la nacionalización de la universidad de Neuquén vale como ejemplo. Levingston había viajado a dicha ciudad para respaldar los reclamos de nacionalización, pero tanto los estudiantes como los sindicatos opositores repudiaron la visita en distintos actos, uno de los cuales fue particularmente trascendente: se trató del "espaldazo", en el que los estudiantes rechazaron dialogar con el presidente, dándole en cambio la espalda sin intercambiar palabra. Los fracasos de las FF.AA. por controlar la situación y recuperar su imagen ante el estudiantado se extendieron también a la UNCu, en la que se desarrolló un confuso episodio en torno a una conferencia de Oscar Braun, primero promocionada y luego suspendida, a pesar de lo cual acabó realizándose fuera del ámbito universitario.<sup>137</sup>

En este sentido, los estudiantes no sólo se oponían a los rectores, sino que el gobierno militar se había vuelto el blanco principal de sus denuncias. En Neuquén, los estudiantes más radicalizados<sup>138</sup> proponían una universidad "abierta y al servicio del pueblo". Para ellos, la universidad no podía analizarse como un ente neutral, sino que era considerada como "un instrumento mediante el cual los sectores dominantes tratan de asegurar su permanencia y estabilidad, formando profesionales con moldes ideológicos que responden a ese sistema". Asimismo, afirmaban que "la planificación de la educación en el nivel universitario, es especialmente una tarea política, con un fin

---

<sup>137</sup> Así lo evidenció el caso de la UNCu cuando el decano decidió suspender una conferencia que se realizaría con la presencia del profesor Oscar Braun. Sin embargo, previo a ello, el economista hizo declaraciones en la prensa advirtiendo que "las universidades tratan de vender una imagen de tolerancia y democracia para despolitizar las luchas estudiantiles. En ese sentido me están usando para crear una sensación de libertad; no me importa, yo también los uso para exponer mis ideas -marxistas- desde la cátedra" (08/10/1970 en Bonavena, 1992). El Centro de Estudiante de la Facultad de Ciencias Económicas, aprovechó la invitación que se había realizado a Braun y llevó adelante la conferencia en el local del Sindicato de Pasteleros, Confiteros y Pizzeros y Afines de Mendoza, demostrando, una vez más, el perfil reaccionario, conservador y represivo de la "Revolución Argentina".

<sup>138</sup> Esta aclaración es importante, porque tal como señala Echenique (2011), había un sector del estudiantado que no formó parte de estas acciones y sí accedieron a dialogar con Levingston. En esa oportunidad pidieron disculpas por "la actitud de un grupo universitario «extremista»" que consideraban eran una "minoría" y que "su afán de revolución y cambios adecuados" había "desnaturalizado una actitud que todos apoyamos" (pág. 67).

político" (Echenique, 2011, pág. 87). En este sentido, el proyecto de universidad que proponían los estudiantes apostaba a un cambio de raíz. La nacionalización no era un reclamo únicamente asociado al presupuesto, sino que la apuesta era mayor y proponía un cambio en las estructuras, la organización, los planes, y los métodos de enseñanza. El pedido de nacionalización pasó a ocupar una consigna mayor que se oponía al gobierno militar, y acusaban de "cómplices" a las autoridades provinciales. Los reclamos universitarios, en suma, comenzaban a formar parte de una agenda política de mucho mayor alcance, en la que se buscaba enfrentar al gobierno de facto.

Pero también a nivel universitario, la situación seguía empeorando. A los problemas de ingreso en las casas de estudio tradicionales se sumaban reclamos en torno al presupuesto tanto para las de nivel nacional como provincial. Los estudiantes de estas últimas, como veremos en los capítulos siguientes, comenzarían a luchar por la nacionalización. En este contexto, además, tomará cada vez más popularidad el proyecto de creación de nuevas universidades presentado por Taquini (h), lo que estimulará a las comunidades locales a buscar su materialización.

Nada de esto sucedería, sin embargo, bajo el mandato de Levingston, que muy rápidamente agotaría su período como Presidente. El ciclo lectivo de 1971 se iniciaría ya bajo el mando de Alejandro Lanusse.



## Capítulo VII

### Universidad y política en la coyuntura del Gran Acuerdo Nacional

El tercer presidente de facto de este período marcará un giro en la política nacional, y consecuentemente, en la vida universitaria. El fracaso de Onganía no había logrado ser remontado por el corto mandato de Levingston. La voluntad anacrónica de ambos mandatarios por brindarles fidelidad a los estatutos de la “Revolución Argentina”, no prosperará y será Lanusse quien asuma la presidencia y de inicio a la apertura política.

Llegaba finalmente el “tiempo político” y comenzaba a delinearse el llamado a elecciones. El nuevo presidente de facto convocará a todos los grupos sociales a participar del “Gran Acuerdo Nacional” (GAN), a los fines de organizar, coordinar y garantizar la salida democrática. De este modo, comenzarán a participar distintos actores sociales antes prohibidos, como fueron los partidos políticos en general y el peronismo en particular, entre otros. Asimismo, la situación se irá complejizando aún más como consecuencia de la radicalización política y el avance de la violencia política y militar que se irá desplegando cada vez con más fuerza en el país. Consecuentemente, en paralelo a la búsqueda de dialogo y del llamado al GAN, Lanusse irá reforzando las medidas represivas por medio de la sanción de nuevas leyes.

En ese marco, se llevará a cabo una transformación de la educación superior en el país. Sin embargo, antes de avanzar sobre este tema, nos parece de suma importancia poder describir y analizar en detalle la coyuntura nacional durante el lanussismo: las políticas del gobierno, los partidos políticos, los actores sociales, entre otros. De este modo, podremos contextualizar el proceso de creación de nuevas universidades nacionales, el cual creemos, nos permitirá acercarnos hacia su comprensión.



## El tiempo político, el tiempo de Lanusse

Las convicciones de Lanusse lo habían llevado finalmente al poder. La necesidad de una apertura política inmediata para poder encauzar la crisis que se había gestado durante los últimos años del Onganiato y que Levingston no supo detener era inminente. El nuevo presidente de facto abocó entonces su gestión a encontrar una salida política que pudiera encauzar la crisis y las grandes movilizaciones que expresaban el descontento general. A decir de los Comandante en Jefe de las FF.AA., el objetivo de este nuevo gobierno era “restablecer las instituciones democráticas” y así, cumplir, finalmente, con el objetivo propuesto por la “Revolución Argentina”. Asimismo, y como parte del proceso comenzado en junio de 1966, Lanusse afirmaba que “en esta etapa (...) el centro de gravedad de la acción de gobierno se aplicará a lo político con su marcada sensibilidad social” (La Nación 01/04/1971). Como primera medida, por lo tanto, restableció la actividad partidaria y anunció elecciones generales en un corto plazo y sin proscripciones, por primera vez desde 1955.

El gabinete atravesó nuevos cambios. Si bien muchos funcionarios mantuvieron inicialmente el cargo, Lanusse seleccionó minuciosamente a quienes lo ayudarían en la última etapa de la “Revolución Argentina”. El ministro de Interior sería “la clave del proyecto político” que se le presentaba al país para “cumplir el objetivo de instaurar una democracia moderna, estable y eficaz” (Lanusse, 1977, pág. 217). El elegido para formular la estrategia de transición sería el radical Arturo Mor Roig, uno de los principales inspiradores de La Hora del Pueblo. Contaba, por lo tanto, con el aval de los partidos allí reunidos y una trayectoria que ameritaba su nombramiento y ponía de relieve que la política de apertura sería verdaderamente perseguida.<sup>139</sup> Las elecciones se llevarían a cabo previo acuerdo de todas las fuerzas políticas, estableciendo un conjunto de principios y metas para el futuro gobierno y un candidato presidencial

---

<sup>139</sup> Al momento de asumir, tenía 56 años y había militado en la UCR durante 35; fue presidente de la Cámara de Diputados entre 1963 y 1966. Tras el golpe de junio, realizó estudios de post-grado en Ciencias Políticas en la Pontificia Universidad Católica de Buenos Aires. Potash (1994, pág. 243) da cuenta que, a pesar del hecho de que pertenecía a la UCRP (el mismo partido que fue derrocado por el golpe de Estado de junio de 1966), un estudio del Estado Mayor General del Ejército había recomendado su nombramiento, destacando sus habilidades políticas, su integridad personal y su clara visión respecto a la necesidad de una reconciliación política. En un principio dicho nombramiento fue negado por parte del líder de la UCRP, Ricardo Balbín, pero pronto se resolvió, al obtener el apoyo unánime de los integrantes de la Hora del Pueblo, quienes afirmaban que era el mejor modo de garantizar la apertura política.

común (De Riz, 2000, pág. 93). A poco de comenzar, el flamante ministro anunciaba que se juntaría con los representantes de los partidos políticos. En paralelo, enviaría un plan a la Junta y comenzaría a conformarse una Comisión Coordinadora del Plan Político que tendría como objetivo proponer reformas en la Constitución y redactar la Ley Electoral y el Estatuto de los partidos (De Amézola, 2000, pág. 98).

Aldo Ferrer se mantuvo al frente de Economía y Trabajo hasta fines de mayo, cuando, reforma ministerial de por medio, se crearon cuatro carteras a partir de su Ministerio.<sup>140</sup> A partir de allí, quien estaría a cargo de Trabajo e Industria sería Rubens San Sebastián, puesto que ya había ocupado durante el Onganiato.<sup>141</sup> La particularidad del nuevo ministro radicaba en su inclinación hacia el diálogo, algo que Lanusse utilizará como parte de su estrategia política. Otro actor destacado en esta etapa de transición sería el ministro de Bienestar Social, Francisco Manrique, quien había ocupado el puesto durante el breve período de Levingston y renunciado antes de que terminara su mandato.<sup>142</sup> Lanusse lo repuso en el cargo para “recuperar el tiempo perdido”, en alusión a las gestiones iniciadas en su anterior mandato.

La intención del nuevo Jefe de Estado era abrir el diálogo con todos los sectores, de modo que se pudieran contemplar “adecuada y efectivamente los intereses y aspiraciones del pueblo argentino”. Para ello, los miembros del gabinete deberían tener “una vivencia personal y directa de los mismos”. Consecuentemente los flamantes ministros de Interior y de Bienestar Social comenzaron una gira por las diferentes provincias del país a los fines de conocer “desde adentro” los problemas más agobiantes del país.<sup>143</sup> De este modo, Lanusse también procuraba anticiparse y evitar “conflictos peligrosos para la paz social y el interés general” (La Nación

---

<sup>140</sup> Se crearon los Ministerios de Hacienda y Finanza; Agricultura y Ganadería; Trabajo e Industria; Comercio y Minería. Al respecto, puede consultarse *La Nación* “La reestructuración ministerial aprobóse”, (27/05/1971 pág. 1).

<sup>141</sup> Hasta octubre de 1966 había ocupado el cargo de director general de relaciones de trabajo. También se había desempeñado como asesor del ex ministro de Trabajo y Seguridad Social, presidente de la Comisión Interministerial para Asuntos de Bancos, Seguros, Reaseguros, Capitalización y Ahorro y delegado gubernamental ante varias reuniones de la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

<sup>142</sup> En sus memorias, Manrique (1983, pág. 14) sostiene que se vio obligado a renunciar por disidencias con Levingston.

<sup>143</sup> A decir de Manrique (1983), “a partir de entonces y durante casi un año y medio [él] desarrolla una acción ininterrumpida y dinámica hasta el asombro, que impulsa personalmente no sólo desde su despacho sino también en incontables viajes a todos los ámbitos del país” (pág. 15).

01/04/1971). En definitiva, tenía que llevar a cabo la última etapa de transición hacia la apertura política y evitar otra insurrección social.

Ferrer, quien mantuvo su cargo en la cartera de Economía por un corto período de tiempo, se abocaría a realizar la política de “honda sensibilidad social” anunciada por la Junta de Comandantes en Jefe al deponer a Levingston (O’Donnell (2009[1982], pág. 320). La misma se materializó en una serie de medidas que lograron el apoyo de la CGT y la Confederación General Económica (CGE).<sup>144</sup> Entre ellas, cabe mencionar el aumento de salarios que se realizó de manera inmediata, al igual que la derogación de las pautas para las paritarias que imponían topes a los aumentos. Esta política, tal como veremos, se irá complementando con las acciones llevadas adelante por Manrique.<sup>145</sup> De este modo, Lanusse pretendía distanciarse de las gestiones de gobierno de sus antecesores y apuntalar la alicaída imagen de las FF.AA., procurando “producir hechos, avanzar”. Lo cierto es que los primeros dos meses del gobierno de Lanusse fueron “preparatorios” para el lanzamiento del GAN. De acuerdo al ministro del Interior, a continuación, el “Gobierno de las Fuerzas Armadas” debía negociar con los diferentes sectores, atendiendo especialmente al justicialismo; brindar mayor claridad en la comunicación con la opinión pública; establecer un juego limpio sobre la base de reglas preestablecidas; tener una participación más activa en el proceso; e insistir en la institucionalización a través del GAN (Lanusse, 1977, pág. 281).

Enfrentaban un doble problema. En primer lugar, el que les planteaba el peronismo, que había ampliado sus bases sociales: a las clases populares y los sindicatos se les habían sumado las clases medias, empresarios, sectores de la iglesia y jóvenes universitarios. En segundo lugar, como fue mencionado, la necesidad de

---

<sup>144</sup> Agrupación de cámaras empresariales con una identificación política peronista. que fue fundada en 1952. De Imaz (1967, pág. 131) sostiene que si bien la proporción de capitales extranjeros es igual que en la UIA y que hay una minoría de capitales mucho más grandes que el promedio, dicha cámara surge de “la incontestable primacía numérica de las pequeñas y medianas empresas, de origen local”.

<sup>145</sup> Durante su gestión, Manrique dictó 130 decretos leyes relativas a cuestiones sociales. Entre ellas, es posible mencionar la creación del instituto Nacional de Servicios sociales para jubilados y pensionados (PAMI); la “normalización, modernización y agilización” del sistema jubilatorio; modifica la Ley 18.610 de Obras Sociales para hacerla “menos centralista y más federal”; la creación del Instituto Nacional de Acción Mutual y el Instituto Nacional de Acción Cooperativa; crea la Secretaría de Estado del Menor y la Familia; la del PRODE, “como medio de generar fondos para atender necesidades sociales”; y la de la Secretaría de Deportes, el Consejo Federal de Salud (COFESA), el Consejo Nacional de Toxicomanía y Narcóticos (CONATON) y el Centro Nacional de Recuperación Social (CENARESO) (Manrique, 1983, págs. 15-7).

revertir la imagen negativa de las FF.AA., procurando a su vez controlar el proceso de apertura. Para ello debían establecer “reglas claras”. Estaban dispuestos a abrir el “juego limpio”, pero no a firmar un cheque en blanco, especialmente en relación al peronismo. Pese a todas estas complicaciones, Potash (1994, pág. 242) explica que Lanusse confiaba en su capacidad para lograr un acuerdo entre las FF.AA., los partidos políticos, los sindicatos y los empresarios para restaurar el gobierno constitucional. Lanusse y Mor Roig, sin embargo, demoraron más de lo previsto en dar a conocer las reglas del juego que se abriría con el GAN. Recién en abril de 1972 la Junta de Comandantes discutió seriamente la estrategia política que proponía llevar a cabo la cartera de Interior.<sup>146</sup>

En junio de 1971 se conocieron las disposiciones del Estatuto. En el mismo se exigía la adhesión de los partidos a un sistema democrático, representativo, republicano y multipartidario, así como el rechazo al uso de la violencia. Esta última condición era clave para la apertura democrática, por lo que las FF.AA. solicitaban el repudio absoluto a la guerrilla. Era de suma importancia que todos los políticos se pronunciaran abiertamente en contra, especialmente Perón, con quien amplios sectores de la juventud se habían identificado fervientemente desde su exilio en Madrid.<sup>147</sup> Como sostiene Daniel James (2007), la juventud se había convertido en una herramienta importante de negociación para Perón, “un recordatorio de la capacidad del peronismo de desestabilizar si no se reintegraba a la sociedad argentina en términos aceptables para él” (pág. 166). A tal punto que Lanusse había abierto un canal de comunicación personal con el general y le propuso la emisión de un pasaporte argentino, el reconocimiento de la pensión que se le debía como ex Presidente, la restitución del cuerpo de Evita, la devolución de su cargo militar, el cierre de las causas

---

<sup>146</sup> Hasta esa fecha, y sobre las bases del Estatuto elaborado por la Comisión Coordinadora del Plan Político para regular la organización y operación de los partidos políticos, Lanusse tendrá una extensa comunicación con Perón.

<sup>147</sup> La juventud peronista había adquirido tanta fuerza que logró desestabilizar a la dirigencia sindical. La amenaza era no sólo material sino también política. Por un lado, tras el asesinato de Augusto Vandor, la guerrilla peronista comenzó una campaña de eliminación selectiva de los líderes gremiales. Por el otro, los jóvenes de clase media que ingresaban a las filas peronistas señalaban a la burocracia sindical como el principal obstáculo para la liberación nacional. El carácter revolucionario que los nuevos ingresantes le habían impuesto al peronismo se enfrentaba con la burocracia sindical que caracterizó al peronismo de antaño. Perón hizo poco por mitigar los temores de la conducción sindical; por el contrario, los elogios hacia los “muchachos” iban de la mano con la crítica que el dirigente hacía de los sindicatos (James, 2007, págs. 165-6).

judiciales en su contra y la colocación de un busto junto a los de los ex Presidentes en el Salón Blanco de la Casa de Gobierno (Potash, 1994, pág. 262; Novaro, 2010, pág. 114). Sin embargo, la negativa a negociar fue contundente. Perón no sólo no desautorizó a los grupos guerrilleros, sino que encontró en ellos un medio de presión decisivo contra el régimen militar (Rouquié, 1983, pág. 293). El fracaso de la "Revolución Argentina" y sus políticas antipopulares habían reposicionado a Perón en la escena política, y en el marco de la crisis militar en ciernes, decidió no pronunciarse a favor del GAN que auspiciaba Lanusse. Por el contrario, el ex presidente se ofrecía como la alternativa para salvar al país del levantamiento social, como un "árbitro" entre los partidos políticos y los militares para restaurar y normalizar el orden constitucional (Rouquié, 1983, pág. 290).

Además de las frustradas negociaciones con el líder del Partido Justicialista, Lanusse debía afrontar la falta de cohesión interna del ejército, situación que estaba complicando el proceso de transición propuesto. La heterogeneidad que caracterizó al régimen impuesto en 1966 había llegado a su punto máximo de tolerancia: pese a los levantamientos populares y la disconformidad que manifestaba la población, había un sector de las FF.AA. que se seguía oponiendo fervientemente al llamado a elecciones, acusando a Lanusse y sus seguidores de "traicionar" las metas de la "revolución" y la misión de las FF.AA.. Para este sector, el colapso del régimen no provenía de su autoritarismo, sino que era consecuencia de las contemplaciones que se habían tenido con los liberales civiles y militares, los políticos, los sindicatos, las organizaciones empresarias y la gran prensa. La solución no radicaba en el llamado a elecciones, afirmaban, sino en la convicción por arrasar con todo aquello que representaba la "vieja Argentina" (O'Donnell, 2009[1982], pág. 341).

Dicho sector se alzó en octubre de 1971, con una rebelión de los Regimientos de Caballería Blindada en la provincia de Buenos Aires. La CGT, la CGE, La Hora del Pueblo, el Encuentro de los Argentinos, radicales y peronistas, entre otros, repudiaron el intento de golpe y manifestaron su apoyo a la "democracia". Lanusse, por su parte, calificó el levantamiento como "fascista" y reivindicó su política de apertura y diálogo. Las FF.AA. habían prometido el fin de la época autoritaria y estaban llamando a escuchar las expresiones de la "voluntad popular", las cuales se pondrían de manifiesto en las elecciones del futuro gobierno constitucional. Así, Lanusse salió airoso de la

situación, ya que consiguió posicionarse como un jefe militar fuerte. Sin embargo, al repudiar y abortar el levantamiento militar, se eliminaba la posibilidad de no llamar a elecciones si éstas no se ajustaban a las condiciones impuestas. En palabras de O'Donnell "la gran carta de Lanusse para forzar-sobre todo- al peronismo a negociar dentro de los términos que quería imponer, quedaba anulada" (op. cit., pág. 343).

Las tensiones salieron a la luz, una vez más, en el mes de mayo de 1972, cuando un grupo de oficiales nacionalistas intentó llevar a cabo un complot pronunciándose "contra el regreso del pasado". A pesar de que el mismo fue abortado, los rumores del levantamiento acabaron por debilitar la posición de Lanusse en la negociación con los representantes de La Hora del Pueblo, lo que llevó a adelantar el proceso y fijar las elecciones para el 25 de marzo de 1973.

En este marco, el desafío de Lanusse no era solamente conseguir mantener la unidad interna de las FF.AA., sino también conseguir el apoyo civil para que el GAN fuera viable. La situación era complicada, ya que a la gran masa de la población que seguía al peronismo, se sumaban aquellos que en contra del régimen, comenzaron a apoyar a los grupos políticos cada vez más radicalizados.

#### Radicalización política y legislación represiva

Los asesinatos de Augusto T. Vandor y del general Aramburu no fueron actos aislados, sino el inicio de una serie de acontecimientos que marcaría el accionar de los grupos revolucionarios del período. En este contexto, el *Cordobazo* y las sucesivas puebladas que le siguieron en diferentes puntos del país, formaron parte del clima de "contestación" del período, que reclamaba mayor participación, más libertad, más justicia social y política. Las movilizaciones populares se transformaron en acciones políticas de masas en oposición al régimen militar, dando lugar a lo que luego se conocería como la "nueva izquierda argentina" (Tortti, 2000, pág. 147).

Diferentes grupos sociales formaban parte de este proceso que había surgido de manera espontánea y sin direcciones políticas. Las reivindicaciones de los trabajadores pronto se convirtieron en objetivos "clasistas". La tendencia llegó incluso a abarcar fracciones de la Iglesia, que dieron origen al Movimiento de Sacerdotes del Tercer Mundo en 1968. Este último abarcó tanto a religiosos como a laicos, y se

constituyó como el mayor movimiento de clérigos del país hasta 1976; las organizaciones solidarias y las acciones de protesta abandonaron el lenguaje evangélico y tomaron un carácter específicamente político. La “violencia desde abajo” se justificaba por la “violencia de arriba” materializada en la desigualdad social. La solidaridad con las clases populares identificaba su política con el peronismo. De este modo, facilitaron la incorporación de jóvenes que habían sido educados en colegios religiosos y cercanos al nacionalismo católico a la política (Romero, 2012, pág. 208).

Los sectores medios, vinculados a la izquierda, a la iglesia o al nacionalismo, comenzaban a identificarse cada vez más con el peronismo. Por su parte, los sectores jóvenes sin experiencias políticas anteriores encontraban en este movimiento un espacio de representación y de contestación social. A su vez, dentro del movimiento comenzaban a surgir fracciones radicalizadas, lo que llevó a una reinterpretación de las banderas clásicas antiimperialistas y de justicia social. Así, Perón aparecía como líder tercermundista partidario de un “socialismo nacional”, con lo cual ampliaba sus bases sociales al incluir contenidos y reivindicaciones de la izquierda, el nacionalismo y del catolicismo (Tortti, 2000, pág. 148).

Las protestas universitarias se habían orientado, desde 1966, cada vez más hacia las reivindicaciones políticas. Con una orientación claramente opuesta al régimen, y estimulados a su vez por la Revolución cubana, la difusión de las ideas marxistas y las movilizaciones estudiantiles de diferentes partes del mundo, los estudiantes traspasaron las barreras construidas desde 1955 y formaron parte del movimiento contestatario propio del clima de la época. Asimismo, el apoyo inicial que habían brindado los grupos católicos al golpe de Onganía, se había desvanecido. Especialmente en el interior del país, el giro y distanciamiento de estos sectores en relación a la dictadura se había fortalecido a partir de 1968. El contacto con las problemáticas del interior cobró un lugar central en el proceso de radicalización de grupos católicos (Healey, 2007, pág. 182).

En este escenario comenzaba a consolidarse la idea de que la violencia política era un instrumento necesario. En el interior del peronismo se fortalecían organizaciones revolucionarias como Montoneros, las Fuerzas Armadas Peronistas (FAP) y las Fuerzas Armadas Revolucionarias (FAR); por fuera de él, destacaba el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT), de orientación guevarista y el brazo

armado de éste, el Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP); y las Fuerzas Armadas de Liberación (FAL), desaparecidas en 1975. Así, la “nueva izquierda” de la Argentina reclamaba la violencia como momento inevitable de la vida política (Tortti, 2000, pág. 148).

Las primeras prácticas guerrilleras fueron descubiertas en 1968 de la mano de las FAP en Taco Ralo, provincia de Tucumán. Dos años después, existían más de quince grupos armados, de los cuales solo cinco tuvieron alcance nacional (Pozzi & Schneider, 2000). Hacia finales de 1971 las prácticas guerrilleras tenían un alto porcentaje de aprobación por parte de la población: un 45,5% en Buenos Aires, 51% en Rosario y 53% en Córdoba (De Riz, 2000, pág. 102). Dicha aprobación no había sido obtenida únicamente por las acciones guerrilleras, sino también por su trabajo en las villas miserias y la distribución de comida y ropa robada entre sus habitantes. Esta situación, explica Potash (1994, pág. 280), inquietaba aún más a los militares, ya que estas prácticas iban en contra de los esfuerzos del gobierno de facto para generar apoyo civil.

El gobierno de Lanusse incrementó la represión y adoptó nuevas medidas, situación que generó una mayor simpatía por parte de la población hacia las organizaciones de izquierda. En el mes de mayo aumentaron las penas por delitos comunes y se creó la Cámara Federal en lo Penal que tenía competencia para juzgar delitos de “naturaleza subversiva” (Ley 19.053).<sup>148</sup> Su base estaba en Buenos Aires, pero podía actuar en cualquier parte del país (La Nación 29/05/1971). A mediados de junio, la Junta de Comandantes emitió una directiva para las FF.AA., que debían asumir inmediatamente la ofensiva contra el “enemigo subversivo”.<sup>149</sup> Para complementar el accionar antisubversivo, el gobierno de facto dictó, el 16 de ese mes, una ley que facultaba al Poder Ejecutivo a emplear a las FF.AA. para “prevenir” y combatir a la “subversión” durante la vigencia del Estado de Sitio (Ley 19.081).

---

<sup>148</sup> Esta ley derogaba la 18.670 sancionada el 30 de abril de 1970, pero mantenía en su estructura la mayoría de las figuras delictivas (La Nación 29/05/1971).

<sup>149</sup> La directiva planteaba como objetivo de las FF.AA. y las fuerzas de seguridad “destruir su organización político-administrativa, neutralizar sus elementos en superficie y sus apoyos internos y externos, a fin de mantener el orden, preservar la vida y seguridad de los bienes de las personas y del Estado y recuperar el apoyo de la población” (“Directiva de la Junta de Comandantes en Jefe N° 2/7, Bs. As, 14-Jun-71”, en Potash, 1994, pág. 281).



Sin embargo, el aumento de la represión por parte del gobierno militar no hizo sino potenciar las acciones guerrilleras (Novaro, 2010, pág. 112). De este modo, el ejército aparecía como impotente para solucionar no sólo los problemas económicos y políticos del país, sino que se manifestaba incapaz de demostrar competencia en su propio ámbito: el militar. En este marco, asimismo, el apoyo popular que había intentado conseguir mediante el impulso de operaciones del Ejército contra la guerrilla se vio debilitado a causa de la aplicación de la nueva legislación. En Rosario, por ejemplo, fueron arrestados sacerdotes tercermundistas sin evidencia suficiente. En Salta también se llevó a cabo una operación antiguerrillera que resultó infructuosa (Potash, 1994, pág. 282).

Paralelamente, la situación económica empeoraba y la inflación había llegado al 34.7% anual, triplicando los valores del año anterior. Lanusse había procurado recuperar los lineamientos liberales ortodoxos del período de Krieger Vasena, lo que se expresó en un retroceso de la actividad económica, un alza de los precios y un aumento considerable del desempleo (op. cit., pág. 290). El proceso inflacionario aumentó aún más el descontento popular en relación al régimen. En este marco, los movimientos revolucionarios seguían fortaleciendo sus bases sociales y encontraban apoyo en los sectores medios y los grupos universitarios, mientras el propio Perón apoyaba las acciones de resistencia. Consecuentemente, el control público y legal de la violencia estatal se fue extinguiendo y la represión ilegal volvía a ser parte de la escena política. La Masacre de Trelew en agosto de 1972 fue la evidencia más trágica de dicho proceso (Novaro, 2010, pág. 112).<sup>150</sup>

#### La apertura democrática y la situación de las universidades

Desde principios de la década de 1960, tal como señalamos, las organizaciones políticas atravesaron un proceso de radicalización muy importante, expresado en la serie de movilizaciones, levantamientos y puebladas que dejaban entrever la posibilidad real de una revolución por medio de la "toma del poder". Esto puso en evidencia la crisis de representatividad que atravesaban los partidos tradicionales,

---

<sup>150</sup> El 22 de agosto de 1972, las FF. AA. fusilaron a 16 miembros de diferentes organizaciones armadas peronistas y de izquierda, quienes se encontraban presos en un penal de Rawson. Tras un fallido intento de fuga, los militantes fueron capturados y ametrallados por marinos quienes desempeñaban sus funciones bajo la dirigencia del capitán de corbeta Luis Emilio Sosa. Para más información, véanse Garaño & Pertot (2007), Pittaluga (2006), Cheren (1997), entre otros.

incluyendo la izquierda. Sin embargo, la ausencia de una propuesta política clara y la imposibilidad de construir una fuerza unificada imposibilitaron cualquier intento por hegemonizar la lucha popular.

Fue Perón quien, desde su exilio en Madrid, logró posicionarse como líder natural de una buena cantidad de organizaciones armadas, de la mano de las que, afirmaba, podría alcanzarse el "socialismo nacional" (O'Donnell, 2009[1982], págs. 325-7). Así, todos los grupos, armados o no, que intentaron desarrollarse por fuera del imaginario populista, quedaron aislados cuando el peronismo lanzó la consigna "luche y vuelve", que aglutinó a todas las organizaciones que se identificaban políticamente con esta ideología. La base social del peronismo se amplió, lo que luego facilitaría el retorno de su representante al gobierno mediante elecciones (Tortti, 2000, págs. 149-59).

La situación se tornaba cada vez más compleja para Lanusse, quien no sólo tenía una fracción de las FF.AA. en su contra, sino que tampoco lograba conseguir el apoyo civil que necesitaba para sostener el GAN. Como señalamos, este último tenía como objetivo abrir canales que posibilitaran controlar la creciente movilización popular y sofocar a la guerrilla cada vez más activa. En este sentido, de acuerdo a De Amézola (2000), "el plan de Lanusse se fundamentaba en la necesidad de asumir la realidad de la sociedad argentina y desmontar su conflictividad. «Distender», «desconcentrar» y «aislar» serían los objetivos a los que debían confluir los ministros del gabinete en acción coordinada" (pág. 95).

El objetivo final era la apertura política y el llamado a elecciones. Sin embargo, antes que ello, y como condición para el funcionamiento de las instituciones, Lanusse abriría un diálogo con todos los sectores sociales. El primer paso lo constituyó el nombramiento de Arturo Mor Roig, que fue seguido por una activa política de asistencialismo dirigida por Francisco Manrique. En vistas de "solucionar o atender los problemas del hombre común", el nuevo ministro se abocó a recorrer el interior del país para escuchar los reclamos de las provincias. Los objetivos se orientaban a desarrollar políticas de seguridad social, atención hospitalaria y déficit habitacional. Proponía, también, crear un nuevo sistema previsional para amas de casas y nuevos regímenes para docentes y trabajadores rurales. Asimismo, se retomó la discusión en

torno a la Ley de Obras Sociales, tema que lo llevó a reunirse con sindicatos y gremios.<sup>151</sup>

Manrique no hacía sino proseguir la gestión que había sido interrumpida con Levingston. Sin embargo, la apuesta en esta coyuntura era mayor. Al recorrer las provincias, el ministro escucharía todos los problemas que aquejaban o inquietaban a los pobladores, a pesar de que algunos de ellos excedían su rango de acción.<sup>152</sup> Así, Manrique no sólo logró abrir el diálogo con las fuerzas vivas locales, sino que ganó popularidad. La política laboral, por su parte, iba a estar orientada a fortalecer las relaciones con la central obrera. El nuevo secretario de Trabajo ya había formado parte del gobierno de la “Revolución Argentina”, y en 1969, tras los levantamientos populares, había expresado su intención de abrir el diálogo como alternativa a la “contención” que proponían las FF.AA. (Lanusse, 1977, pág. 50). De este modo, San Sebastián declaró que iba a “trabajar alejado de motivaciones de tipo político y en favor del movimiento obrero”. Inmediatamente, destrabó las restricciones a los convenios colectivos que establecían toques, permitiendo que los gremios reclamaran aumentos de hasta un 30%. Asimismo, se levantaron las intervenciones en algunos gremios y se llamó a elecciones en otros. De este modo, la política del secretario de Trabajo estuvo orientada a “distender” y “desconcentrar” los conflictos sindicales (De Amézola, 2000, pág. 100).

Además de un gabinete que mostraba otra proyección política, Lanusse también inició un proceso de retirada en las provincias con el nombramiento de nuevos gobernadores que no provenían del ámbito militar. Esta política ya había comenzado a insinuarse bajo el mando de Onganía, y apadrinada por Lanusse, continuó desarrollándose durante el breve período de Levingston.<sup>153</sup> Se trataba,

---

<sup>151</sup> En una nota del diario *La Nación* (1971) titulada “Manrique recibió gremialistas”, destaca que en la reunión se abordaron temas relativos a la Ley de Obras Sociales, las Cajas de Asignaciones Familiares, cooperativas, mutualismo y vivienda. También se analizó el problema de las jubilaciones y de los aranceles médicos.

<sup>152</sup> Manrique, en su libro, relata su gestión de la siguiente manera: “está en todas partes y en todas partes se lo espera porque en todas partes hay problemas que solucionar [él estaba siempre] a la búsqueda permanente e inmediata de soluciones” (1983, pág. 15).

<sup>153</sup> Como consecuencia del conflicto en El Chocón, se reemplazó a Ernesto Rosauer por Felipe Sapag. En 1967, se nombró a Guillermo Iribarren en La Rioja, un conservador de origen que luego militó en el frondicismo. En San Juan se nombró a un ex peronista y la gobernación quedó a cargo de José Augusto López. Ese mismo año Adolfo Navajas Artaza, un demoprogresista disidente, ocupó la gobernación de Corrientes (Ollier, 2005, pág. 84).

esencialmente, de dar lugar a una apertura que “rompiera con el aislamiento de las FF.AA.”, pero buscando mantener la legitimidad de la “Revolución Argentina” y sin dejar de focalizar el eje en el “enemigo”.<sup>154</sup> El nombramiento de civiles en las diferentes gobernaciones, sin embargo, se frenó como consecuencia de disidencias entre los Comandantes en Jefe y el Poder Ejecutivo (La Nación 25/03/1971).

A pesar de ello, la política de apertura fue ratificada. Derrocado Levingston, la Junta de Comandantes en Jefe reafirmó la decisión que había sido tomada en su momento: devolver a los civiles todas aquellas funciones que no requirieran necesariamente ser desempeñadas por miembros de las FF.AA. Asimismo, y para que no quedaran dudas de la nueva etapa que se abría, el flamante secretario de Difusión y Turismo, señor Edgardo Sajón, anunciaba que las nuevas designaciones, tanto en el orden nacional como en el provincial “se efectuarán sin tener en cuenta la ideología, salvo la consubstanciación con los ideales democráticos y con las políticas de gobierno de la Revolución Argentina tendiente a la normalización institucional del país” (op. cit.).

En lo que refiere a la educación, el gobierno tenía un enorme desafío: debía hacer frente a una problemática que se había profundizado durante los años de dictadura. Al poco tiempo de dejar el gobierno, como ya hemos mencionado, Onganía reconoció públicamente los errores de gestión en las universidades. Levingston tampoco logró avanzar demasiado en este frente, y al asumir Lanusse, la situación se había agravado.<sup>155</sup> El “problema universitario”, como ya hemos desarrollado en capítulos anteriores, sufrió una metamorfosis a lo largo de la “Revolución Argentina”. O, más bien, la óptica con la que comenzó a ser observada la realidad universitaria, y

---

<sup>154</sup> En ese marco se nombró a Bernardo Bas en Córdoba. Tal como explica Lanusse llegaba al poder “un hombre independiente pero politizado”. En Santa Fe, bajo el criterio de “seguridad” se nombró al general Sánchez Almeyra. En Mendoza se nombró al ingeniero Francisco Gabrielli, político demócrata y prestigioso a los ojos de la opinión liberal. Asimismo, se confirmó a Sapag en Neuquén. Estos últimos eran “indicadores de una tendencia al necesario equilibrio” (op. cit. pág. 158-9). En 1970 también se nombró al profesor Oscar Sarrulle en Tucumán, al escribano Ruperto Godoy en San Juan, a los médicos Ángel Gregorio Vivas y Carlos Jensen Viano en San Luis y Santiago del Estero, respectivamente. Asimismo, el criterio de “seguridad” lo había cubierto con el nuevo arsenal de leyes represivas y antisubversivas. Lo importante, en este momento, era reforzar la “apertura”.

<sup>155</sup> Los conflictos se habían extendido hacia afuera del ámbito universitario. Como consecuencia del proyecto de reforma educativa en las escuelas primarias, secundarias y técnicas, impulsado por el ministro José Luis Cantini, los maestros habían llevado a cabo una huelga general el 31 de marzo. Y en el interior de dicho ámbito, aún no se había logrado ejecutar una política coherente (De Amézola, 2000, pág. 101).

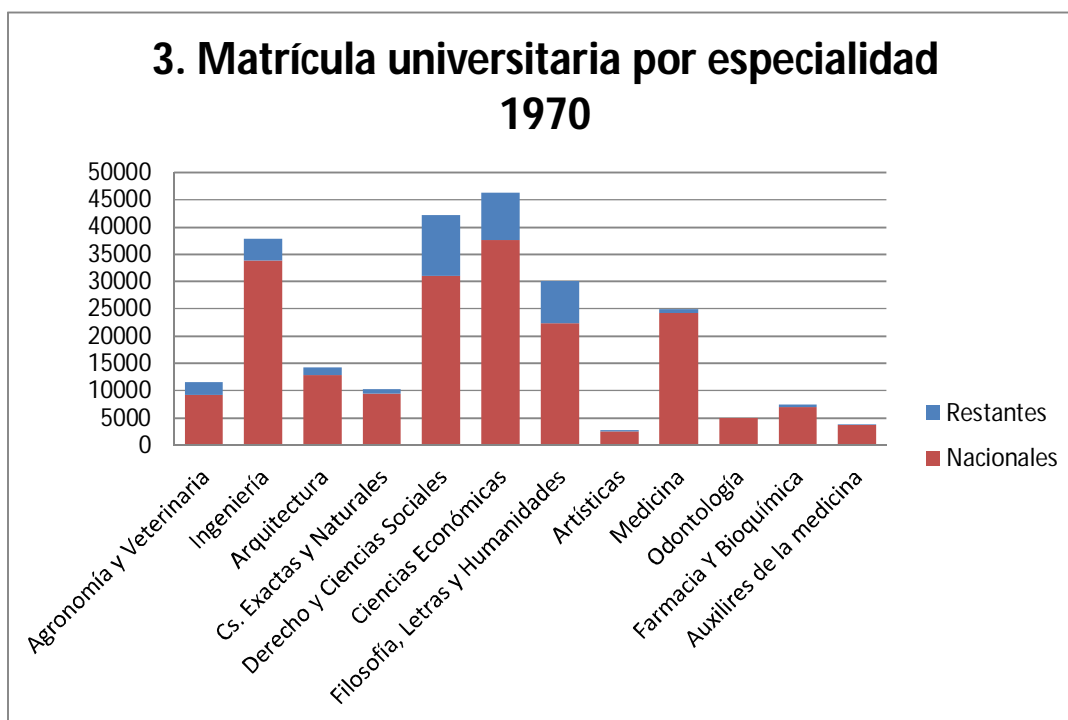
que quedó plasmada en los diagnósticos ya analizados, se fue transformando y complejizando la problemática. Repasémosla una vez más, deteniéndonos en el estado de la situación hacia 1971.

En primer lugar, y pese a las políticas limitacionistas, el número de ingresantes seguía incrementándose, al tiempo que el presupuesto destinado a las universidades se contraía, generando una situación asfixiante en muchas de ellas. Hacia 1970, el número total de estudiantes superaba ya los 200 mil, sin contar las universidades provinciales y las privadas. A eso se sumaba el hecho de que la tasa de egresos seguía siendo relativamente baja.

Tampoco se había conseguido redistribuir la matrícula entre universidades, a pesar que se habían creado nuevas. En 1968 había sido creada la Universidad Nacional de Rosario, situación que produjo una reducción importante en la población estudiantil de la Universidad Nacional del Litoral, que pasó de tener 23.606 alumnos en 1968 a 7.811 en 1970. Sin embargo, la UNR pronto superó el número de matriculados considerado "óptimo", con un total de 25.362. Así, rápidamente había quedado en la misma situación que las universidades de Buenos Aires, Córdoba y La Plata, las cuales ya habían excedido dicha cifra en 1964. Tendencia, además, que lejos de haberse detenido, había continuado. En contraposición, otras casas de estudio no llegaban siquiera a cubrir el número mínimo de estudiantes de modo tal que se justificara la inversión realizada. Tales son los casos de las universidades nacionales del Sur, de Cuyo, del Nordeste y del Litoral, con un número que no superaba los 7.500 alumnos.

La situación se torna aún más oscura si observamos la distribución en las grandes áreas de conocimiento de los estudiantes a nivel nacional. En las disciplinas Científicas y Tecnológicas, la mayor cantidad de alumnos estaban cursando Ingenierías y Arquitectura, quedando relegadas las Ciencias Exactas y Naturales y Agronomía y Veterinaria, ambas áreas en las cuáles se alegaba que existía una gran demanda de formación de profesionales. Lo mismo sucedía con las Ciencias Médicas, en donde la mayor cantidad de alumnos se encontraban cursando Medicina, mientras que las demás especialidades no llegaban a superar los 7.000 alumnos. Tales son los casos de Odontología, Farmacia y Bioquímica, y las carreras de formación de Auxiliares de la Medicina. Las Ciencias Sociales lideraban el número total de inscriptos, con la mayor cantidad de alumnos en las carreras de Derecho y Ciencias Económicas. En síntesis,

tampoco se había logrado reorientar la matrícula hacia las áreas consideradas prioritarias para el desarrollo económico.



**Fuente:** Estadísticas educativas del gobierno nacional

De esta forma, el panorama no había variado significativamente desde 1966. Como veremos más adelante, sin embargo, la llegada de Lanusse, transformaría radicalmente la situación. El presidente no se había mantenido ajeno al “problema universitario” sino que, por el contrario, había estado presente en todas las discusiones relacionadas con la crítica situación que atravesaba el sistema de educación superior del país, participando de manera directa o indirecta en las normativas y directivas que se fueron sancionando en este campo.

Sucede que la problemática no se restringía ya exclusivamente al área de la educación. Ni tampoco se trataba de que el avance de la ideología desarrollista vinculara la situación de la educación superior con el lento desarrollo económico. Para Lanusse, la universidad se constituiría en un terreno específicamente político, desde el cual podía operar. En efecto, la política desarrollada en este ámbito afectaba directamente al sujeto social que pretendía interpelar: la juventud. Una juventud que

había salido a las calles a expresar su disconformidad frente al régimen de facto, que se identificaba con el peronismo y que se había alistado en los grupos guerrilleros.

Valeria Manzano (2010) afirma que desde 1969 los jóvenes y la misma categoría de juventud mostraban estar politizadas; las revistas de actualidad ya no se interesaban, como en los tempranos sesenta, por las relaciones intergeneracionales o sexualidad, sino en las opiniones políticas juveniles (pág. 387). A decir de Rovelli (2008), aquella juventud que en el período desarrollista había sido concebida como “motor del desarrollo”, pasó a ser identificada con los “focos de perturbación pública” bajo el Onganiato (pág. 50). Ahora, en la nueva coyuntura política, el peligro de la juventud radicaba en su autoidentificación con “los muchachos de Perón”.

### Nuevas universidades nacionales

A poco de asumir, Lanusse inauguró la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) y esbozó la posibilidad de nacionalizar la Universidad Provincial de Neuquén. Ambos proyectos formaban parte del Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975. En el apartado de Educación, el plan aprobado proyectaba valerse de los diagnósticos del '68 para dar una solución a la situación universitaria del país. En este sentido, se proponía expandir y democratizar el sistema educativo en todos sus niveles, modernizar el sistema en sus estructuras, currículos y funcionamiento, diversificar la educación y generalizar la capacitación profesional y técnica de acuerdo con las necesidades de desarrollo, integrar el sistema educativo nacional y descentralizar la administración educativa, entre otros.

Las propuestas, ciertamente, no eran novedosas. Sí lo era el hecho de que finalmente se plasmaba un proyecto educativo en un plan nacional, que incluía un plan universitario para los próximos cinco años. Allí, lejos de limitar el ingreso de la matrícula, se proyectaba “incrementar” el acceso de modo tal que se pudiera atender a la “demanda social” como así también a las “necesidades del desarrollo nacional”. Asimismo, se proponía alcanzar una “redistribución de la matrícula” y una “mejora del rendimiento”. Para ello, el gobierno nacional brindaría nuevas oportunidades “[creando] nuevas instituciones o reestructurando las actuales a fin de posibilitar la diversificación de las carreras existentes, la creación de títulos intermedios y la

ampliación substancial de la actual capacidad instalada". Uno de los principales objetivos, en este sentido, era incrementar la tasa de graduación en un 5% durante el período.

Se trataba de un objetivo importante ya que, al igual que la tendencia de crecimiento de la matrícula se mantuvo, lo mismo sucedió con la baja tasa de egresados. En el año 1969 sólo egresaron 16.155 estudiantes a nivel nacional, de los cuales 2.746 lo hicieron con el título de médico, 2.074 se recibieron en alguna ingeniería, y 1.584 se recibieron de abogados.<sup>156</sup> En Ciencias Exactas y Naturales, en cambio, sólo se recibieron 579 alumnos. No mucho más alentador fue el resultado de las carreras del gran área de Química, Bioquímica y Farmacia, con un total de 791 egresados. En Agronomía y Veterinaria, por su parte, sólo obtuvieron su título 650. De este modo, entre las carreras tradicionales, el porcentaje alcanzó el 27% del total en las Ciencias Médicas, el 13% en las Ingenierías y un 18% en Derecho y Ciencias Políticas. Por el contrario, Agronomía alcanzó un magro 4%, al igual que Ciencias Exactas y Naturales, las cuales fueron superadas por Química, Bioquímica y Farmacia con un 5%.

El Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad tenía sin embargo una particularidad: no sólo proponía solucionar los problemas encontrados en los diagnósticos, sino que proyectaba la creación de nuevas universidades nacionales. Interpelaba así, por un lado, a los rectores de las universidades nacionales, que desde hacía mucho tiempo venían reclamando un aumento presupuestario; por el otro, a la comunidad académica de las cuatro universidades provinciales existentes, que se hallaban también en una situación de ahogo presupuestario incluso peor, ya que los fondos provenían de los gobiernos provinciales. A ello, además, se sumaba que los títulos expedidos no tenían validez nacional. El caso de Neuquén puede servirnos de ejemplo para poder entender cuál era la situación de estas casas de estudios. A cinco años de haberse creado, la falta de presupuesto se justificaba, entre otras cosas, por el aumento de la matrícula estudiantil proveniente de otras provincias. Pese a haber comenzado a funcionar en 1964 alegando su carácter regional, el cual incluiría no sólo a alumnos neuquinos, sino de toda la región, hacia 1970 el gobierno no podía sostener

---

<sup>156</sup> Dentro de las ingenierías, la Civil, Electromecánica y Mecánica lideraban el número de graduados.



el funcionamiento de la institución dentro del ámbito provincial. En el comienzo de la década, el número de estudiantes ascendía a 1000, de los cuales el 45% provenía de la provincia de Neuquén, un 40% de Río Negro, un 10% del sur de la provincia de Buenos Aires y La Pampa y el 5% restante de otras zonas del país. Más del 50% no eran neuquinos, pero la segunda mayoría pertenecía a la provincia vecina, la cual albergaba además institutos pertenecientes a la UN.

En este contexto, la propuesta de creación de nuevas universidades dio paso a una fuerte movilización estudiantil en reclamo de mejoras presupuestarias que se extendió a la generalidad de las instituciones, mientras que en las universidades provinciales se reclamó también la nacionalización y la validez nacional de los títulos. El anuncio de la reestructuración de los institutos ya existentes, por otra parte, provocó que muchas instituciones no universitarias consideraran la posibilidad de ser incorporadas al proceso.

Al mismo tiempo, con la aprobación del plan universitario parecía tomar forma el proyecto de Taquini (h) presentado en 1968. Desde ese mismo año, el decano de la Facultad de Farmacia y Bioquímica se había abocado a viajar y establecer contactos con las poblaciones de las localidades en donde él y su equipo consideraban necesaria la creación de una nueva universidad. Este había sido precisamente el caso de la UNRC, en donde Taquini había propuesto crear la "Universidad Pampeana", y en donde la Comisión Pro Universidad Nacional de la ciudad de Río Cuarto, tras un largo proceso, finalmente había conseguida la sanción de la Ley. Hacia 1971, Taquini (h) y su equipo habían trabajado a la par con las recientemente creadas Comisiones Pro Universidad en Luján, Lomas de Zamora y en la región del Comahue. Asimismo, y pese a que su plan original proyectaba crear cinco nuevas universidades, Taquini acabó por establecer contacto también con localidades no contempladas en su proyecto original, como fueron los casos de Santiago del Estero, Tandil y Salta.

Es en este contexto que se aprueba el plan universitario quinquenal. Al anunciar la creación de la UNRC, en el marco del plan de transformación del sistema de educación superior a nivel nacional, Lanusse dejaba la puerta entreabierta para el avance de proyectos universitarios en otras localidades. Por otra parte, los reclamos de las poblaciones locales que anhelaban ser incluidas en este proceso ahora tenían un nuevo canal de comunicación abierto en el marco del GAN. Mor Roig, Manrique y

quien asumiría como nuevo ministro de Cultura y Educación, el profesor Malek, serían quienes establecerían el diálogo directo con las autoridades gubernamentales e institucionales y las fuerzas vivas locales.

Así, el proceso comenzó a tomar una dinámica propia. El trabajo previo que había realizado Taquini (h) junto con las poblaciones locales y el anuncio de la creación de la UNRC generaron un inusitado entusiasmo en torno a la política universitaria pronunciada por el nuevo jefe de Estado. Consecuentemente, las presiones provinciales que exigían una universidad para su localidad aceleraron el proceso iniciado en mayo y el gobierno nacional se vio obligado a exigir "estudios de factibilidad" que justificaran la solicitud. De este modo, fueron elaborados los trabajos que exponían las falencias y problemas de la región, a los fines de proponer carreras acordes para el desarrollo de la zona. Con el afán de cumplir con los requisitos impuestos, estos trabajos se realizaron de manera precipitada y se terminaron en pocas semanas o meses.

A primera vista, pareciera que la mayoría logró cumplir con los requisitos exigidos, ya que durante el período 1971-1973 se crearon un total de 13 universidades nacionales, proceso que incluso continuó durante 1974 y 1975. No obstante el hecho de que muchos de los trabajos presentados formularon proyectos novedosos, y se llegaron a crear carreras cortas y nuevas que justificaban su adecuación a las necesidades y desarrollo regional, el sistema siguió formando, principalmente, profesionales conforme a las pautas existentes de las universidades más antiguas (Pérez Lindo, 1985, pág. 160). Asimismo, y a pesar de los cambios estructurales que caracterizaron a las nuevas casas de altos estudios, especialmente en lo relativo a la departamentalización y el aumento significativo de docentes titulares con dedicación exclusiva, los problemas que se habían diagnosticado respecto a los estudiantes parecían no haberse resuelto aún 10 años más tarde, ya que el rendimiento académico seguía siendo deficiente. En este sentido, Pérez Lindo (pág. 154) afirma que no se atacaron las causas reales de la deserción y la duración excesiva de los estudios, como así tampoco se realizaron cambios sustanciales en los métodos de enseñanza.

Frente a este panorama, aparecen preguntas respecto al motivo que llevó al gobierno a implementar una política educativa de gran envergadura, que sin embargo no llegó a cumplir los objetivos propuestos. ¿Fueron los principios desarrollistas la

motivación principal? ¿Por qué se obviaron las advertencias del CONADE y del CRUN respecto a las consecuencias negativas que podría traer aparejado la creación de nuevas universidades? ¿Cuál fue la justificación del gobierno para crear 8 universidades más de las que se habían pensado en la idea original? ¿El presupuesto para el área de educación superior de aquellos años contemplaba la inversión en infraestructura adecuada para poder desarrollar carreras científicas y técnicas? ¿Se tomó alguna medida para evitar que la oferta académica de las nuevas casas de estudio siguiera formando profesionales de carreras liberales? La radicalidad de la medida, y la velocidad con la que la misma se llevó a cabo merece un estudio detallado para poder responder algunas de estas preguntas. Debemos, asimismo, enmarcarla en la coyuntura política en la que se desarrolló y se implementó.

Para poder analizar en detalle el proceso de creación de nuevas universidades, nos parece relevante tomar el caso de la UNRC. Esta casa de estudios no sólo fue la primera nueva universidad en crearse bajo el gobierno de facto de Lanusse, sino que estuvo presente en el proyecto de Taquini, como así también en el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975. Si bien la política universitaria dentro del plan, fue aprobada en mayo de 1971, la misma había sido elaborada durante el gobierno de Levingston. En este sentido, creemos necesario estudiar el proceso de creación de nuevas universidades nacionales en todo el período de la autodenominada “Revolución Argentina”, intentando dilucidar las discusiones, propuestas y contra propuestas que se fueron generando desde la esfera gubernamental, en torno a los diagnósticos y los proyectos presentados en 1968. El caso de la universidad del sur cordobés nos permitirá echar luz sobre este proceso, a la vez que nos posibilitará analizar el resto de las casas de altos estudios que se crearon en este período.

## Capítulo VIII

### Avances y retrocesos en la creación de nuevas universidades nacionales

La coyuntura política que se abre a partir de la caída de Onganía tiene, como hemos señalado, una gran importancia en el proceso que estamos analizando. Es por ello que en este capítulo nos proponemos describir y analizar la universidad argentina durante el breve mandato de Levingston y los años en que el general Alejandro Agustín Lanusse estuvo en el poder. Específicamente tendremos en cuenta el recorrido que atraviesa el proyecto de creación de nuevas universidades durante la última etapa de la autodenominada “Revolución Argentina” hasta que llega finalmente a materializarse con la creación de la UNRC en mayo de 1971. En este sentido, analizaremos el escenario político de aquellos años tras los “azos” ocurridos en Córdoba, Rosario y otras ciudades del país. En ese contexto, antes de renunciar, Onganía afirmó que evaluaría la posibilidad de crear una nueva universidad en la ciudad al sur de la provincia de Córdoba, siempre y cuando estuviera justificado con un estudio de factibilidad. Pese al cambio de gobierno, la posibilidad de llevar a cabo un proyecto universitario semejante, continuó con Levingston y terminó por materializarse con Lanusse. Asimismo, el objetivo de dicha política educativa cambió en los diferentes gobiernos, pese a formar parte del período de la “Revolución Argentina”. Cabe señalar que durante el período de Levingston, la medida se asoció a un objetivo claramente político orientado a disgregar el movimiento estudiantil de la ciudad de Córdoba. Sin embargo, bajo la presidencia del general Lanusse, las discusiones adoptaron otro carácter y la política se transformó, creando más casas de estudios que las inicialmente proyectadas. Intentaremos, de este modo, analizar el proceso mediante el cual la ley de creación de universidades nacionales se hizo efectiva, pese a los cambios en la cúpula gubernamental y en los gabinetes. Tendremos en cuenta los diferentes actores que intervinieron, las relaciones de fuerza que se desarrollaron y la forma que adoptó el proceso de expansión del sistema de educación superior en los diferentes momentos. Intentaremos responder cómo fue el proceso y por qué se llevó a cabo.

## El inicio del proceso con Onganía

Taquini (h) expuso públicamente sus ideas por primera vez en una entrevista publicada por una revista de tirada nacional en 1969. La nota interpelaba a las comunidades locales consideradas en el proyecto del decano de Farmacia y Bioquímica, las que de manera casi inmediata comenzaron a organizarse para ejecutarlo. Como hemos mencionado en el capítulo anterior, Río Cuarto estaba entre las cinco universidades propuestas y, consecuentemente, la población invitó al doctor Taquini y a su equipo de colaboradores a exponer el proyecto en su ciudad en septiembre de ese mismo año. En dicha oportunidad, éstos afirmaron que el proyecto ya había sido presentado en el CRUN y en la Secretaría de Educación y Cultura de la Nación, y que la posición del doctor Dardo Pérez Guilhou era favorable al proyecto.<sup>157</sup> Asimismo, durante su conferencia de prensa insistieron en la necesidad de que la comunidad participara activamente para asegurar la materialización del proyecto, y se conformó, de manera inmediata, la Comisión Pro Universidad (Martorelli, 1991, págs. 23-7). Así se narraba la situación en uno de los diarios locales:

“Unas veinte personas reunidas en el despacho principal de la intendencia, coincidieron después de dos horas de coloquio en designar una comisión que funcionará hasta la obtención del primer objetivo; esto es, hasta que el gobierno nacional promulgue la “ley Taquini”. La comisión se integrará con el comerciante Angel Oscar Valentinuzzi, el ingeniero Alberto Lucchini, el periodista Manuel Puebla, el odontólogo Luis G. Fotherigham y el escribano Ernesto Fantin, y responderá a un plenario formado por todas las instituciones y personas de la ciudad y la zona que manifiesten públicamente su adhesión a las gestiones que emprenderá la comisión ejecutiva” (El Pueblo 28/09/69).

Pese a la afirmación de Taquini y su equipo, el secretario de Educación no estaba a favor del nuevo plan y no tardaría en pronunciarse abiertamente en contra. La negativa no sorprende si tenemos en cuenta los diagnósticos y propuestas

---

<sup>157</sup> En las actas del CRUN consultadas, es posible confirmar que el proyecto había sido presentado a este organismo. En la reunión mensual llevada a cabo el 4 de agosto de 1969, los rectores allí presentes acordaron remitir el plan elaborado por Taquini al Departamento de Asuntos Académicos, a los fines de que lo evalúen (CRUN 1967-1973).

presentados por el Consejo de Rectores. Dardo Pérez Guilhou había sido rector de la Universidad Nacional de Cuyo en 1967, cargo que ocupó hasta que fue nombrado a cargo de la cartera de Educación de la Nación. En este sentido, había formado parte de la elaboración del informe del CRUN en donde desaconsejaban la creación de nuevas unidades académicas.

Frente a la negativa del secretario, la Comisión se movilizó y consiguió los primeros apoyos a la propuesta de Taquini. Algunos de ellos fueron claves para el avance del proyecto, como el del gobierno de Córdoba, a cargo del Comodoro (R.E.) Roberto Huerta, que desde un principio apoyó la iniciativa de crear una universidad en la ciudad sureña y bregó por ello junto con la Comisión y los ideólogos del plan. En un acto público realizado por un nuevo aniversario de la ciudad de Río Cuarto el 11 de noviembre, el gobernador afirmó:

Sobre lo particular no quiero silenciar, y deseo anunciar con énfasis el decidido empeño del gobierno de Córdoba para lograr, cuanto antes, la sanción del proyecto de «ley Taquini», en cuya virtud debe ser fundada la Universidad Nacional de Río Cuarto, institución que estimamos fundamental para la formación de científicos y técnicos de alto nivel (citado en Martorelli, 1991, pág. 44).

El apoyo del gobierno cordobés tampoco resulta sorprendente. Ya hemos descrito la situación de la universidad nacional en esa provincia, una de las tres más populosas del país hacia 1969 y cuna, a su vez, de las movilizaciones contra las políticas represivas del régimen militar que terminó gestando el *Cordobazo*. El proyecto de Taquini podía dar solución, al menos a una parte, de los problemas de la casa de estudios más antigua del país.

Idéntica situación se registró en las asociaciones locales de las otras ciudades proyectadas en el plan: pronto se conformaron Comisiones Pro Universidad en otras localidades, promovidas todas ellas por la iniciativa de Taquini (h). Los ideólogos del plan, sin embargo, seguían enfrentando la oposición del entonces secretario de Educación. En la reunión que sostuvo con la comisión riocuartense a fines de diciembre, Guilhou expresó un fuerte rechazo hacia el proyecto por considerar que era

impulsado por personas que buscaban una “promoción personal”, así como la desestabilización del secretario de Educación y su cartera.<sup>158</sup> Asimismo, manifestó que la decisión no recaería en sus manos, sino en las de la Presidencia de la Nación. Con ello, el secretario de Educación se desentendía momentáneamente de responder peticiones y retardaba el surgimiento de otras futuras. Cabe destacar que la decisión bien podía recaer en la Presidencia, pero la estructura ministerial y la organización burocrática que caracterizaron al gobierno de facto mostraban la importancia que se le otorgaba a los informes elaborados por técnicos y especialistas en el tema, como los diagnósticos y propuestas presentados por el Sector Educación del CONADE y el CRUN un año antes. Por el momento, entonces, no se tomó ninguna decisión al respecto, aunque la cuestión había logrado colarse en la agenda del CRUN: Taquini les había enviado su proyecto en el mes de agosto y, además, había logrado instalarlo en los medios de comunicación. Paralelamente, comenzaban a surgir las Comisiones Pro Universidad en distintas localidades, que alegaban la necesidad de crear carreras nuevas orientadas al desarrollo regional. En paralelo, el presidente del CONACYT, a la sazón Taquini padre, presentó un proyecto para crear polos de desarrollo en diferentes partes del país, con la intención de formar especialistas que luego pudieran insertarse a las universidades nacionales para continuar con sus investigaciones y formar a los estudiantes. El CRUN se opuso al proyecto, sin embargo, con el argumento de que el foco debía centrarse en las universidades existentes.<sup>159</sup> A su vez, también los rectores de diferentes universidades, presentaban proyectos para la creación de nuevas carreras vinculadas con su región, en el marco del proceso de modernización.

Súbitamente, entonces, el proceso había adquirido una dinámica propia, en la que interactuaba una variedad de sujetos sociales. La respuesta inmediata del gobierno, que estaba siendo interpelado desde distintos lugares, consistió en la

---

<sup>158</sup> La acusación que afirma que el proyecto era impulsado para conseguir una “promoción personal” posiblemente haya estado dirigida al doctor Taquini. En una entrevista realizada al entonces decano de Farmacia y Bioquímica, nos comentó que el ministro de Educación y Cultura se opuso permanentemente a su proyecto (Entrevista a Alberto Taquini (h), 2012).

<sup>159</sup> La negativa se fundaba en los problemas presupuestarios de las casas de estudio a nivel nacional. En las actas es posible observar las distintas alternativas que se iban proponiendo a los fines de poder brindar una solución. El proyecto de Taquini padre era un sinsentido en el marco en que se estaba proponiendo. Más aún si tenemos en cuenta las consecuencias inmediatas que generó la represión de julio de 1966 y el éxodo de muchos de los investigadores que tenían las universidades nacionales, situación que terminó por borrar de la vida académica a muchos grupos y equipos científicos.

elaboración de pautas para la presentación de los distintos proyectos universitarios. De este modo, atendiendo al artículo 77 de la Ley 17.245, que facultaba a los rectores para “programar el planeamiento integral de la enseñanza universitaria oficial” y considerando que “es preciso disponer de información amplia, objetiva y metodológicamente comparable para el estudio y resolución de peticiones de nuevas carreras y universidades”, el CRUN resolvió crear una *Guía para la evaluación de proyectos de creación de instituciones de educación superior universitaria* (Res. N°46/69). Allí, se establecían nueve puntos que debían tenerse en cuenta para elaborar el informe: la zona o ámbito en donde se desarrollaría la acción de la institución, la organización académica y administrativa que proponían, los recursos humanos y físicos con los que contaban o que necesitarían para llevar adelante el proyecto, los costos y el financiamiento. Asimismo, debían dar cuenta de la acción que tendría la institución en el medio. Cada uno de ellos, a su vez, tenía una larga lista de sub ítems con puntos a desarrollar. Un último punto debía contener información complementaria, dentro del cual debían especificar, entre otros temas, el cronograma general de los planes a desarrollar en el mediano y largo plazo y los propósitos de la institución (CRUN 10/12/1969). El presidente del CRUN, doctor Julio J. Herrera, destacó la particularidad que debían demostrar los estudios a presentarse. En este sentido, manifestó que ya no se pretendía únicamente crear nuevas universidades, sino que era necesaria una remodelación de las estructuras institucionales existentes:

“El problema no es sólo una cuestión de crecimiento. Sino la necesidad de una remodelación intencionada, vale decir, la programación de una estructura flexible, integrada y funcional, que permita una acción renovadora. Se hace así necesario el estudio de modelos que prefiguren nuevas formas de las Universidades actuales, tanto como Universidades nuevas. A este respecto constituye una prioridad de estudio del Consejo de Rectores para 1970 la posible instalación de nuevas universidades determinada a través de un proceso metodológico que permita obtener la información para la toma de decisiones oportunas” (citado por Martorelli, 1991, pág. 107).

La inversión de recursos económicos, físicos y humanos que la elaboración del informe requería era enorme. Situación que desalentaría, al menos en el corto plazo, la



insistencia y las peticiones de nuevas universidades. Más aún en vistas de la reiterada negativa del encargado de la cartera de Educación.

No fue el caso, empero, del gobierno de Córdoba, que resolvió destinar 25 millones de pesos para solventar todos los estudios necesarios. Con el fin de recoger la información pertinente, participaron técnicos de la Dirección General de Investigaciones Educativas de la provincia junto con los integrantes de las comisiones y subcomisiones de Estadísticas y Censos que estaban operando en la ciudad y en las poblaciones vecinas (op. cit., pág. 87). Así, para mayo de 1970, la Comisión Pro Universidad de Río Cuarto contaba con un *Estudio Preliminar* para la creación de una nueva casa de estudios en su localidad. Pero esto no torció la posición del secretario de Educación, lo que se hizo patente cuando la Oficina Sectorial de Desarrollo y Educación, a cargo de Norberto Fernández Lamarra, evaluó negativamente el estudio y recomendó su ampliación (Rovelli, 2008, pág. 75).

En este escenario, la comisión desarrolló una nueva estrategia: frente a las reiteradas negativas por parte del Ministerio de Cultura y Educación, y contando con el pleno apoyo del gobierno provincial y local, así como del expreso aval por parte de la población riocuartense y sus alrededores, buscó conseguir una reunión con el presidente de facto, el general Juan Carlos Onganía. El objetivo era, por supuesto, evitar la mediación del secretario de Educación.

Pronto llegó la oportunidad: el 8 de marzo de 1970, la comisión y parte de la población de Río Cuarto aprovecharon la visita de Onganía a la localidad de Leones, ubicada al sudeste de la provincia de Córdoba, y se movilizaron a aquella ciudad para presentarle personalmente la propuesta. En aquella ocasión, el reclamo de grupos serranos que buscaban la habilitación para construir casinos generó un gran contraste con el pedido de los riocuartenses, al punto que hicieron exclamar al presidente: "universidades sí, casinos no" (El Pueblo 09/03/1970). Parecía que comenzaba a gestarse la materialización del ya denominado "plan Taquini".

El éxito de la acción de la comisión se vería confirmado posteriormente en un acto presidencial realizado en su misma ciudad, en el que Onganía desestimó las negativas de la cartera de Educación y se comprometió a evaluar la efectiva creación de la UNRC. Insistió, de todos modos, en la necesidad de elaborar un estudio completo y resaltó que la decisión final estaría determinada por el CRUN (Martorelli, 1991).

Así, Onganía volvía a considerar la posibilidad de crear nuevas casas de estudio, tal como lo había hecho en el discurso pronunciado tras los acontecimientos de mayo de 1969. ¿Habría jugado algún rol la difusión de los diagnósticos del CONADE en esta reconsideración? Tal como hemos mencionado en capítulos anteriores, el primer presidente de la "Revolución Argentina" no tardó en reconocer su error en materia universitaria. Tal vez, en un intento por recomponer su política regresiva, intentaba evaluar otras opciones que permitirían encauzar el "desorden" y el "caos" de las casas de estudio. No es posible dar respuesta a esta pregunta, pero sí se puede afirmar que con Onganía comenzó a tomar forma la política universitaria que finalmente se materializaría unos años después.

La condición impuesta por el presidente de facto no generó mayores dificultades para los riocuartenses, dado el avance que había logrado Córdoba en la elaboración del informe. A su vez, en caso de poder afrontar los gastos para realizar los estudios correspondientes, las demás Comisiones Pro Universidad contaban con el visto bueno del Poder Ejecutivo.

Pero este panorama se transformaría radicalmente, cuando las FF.AA. nombraron a un nuevo Jefe de Estado. ¿Qué pasaría con la aprobación de Onganía? ¿Sería factible continuar con el proceso abierto en la municipalidad de la ciudad del sur cordobés? ¿O quedaría simplemente en un gesto bienintencionado para dar alguna respuesta a la población que se había reunido con el único fin de conseguir la universidad? Quedaba esperar para ver si continuaban avanzando o si, por el contrario, con el cambio de Jefe de Estado, debían retroceder casilleros.

#### El Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975 bajo el mandato de Levingston

Con la asunción de Levingston se realizó un nuevo recambio en el gabinete. En la cartera de Educación, Dardo Pérez Guilhou fue desplazado y se nombró en su lugar al Ingeniero José Luis Cantini, figura ya conocida en el ámbito educativo desde el inicio del golpe de Estado. El cambio de ministro, sin embargo, no modificó la línea de trabajo de la cartera de Educación, lo que se evidencia en la continuidad otorgada al

equipo técnico encabezado por Emilio F. Mignone (Suasnabar, 2004, pág. 158).<sup>160</sup> A decir de Rovelli, la transición entre ambas gestiones fue “un pase entre amigos con ideas y proyectos comunes” (pág. 60). ¿Qué consecuencias traería esto sobre la política universitaria nacional? ¿Se mantendría la negativa por parte de la cartera de Educación? Pese a los dichos de Onganía, el proyecto de crear una universidad en Río Cuarto parecía estancarse. Aunque el subsecretario reconocía la existencia de un plan ministerial de desarrollo universitario nacional (Rovelli, 2008, pág. 75), desestimó la propuesta del doctor Taquini (h) al referirse a la misma como un programa de creación de universidades satélites, el cual –afirmó– no formaba parte del plan de su Ministerio. Por su parte, en una entrevista personal, Cantini manifestó que la creación de nuevas universidades no formaba parte de la agenda de discusión durante el tiempo en que ocupó el cargo en Educación. El único proyecto en el que se había avanzado era en el de la creación de la UNRC, el cual se había desarrollado por fuera del ámbito estatal (Entrevista personal realizada a J. L. Cantini, 2013).

Sin embargo, las actas del CRUN durante el período evidencian lo contrario. Después de redactar las pautas para la creación de nuevas universidades en diciembre del año anterior, 1970 comenzaría con discusiones, exposiciones y evaluaciones referidas a este tema. En este sentido, se estableció el plazo de un año para evaluar la creación de nuevas instituciones universitarias. Durante ese período se procuraría analizar la situación del sistema de educación superior universitaria para poder establecer la factibilidad de la instalación de nuevas universidades, así como también la ubicación y los modelos más convenientes a seguir. Asimismo, se proponía realizar mesas redondas de discusión contando con la presencia de expositores nacionales y extranjeros, a los fines de recopilar la información y poder incluirlo en un informe final.<sup>161</sup> Por último, se presentó la posibilidad de realizar viajes al exterior, a los fines de conocer las nuevas universidades inglesas y recopilar información que sirviera para las evaluaciones y proyectos locales (CRUN 30/03/1970).

---

<sup>160</sup> Alfredo Van Gelderen, Luis Jorge Zanotti, Antonio Salonia y Gustavo Cirigliano fueron algunos de los nombres que formaron parte del equipo de Mignone. La “nueva generación de intelectuales católicos”, se destacaban en la especialidad educativa: muchos habían sido formado en el área de la Ciencias Sociales, obtuvieron becas y habían circulado por organismos nacionales y/o internacionales de planificación (Rovelli, 2008, pág. 59).

<sup>161</sup> Entre los expositores, cabe mencionar al doctor Taquini (h) y al arquitecto Randle. Ambos expusieron sobre el tema la quinta y sexta reunión de 1970, respectivamente (CRUN 22/05/1970).

Así, el proyecto de creación de universidades nacionales seguía aún en carrera, y Río Cuarto iba a la cabeza. Las apuestas de Huerta no habían sido en vano y el proyecto de factibilidad de la futura universidad iba cumpliendo punto por punto las pautas establecidas por el CRUN. Hacia fin de año, el propio Ministerio de Cultura y Educación acabó por solicitarle al CRUN una evaluación sobre el proyecto de la universidad riocuartense. Si bien en ese momento optaron por no emitir opinión al respecto debido al estado preliminar en el que aún se encontraba el estudio, evidentemente hubo una reconsideración por parte la cartera de Educación. ¿Qué había posibilitado este giro? ¿Cuál era la situación que había habilitado considerar la creación de nuevas universidades?

Un indicio para poder entender este cambio, o al menos, la intencionalidad manifiesta del gobierno nacional por llevar a cabo el proyecto de la universidad nacional en el sur cordobés, podemos encontrarlo en el interés de Levingston en descentralizar la Universidad Nacional de Córdoba, aunque esta vez no se trataba simplemente de levantar las banderas del “desarrollo”. En primer lugar, cabe mencionar los ejes dedicados a la educación superior que fueron expuestos en el conjunto de las llamadas *Políticas Nacionales* (Boletín Oficial 29/07/70), en donde expresaban que las universidades debían convertirse en “centros vivos y dinámicos de investigación y estudio, creadores y transmisores de cultura”. Asimismo, destacaban la necesidad de efectuar un “redimensionamiento de la universidad de acuerdo con las necesidades del país y exigencias técnicas de eficiencia”. Pero también destacaban que debían tener una “participación activa (...) en la problemática del desarrollo y la seguridad” (art. 31º, 32º y 33º). En este sentido, la universidad volvía a estar directamente vinculada con la “seguridad” nacional. Pero esta vez, no se procuraba “extirpar” el “germen subversivo”, sino “adecuar” las casas de estudio a las “necesidades” del país. En este marco, en una audiencia con representantes de la Comisión Pro Universidad de Río Cuarto, el entonces presidente de facto manifestó su preocupación por el problema obrero de la ciudad de Córdoba y su particular interés en la descentralización de esa universidad nacional, ya que evitaría la aglomeración de los estudiantes, hecho que terminaba muchas veces afectando la “tranquilidad pública”. Es por ello que creía necesario incluir dicho proyecto en el *Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad* que estaba elaborando el CONADE (Martorelli, 1991, pág.

152).<sup>162</sup> En segundo lugar, quisiéramos destacar las declaraciones que realizó el gobernador interventor de Córdoba, Bernardo Bas, antes de ser reemplazado por Camilo Uriburu.

“El presidente me manifestó categóricamente que apoyaba la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto por la necesidad que existía de ese centro educacional en la región sur de la provincia de Córdoba, y que además le interesaba como medida política” (citado en op. cit., pág. 140).

Con ello, el plan de Taquini (h), bajo el gobierno de Levingston, comenzaba a ser visto como un instrumento político, destinado no sólo a cumplir con la descentralización universitaria y el desarrollo regional, sino también en vistas de suplir los requerimientos de la seguridad nacional. En este sentido, el general Juan Enrique Guglielmelli, titular del CONADE, manifestó que la universidad de la ciudad de Río Cuarto era uno de los asuntos prioritarios, por lo que suponía que la misma iniciaría sus funciones en el año 1971 (op. cit., pág. 137). Consecuentemente, y antes de que finalizara su mandato, Levingston, logró incluir el proyecto de nuevas universidades nacionales en el plan nacional elaborado por el CONADE para el quinquenio 1971-1975.

La “tranquilidad pública” que Levingston intentaba mantener desapareció en Córdoba antes de que pudiera crear la nueva universidad en Río Cuarto y evitar la “aglomeración de estudiantes”. La posterior decisión de nombrar a Camilo Uriburu como nuevo interventor en reemplazo de Bas incrementó el descontento en la capital mediterránea. Este hecho le costó la presidencia a Levingston, y las FF.AA. designaron en su lugar a Lanusse, que cargaría con la difícil tarea de gestionar la apertura democrática. Bajo su mandato comenzaría a tomar forma el proceso de creación de nuevas universidades. Pero no, ciertamente, la contemplada inicialmente.

---

<sup>162</sup> El informe fue elaborado bajo el gobierno de Levingston. A principios de 1971 lo hizo circular entre los diferentes organismos nacionales que de manera directa o indirecta, se verían involucrados en el mismo. De este modo, tras presentar los lineamientos generales en diciembre de 1970, se les solicitó a los rectores y decanos de las universidades nacionales que lo evaluaran y elevaran sus sugerencias al CONADE. El mismo fue aprobado, finalmente, bajo el mandato de Lanusse, pero mantuvo casi la totalidad de su estructura anterior, incorporando los cambios propuestos por las distintas autoridades. Asimismo, se agregaron las *Políticas Nacionales* de 1970 (La Nación 07/05/1971)

### Lanusse y la política de nuevas universidades nacionales

A dos meses de asumir, Lanusse firmó la Ley de creación de la UNRC. La Comisión Pro Universidad y Taquini habían conseguido, finalmente, cumplir con su cometido. En dicha oportunidad, el nuevo Jefe de Estado anunció asimismo que se estaba evaluando la nacionalización de la universidad de Neuquén. Se enmarcaba, en palabras del nuevo ministro de Educación, Gustavo Malek, de un “plan general de expansión del sistema universitario nacional”. En este sentido, la de Río Cuarto, se presentaba como modelo a seguir, dado que se trataba de “una institución moderna con organización departamental y características estratégicas para el desarrollo de la región”. Se distinguía de las demás casas de estudio del país, también, por ser la primera “creada sobre la base de un estudio previo de factibilidad y que, al iniciar su funcionamiento, contará con un plan de desarrollo en el mediano plazo, lo que permite prever un desarrollo armónico, una utilización óptima de los recursos asignados y una adaptación adecuada a las necesidades de la región que ha de servir” (La Nación 02/05/1971).

El proyecto de Taquini había servido de base para la nueva política de Estado, pero formaba parte, a su vez, de las discusiones en torno al sistema de educación superior que se venían desarrollando desde principios de la década de los sesenta. Los diagnósticos y las propuestas de los organismos oficiales habían desaconsejado la creación de nuevas universidades. Sin embargo, el proyecto presentado por Taquini parecía hacerse realidad con el “plan general de expansión del sistema universitario” anunciado por Malek. Unos días después, se aprobó el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975. En el apartado dedicado a la educación superior, tal como hemos expuesto en capítulos anteriores, se proyectaba evaluar la posibilidad de crear otras cuatro universidades nacionales además de la de Río Cuarto. Como señala Rovelli (2008, págs. 77-8), los técnicos ministeriales se apropiaron de los lineamientos generales del proyecto de nuevas universidades de Taquini (h) y su equipo (págs. 77-8). Pese a que en los medios se conoció con ese nombre y muchas de las poblaciones locales -arengadas por Taquini- se organizaron en Comisiones, el plan de nuevas universidades nacionales se elaboró y comunicó desde la esfera gubernamental.

Hasta acá, no resulta extraño el desenvolvimiento que fue adoptando la política universitaria. Lanusse había estado presente en todo el proceso, incluso mostrando una actitud favorable a la creación de nuevas universidades nacionales. En el acto del general Onganía en la ciudad de Río Cuarto, en el que la población le reclamó la sanción de la ley para la creación de la universidad nacional en dicha localidad, fue él, entonces Comandante en Jefe, quien le sugirió al Presidente que les diera una respuesta afirmativa. De acuerdo al testimonio de Martorelli (1991), Lanusse le habría dicho a Onganía “digales que sí, digales que sí”. Asimismo, las *Políticas Nacionales* antes mencionadas, fueron elaboradas por el CONADE, el CONASE y el CONACYT, y aprobadas por la Junta de Comandantes en Jefe, integrada en su momento por el general Lanusse, el almirante Gnani y el brigadier Rey. Sí, en cambio, resulta llamativa la forma que va a adquirir este proceso en los últimos años de la “Revolución Argentina”: de las cinco universidades proyectadas, finalmente se crearon nueve y cuatro fueron nacionalizadas.

Tras las declaraciones de Lanusse y Malek el 1° de mayo en la ciudad de Río Cuarto, el proceso adquirió un acelerado ritmo junto con el aumento de las presiones provinciales por crear universidades nacionales en todo el país, y obligó al gobierno nacional a exigir “estudios de factibilidad” que justificaran la solicitud. Consecuentemente, desde el Ministerio de Educación, a cargo del doctor Gustavo Malek desde el mes de mayo, se elaboraron, junto a un equipo de técnicos, las *Pautas de creación para Universidades Nacionales*. Aunque con el mismo objetivo y puntos similares, este nuevo documento reemplazaba a la guía elaborada por el CRUN en 1969. A diferencia de aquella oportunidad, bajo el gobierno de Lanusse, a las Comisiones incentivadas por Taquini se sumarían muchas más, llegando a representar casi la totalidad de las provincias del país. Las pautas respondían así a la demanda compulsiva de nuevos establecimientos y pretendían “ordenar y sugerir procedimientos para estructurar y presentar proyectos de creación de instituciones universitarias” ((Ministerio de Cultura y Educación, 1972). Para ello, proponían la conformación de una “comisión de expertos” para la realización de los estudios, en la cual estuvieran representadas “las provincias interesadas, el o los grupos promotores y los organismos nacionales involucrados” (op. cit. pág. 1). Asimismo, y a diferencia de lo establecido en 1969, se comprometían a prestar apoyo técnico y administrativo a cada

una de las comisiones. El problema, sin embargo, no se presentaría en relación a los costos para elaborar los informes, sino en los tiempos que se establecieron para poder presentarlos.

En una primera etapa, las comisiones debían presentar un estudio de “viabilidad” del proyecto. La aprobación del dicho estudio, sin embargo, sólo habilitaba a los expertos a continuar hacia la segunda etapa, en la cual debían elaborar un “Documento Básico” conformado por un “diagnóstico del campo de aplicación y de la estructura institucional del proyecto”. Allí debían incorporar los fines y objetivos, las funciones y la zona de influencia de la nueva institución (Ministerio de Cultura y Educación, 1972, págs. 6-8). El paso final consistía en la elaboración de un documento de trabajo extenso y exhaustivo en donde se justificara la creación de una nueva universidad nacional.

Las exigencias que se presentaban requerían un estudio de la localidad y la zona de influencia, lo que excedía el ámbito meramente educativo. Así, debían presentar información relativa a las características productivas de la zona, las características demográficas, sociales y culturales de la región y cómo se adecuaría la nueva universidad a las mismas, evaluando la influencia que tendría de manera directa e indirecta y su potencialidad. Ello requería, evidentemente, un trabajo extenso. Para la UNRC, el proceso había comenzado en 1969 y finalizado recién a principios de 1971. El plazo establecido por el Ministerio, sin embargo, era de apenas 120 días. Consecuencia de ello fue la disparidad entre los trabajos presentados por las diferentes comisiones, ya que si bien algunas pudieron cumplir con todos los requisitos, otras sólo pudieron elaborar un primer informe; así, mientras que la UNRC completó el primer estudio elaborado por la Secretaría de Investigación Educativa de la provincia de Córdoba con un total de ocho tomos, Santiago del Estero, por ejemplo, contó con un sólo “Documento Básico”.

La verdadera cuenta regresiva, sin embargo, respondía menos al plazo establecido que a la coyuntura política. Si bien las comunidades se encontraban por primera vez frente a un gobierno que parecía receptivo ante sus demandas, los continuos cambios políticos no parecían asegurarle el tiempo necesario para atenderlas. Se trataba de una carrera contra el tiempo. Como señala O'Donnell (2009[1982]), “el Estado se desintegraba institucionalmente, acercándose a [...] la



sociedad, queriendo ser [...] un sensible registro de sus demandas y un dispensador de beneficios orientados a facilitar una salida que incluso tenía que tener en cuenta las demandas del sector popular, en cuya exclusión se había basado el BA" (pág. 340).

Como sostiene Rovelli (2008), la creencia en un posible colapso del régimen marcó el ritmo de la expansión universitaria y contribuyó a acelerar el proceso de creación de algunas casas de estudio. En su trabajo explicita dicha afirmación con una cita de Malek, quien en una entrevista personal afirmó que "se venía un cambio de gobierno fundamental (...) imagino que algunas de las comisiones, al terminar el año 1972, ya [habían cerrado] los proyectos" (pág. 91). Podemos, asimismo, encontrar un ejemplo claro de ello en la Universidad Nacional de Luján:

Las circunstancias aconsejaban proceder con rapidez para ejecutar las restantes disposiciones de la ley 20.031. El periodo militar llegaba a su fin. El 17 de septiembre de 1971 el presidente de facto Lanusse había anunciado que el 25 de marzo de 1973 se realizarían las elecciones generales y que las nuevas autoridades asumirían sus cargos el 25 de mayo del mismo año. Nada garantizaba que el gobierno constitucional ratificara las decisiones del régimen anterior, salvo que las mismas tuvieran principio de ejecución, promoviendo intereses para mantenerlas (Mignone E. , 1992, pág. 45).

En consecuencia, el extenso proceso de evaluación por el que había atravesado la comunidad cordobesa hasta ver aprobada su solicitud no tendría correlato en muchas de las restantes situaciones. Algunas de ellas, tal como vimos, contaron con el apoyo de Comisiones Pro Universidad desde el principio, como sucedería posteriormente en Lomas de Zamora y Luján, que formaban parte del proyecto original de Taquini. Otras, en cambio, aprovecharon el momento para hacer cumplir un viejo reclamo referido a la educación superior. Tal es el caso de Neuquén, que aludiendo problemas de presupuesto, venía bregando por la nacionalización de su universidad provincial. Asimismo, Santiago del Estero y Catamarca insistirían también con una antigua petición, presentada a principios de la década de 1960, de crear una universidad nacional interprovincial. La solicitud no tuvo éxito en su momento, pero

logró materializarse con la nueva coyuntura política abierta con el gobierno de Lanusse.

(...) diez años estuvimos peleando por el presupuesto, diez años la provincia se hizo cargo hasta que finalmente conseguimos el presupuesto [de la universidad de Córdoba a la que pertenecía la Facultad de Ingeniería Forestal ubicada en Santiago del Estero MM] y después ya creamos la universidad (...) [la universidad nació] débil, ignorante e incapaz. Pero el tiempo pasa y la universidad ahora tiene otro nivel (Entrevista realizada a Néstor René Ledesma, 2013).

Paralelamente, surgieron proyectos de universidades nacionales que no habían sido consideradas previamente, como el caso de las provincias de Salta, Misiones, Entre Ríos y San Luis; asimismo, se crearon universidades provinciales como las de La Rioja y Jujuy. La creación de esta última fue solicitada en 1971, y se aprobó con la condición de que las autoridades provinciales enfrentaran los gastos con su propio presupuesto, y que en el término de un año la universidad pasaría a manos de la nación (UNJu, 2004). La Universidad de La Rioja, en cambio, recién fue nacionalizada en la década del noventa. Por otra parte, entre 1973 y 1975 finalmente se nacionalizarían las universidades provinciales de La Pampa, San Juan y Mar del Plata.

Así, el segundo proceso de reestructuración más importante del sistema de educación superior del país se cerraba de una forma que excedía con creces los proyectos originales. Aunque con algunas modificaciones, el plan de Taquini había alcanzado a colarse en la agenda política durante el gobierno de Levingston. Con la llegada de Lanusse a la presidencia, la orientación política del gobierno de facto cambió su rumbo. Lejos de intentar “profundizar la revolución”, el nuevo Jefe de Estado sentó la bases para una apertura política. En el marco del GAN, y de cara a las elecciones de 1973, comenzó a entablar un diálogo con los diferentes sectores de la sociedad, dentro de los cuales se encontraban las poblaciones locales que esperaban a que se concretara la materialización de la universidad nacional en sus respectivas ciudades.



## Capítulo IX

### Reestructuración proyectada y reestructuración realizada

El proceso de creación de nuevas universidades fue largo, atravesó las tres presidencias de la “Revolución Argentina” y a sus respectivos ministros de Educación. Asimismo, involucró diferentes actores sociales que se vieron interpelados con la política de educación superior que comenzó a tomar forma tímidamente en 1968 con la creación de la UNR, y luego se plasmó con más fuerza en el Plan Nacional de 1971, hasta que finalmente se materializó con la UNRC en mayo de ese mismo año. Por otra parte, hemos dado cuenta de la transformación que atravesó la propuesta desde sus inicios hasta su concreción. De las 5 universidades proyectadas, el país inició el ciclo lectivo de 1973 con 13 nuevas casas de estudio. En este capítulo nos proponemos describir, brevemente, el perfil de las nuevas universidades nacionales que se crearon en estos años. En este sentido, analizaremos las discusiones que se generaron en torno a la creación, nacionalización o escisión de las nuevas instituciones. ¿Cuáles eran los argumentos de las demandas? ¿Quiénes fueron los actores que las llevaron adelante? ¿Cuáles fueron las discusiones que se formaron en torno a la misma en los círculos gubernamentales? ¿Qué cambios sufrió la estructura del sistema de educación superior con el aumento de las instituciones universitarias? ¿Se crearon nuevas carreras? ¿Hubo cambios en la composición y orientación de la matrícula? Para ello, tendremos en cuenta la fecha de creación de las universidades, su localización, la oferta académica y la matrícula.

De este modo intentaremos analizar las repercusiones que tuvo esta política en cada una de las provincias, a nivel nacional y en qué medida se materializaron, o no, las proyecciones iniciales orientadas a mejorar cuantitativa y cualitativamente el sistema de educación superior.

## El perfil de las nuevas universidades

Los proyectos y planes que surgieron en la década del sesenta, tanto en los círculos gubernamentales como aquellos académicos, tienen antecedentes que se extienden hasta los albores del siglo. Por caso, el flamante ministro de Educación, Gustavo Malek, caracterizó la UNRC como el modelo a seguir para la nueva etapa de planificación universitaria. Sin embargo, un modelo similar existía ya en la Universidad Nacional del Sur, creada hacía poco más de una década, y también en el proyecto pensado y materializado por Joaquín V. González, quien en 1905 creó la Universidad Nacional de La Plata bajo el modelo norteamericano. En aquella oportunidad, al igual que los proyectos de fines de los cincuenta y de la década del sesenta, Joaquín V. González buscaba alejarse del perfil institucional a partir del cual se erigió la universidad argentina, esto es, el modelo francés napoleónico con una orientación curricular de corte profesionalista y una organización académica basada en el sistema de Facultades y cátedras independientes entre sí. La nueva universidad, entonces, debía diferenciarse de las ya existentes en su orientación curricular, sus funciones, los métodos de estudio y los sistemas de gobierno (Buchbinder, 2005, pág. 82). De este modo, el proyecto tenía una clara orientación científica y técnica, y le otorgó un lugar importante a la investigación.<sup>163</sup>

El proyecto se transformó en el primer intento de modernización de las estructuras universitarias en el país durante los inicios del siglo XX, al cual le siguió la Universidad Nacional de Tucumán creada dos años después. Al poco tiempo, empero, las nuevas universidades orientadas a formar profesionales en investigación y dedicados a las actividades científicas y técnicas, fueron perdiendo su objetivo inicial y comenzaron a asimilarse cada vez más a las universidades tradicionales. De acuerdo a Tedesco (1971, pág. 16), esto sucedió por la falta de acompañamiento y cambios en la

---

<sup>163</sup>Organizada sobre la base de institutos preexistentes, la universidad platense contaría con una oferta académica conformada por las carreras de Astronomía, Ciencias Agrícolas, Veterinaria, Ciencias de la Educación, entre otras (Tedesco, 1971, pág. 12). La Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, por su parte, estaría orientada a formar abogados y llevaría a cabo estudios científicos en materia social, moral y política. En este sentido, y tal como afirma Pablo Buchbinder (2005), el modelo que Joaquín V. González proponía no era el de una universidad humboldtiana, orientada a la investigación científica pura, sino el de la educación superior y liberal anglosajona. Rescataba el sentido práctico y utilitario de la educación superior y su articulación con la ciencia (pág. 83).

estructura socio-económica que permitiera la absorción ocupacional de los nuevos egresados. En este sentido, Rovelli (2008) precisa que es posible interpretar la débil demanda de carreras no tradicionales como una respuesta racional de los sectores medios y medios altos frente a los requerimientos del modelo agroexportador (pág. 97). A pesar de ello, la ciudad platense se conformó en una ciudad universitaria que albergó una comunidad académica menos tradicionalista y conservadora que las de Buenos Aires y Córdoba (Buchbinder, 2005, pág. 91).

En la década del cincuenta, las universidades del Sur y del Nordeste fueron concebidas bajo las mismas ideas, aunque sólo se logró materializarlas en el territorio bonaerense. La UNNE, en cambio, no logró esquivar el modelo tradicional de la educación superior universitaria en nuestro país, situación que ponía de manifiesto las dificultades por llevar a cabo proyectos de modernización institucional. Algunos cambios internos en las instituciones ya existentes también se motorizaron con el mismo objetivo en los años sesenta, sin embargo, por factores diversos no se lograron los resultados esperados. La década del setenta volvía a la carga, esta vez en el marco del Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad. En este contexto, cabe preguntarnos en qué medida este nuevo proyecto universitario lograría cumplir los objetivos propuestos. Asimismo, dado la vorágine con el que se llevó finalmente a cabo, ¿lograría cumplir con la tan esperada modernización institucional? ¿Daría respuesta, finalmente, a los diagnósticos de fines de la década anterior?

El modelo teórico pedagógico sobre el cual se proyectaron las universidades que se crearon en la década del setenta era similar a aquel propuesto por González en La Plata, a aquel llevado a cabo por el grupo de intelectuales en Bahía Blanca unas décadas después, y el que había intentado desplegar Frondizi en la UBA en el mismo período. A pesar del relativo fracaso de esos modelos, el proyecto de la década de 1970 volvió a la carga sobre ese eje. Esta vez, haciendo el énfasis en el interior del país, en las regiones “postergadas” de las cuales se había dado cuenta al principio del golpe de 1966. En este sentido, la particularidad en este caso, tal vez remita al marco institucional en el que fue llevado a cabo. Si bien el proceso adquirió formas completamente diferentes una vez que se puso en marcha, el proyecto de creación de nuevas universidades había sido plasmado en el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad. Esto fue relevante por el carácter regional que adquirieron las políticas

implementadas durante estos años. La presentación de dicho plan quinquenal por parte de Levingston puso de manifiesto la importancia que había adquirido el interior del país: hacía énfasis en el desarrollo regional, pero como parte de una estrategia de desarrollo global. En este sentido, Healey (2007) afirma que el plan de 1971-1975 se diferenciaba de las anteriores posturas del desarrollismo, ya que “proponía un franco abordaje de las desigualdades regionales y un esfuerzo directo de desarrollo regional como un fin esencial en sí mismo”. Sin embargo, a decir del mismo autor:

“esos proyectos de desarrollo regional fueron encarados exactamente como los estudios anteriores: de manera aislada y poco integrada. El paso de Levingston por la presidencia resultó fugaz (...) y los Lineamientos de un Nuevo Proyecto Nacional, tan trabajosamente elaborados por sus asesores, pasaron a un distante segundo plano” (pág. 183).

Es en ese marco que debemos analizar el proceso de creación de nuevas universidades nacionales. Dichas instituciones no sólo proponían un modelo de universidad “nueva”, fundada sobre los principios de la modernización. Sino que además procuraban establecerse en los polos de desarrollo que potencialmente podía tener el país. De este modo, siguiendo el análisis de Healey (op. cit.), las nuevas casas de estudio proyectadas en el plan de Levingston habían sido cuidadosamente pensadas. Sin embargo, en el contexto político en el que finalmente se materializaron, otros factores fueron los que predominaron. La clave de lectura, entonces, deberá centrarse en la importancia que toma el interior tras el Cordobazo, y la distancia que plantea Lanusse respecto a la profundización de la planificación estatal. A tal punto que, como veremos a continuación, el proceso de transformación del sistema de educación superior universitario no se caracterizará únicamente por la creación, sino también por la nacionalización y la escisión de las casas de estudio. Veamos entonces, con un poco más de detalle, cómo se materializó el proceso en cada una de las universidades.

### Creación, nacionalización y escisión

Como ya señalamos, el plan de reestructuración del sistema universitario se extendió mucho más de lo planeado, y acabó por abarcar múltiples localidades. Ellas son, en orden cronológico: Río Cuarto, Comahue, Salta, Catamarca, Luján, Lomas de Zamora, La Pampa, Misiones, Comodoro Rivadavia, Santiago del Estero, San Luis, Entre Ríos, San Juan, Jujuy, Tandil y Mar del Plata.

La sola enumeración refleja una transformación en la estructura. No sólo por la cantidad, sino por la ubicación. Históricamente las casas de estudio se habían emplazado en las ciudades más populosas, donde se convirtieron en instituciones tradicionales. A mediados del siglo XIX la expansión en la matrícula obligó a pensar alternativas. Así comenzaron a construirse nuevas casas de estudio de carácter regional en el sur y el noreste del país. Para la misma época, habían surgido algunas propuestas similares para el noroeste. A pesar de que en esa época la Patagonia recién había sido subdividida en provincias, pronto surgieron propuestas para la creación de la universidad provincial de Neuquén.

En este contexto, las provincias del territorio nacional comenzaron a tener más peso en la agenda del gobierno. El primer plan quinquenal en la década del cincuenta, los planes de desarrollo de principios de los sesenta y el plan nacional de desarrollo y seguridad que pujaba por ser implementado en los inicios de la década del setenta, entre otros, pusieron el foco en el interior del país. Así, surgieron proyectos económicos en los diferentes polos de desarrollo, muchos de los cuales estaban pensados regionalmente.<sup>164</sup> Cada una de las regiones se proyectaba de acuerdo a los recursos económicos que allí se podrían explotar, para lo cual se necesitaba fuerza de trabajo con atributos productivos específicos.

Las nuevas universidades se proyectaron en este marco, aunque las casas de estudio acabaron tomando, en su mayoría, no el nombre de una región sino el de la provincia en la que se emplazaban. Así, por ejemplo, la UNRC dejó atrás el nombre del proyecto inicial de Universidad Pampeana propuesto por Taquini; la Universidad del Comahue, por caso, se creó con carácter regional dada las particularidades de la zona y

---

<sup>164</sup> Tal vez el más conocido, no sólo por su implicancia en la zona, sino también por los conflictos obreros que se suscitaron en torno a él, fue el de Chocón Cerros Colorados.



su cercanía con la provincia de Río Negro. Santiago del Estero y Catamarca, quienes décadas antes habían bregado por una universidad regional, resultaron beneficiados con dos casas de estudio, una en cada provincia.

### *Creación*

Entre 1971 y 1973, 13 universidades se sumaron a las 9 ya existentes en el país. De ellas, 4 no fueron creadas sobre la base de instituciones preexistentes, sino que se construyeron a partir de los estudios de factibilidad que justificaban una nueva casa de estudios. De esas instituciones, sin embargo, sólo Río Cuarto y Lomas de Zamora aparecían en el Plan nacional de 1971. Luján, por caso, pasó a erigirse como la segunda universidad proyectada en el conurbano bonaerense. A diferencia de otras fundadas en el mismo período, estamos en condiciones de afirmar que, al menos en los proyectos, estas tres instituciones intentaron cumplir con las pautas y condiciones establecidas para el desarrollo regional. Sin embargo, con la excepción de Luján, el ideal distó mucho de materializarse.

La universidad de **Río Cuarto** se concibió como una institución moderna en su estructura académica y administrativa, orientada a dar respuestas a las exigencias de la zona pampeana. Se proyectaba una institución con un total de 10.000 alumnos en la primera etapa;<sup>165</sup> la puesta en marcha se calculaba para el año 1972 con un total de 800 alumnos, 300 de los cuales provendrían de la Universidad del Centro.<sup>166</sup> El esquema a desarrollar incluía los departamentos de Matemáticas, Biología, Química y Ciencias Sociales, con dos áreas de salida: la primera sería Agronomía y Veterinaria y la segunda Tecnología e Industrias. El proyecto inicial establecía carreras cortas de dos o tres años para la formación de técnicos en Lechería, Maquinarias Agrícolas, Riego, Computación, Estadística, etc.; las carreras intermedias proyectadas eran las de

---

<sup>165</sup>Dicha cifra estaba basada en dos cálculos: en primer lugar, la población total del área de influencia era de un millón de habitantes, de los cuales se estimaba que el 1% ingresaría a la universidad. En segundo lugar, se estimaba que 1 de cada 4 alumnos del secundario ingresaban a la universidad, y en ese momento había un promedio de 39.000 estudiantes en dicha instancia.

<sup>166</sup> La Universidad del Centro era una institución de educación superior universitaria de gestión privada. El ahogo presupuestario y la posibilidad real de crear una universidad nacional en la ciudad de Río Cuarto, llevaron a que esta institución cerrara sus puertas el mismo año en que comenzó a funcionar la UNRC. De las cuatro carreras que allí se ofrecían, solo cinco formaron parte de la currícula de la nueva universidad. De este modo, todos los estudiantes, salvo aquellos que cursaban Trabajo Social, fueron incorporados. Ello fue resultado de una larga lucha por parte de los estudiantes de Río Cuarto, quienes junto con los estudiantes secundarios se movilizaron a favor de la creación y por la incorporación de los estudiantes provenientes de la Universidad del Centro.

Médico Veterinario e Ingeniería Agronómica e Ingeniería Industrial, Electrónica, etc.. El principal motor, entonces, era la promoción de la investigación científica básica puesta al servicio de la producción regional (Martorelli, 1991, pág. 29).

Las características propuestas para la universidad cumplieron sólo en parte lo proyectado. Las estadísticas muestran una universidad que, para el año 1972, contaba con 107 profesores y 1.789 alumnos, distribuidos en ocho áreas. Pese al fuerte énfasis puesto en las carreras vinculadas con el desarrollo económico de la zona, el área de Ciencias Sociales, Economía y Administración lideraba la tabla de los matriculados con 665 estudiantes. Esta tendencia continuó en aumento, llegando a tener en 1973 un total de 1.216 alumnos, incluyendo las áreas de Humanidades y Ciencias de la Educación. Ciencias Agropecuarias, se mantuvo en segundo lugar con 844 alumnos.

Un dato particular surge al observar que el tercer puesto lo ocupa el Área de Estudios Terciarios, una oferta académica que no formaba parte del proyecto original, pero que sin embargo al iniciar el ciclo lectivo, contaba con un total de 318 estudiantes. Es posible afirmar, entonces, que el número de estudiantes no corresponde únicamente a nuevos inscriptos, sino a la incorporación de aquellos alumnos que cursaban sus estudios en el instituto terciario.<sup>167</sup> En este marco, la nueva casa de estudios, modelo a seguir por las demás nuevas universidades que se crearían o reestructurarían en esta década, distaba bastante de las proyecciones iniciales.

Por otra parte, si bien la universidad había sido erigida sobre un modelo moderno tal como sugerían los diagnósticos ya analizados, hacia 1974 acabó por adoptar la vieja estructura de Facultades. Las áreas de Matemáticas, Física y Química y Ciencias Biológicas se agruparon respectivamente en las Facultades de Ciencias Exactas, Físico-Química y Naturales. Asimismo, se crearon las Facultades de Agronomía y Veterinaria; de Ciencias Económicas, que incluía el área de Ciencias Sociales, Economía y Administración; de Humanidades, la cual albergó las áreas de Humanidades y Ciencias de la Educación. Se creó la Facultad de Ingeniería y, por

---

<sup>167</sup>Antes de 1971, existían dos instituciones en dicha ciudad: la Universidad del Centro y el Instituto Superior de Ciencias. La primera de ellas tenía una orientación agrotécnica y estaba conformada por cuatro Facultades: Agronomía, Ciencias Económicas, Ingeniería y Trabajo Social. Por su parte, el Instituto Superior de Ciencias, creado en 1959 era una institución terciaria donde se dictaban profesorado. La materialización de la nueva casa de estudios abrió un debate en la comunidad local respecto al futuro de los estudiantes de las instituciones preexistentes. No es nuestra intención focalizarnos en este tema, pero cabe destacar que al igual que la universidad de gestión privada, el instituto terciario también cerró sus puertas en 1974.

último, el área de Estudios Terciarios, pasó a conformarse como Instituto de Profesorado para la enseñanza media.

La Universidad Nacional de **Lomas de Zamora** (UNLZ), por su parte, presentaba dos particularidades. Por un lado, fue proyectada en el Plan de 1971-1975 y no así en el plan que había presentado Taquini (h).<sup>168</sup> Sin embargo, éste último participó activamente junto con la Comisión Pro Universidad y ambos retomaron la justificación de aquel para reforzar la creación: la nueva institución permitiría descomprimir la universidad platense y la porteña. Por el otro lado, pese a haber estado entre las 5 universidades proyectadas en 1971, la UNLZ sufrió las complicaciones temporales, que ya hemos mencionado en otros capítulos. Entre la sanción de la ley y la apertura pasó un tiempo muy breve, lo que complicó el normal funcionamiento de la institución.<sup>169</sup>

La UNLZ comenzó ofreciendo las carreras de Licenciatura en Administración, Ingeniería Rural y Comunicación Social, las cuales pertenecían a las Facultades de Ciencias Económicas, Ingeniería y Ciencias Agrarias, y Ciencias Sociales, respectivamente. Todas ellas eran propuestas que procuraban brindar un perfil “no tradicional”. Las clases comenzaron con un total aproximado de 2.000 inscriptos, número que aumentó considerablemente al año siguiente. Sin embargo, en el *Estudio de Factibilidad* se proyectaba la posibilidad de establecer convenios con la UBA y la UNLP, con el fin de agregar a su oferta el dictado de las llamadas carreras tradicionales: Medicina, Derecho, Ingeniería y Arquitectura (Rovelli, 2008, pág. 107). Esto permite inferir que, a pesar de enmarcar su propuesta en los diagnósticos de la época, los técnicos y especialistas que conformaron la Comisión de Estudio de Factibilidad contemplaron tempranamente la posibilidad de ofrecerle al estudiantado el acceso a dichas carreras. Tal vez con ello se intentaría reordenar a los matriculados, tratando de descongestionar las universidades tradicionales, pero con ello también se entorpecía el proyecto más general de desarrollo económico propuesto para el país.

---

<sup>168</sup> En la propuesta del decano de Farmacia y Bioquímica, se proyectaba crear una universidad en la localidad de Quilmes.

<sup>169</sup> En este sentido, durante el primer año tanto el rectorado como las secretarías, decanatos y oficinas administrativas funcionaron en un edificio situado en la avenida Hipólito Yrigoyen 8308, lejos del lugar donde se erigiría el *campus universitario*. Lo mismo ocurría con la Biblioteca y los departamentos de Publicaciones y Salud. Por su parte, la universidad comenzó su ciclo lectivo recién hacia agosto, dictándose las clases en edificios “prestados” por la Escuela Nacional Antonio Mentruyt (ENAM), y los colegios nacionales de Banfield y Adrogué, entre otros (Agencia Universitaria de Noticias y Opinión, 2012).

En la práctica, dicho vínculo se fue fortaleciendo desde el principio. En 1974 la UNLP cedió 45 hectáreas ubicadas sobre el Cruce de Lomas, linderas al Tiro Federal, sitio donde finalmente se erigió la UNLZ. Un año después, la universidad platense cedió a la Facultad de Ingeniería y Ciencias Agrarias de la UNLZ el uso de los pabellones pertenecientes al Centro de Estudios y Ensayos de Maquinaria Agrícola que existían en Santa Catalina, lugar donde originalmente se había pensado fundar la universidad (Universidad Nacional de Lomas de Zamora, 2015).

La Universidad Nacional de **Luján** (UNLu) también estuvo pensada como alternativa a la gran afluencia de estudiantes que comprendía el Área Metropolitana de Buenos Aires hacia la universidad capitalina. En este sentido, y en vistas de que la UNLZ cumpliría con el objeto de descongestionar la matrícula universitaria afluente de la zona sur, la UNLu sería clave para desenvolver dicha tarea en la zona oeste del conurbano bonaerense (especialmente en los partidos de Morón, Merlo, Moreno, General Rodríguez, Escobar, General Sarmiento, Junín, Chacabuco, Carmen de Areco, San Andrés de Giles, Campana, Cañuelas, General Las Heras, Marcos Paz, Zárate, entre otros).<sup>170</sup> Del total de la población de la zona de influencia, se calculaba una demanda potencial de alumnos universitarios que superaría los 16.000. Aprovechando la donación del Instituto Ángel T. de Alvear por parte del Ministerio de Bienestar Social, la UNLu se proyectaba siguiendo el modelo de los centros universitarios modernos ya existentes en el país: un conglomerado integrado por residencias estudiantiles, un campo de deportes, una biblioteca, entre otros. La estructura académica, por su parte, se organizaría bajo departamentos, promoviendo las relaciones interdisciplinarias y el abaratamiento de costos mediante la centralización de servicios. Asimismo, la oferta académica estaría dividida en dos grandes áreas de investigación científica. La primera relacionada con los problemas de la producción, transformación y comercialización de los productos del agro, con especial referencia a las Ciencias de la Alimentación; y la segunda se hallaría orientada a las Ciencias Sociales, poniendo especial énfasis en las problemáticas de minoridad y familia (Comisión Pro Universidad Nacional de Luján, 1971). De este modo, se excluyeron las carreras tradicionales, tales como Derecho,

---

<sup>170</sup> Recordemos que, en un principio, Taquini (h) había pensado crear las nuevas universidades del Conurbano en Luján, Zárate y Quilmes. Sin embargo, tal como veremos a continuación, Lomas se impuso y logró construir allí la nueva casa de estudios.

Ciencias Económicas y Letras. En cambio, se hizo hincapié en una oferta académica que incluyera carreras como Tecnología Educativa, Producción Animal y Vegetal, Educación a Distancia y Permanente, Transformación de Alimentos, Docencia en Adultos, Administración de Cooperativas, algunos de ellos con la intención de expedir títulos intermedios (Roberto & Demergasso, s/f).

A diferencia de la UNLZ, esta casa de estudios sí formaba parte del plan original de Taquini, y llegó a ser pionera en la conformación de una Comisión Pro Universidad en 1969. Posteriormente, el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad recogió la idea y, sobre esta base, en diciembre de 1972 se sancionó la ley para la construcción de la universidad. En la misma se sostuvo que la nueva casa de estudios se constituiría en “una experiencia nueva en materia de política universitaria, acorde con el objetivo enunciado por el gobierno nacional de establecer una necesaria articulación con los sectores productivos, promoviendo a la Universidad como eje del esfuerzo de transformación nacional” (Ley 20.031).

En este marco, la UNLu dio comienzo a su ciclo lectivo en 1973, con una oferta académica que se distribuía en cuatro Departamentos: el de Transformación de Alimentos, de Producción, Social, y Educacional. Las estadísticas nacionales muestran que la matrícula comenzó con un total de 664 estudiantes, cuadruplicando su número inicial al año siguiente.

La escasez de presupuesto determinó que esta casa de estudios no tuviera un espacio físico específico ni un estatuto. Al igual que en Río Cuarto, la primera oficina estuvo ubicada en el Palacio Municipal, y luego se le cedió un espacio en la Biblioteca Ameghino. Pese a ello, logró un gran afluente de estudiantes que comenzaron a cursar carreras orientadas a la formación de técnicos que pudieran responder a las necesidades económicas de la zona. Sin embargo, como veremos en el capítulo siguiente, Lujan no logró mantener su funcionamiento por mucho tiempo más. Con el golpe de Estado de 1976 fue cerrada, y algunas de sus unidades académicas fueron absorbidas por la UBA.<sup>171</sup>

La Universidad Nacional de **Catamarca** fue la primera en ser creada sin haber sido contemplada previamente en planes oficiales. Inaugurada la UNRC y dados a

---

<sup>171</sup> El caso de la UNLu merece un estudio especial que excede los objetivos de la presente tesis. Para más información véase Perspectiva Universitaria (1980), Mignone (1992) y Rodríguez (2015).

conocer los lineamientos para la política universitaria aprobados en el Plan Nacional de 1971-1975, el rector del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, profesor Pais, presentó su proyecto para la creación de la universidad.<sup>172</sup> El proyecto también contemplaba la creación de sendos Institutos universitarios de Enfermedades Regionales y de Desarrollo, y de Escuelas de Medicina y Odontología, de Derecho y Notariado y de Ciencias Económicas.

El proyecto propuesto, de acuerdo a su impulsor, era factible dado que Catamarca contaba con una “estructura básica”, ya que se podrían utilizar los edificios del Profesorado, la Escuela Agrotécnica de Las Pirquitas,<sup>173</sup> la estación experimental del INTA, las escuelas de educación técnica y la escuela provincial de minería. Respecto a su proyecto, Pais afirmó que era novedoso ya que “la casi totalidad de los estudios que se [contemplaban] no [tenían] precedentes en Argentina y, a veces, tampoco en Hispanoamérica” (La Nación 20/05/1971).

Estuviera o no Pais en lo cierto, cabe destacar la creación de una universidad nacional en Catamarca no había siquiera despertado el interés personal de Taquini en su proyecto de 1968. Menos aún se había evaluado la posibilidad desde el CONADE. Sin embargo, el proyecto fue presentado por el gobernador interventor general Brizuela en el Ministerio de Educación y, para no desentonar, se creó una Comisión, pero esta se autodenominó “promotora”.

Una vez conformada se dio a la tarea de presentar un estudio acorde a las *Pautas de Factibilidad* que se dieron a conocer un mes después. La labor fue presentada en un *Estudio de Factibilidad* con una extensión de ocho tomos, en los que se desarrollaban cuestiones relativas a los aspectos demográficos, la estructura económica, la producción, la infraestructura, los recursos humanos y las zonas de influencia de la futura universidad.

---

<sup>172</sup> En el mismo se contemplaba la creación de las Facultades de Humanidades y Ciencias de la Educación, las cuales contarían con institutos de investigaciones regionales, y escuelas universitarias de arte y de educación para la puna, y la alta montaña; de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, con institutos de estudios climáticos, y atmosféricos, de sismología, de estadísticas y observatorio astronómico; de agrotécnica regional, con institutos de investigación de edafología y ecología; de la aridez del agua y de recursos naturales, agro y zootécnicos; y de ingeniería industrial, con institutos de investigaciones mineras y de tecnología regional.

<sup>173</sup> Dique Las Pirquitas es una localidad del Departamento Fray Mamerto Esquiú, provincia de Catamarca, ubicado a 32 kilómetros de la capital.

No era la primera vez que se intentaba crear una universidad en Catamarca: ya en 1962 se había presentado el proyecto de una universidad interprovincial. Bajo el nombre de "Universidad del Centro", se proponía crear una casa de estudios que tuviera una influencia en La Rioja, Catamarca y Santiago del Estero. Sin embargo, y pese a haber logrado media sanción en Diputados, el proceso quedó trunco. La posibilidad se reabría una década más tarde, con el inicio de un proceso de creación y nacionalización de universidades, del cual Catamarca esperaba no quedarse afuera. El proyecto proponía crear una universidad "nueva", en contraste con las universidades "grandes". La misma, tendría un perfil "modesto", sería "funcional" y tendría un fuerte impulso "regional", atendiendo no sólo a las necesidades de su provincia, sino también a La Rioja, Santiago del Estero y el sur de la provincia de Tucumán (Comisión Nacional de Estudio de Factibilidad de la Universidad Nacional de Catamarca, 1971). Se proyectaba una población universitaria de 600 alumnos anual, número estimado a partir de los egresados por año en los institutos secundarios de la zona.

Finalmente, con la sanción del decreto 19.832, se creó la UNCa sobre la base de tres institutos preexistentes, el Instituto Nacional Superior de Profesorado, la Escuela Industrial ENET N° 1, y la Escuela Normal de Maestros. Se procuraba conformar un centro de formación y desarrollo científico que potenciara el campo productivo de la región. Es por ello que el proyecto original de País se mantuvo, excluyendo las carreras "tradicionales" de su oferta académica. De este modo, el primer ciclo lectivo comenzó en 1973 con una oferta de materias que se repartían en tres departamentos, además del Instituto del Profesorado: el de Ciencias Aplicadas y Tecnológicas; el de Ciencias Agrarias y el de Enfermería Universitaria. Pese a las afirmaciones vertidas en el *Estudio de Factibilidad*, en el cual se sostenía que era necesario crear la universidad a los fines de evitar la migración de jóvenes a otras provincias, el número de estudiantes fue en un principio relativamente bajo. El Profesorado mantuvo el número de alumnos regulares, y entre los tres departamentos creados no llegaron a reunir el número estimado de 600 alumnos.

La modalidad departamental, empero, no supuso la conformación de un *campus universitario*. Si bien se erigió sobre un predio muy amplio, el mismo nunca dejó de pertenecer a la escuela media, y al día de la fecha el edificio sigue

compartiendo las instalaciones, lo que dificulta la disponibilidad horaria y el uso pleno de la infraestructura por parte del alumnado universitario.

### *Nacionalización*

Junto con el proceso de reordenamiento universitario y la proyección de un desarrollo nacional acorde con las necesidades presentes del país hacia principios de la década del setenta, surgían cuestiones relativas al presupuesto de las casas de estudio ya existentes. Ya hemos dado cuenta del ahogo presupuestario que sufrieron las universidades nacionales a lo largo del gobierno de la “Revolución Argentina”, las contradicciones que ello generó entre los objetivos propuestos por la nueva ley sancionada en 1967 y la imposibilidad por llevarlos a cabo de manera eficiente por la falta de presupuesto destinado a éstas áreas. La situación que atravesaban las casas de estudio provinciales era aún más asfixiante. Creadas como consecuencia de la demanda de plazas universitarias en todo el país, hacia fines de la década del cincuenta y principios de la del sesenta, la Argentina contaba con cuatro universidades provinciales (Neuquén, San Juan, La Pampa y Mar del Plata). El problema, sin embargo, resultó ser la incapacidad e imposibilidad de los gobiernos locales de afrontar los gastos que conllevaba el funcionamiento de instituciones de educación superior. El caso de Neuquén, que ya hemos mencionado en otro capítulo, era similar al de las demás casas de estudios provinciales.

La nacionalización de las universidades provinciales surgió como una posibilidad tras la publicación del Plan de Levingston. Allí, tras meses de movilización y negociación, se habían logrado insertar los reclamos en la agenda política. Así como Río Cuarto se erigió como modelo a seguir por otras nuevas casas de estudio, lo mismo podemos decir de la nacionalización de la universidad de Neuquén.<sup>174</sup> Las demás

---

<sup>174</sup> La UN había sido creada en 1965, bajo el gobierno de Felipe Sapag. Las carreras que conformaron su oferta académica se organizaron en cuatro Facultades: Humanidades, donde se dictaban las carreras de Matemática, Historia y Geografía, Física y Química y Castellano y Literatura; Ciencias Agrarias, donde se cursaba la Licenciatura en Ciencias Agrarias; Antropología y Ciencias de la Personalidad, en donde se dictaban las carreras de Perito Dactiloscópico, Técnico de la identidad y Asistente social, y se ofrecía el Doctorado en Antropología y Ciencias de la personalidad para profesionales universitarios. Por último, la de Ingeniería, que ofrecía la carrera de Ingeniería en Petróleo, en Minas y en Industrialización del Petróleo. En 1966, sin embargo, se cerraron Antropología y Ciencias de la Personalidad y las tres Escuelas de Capacitación Técnica, las cuales fueron reemplazadas por Escuelas Superiores de Servicio Social, Turismo y Desarrollo y Administración Regional. En esta última se ofrecieron la Tecnicatura y la Licenciatura en desarrollo regional y administración regional. Por su parte, se reorientaron los estudios de la Facultad de Humanidades hacia la formación de profesores de



comunidades académicas no tardaron en movilizarse para conseguir los mismos beneficios que su par Norpatagónica. Veamos a continuación cómo se desarrollaron estos procesos.

**Comahue** fue la primera de las cuatro universidades provinciales que fueron nacionalizadas en este breve período. La intención era brindarle un carácter regional y descentralizado: el área del Comahue comprendía las provincias de Río Negro y Neuquén, de modo tal que la “nueva” casa de estudios contaría con una sede central en la capital neuquina, y sus Facultades, Departamentos, Escuelas, Institutos y demás dependencias estarían distribuidos en el interior de ambas provincias. El proyecto proponía garantizar, así, la óptima utilización de los recursos de toda índole que se dispusiera en el área de influencia (Boletín Oficial 15/07/71, 1971).

Lo cierto es que la UN ya había sido creada con estas características, con lo cual tanto antes como después de la nacionalización se hallaba descentralizada. La Facultad de Ingeniería, tal como hemos mencionado, se ubicó en Challacó, a 80 kilómetros de la ciudad capital. Allí funcionaba, además, un complejo de viviendas para estudiantes, pabellones para laboratorio y servicios de infraestructura. El propósito de esta unidad académica era “servir a las reales necesidades de la región (...) teniendo en cuenta las características peculiares de la zona, la amplia disponibilidad de recursos hídricos y mineros, y el futuro desarrollo hidroeléctrico” (C. F. I.; UNS; UN, 1970, pág. 50). La Facultad de Ciencias Agrarias, por su parte, estaba ubicada en la localidad de Cinco Saltos, en el Departamento de General Roca, provincia de Río Negro. La misma ocupó un predio en donde funcionaba una chacra experimental del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA). Allí también existía un internado para alumnos, donde se albergaba el 30% de los estudiantes. Los principios de desarrollo que promovía la universidad por medio de la formación de ingenieros agrónomos, era la “tecnificación de las actividades agrarias (...), la evolución (...) hacia la agro industrialización integral [y] el logro de mejores rendimientos en beneficio de la economía regional y nacional” (pág. 51). La Facultad de Ciencias de la Administración estaba ubicada en la ciudad de Neuquén y tenía el objetivo de “intensificar el estudio de disciplinas que a corto plazo

---

enseñanza media, con la posibilidad de continuar los estudios para poder obtener el título de Licenciado. Asimismo, en el año 1967, se comenzó a experimentar la organización departamental, creándose los de Letras, Historia, Geografía, Ciencias, Didáctica, e Idiomas Extranjeros.

[resultarían] importantes para la formación de recursos humanos que [exigía] un polo de desarrollo regional (...) [lograría] la preparación de técnicos e investigadores en planificación y administración con capacidad científica y tecnológica suficiente como para llevar a cabo con eficiencia los programas de administración y desarrollo organizados por entidades públicas y privadas" (pág. 53). La Escuela Superior de Servicio Social, por su parte, estaba "orientada a desarrollar una actitud científica para analizar y comprender la realidad social y lograr la promoción y el empleo racional de los recursos humanos existentes, el permanente análisis de la implementación de la legislación social, la planificación y ejecución de programas de servicio social (...) y la estructuración de las políticas sociales en el ámbito nacional, regional y provincial" (pág. 54). Sin embargo, y pese a la fuerte impronta de la planificación y elaboración de políticas públicas para el desarrollo de la región, y el énfasis puesto en la formación de personal idóneo, la Licenciatura de esta Escuela no estaba funcionando en 1970 por la falta de egresados. La Escuela Superior en Turismo, por último, respondía a la necesidad de formar personal capacitado "para dotar al turismo del carácter orgánico y técnico que debe tener [dicha] industria [en] nuestro país". Con ello se buscaba enmarcar la universidad dentro de las ideas de la época, orientándola al desarrollo regional, adecuando las carreras ofertadas a las necesidades productivas de la zona, y formando fuerza de trabajo. Asimismo, se procuró seguir avanzando en la descentralización, mediante la promoción de la apertura de Facultades en diferentes localidades a los fines de garantizar el mayor acceso de la población estudiantil a la formación universitaria. A pesar de ello, la inspección Técnico Administrativa que realizó la Dirección Nacional de Altos Estudios en 1970 evaluó negativamente esta última característica, ya que si bien el funcionamiento general de la institución era "satisfactorio", el "precario presupuesto asignado por la Provincia" y "la distancia de sus Facultades de un centro urbano importante" traían aparejados serios problemas en el funcionamiento y desarrollo de la institución (pág. 83).

Hacia el año 1970, la UN contaba con un promedio de 1000 alumnos distribuidos en las diferentes unidades académicas, de los cuales, el 45% provenía de la provincia de Neuquén, un 40% de Río Negro, un 10% del sur de la provincia de Buenos Aires y La Pampa y el 5% restante de otras zonas del país. Más del 50% no eran neuquinos, pero la segunda mayoría pertenecía a la provincia vecina, la cual albergaba,

además, institutos pertenecientes a la UN. Pese al carácter regional con el que se había erigido, el gobierno no podía sostener el funcionamiento de la institución dentro del ámbito provincial, por lo que comenzaron con las gestiones de la nacionalización.<sup>175</sup>

En este marco la universidad nacional comenzó a funcionar en 1972. En la sede central se construyó un *Campus universitario* de forma acorde con los cánones de modernización del período; los pabellones contarían con aulas, salón de dibujo, laboratorios, institutos de investigación, una biblioteca, un comedor estudiantil, la sede del rectorado e instalaciones administrativas y sanitarias. Adoptó una estructura mixta de Facultades y Departamentos. Las carreras existentes en la Universidad Provincial del Neuquén, como así también los diferentes Institutos Superiores ubicados en la provincia de Río Negro, pasaron a formar parte de la nueva casa de estudios.

Al igual que la nacionalización del Comahue, la universidad provincial de **San Juan** “Domingo Faustino Sarmiento”<sup>176</sup> aparecía en el Plan Nacional de Desarrollo, aunque no proyectando su nacionalización, sino previendo la validez nacional de los títulos que allí se les otorgaba a los egresados. Al igual que en otros casos, fueron las “fuerzas vivas” locales las que se movilizaron para avanzar con el proyecto, organizándose dentro de la Comisión Pro Universidad Provincial (Ferrá de Bartol, Margarita (Directora), 1994, pág. 31).<sup>177</sup>

A diferencia de la UN, esta casa de estudios parece no haber sufrido el ahogo presupuestario. El largo proceso que había llevado a la creación de la universidad provincial fortaleció las instituciones de educación superior existentes, lo que permitió proyectar una casa de estudios con reconocimiento nacional. Sin embargo, las posibilidades de crear una universidad nacional se vieron limitadas tras el golpe de

---

<sup>175</sup> El proceso de nacionalización de la UN fue largo y contó con la intervención activa de diferentes sectores con intereses particulares: autoridades nacionales, provinciales, académicas, docentes, estudiantes, las poblaciones locales, entre otros. Pese a su relevancia, por cuestiones de espacio y a los fines de poder continuar con un desarrollo general de los acontecimientos, no nos detendremos en este punto.

<sup>176</sup> Fue creada en 1964 sobre la base de institutos pre existentes el Instituto Superior de Artes, creado en 1959 por la Dirección General de Cultura, y dedicado al estudio de las Artes Plásticas y Musicales, el Teatro y las Danzas; el Instituto Superior del Magisterio, creado en 1957, dependiente del Ministerio de Educación de la provincia; y la Escuela de Periodismo, una institución privada creada en 1956 que luego pasó a depender de la Dirección General de Cultura. Allí se dictó en principio la carrera de Ciencias de la Comunicación, pero en 1960 se incorporaron las Ciencias Políticas y las Ciencias Sociales.

<sup>177</sup> Un antecedente previo había surgido inmediatamente después de crearse la universidad provincial, cuando se conformó un “Movimiento por la Universidad Nacional de San Juan”, que sin embargo no hallaría eco sino hasta principios de la década del setenta.

1966. Por otra parte, y a diferencia de otras casas de estudio, los sanjuaninos no contaron inicialmente con el apoyo de Taquini, quien incluso se había manifestado en contra al afirmar que “existía el indicio de que esta provincia no era un lugar propicio para la creación de una universidad, ya que ello sería perjudicial para la educación superior” (Diario de Cuyo 05/04/1970, pág. 01, citado en op. cit., pág. 36). Sin embargo, la Comisión mantuvo sus convicciones y el 1° de mayo se trasladaron hacia Río Cuarto, donde Lanusse daría su discurso, para solicitar la nacionalización. En dicha oportunidad, el presidente de facto afirmó que se evaluaría la petición, y adelantó que los títulos expedidos comenzarían a tener validez nacional (La Nación 02/05/1971).

En este contexto, los sanjuaninos crearon una “Comisión Pro Universidad Nacional”, que a pesar de no contar con el apoyo directo de Taquini (h), presionaron por la nacionalización. Al igual que Río Cuarto, fueron el gobierno provincial y las “fuerzas vivas” las que llevaron a cabo los estudios de factibilidad evitando la creación de una Comisión Especial ad hoc, lo que permitió acelerar los tiempos a su favor. De este modo, en la visita que realizó Lanusse a la ciudad en septiembre de 1972, pudieron presentar los primeros avances de los informes que mostraban la viabilidad del proyecto de nacionalización. En el mismo se proyectaba una organización departamental, con diez unidades académicas: Ciencias Exactas; Ciencias de la Construcción; Arquitectura; Ciencias de la Tierra; Ciencias Tecnológicas; Ciencias Sociales; Artes; Ciencias de la Educación; Humanidades; Ciencias Biológicas y Recursos Naturales.

La ley se sancionó finalmente en mayo de 1973 y la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ) comenzó a funcionar sobre la base de la Universidad Provincial, la Facultad de Ingeniería y Ciencias Exactas, Físicas y Naturales perteneciente a la UNCu, y la Escuela de Comercio “Libertador Gral. San Martín”, manteniendo la estructura tradicional. La nueva institución comenzó así su ciclo lectivo con una oferta que se distribuía en tres Facultades y un Instituto de Profesorado. En 1974, Ingeniería pasaría a denominarse Facultad de Ciencias Naturales e Ingeniería Industrial, se crearía la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación; y la de Ingeniería Civil y Arquitectura; a la vez que las Facultad de Artes y Humanidades se fusionarían, pasando a denominarse Facultad de Humanidades y Artes.

**La Pampa** también consiguió su nacionalización, pero el proceso fue particularmente problemático en comparación con los otros dos casos que acabamos de exponer. La universidad provincial había sido creada en 1958 bajo la presidencia de Frondizi y con una fuerte impronta desarrollista. Las primeras Facultades que se crearon fueron las de Agronomía y Veterinaria, y la de Ciencias Económicas.<sup>178</sup> Asimismo, el Rector creó la Escuela de Administración Rural, para la formación de Bachilleres con orientación agropecuaria. La institución comenzó a funcionar en 1959, con un total de 56 inscriptos en Económicas, 37 en Agronomía (Veterinaria se abriría en 1960) y 20 en la Escuela de Administración Rural (Crochetti, 2008, págs. 27, 31).

Por otra parte, en 1962 comenzó a funcionar el Instituto Provincial del Profesorado Secundario, cuya función era formar profesores en Matemáticas y Cosmografía, Física, Filosofía y Pedagogía, Literatura y Castellano. Ocho años después, en octubre de 1970, se convertiría en la Facultad de Ciencias Humanas de la universidad pampeana. Asimismo, en 1972 y bajo la dependencia del Rectorado, se creó el Departamento de Ciencias Naturales (op. cit., pág. 42).

En este marco se dio a conocer el proyecto de Taquini (h), el cual anunciaba la necesidad de crear una universidad pampeana, sin especificar en dónde debía localizarse. Consecuentemente, la población local fue interpelada y comenzó a exigir la nacionalización, situación que adquirió un peso mayor tras el anuncio de la UNRC y la del Comahue.<sup>179</sup> No obstante, las razones del pedido no eran claras: no se alegaron problemas presupuestarios ni de validación de los títulos expedidos, como en otros casos. Desde su creación, se firmaron convenios con la UNLP, mediante los cuales se incorporaron las Facultades de La Pampa al régimen de estudios. Asimismo, se firmó un convenio con el INTA por medio del cual se pudieron utilizar sus instalaciones para la Facultad de Agronomía. El carácter local y regional que se habían propuesto alcanzar

---

<sup>178</sup>La primera tenía como finalidad formar técnicos e investigadores dentro de las Ciencias Agrarias Y Veterinarias, y desarrollar un centro de investigación con el fin de perfeccionar la industria agropecuaria de la región. La otra Facultad, por su parte, estaría orientada a los estudios y la investigación de los problemas económicos nacionales. De este modo se procuraba sostener una universidad que no sólo atendiera a los problemas de la zona, sino también a aquellos directamente vinculados con el ámbito nacional.

<sup>179</sup> Las discusiones que se generaron entre los gobiernos provinciales para definir quién obtendría finalmente la universidad nacional adquirieron un peso importante en este proceso y merecería un análisis aparte, pero excede a los objetivos de la presente investigación.

con la universidad provincial se logró sin problemas durante los primeros diez años de funcionamiento, pese a los cambios políticos y la intervención del Onganiato.

El pedido por la nacionalización surgió, en primer lugar, de la población local y de los claustros estudiantiles. Algunos docentes, en cambio, se opusieron y fueron respaldados por el rector, quien tras anunciar públicamente su postura acabó por renunciar. El gobierno provincial, mientras tanto, comenzó a trabajar en pos de la nacionalización.<sup>180</sup> Así, dadas a conocer las *Pautas de Factibilidad*, se comenzaron a elaborar los informes pertinentes. El nuevo rector fue designado por el gobernador Trapaglia y, en cierta medida, respondía a él. Había sido elegido con el fin de lograr un mayor consenso interno en la casa de estudios (op. cit., pág. 44).

La Comisión de Estudio de Factibilidad se creó a fines de 1971 y al año siguiente aconsejó la nacionalización, pero no hubo definiciones políticas al respecto y consecuentemente, los estudiantes se movilaron en abril de 1973, tomando el rectorado y el Colegio Nacional de la ciudad de Santa Rosa en reclamo de la nacionalización. Unos días después, mediante la Ley 20.275 Lanusse crearía la Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam).

Esta casa de estudios, al igual que las demás, se enmarcó dentro de la Ley Orgánica de Universidades Nacionales y se proyectó como una institución de alcance regional. Sin embargo, no se organizó bajo la estructura departamental. En relación a los fines productivos, se mantuvo el énfasis en Agronomía y Veterinaria (esta última comenzó a funcionar en 1974); por su parte, la Facultad de Ciencias Económicas, ya existente en la universidad provincial, logró no sólo aglutinar a la mayor cantidad de estudiantes, sino también duplicar la matrícula hacia 1974.<sup>181</sup>

### *Escisión*

El reordenamiento del sistema de educación previsto en el Plan superó con creces los objetivos que allí se habían planteado, al menos cuantitativamente. Junto con el proceso de nacionalización de las casas de estudio provinciales, no previstas en el documento de 1971, comenzaron a surgir otras instituciones nacionales. La

---

<sup>180</sup> Desde 1971 estaba a cargo de la gobernación Ángel Benjamín Santos Trapaglia, un civil que había sido nombrado durante la breve gestión de Levingston.

<sup>181</sup> Más tarde llegará, finalmente, la nacionalización de la Universidad provincial de Mar del Plata, pero este caso se concretó durante el gobierno peronista de 1975, por lo que lo analizaremos al final.

particularidad que van a revestir estas universidades nacionales, estará vinculado con la peculiar forma que había adoptado el sistema de educación superior universitario en las últimas décadas. En varias provincias se habían alojado unidades académicas de las universidades tradicionales; tales son los casos de Salta, Santiago del Estero, San Luis y Entre Ríos. Pese a ello, no se había proyectado crear una universidad en ninguna de esas provincias. A excepción de Entre Ríos, las otras tres provincias habían sido caracterizadas como áreas que enfrentaban problemas de estancamiento y con economías retrasadas, y afirmaban que se encontraban entre “aquellas áreas cuyo nivel de desarrollo es sensiblemente inferior al del resto del país o que presentan claros síntomas de estancamiento”. Consecuentemente, se proyectaba vincularlas de algún modo a las zonas de promoción, a los fines de crear condiciones para el desarrollo (pág. 75). Pese a los diagnósticos y predicciones, en cada una de estas provincias, al igual que Catamarca que también se encontraba caracterizada de este modo, se crearon universidades nacionales. Veamos cómo se consiguió, finalmente, que ello ocurra.

La ciudad de **Salta** albergaba unidades académicas que pertenecían a la Universidad Nacional de Tucumán desde inicios de la década del cincuenta. El Museo y la Escuela de Ciencias Naturales, al igual que el Instituto de Humanidades, fueron creados en el ámbito provincial y luego incorporados a la UNT. Lo mismo ocurrió con la Escuela de Ciencias Económicas creada en 1956 e incorporada a las dependencias de la universidad tucumana dos años después. Con ello podía expedir títulos con validez nacional, mientras que la pertenencia de los institutos al presupuesto nacional evitaba cualquier problema que pudiera surgir como consecuencia de los escasos recursos de la provincia. En este sentido, la comunidad local también se sintió interpelada tras la opción que había abierto el gobierno de Lanusse tras la creación de algunas nuevas universidades y la nacionalización de otras.

Consecuentemente, y en el marco de la vorágine de *Estudios de Factibilidad*, la Comisión salteña evaluó positivamente los antecedentes académicos que tenía la ciudad, ya que demostraba la “madurez” de Salta “para contar con su propia Universidad Nacional”. Asimismo, sostuvieron que la UNT había llegado a un punto “crítico en cuanto a la población estudiantil”, situación que podría limitar el “funcionamiento eficiente” de esa casa de estudios (Comisión Especial de Factibilidad

de la Universidad Nacional de Salta, 1972). Tras la elaboración de los informes solicitados por el gobierno nacional, la Comisión proponía crear una universidad “regional y latinoamericana” con una estructura “moderna”, “flexible” y “dinámica”. El carácter “regional”, estaría dado por la zona de influencia de Salta, en el noroeste argentino, el cual comprende además las provincias de Catamarca, Jujuy, Santiago del Estero y Tucumán. La influencia “latinoamericana”, por su parte, estaba pensada en relación a la región Centro-Sudamericana que abarca, además, el norte de Chile y Bolivia.

La estructura “moderna” que proponían los especialistas para la nueva universidad, se organizaría sobre la base de un régimen departamental, de modo tal que se eliminaría la cátedra como unidad académica y se daría lugar al “Departamento docente, de investigación, de estudio y de aplicación a las necesidades de desarrollo regional”. Asimismo, en la estructura de la futura universidad, se proponía incorporar el Servicio Pedagógico y de Orientación Universitaria, considerado de “capital importancia con el fin de evitar fracasos, deserciones y, sobre todo, una tendencia distorsionante en la elección de carreras y actividades”. Asimismo, se proponía una organización académica democrática, que contara con la participación activa de estudiantes, docentes y graduados. Entre otras características, también cabe señalar la propuesta de crear una universidad con un ingreso gratuito y sin limitaciones (Comisión Especial de Factibilidad UNSa, 1972).

En ese marco, el gobierno de la nación sancionó la Ley 19.633 de creación de la Universidad Nacional de Salta. En su estructura inicial, incorporaba la Facultad de Ciencias Naturales, el Departamento de Ciencias Económicas y el Instituto de Endocrinología dependientes de la UNT. Sin embargo, y dado que uno de los objetivos se proponía adecuar la educación superior a los requerimientos que el desarrollo nacional imponía, se procuró modernizar las estructuras vigentes para cumplir con los requisitos impuestos por el gobierno:

Los ajustó a la nueva dinámica estructural; en muchos casos reactualizó sus programas de estudios y en otros los dejó, con una exigencia inmediata de cambio y dio las soluciones para mejorar y cubrir sus necesidades



en equipos, material didáctico y planta docente (Secretaría General de la Gobernación - Salta, 1972).

Asimismo, se crearon nuevos organismos, entre los cuales cabe señalar los Departamentos de Ciencias Exactas, Humanidades, Ciencias de la Educación, y Ciencias Tecnológicas. A las ya existentes, por su parte, se les otorgó otra jerarquía, como en los casos de Económicas, que amplió su oferta y pasó a denominarse Departamento de Ciencias Sociales, Jurídicas y Económicas, y la Facultad de Ciencias Naturales pasó a conformarse como Departamento. Por otra parte, se creó el Instituto de Ciencias Agrarias y Recursos Naturales con la colaboración del INTA. El mismo fue elaborado con "criterio técnico y científico", y se proyectó convertirlo en un centro de investigación y desarrollo tecnológico para "cubrir las demandas y exigencias de la futura expansión y transformación agropecuaria de la región" (op. cit.). También se incorporó a la nueva universidad el Instituto de Desarrollo y el Instituto de Arte y Folklore. Sin embargo, los Institutos no fueron incorporados a la oferta curricular de manera inmediata.

Así quedó organizada la UNSa, que comenzó a funcionar formalmente el 1° de febrero de 1973. Pese a sus proyecciones regionales y latinoamericanas, esta nueva universidad se conformó como una más dentro del sistema de educación superior. La influencia que hubiera tenido sobre las provincias limítrofes se anuló tras la creación de otras universidades nacionales en la zona.

Tal fue el caso de la Universidad Nacional de **Santiago del Estero**, la cual también albergaba Facultades pertenecientes a otras casas de estudios del país en el territorio provincial. Éstas consistían en la Facultad de Ingeniería Forestal perteneciente a la universidad cordobesa, radicada allí desde 1958, y la Escuela de Agricultura y Ganadería y Anexos, perteneciente a la UNT.

Al igual que la ciudad salteña, la UNSE adoptó el modelo universitario "moderno" y "flexible" que marcó el perfil de la educación superior en esos años. Así, proyectó su organización académica orientada hacia el desarrollo de la región y de sus zonas de influencia. La oferta, entonces agrupaba las ingenierías vial, hidráulica, electromecánica, en agrimensura, forestal, en industrias forestales, agrónomas y zootécnicas, y en industrias agrícolas y alimentarias, y un grupo de carreras cortas,

como las de Técnico en Hidrología Subterránea, Técnico Bancario, Técnico en Administración Pública, Enfermería universitaria y Educador Sanitario. La estructura departamental quedaba así organizada en tres ejes: Ciencias Básicas, Ciencias Sociales, y Tecnología y Producción (Ledesma, 2011, págs. 78-9). Tras la sanción de la Ley 20.364, la UNSE comenzó a funcionar como una institución independiente. La misma no estuvo contemplada en el plan original de Taquini, y tampoco formó parte del Plan Nacional de 1971-1975. Sin embargo, logró insertarse entre las nuevas universidades nacionales que se crearon en los primeros años de la década, contando, a su vez, con el apoyo del decano de Farmacia y Bioquímica.

**San Luis** fue otro caso particular: no se había incluido, al menos de manera directa, en el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad. Pero la referencia a un "reordenamiento geográfico de la UNCu" destinado a expandir el sistema hacia 1972 abrió las puertas para que las demandas de la población puntana pudieran ser escuchadas. Inmediatamente después, el gobernador de la provincia presentó un petitorio al ministro de Educación, proponiendo avanzar con dicho reordenamiento mediante la creación de una universidad en San Luis. En este sentido, se proponía, en primer lugar, brindarle autonomía a las Facultades ya existentes y, en segundo lugar, la creación de dos Facultades con orientación en estudios tecnológicos y la incorporación de los Institutos Superiores de nivel terciario ubicados en Villa Mercedes. Estos últimos dictaban las carreras de Asistente Social y Letras. La previsible consecuencia, dado el avance del proceso de creación de nuevas universidades hacia 1972 y el estado público que había adquirido el mismo, fue la conformación de una Comisión Pro Universidad en el mes de septiembre, integrada por docentes, egresados, miembros del Rotary Club, la Junta de Historia, y autoridades del gobierno provincial (Pedranzani, Beatríz E. (Comp)., 2010, pág. 60).

El proceso que se había iniciado con el petitorio del gobernador y la posterior conformación de la Comisión, adquirió un ritmo vertiginoso. En tan solo ocho meses se sancionaría la ley para la creación de la casa de estudios, aunque se trataba más bien de una escisión ya que esta provincia albergaba las Facultades de Físico-Químico-Matemáticas y Pedagogía y Psicología, así como la Escuela Normal "Juan Pascual Pringles", todas ellas dependientes de la UNCu. Con la nueva Ley, estas instituciones fueron incorporadas a la flamante Universidad Nacional de San Luis (UNSL). Asimismo,

la legislación proveía a la nueva casa de estudios con los inmuebles pertenecientes a la UNCu, y también de los bienes, partidas y subsidios que a dicha institución correspondían.

De este modo, la UNSL comenzó a funcionar en 1973 y a partir de 1974 incorporó a su oferta académica otras carreras organizadas sobre la estructura departamental, situación que acarreó la modificación de las dos Facultades ya existentes. La oferta académica de la universidad puntana se organizó así en diez Departamentos: Ciencias Físicas; Ciencias Químicas; Ciencias Matemáticas; Ciencias Naturales; de Educación; de Psicología; de Ciencias Básicas; Tecnología; y de Relaciones Sociales y de Administración. Los primeros siete se ubicaron en la ciudad de San Luis, y los tres restantes en la ciudad de Villa Mercedes. Con esta oferta, la matrícula aumentó considerablemente, alcanzando un número aproximado de 2.400 alumnos.

La provincia de **Entre Ríos** había logrado instalar algunas unidades académicas universitarias, pertenecientes a la casa de estudios del Litoral.<sup>182</sup> Entre ellas, cabe mencionar las Facultades de Ciencias de la Educación, creada en 1954 y la de Ciencias de la Administración, en 1971; la Escuela de Enfermería; el Instituto de Tecnología de Alimentos; y el Departamento de Agronomía y Producción Animal. Estos últimos se transformaron en Escuela de Técnicos de Alimentos y Facultad de Ciencias Agropecuarias en 1972, respectivamente.

Pese a ello, en el Plan Nacional aprobado en mayo de 1971, sólo se hacía mención al reconocimiento a nivel nacional de los títulos expedidos por la Universidad Privada de Concepción del Uruguay. Sin embargo, el entonces gobernador interventor, comenzó a gestionar la creación de una universidad en su provincia. El propósito del brigadier Fabre era “crear una Universidad de Frontera que [fortaleciera]

---

<sup>182</sup>Un primer intento por crear una universidad nacional en esta localidad, se había originado tras la creación de la UNNE en 1956. En aquella oportunidad, la propuesta presentada al gobierno militar de Pedro Eugenio Aramburu suponía crear una “universidad nueva, apartada de los tradicionales moldes universitarios argentinos, y que [constituyera] una entidad al servicio integral del país”. En este sentido, la misma debía contribuir al desarrollo cultural de la provincia, a la formación humanística y al progreso material de la región. La imposibilidad de materializar las aspiraciones de los grupos locales, no sepultó el interés popular. En 1958, se conformó el Ateneo Universitario de Entre Ríos, con el mismo propósito de hacia dos años atrás y logró entusiasmar a Illia, pero el golpe de 1966 frustró cualquier posibilidad de concretar las iniciativas (Villaruel, Levin de Sborovsky, Fourcade de Otaegui, & Ulibarrie, 1997, pág. 36).

culturalmente la región del río Uruguay”, para lo cual solicitó el apoyo del ministro de Educación y la constitución de la Comisión para el Estudio de Factibilidad (op. cit., pág. 45). Finalmente, en mayo del '73, se dio inicio al ciclo lectivo de la nueva universidad. A diferencia de las otras casas de estudio creadas en estos años, la UNER se escindió de la UNL, pero no creó inmediatamente después nuevas unidades académicas. Por el contrario, guiados por las estadísticas del gobierno nacional, es posible observar que algunas de las instituciones, como es el caso de la Escuela de Enfermería, no formaron parte de la nueva universidad. Asimismo, no adoptó el modelo departamental, sino que se organizó desde un principio con el viejo modelo tradicional. Pese a haberse escindido de la UNL, y creado en el marco del Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad, no adoptó las características que este suponía. Villaruel, et. al. (1997, pág. 45), sostiene que el *Estudio de Factibilidad* de esta casa de estudios, tenía un punto que lo diferenciaba de los demás: hacía especial referencia a la ubicación geográfica de la provincia, considerando que la misma era una “zona de frontera” y advertía que al mantenerla “culturalmente vacía” podría constituirse como “una grave debilidad geopolítica en un punto vital para la defensa nacional”.

En la provincia de **Misiones**, desde 1956 surgieron diferentes grupos de personas que se movilizaron para conseguir, allí también, una universidad. Logro que recién conquistaron en 1973.

A lo largo de esos años, se habían creado diferentes instituciones de nivel terciario y universitario tanto públicas como privadas, que darían lugar a la Universidad Nacional de Misiones (UNaM). Entre las que se contaban dentro del ámbito público, cabe mencionar a la Escuela de Ingeniería, dependiente de la UNNE y la Escuela de Auxiliares Técnicos de la Medicina, dependiente de la Dirección General de Salud Pública y Asistencia Social de la provincia. Ambas instituciones se crearon en 1956, mientras que cuatro años después fueron fundadas la Escuela Agrotécnica en la ciudad de El Dorado, el Instituto Superior del Profesorado en Posadas, y la Escuela de Cerámica y Dibujo en Oberá. Hacia 1964 la UNLP creó el Centro de Estudios de Bosque Subtropical en San Antonio. En el ámbito privado, se creó en 1960 el Instituto del Profesorado “Antonio Ruiz de Montoya”. Ya iniciada la “Revolución Argentina”, se crearon el Instituto de Relaciones Públicas y el Instituto Privado de Administración de Empresas (Stasuck, 2011).

En este marco, al comenzar la década del sesenta, un proyecto para crear una universidad en Misiones fue presentado a la Cámara de Diputados de la Nación. Asimismo, se organizó un movimiento que pretendía brindarle un *status* universitario al Instituto Superior del Profesorado, mediante la incorporación del mismo a la UNNE. Ninguna de las dos iniciativas tuvo resultados positivos, hasta que finalmente en 1970, en el marco de las políticas universitarias que comenzaban a proyectarse, se creó el Movimiento Pro Universidad Regional, rebautizado posteriormente Movimiento Pro Universidad de Misiones (op. cit.). Este último fue el que lideró la lucha por la creación de la UNaM, elaborando el *Estudio de Factibilidad*.

Dicho informe proponía organizar la nueva casa de estudios en cinco Departamentos y dos Escuelas. Entre los primeros, se encontraba el de Ciencias Exactas, Ciencias Naturales, Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales y Ciencias Tecnológicas; entre las segundas, se proyectaba la Escuela de Enfermería y la de Graduados del Instituto de Desarrollo Regional. Asimismo, el ciclo académico se organizaría en diferentes etapas, que iban desde la admisión hasta el doctorado (op. cit.).

Finalmente el 16 de abril de 1973, mediante la Ley 20.236, se creó la flamante universidad, sobre la base de las unidades académicas pertenecientes a la UNNE y a la UNLP, aquellas de gestión pública dependientes del gobierno de la provincia, y el Instituto de Administración de Empresas, de gestión privada. Asimismo, se creó la Facultad de Ciencias Sociales, y en 1974 se incorporó el Instituto Superior del Profesorado en Disciplinas Estéticas de Oberá y en la misma ciudad se creó la Facultad de Ingeniería Electromecánica. Pese a justificar su creación sobre la base de los *Estudios de Factibilidad*, la nueva casa de estudios no se organizó sobre la base de Departamentos, y tampoco estableció los ciclos que se habían propuesto para el cursado de las carreras.

La particularidad de esta casa de estudios, más allá de que, contrariamente a los principios de la modernización académica mantuvo la estructura de Facultades, radica en el tiempo que tardó en comenzar a funcionar. Este período fue caracterizado por el primer rector interventor como un “cono de sombra”, por no haberse realizado actividad alguna para la puesta en funcionamiento de la nueva institución. A decir de Spazuck (2011) “la Universidad Nacional de Misiones consistía simbólicamente en un

decreto de creación, con un delegado sin presupuesto ni capacidad operativa". Pese a la aparición de la Ley en el Boletín Oficial en abril de 1973, recién comenzó a funcionar en 1974 bajo el gobierno de Cámpora.

La Universidad Nacional de la **Patagonia** es un caso particular, ya que si bien fue creada por Ley 20.296 en abril de 1973, no podemos hablar de una creación, nacionalización o escisión; se trató más bien de una fusión o absorción.

Con la aprobación de la ley que permitía la creación de universidades privadas, en 1959 se había creado el Instituto Universitario de la Patagonia, de corte confesional. Dos años después, éste se transformó en la Universidad de la Patagonia San Juan Bosco, que fue reconocida como tal en 1963 por el Poder Ejecutivo Nacional. Paralelamente, en 1965 se creó el Instituto de Educación Superior de gestión provincial que se ubicó en Comodoro Rivadavia. Un año después, se adscribió por convenio a la UNS. De este modo, si bien el presupuesto quedó a cargo de la provincia, el apoyo y la fiscalización académica quedaron bajo el paraguas de la UNS, de modo tal que los títulos expedidos tenían validez nacional. Lo mismo ocurrió con un convenio firmado con el Instituto de Educación Superior ubicado en Trelew (UNPSJB).

En la década del setenta, sin embargo, comenzaron a surgir demandas y reclamos por parte de los estudiantes que cursaban en la universidad privada, quienes se oponían a la tendencia sectaria y elitista propia de las casas de estudio confesionales de la década del sesenta. Como señala Baez (2002, pág. 11), estas agitaciones fueron creciendo y aumentando hasta conformar un movimiento estudiantil que cuestionó las bases de sustento de la institución universitaria.

Dicho movimiento convergió con el interés de la población local por crear una universidad nacional en la región, y encontró un espacio propicio en la coyuntura política. De este modo, en 1973 se conformó la Comisión Pro Universidad Nacional, que se encargó de realizar los *Estudios de Factibilidad* correspondientes. En el mismo, al igual que los demás informes que hemos analizado, se destacaba la necesidad de orientar los estudios hacia el desarrollo regional, adecuándolo a lo proyectado por el Plan Nacional de 1971-1975. En este sentido, se evaluaron los recursos que la Patagonia tenía para explotar económicamente, a los fines de adaptar la universidad al desarrollo técnico y científico de la zona. Los estudios se concentraron en los recursos de hidrocarburos, minerales, ictícolas y forestales. En este marco, se proponía crear la

nueva casa de estudios sobre la base de los Institutos de Santa Cruz y Trelew, pero proyectando un alcance regional.<sup>183</sup>

El análisis y la evaluación para crear una nueva universidad en la región no fueron acompañados por los directivos de la universidad privada, ya que afirmaban que ponía en peligro la continuidad de esa institución (Baez, 2002, pág. 12). Ello no frenó el proceso que se estaba llevando a cabo en todo el país y en abril de 1973 se sancionó la creación de la Universidad Nacional de la Patagonia, que hacia 1974 comenzó a funcionar en paralelo con la institución confesional. Recién en 1979 logró suscribirse el convenio de unificación de la nueva universidad nacional con la privada, y un año después, por medio de la Ley 22.173, se creó la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (Baez, 2002, pág. 15).

### En síntesis

Los primeros años de la década del setenta transformaron por completo el sistema de educación superior. Como hemos podido observar, el anhelo por tener una institución universitaria en cada una de las provincias no era nuevo; desde mediados de la década del cincuenta, tras la sanción de la ley que permitía el funcionamiento de universidades de gestión privada y la creación de dos universidades nacionales, se gestó un interés por obtener una universidad nacional, habitualmente seguido por la formación de grupos, comisiones u organizaciones pro universidad. De la mano del crecimiento de la matrícula universitaria y al compás de las ideas desarrollistas propias de la época, comenzaron a surgir propuestas para la expansión del sistema de educación superior en el interior del país.

La primera casa de estudios que logró plasmarse con esta concepción, fue la UON, luego rebautizada UTN. Sin embargo, el pequeño recorrido por cada una de las provincias en donde se fundaron universidades nacionales en la década del setenta,

---

<sup>183</sup> La futura universidad tendría su sede central en la ciudad de Comodoro Rivadavia, y sus Facultades, Escuelas e Institutos se ubicarían también, en Río Gallegos, en donde se encontraría la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y el Instituto de Recursos No Renovables; en Trelew, en donde se ubicaría la Facultad de Ciencias Sociales y el Instituto de Recursos Marino Renovables; en Esquel, por su parte, se erigiría el Instituto de Ecología, Recursos Forestales y Edafológicos; en Ushuaia estaría ubicado el Instituto de Estudios Antárticos; y quedarían en Comodoro Rivadavia las Escuelas de Arte y Diseño, así como la de Asistencia Social (Comisión Nacional Estudio de Factibilidad Universidad Nacional de la Patagonia, 1972).

nos permitió observar los antecedentes en educación superior que había en las provincias argentinas. En el marco de la "Ley Domingorena", se fundaron universidades privadas, algunas confesionales; asimismo, en el mismo período, se erigieron universidades provinciales e instituciones de educación superior no universitaria. En aquellos ensayos ya era posible dilucidar el fuerte interés en el desarrollo local y regional, propios del período que las vio nacer. En el nivel universitario, las dos casas de estudio nacionales que se crearon en esos años también fueron pensadas en esa clave.

El Nordeste y el sur de la provincia de Buenos Aires consiguieron materializar dos proyectos de universidad nacional, situación que generaría un interés genuino por lograr lo propio en otras regiones del país. Así surgió la idea de la Universidad del Centro, la cual contemplaba la creación de una universidad para el Noroeste, vinculando las provincias de Santiago del Estero, Catamarca y La Rioja. Paralelamente, se creó la universidad provincial del Neuquén, la cual se proyectó para toda la zona de la Norpatagonia. Sin embargo, estos proyectos quedaron reducidos a instituciones de educación superior no universitaria, universidades provinciales o simplemente lograron que se extendiera el área de influencia de las casas de estudios tradicionales por medio de la ubicación de sus Facultades en otras provincias.

Algunos de los proyectos lograron media sanción e incluso llegaron a Diputados, pero fueron posteriormente encajonados. Los cambios de gobierno durante los primeros años de la década del sesenta complicaron su materialización y tras el golpe de Estado de junio de 1966, quedaron completamente relegados.

Sin embargo, a principios de la década siguiente el proceso cobró un nuevo y fuerte empuje, que tuvo como resultado la transformación analizada en este capítulo. La propuesta de Taquini, el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975 y la formación de comisiones pro universidad en numerosas localidades, constituyeron una combinación que permitió desempolvar viejos proyectos o gestar otros nuevos. Todo ello en el particular contexto de la fase de apertura electoral que iniciaba el gobierno militar. La transformación del sistema de educación superior universitario comenzó tímidamente con la creación de la UNR en 1968, tomó impulso con la UNRC en 1971 y culminó a días de las elecciones de 1973, con la sanción de cuatro leyes en el Boletín



Oficial, las cuales creaban, además de la UNSE, las universidades de San Luis (Ley 20.365), Entre Ríos (Ley 20.366) y San Juan (20.367).

El proceso durante el breve período de Lanusse fue tan fuerte que no se detuvo en mayo de 1973 sino que se extendió hasta 1975, año en el que se nacionalizó la universidad de Mar del Plata (UNMDP) y se creó, también, la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires ubicada en la ciudad de Tandil. En ese lapso, a su vez, se crearon las universidades provinciales de La Rioja y de Jujuy. Nos parece importante mencionar que todos estos proyectos se gestaron durante la presidencia de Lanusse. Aquí, otra vez el factor tiempo, vuelve a aparecer. Pese al corto plazo con el que tuvo que operar el entonces jefe de Estado, logró la fundación de 13 universidades nacionales y se evaluaron proyectos de otras que, unos años después, se materializaron

Hemos dado cuenta entonces de cómo quedó configurado, al menos en un corto plazo, el sistema de educación superior universitario hacia 1973. A continuación, nos proponemos avanzar en algunas explicaciones que permitan entender por qué se llevó a cabo semejante proceso, y por qué adquirió esta forma.

## Capítulo X

### **“Nuevas universidades”: por qué y para qué**

En capítulos previos hemos dado cuenta del contexto político en el que se desarrolló el proceso de nuevas universidades nacionales durante la autodenominada “Revolución Argentina”. Asimismo, hemos intentado visualizar los cambios que sufrió el proyecto bajo las diferentes presidencias hasta su materialización en 1971 con la creación de la UNRC, la primera de las 13 fundaciones que se hicieron entre ese año y mayo de 1973.

La creación de nuevas universidades, como hemos podido observar, fue un proceso explosivo. En tan sólo tres años el sistema de educación superior se reconfiguró drásticamente. Sin embargo, la materialización del proceso distó largamente de la proyectada, que se limitaba inicialmente a la creación de cinco nuevas instituciones. En este sentido, algunas de las casas de estudio ya existentes se reestructuraron, y otras se erigieron sin contar con estructuras previas. En algunas de ellas se crearon carreras nuevas y cortas, orientadas, al menos en un primer momento, a las necesidades regionales; otras, en cambio, se transformaron formalmente, ya que en la práctica siguieron ofertando carreras ya existentes, muchas de las cuales de “nuevo” sólo tenían la validez nacional del título.

En este capítulo nos proponemos desarrollar algunas líneas de análisis que permitan desentrañar y explicar por qué y para qué se llevó a cabo semejante proceso de transformación del sistema de educación superior. Para ello, tomaremos en cuenta las hipótesis presentadas previamente en otros trabajos académicos y procuraremos delinear una hipótesis alternativa. Intentemos avanzar hacia el análisis del contenido de este proceso.

#### La hipótesis de la desconcentración y despolitización

En el marco de una dictadura militar que se había propuesto “normalizar” las casas de estudio, limitando el ingreso y racionalizando el funcionamiento, la reestructuración del sistema universitario quedó, como vimos en capítulos previos, en

un lejano segundo plano. La “democratización” del período peronista que posibilitó el ingreso masivo de estudiantes intentó inicialmente ser anulada: las universidades eran consideradas focos de “infiltración comunista” y el gobierno militar se había propuesto sofocarlos. Asimismo, la “racionalización” que se habían propuesto los militares al asumir incluía también a las universidades. Sin embargo, no sólo no se limitó ni “racionalizó” el sistema educativo universitario, sino que por el contrario, se expandió.

En este marco, las explicaciones que se han dado para poder comprender el proceso de creación de nuevas universidades nacionales en el contexto de la dictadura militar del '66 han estado vinculadas directamente con el proceso de radicalización política que caracterizó al país en esos años. Muchos de los trabajos que han analizado el tema afirman que la creación de nuevas casas de estudio fue una maniobra política que se llevó a cabo con el fin de descentralizar al movimiento estudiantil. Así, partiendo del momento de reflujo que atravesó éste con el golpe de Estado, las casas de estudio se habrían creado no para cumplir con las ideas de modernización universitaria, sino más bien con el fin de descongestionar las universidades más pobladas, y así poder atomizar a un estudiantado cada vez mayor y más movilizado. En este sentido, Cano (1985, pág. 15), realiza una división esquemática del período que contempla dos momentos. En el primero de ellos, el gobierno militar habría hecho frente al aumento de la matrícula y la politización por medio de una política *limitacionista* de ingreso. Pero al ver que la misma no conseguía cumplir con los objetivos propuestos modificó su estrategia, y procuró redimensionar las universidades mediante la creación de nuevas casas de estudio. Asimismo, Buchbinder (2005, pág. 199) afirma que la diversificación del sistema universitario constituyó uno de los principales instrumentos del régimen para intentar amortiguar los efectos políticos de la movilización estudiantil. Por su parte, De Amézola (2000, pág. 199) señala que la multiplicación de universidades nacionales encubría, mediante argumentos técnicos, el intento por disminuir las grandes concentraciones estudiantiles. En la misma línea de análisis, Rovelli (2008, pág. 116) destaca que, con el pretexto de redimensionar las universidades tradicionales, la creación de nuevas universidades ocultaba la voluntad del gobierno de contrarrestar el activismo estudiantil en dichas instituciones. De manera general, estas apreciaciones se enmarcan en el análisis de Pérez Lindo (1985, pág. 155), quien sugiere que la política

universitaria de este período tuvo como objetivo implícito desconcentrar las grandes masas estudiantiles de las principales universidades.

La hipótesis, ciertamente, no es disparatada, si se toma en cuenta el contexto político en el que se produce el proceso. Ya se había hecho evidente la imposibilidad que mostraba Onganía para frenar la politización dentro de las casas de estudio durante los primeros años de la dictadura, momento que tiene su expresión más alta con el Cordobazo. Asimismo, ya hemos dado cuenta del contexto internacional hacia fines de la década: la "revolución cultural china" (1966-1969), las revueltas en los *campus* norteamericanos (1964-1969), la "contestación" universitaria europea (París, Berlín, Bruselas: 1968-1969), las rebeliones "naxalistas" en India (1967-1971). Como señala Pérez Lindo (op. cit.): "Notemos que casi siempre es el movimiento estudiantil el que dirige la iniciativa, aunque a veces se generaliza y la institución se identifica con la movilización política, sea para defender objetivos de toda la sociedad, sea para defender intereses propios de toda la comunidad universitaria" (pág. 26).

En el contexto político de facto en el que se habían llevado a cabo las movilizaciones estudiantiles en la Argentina, la institución universitaria no se identificaría directamente con la movilización política, pero sí los estudiantes, que fueron la expresión de la defensa de los derechos no sólo de la comunidad académica, sino también de la sociedad en su conjunto. Así, la necesidad de descongestionar el sistema de educación superior mediante la creación de nuevas universidades nacionales bien podría, en el marco de una reestructuración que formalmente respondiera a la necesidad de modernizar el sistema universitario, encerrar un intento de gestionar políticamente a la masa estudiantil, desconcentrándola. Más aun teniendo en cuenta que el proyecto comienza a afianzarse precisamente hacia la salida de Onganía.

En algunas ocasiones, incluso las poblaciones locales movilizadas justificaron la creación de las nuevas instituciones con ese fin. En este sentido, cabe mencionar el caso de Catamarca, cuyo proyecto de factibilidad fue elaborado a los fines de justificar la creación de la universidad nacional en dicha provincia. Entre los argumentos expuestos, ciertamente pueden hallarse los relativos a las necesidades del desarrollo regional y el beneficio para las poblaciones locales, que evitarían así migrar hacia otras ciudades para recibir estudios superiores, cuestiones que aparecían en los diagnósticos

elaborados por los organismos oficiales. La particularidad que queremos destacar, no obstante, es el énfasis que se le otorga a los “peligros” que “amenazan” a la juventud y a la patria:

Y no son de olvidar tampoco los peligros que amenazan a la juventud, y a la patria, en virtud de esas enormes y abigarradas aglomeraciones: la difusión de ideas disolventes, las agitaciones de una rebeldía a veces sin causa, y movida a menudo desde las sombras por intereses inconfesables, los desarreglos en la vida física y sexual, el consumo de drogas, etc. Especialmente cuando, como es el caso de Córdoba, a las muchedumbres estudiantiles –fácil pasto de extremismos antinacionales- se agregan las concentraciones industriales y, por ende, obreras. Que, en conjunción con aquéllas, configuran un explosivo potencial, que ya ha demostrado desgraciadamente al país el riesgo de sus estallidos (Comisión Nacional de Estudio de Factibilidad de la Universidad Nacional de Catamarca, 1971).

Los argumentos desarrollados, en el caso de la UNCa, se basaban más en destacar los problemas de otras ciudades y los “peligros” que allí se encontraban, que en el detalle del potencial productivo y de desarrollo que tenía la provincia:

El peligro individual y social que los grandes conglomerados comportan, se ve favorecido en enorme medida por el inevitable alejamiento de sus hogares que esos jóvenes deben sufrir. Porque –y sobre esto nunca será exagerado insistir- las ingentes masas estudiantiles de que aquí se habla no están formadas exclusivamente por muchachos y niñas oriundos de las ciudades donde las universidades, en proporción muy crecida, y mayoritaria, acaso –Córdoba podría servir otra vez de ejemplo-, proceden de otras provincias (op. cit.).

Es posible comprender, en este marco, que la creación de nuevas universidades haya sido vinculada directamente con la necesidad de desconcentrar las grandes instituciones nacionales para descentralizar y desmovilizar a los estudiantes. Se trata de una idea que efectivamente circulaba, y no sólo entre los miembros de las FF.AA.

(como fue el caso de Levingston al referirse a la UNRC en su momento), sino también entre aquellos que se organizaron para presionar por las nacionalizaciones o creaciones en las distintas provincias, quienes eran civiles en su gran mayoría. Tal fue, como vimos, el caso de Pais, director del Instituto terciario de Catamarca, que elaboró su proyecto para la UNCa sin respaldo institucional (nunca apareció en el Plan 1971-1975) ni mediático (tampoco fue apoyado por Taquini).

La hipótesis en cuestión podría sostenerse si se la enmarca en el contexto político del gobierno de Levingston. En efecto, el proyecto original, que contemplaba la creación de cinco nuevas universidades nacionales, fue incluido en el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad elaborado durante el período en el que fue Presidente. Quien aprobó dicho Plan y coescribió las *Políticas Nacionales* implementadas bajo el mandato de Levingston, en las que la universidad ya no se hallaba directamente vinculada a la subversión terrorista, sino más bien al desarrollo económico, fue sin embargo Lanusse, que se encargó además de gestar el proceso.

El análisis de la política del último presidente de facto de la “Revolución Argentina”, sin embargo, muestra que ésta se orientó hacia el aumento de la represión tanto legal como ilegal, sobre todo tras el asalto a un camión de la Policía Militar en Pilar por parte de las FAR, acción en la cual resultó muerto un teniente. Entre las primeras, ya hemos mencionado el arsenal de leyes que se aprobaron a partir de mayo de 1971. Las ilegales, por su parte, consistieron en detenciones callejeras y secuestros realizados por fuerzas de seguridad sin identificación, las cuales trasladaban al detenido a un lugar secreto en donde se lo torturaba para obtener información. Mazzei afirma que estos casos pasaron a ser tan comunes que la revista *Criterio* les dedicó uno de sus editoriales (2000, pág. 278). A eso se sumaba, en ocasiones, el asesinato de militantes de izquierda.

Las persecuciones y detenciones realizadas en el marco de la nueva legislación afloraron en 1972. Lejos de amedrentar al movimiento estudiantil, sin embargo, las movilizaciones se incrementaron, extendiéndose incluso en ocasiones a los docentes. En los diarios de época es fácil hallar notas referidas no sólo a detenciones de trabajadores en actividad, sino también específicamente de estudiantes, a raíz de posibles vínculos con actividades subversivas, portación de folletos políticos o realización de manifestaciones. Se hacía patente, por lo tanto, que por mucho que

endureciera su política represiva, el gobierno de Lanusse no podía controlar al movimiento estudiantil.

Por otra parte, el proceso de creación de nuevas universidades mostró, desde el inicio, que lejos de aplacar los ánimos y las movilizaciones contra el régimen, dio paso inmediatamente a la conformación de nuevas organizaciones estudiantiles que se movilaron en algunos casos por cuestiones corporativas, pero en otros por reclamos más amplios que se vinculaban con su oposición a la "Revolución Argentina" y al GAN.

Tal fue el caso, por ejemplo, de la Universidad de Río Cuarto, precisamente la que inicia el proceso. Allí, los estudiantes que habían luchado por la universidad nacional continuaron con sus organizaciones y se identificaron en el corto y mediano plazo con agrupaciones políticas a nivel nacional. Así lo afirma uno de los entrevistados:

"La movilización del estudiantado se empezó a vivir acá. Por eso hablaba del '72, '73 hasta el '75 donde se vivió intensamente esta cuestión de la vida universitaria que excedía el estar sentado en un banco. Comenzamos a ver que había distintas agrupaciones, los partidos políticos empiezan su vida cotidiana en el '73. Estaban los tradicionales, Franja Morada, MNR, el PC, dentro del peronismo había variantes, La Tendencia, La JUP (a la cual yo pertencí), el Peronismo de base que era mucho más radicalizado, el FIP con su agrupación que se llamaba AUN. En general eran esas las expresiones que uno en una asamblea, lugar en donde nos veíamos, confrontábamos, debatíamos, nos veíamos; además de todo lo que implicaban los *grafittis*, las panfleteadas y las revistas que tenía cada agrupación. (...) Por su puesto, tenés los que participan y los que no. Pero sí había un diario del quehacer de la vida política universitaria. De pronto estábamos discutiendo la ley de las universidades, como así también los planes de estudio, la relación de la universidad con el medio" (Entrevista realizada a Ricardo Carrera, 2010).<sup>184</sup>

El proceso se fue repitiendo a medida que se iban creando o nacionalizando las universidades. Desde el primer momento, por lo tanto, ya quedaba en evidencia que si

---

<sup>184</sup> Ingeniero Agrónomo. Estudiante de 3er año de la Universidad del Centro en 1969, alumno de la UNRC en 1971, preso político entre 1976 y 1983, actualmente docente en dicha universidad.

la intención era desconcentrar y, consecuentemente, despolitizar el movimiento estudiantil, lo que se estaba logrando con esta política era el efecto contrario: la multiplicación de los focos. Pese a ello, el gobierno de facto continuó adelante con el proceso de materialización de nuevas universidades. Así, la hipótesis que vincula este proceso con un intento por disgregar al movimiento estudiantil y hacerle perder parte de su fuerza se ve debilitada. El vínculo entre la constitución de universidades nacionales y el activismo político estudiantil, incluso, se había hecho lo suficientemente fuerte como para considerar, como lo hace Crochetti (2008, pág. 44) para el caso pampeano, al rechazo que los docentes universitarios mostraron al proceso en algunas localidades como un intento por impedir un avance en politización del alumnado.

En el sur cordobés, por caso, la reacción ante la posibilidad de crear una universidad nacional en dicha localidad también despertó reacciones encontradas. A decir de uno de nuestros entrevistados:

Quando acá en Río cuarto se anuncia esto del Plan Taquini, que íbamos a tener un Universidad nacional, hay dos reacciones. La primera, la más fuerte es "sí, vamos a tener una universidad, vamos a ser importantes, los chicos [los estudiantes, MM] no se van a ir a Córdoba, porque Córdoba es peligroso. En Córdoba ha habido un Cordobazo, los queremos tener acá cerca, controlados". La gente de la zona también iba a mandar a sus chicos a Río Cuarto y no a Córdoba. Y algunos otros que decían, si bien eran pocos los que escuché, decían "se terminó la tranquilidad en Río Cuarto". Eso tenía que ver con lo que uno había visto en blanco y negro en el televisor lo que ocurrió en el Cordobazo. (Entrevista realizada a Rubén Olmedo, 2010).<sup>185</sup>

En síntesis, si bien no sería conveniente descartar de plano la hipótesis ya mencionada, creemos que, por lo anteriormente expuesto, sí es posible relativizarla. Por otra parte, con el proceso concreto reconstruido, podemos introducir nuevas cuestiones que permitirán complejizar el análisis.

---

<sup>185</sup> Primer cohorte de alumnos de la UNRC de la carrera de Ciencias Económicas, miembro fundador del primer centro de estudiantes. Actualmente docente de la misma casa de estudios.



Uno de los aspectos que más sobresale es el brevísimo lapso en el que dicho proceso se realizó. Esto se vuelve más notorio si se tiene en cuenta que, lejos de limitarse al proyecto original, la reestructuración del sistema universitario fue muchísimo más extensa, lo que plantea numerosos problemas.

En primer lugar, surge la cuestión acerca de la magnitud de fuerza de trabajo disponible para ocupar en los cargos emergentes. El problema, en efecto, ya se había planteado en los diagnósticos de 1968: el número de docentes y personal capacitado para hacerse cargo de las propuestas era aún insuficiente. Es claro, sin embargo, que esto no se constituyó como obstáculo ni para dar cauce al proyecto original, ni para expandirlo posteriormente.

Muchas otras cuestiones relacionadas con el emplazamiento de las universidades tampoco fueron evaluadas detenidamente, con el apuro por realizar los estudios correspondientes y obtener la ley para la creación de las nuevas universidades. El propio Taquini advirtió sobre los problemas que el proceso podría adquirir: la política universitaria incluida en el Plan Nacional de Desarrollo debía "ser llevada adelante tomando todas las previsiones necesarias para que las altas casas de estudios a crearse sean de positiva calidad". Por el contrario, aseveraba que "nada se lograría en beneficio del país con fundar universidades [sin tener] una clara concepción de lo que son sus fines en lo regional y nacional [y no se llegara a] arbitrar las providencias para asegurarles una real eficiencia operativa". En este sentido, el decano ratificaba sus ideas añadiendo que el régimen legal universitario a instaurarse debería "asegurar a cada universidad nueva la posibilidad de organizarse según las reales necesidades de la región en que se funde adoptando una estructura académica ágil y una organización administrativa eficiente". Por último, manifestaba la necesidad de llevar a cabo un estudio de factibilidad a nivel nacional para elegir los lugares "realmente efectivos para la creación de nuevas universidades de modo tal que esta expresión de una nueva política esté armónicamente integrada con los planes generales de desarrollo del país" (Taquini A. , 1971, págs. 197-8).

Pero ni siquiera Taquini, en última instancia, parecía estar muy convencido de sus propias ideas. Así, en la localidad de San Juan arengó a la población a trabajar en la elaboración de los estudios correspondientes, simplemente porque "si pierde[n] esta oportunidad –y esta oportunidad tiene plazo- puede[n] perder una batalla importante

para lograr su universidad nacional" (Diario de Cuyo 17/03/1972, citado en Ferrá de Bartol, M. (Directora), 1994, pág. 38).

Parecía tratarse entonces, simplemente, de aprovechar una oportunidad que se abría. Y como ya hemos mostrado, en efecto, en toda localidad en la que logró cumplirse al menos chapuceramente con los requisitos solicitados por el gobierno se creó, nacionalizó o fundó una universidad.

Así, la reestructuración del sistema universitario se hizo con poca planificación, con poca justificación, y contra el reloj. El gobierno de Lanusse, guiado en este proceso por su ministro de Educación, hizo lo imposible por cumplir con las peticiones. Ello se vio reflejado, previamente, en la pobre calidad que mostraba la mayoría de los estudios de factibilidad, sobre todo si se contrastan con los realizados para el caso de la UNRC. Y posteriormente, en el no menos pobre desempeño de las instituciones, tanto si se lo observa desde los parámetros delineados por los diagnósticos de 1968 como si se lo hace desde una mirada más general. Esta última cuestión había generado opiniones dispares entre los docentes de las unidades académicas existentes al evaluar el cambio de status de éstas últimas. En San Luis, por ejemplo, un grupo de docentes exigió que se realizaran los estudios de factibilidad correspondientes y que cumplieran con la mayor rigurosidad posible, ya que temían que la universidad se convirtiera en un "gigante con pies de barro" (San Luis 22/08/1972, citado en Pedranzani, B. (comp), 2010, pág. 61). En San Juan, por su parte, los directivos, docentes y estudiantes de la Facultad de Ingeniería, Ciencias Exactas y Naturales (perteneciente a la UNCu), en un primer momento se mostraron muy reticentes a la idea de formar parte de la nueva institución, ya que no tenía trayectoria académica ni prestigio y el nivel académico generaba dudas.

Es claro, de este modo, que los resultados de esta política no estaban siendo tenidos en cuenta. Las evaluaciones del CONADE y del CRUN respecto a las consecuencias negativas que podría acarrear la multiplicación de universidades fueron obviadas. Allí, recordemos, se advertía que la apertura de nuevas casas de estudio no sería necesariamente sinónimo de mejores condiciones educativas. Por el contrario, se advertía, podrían multiplicarse las unidades anti económicas ya existentes, como era el caso de algunas de las casas de estudio en el interior del país. Los mismos directivos, docentes y alumnos, en algunas provincias, desconfiaban de la evolución de las nuevas

universidades nacionales. Así, la calidad educativa, el prestigio académico, y la formación de nuevos profesionales, técnicos y/o científicos comenzaban bajo la lupa. Y mucho más si se tiene en cuenta la situación educativa en que había quedado el sector tras la represión de julio del '66, en la que se destacaban las cesantías y la emigración de muchos docentes e investigadores.

La desconfianza y preocupación de algunos grupos, sin embargo, se vio arrasada por el afán por crear nuevas universidades nacionales que parecía multiplicarse día a día. A pesar de la nueva intervención del CONADE y el CRUN, fue el Ministerio de Educación de la nueva gestión Lanusse el que tomó la decisión final. Y pese a las preocupaciones y consideraciones iniciales, se inclinó hacia la satisfacción del deseo de los grupos movilizados en pos de la obtención de universidades nacionales.

En este contexto, cabe entonces preguntarse por qué se dio curso a semejante proceso. Como hemos sugerido, las explicaciones que ponen el intento por despolitizar a las masas estudiantiles como eje vertebrador del mismo no pueden descartarse completamente, pero la complejidad del proceso permite abrir el campo de exploración y preguntarse por otras causas subyacentes. En este sentido, creemos importante destacar la necesidad de analizar la política de nuevas universidades nacionales atendiendo también a otros aspectos.

Nos interesa destacar, particularmente, la coyuntura política que se abre con la llegada de Lanusse al gobierno y la necesidad por avanzar en una apertura democrática. Etapa que, a su vez, se había acelerado por los reclamos sociales contra el régimen, que no había logrado cumplir ninguno de los objetivos propuestos tras el golpe de 1966. Será en este entramado en donde se lleve a cabo el proceso de transformación de la educación superior en el país.

#### Lanusse, Perón y la juventud: la reestructuración del sistema universitario en la coyuntura del GAN

La estrategia política de Lanusse, al comenzar la transición hacia una apertura democrática, consistió en abrir el diálogo con los dirigentes políticos del interior, los gremios, y demás sectores de la población argentina. Mediante el llamado al GAN, se

comprometía a incluir a todos los sectores políticos, pero también estaba dispuesto a escuchar a los sectores civiles o, en sus propias palabras, al “hombre común”. En su propio relato de los hechos, Lanusse afirma que:

La estrategia del gobierno no podía consistir solamente en una reconciliación entre los militares y los políticos o un sondeo con Perón. Yo comprendí desde el primer momento que no podía descuidar a sectores de esencial importancia para la vida política nacional –como el movimiento obrero organizado- ni podía dejar de recordar que el sindicalismo había recibido importantes estímulos durante las anteriores etapas de la Revolución Argentina. Hubiera sido insensato para todos, aún para los partidos, hacer ver que el retorno de lo político llevaba a su desplazamiento. Hubiera sido, además, desconocer la realidad (Lanusse, 1977, pág. 232).

De este modo, el GAN se proponía restablecer la “institucionalización” del país, siempre y cuando las partes aceptaran las condiciones impuestas de las “reglas del juego”. Y éstas tenían el claro objetivo de permitir retornar al orden constitucional evitando la condena social hacia las FF.AA. El nuevo jefe de Estado creía cumplir con las características necesarias para avanzar en este camino. Tanto es así que llegó incluso a coquetear con la posibilidad de postularse en las elecciones democráticas para validar, ahora constitucionalmente, el rol que ya desempeñaba.

Se enfrentó, no obstante, al problema de que una de las partes no aceptó jugar de acuerdo a las “reglas” que se habían planteado. Perón no desautorizó a la guerrilla y tampoco negó su candidatura. Las propuestas hechas por Lanusse sólo beneficiaban al viejo líder en lo personal, pero no en lo político, situación que supo aprovechar para intentar desestabilizar el gobierno en su última etapa. Es este el escenario, entonces, sobre el cual se moverían todas las fuerzas sociales hasta marzo de 1973, momento en el que finalmente se llamó a elecciones.

El semanario *Confirmado*, hacia 1972, había dividido la presidencia de Lanusse en tres etapas: una primera, que se llevó a cabo entre mayo del '71, mes en el que asumió, hasta enero de 1972. La segunda etapa, era la más corta, pero una de las más complicadas; se ubicaba entre enero y mayo, mes en el que el presidente de facto cumpliría un año en el poder, y en el que se darían a conocer la reforma constitucional

y la ley electoral. Por último, los meses que restaban hasta el llamado a elecciones, conformaban la tercera etapa, último tramo de la campaña electoral. Antes del primer aniversario presidencial, el mismo semanario afirmaba:

Todo será tan importante que, nada más y nada menos, el éxito o el fracaso del proceso puede quedar marcado para siempre antes del primer aniversario, fecha a la cual debe llegar Lanusse con un equipo homogéneo, fuerte y con una imagen capaz de enfrentar la batalla más difícil (Confirmado 04/01/1972, pág. 9).

La batalla en cuestión refería, por supuesto, a la gestión política de la apertura democrática, que debía además apuntalar la imagen de las FF.AA. Si el primer año de Lanusse en el poder había sido calmo, y su imagen era relativamente positiva, ya hacia fines del '71 y comienzos del '72 el panorama había cambiado con respecto al que se había imaginado cuando asumió y comenzó a delinear el GAN. El principal problema que enfrentaba era la profundización de las acciones por parte de los grupos armados y, consecuentemente, el recrudecimiento de las actividades represivas por parte de las FF. AA. Pero también éstas se le presentaban amenazantes, y Lanusse no dejó de temer por un golpe dentro del golpe. Sus temores pronto se hicieron realidad. El intento de golpe que se llevó a cabo en Azul y Olavarría en octubre de 1971 fue detenido, y en lugar de derrocar a Lanusse, logró posicionarlo nuevamente como una figura fuerte, capaz de evitar otro golpe de Estado. Así, se fortalecía su imagen de apertura y diálogo hacia las elecciones democráticas. Sin embargo, paralelamente, las acciones guerrilleras aumentaban y también lo hacía la simpatía hacia los grupos de izquierda por parte de la sociedad. Esto complicaba sensiblemente el panorama, ya que a la vez que intentaba reprimir y desactivar a los grupos guerrilleros, el gobierno de facto también había intentado aumentar la "sensibilidad social" del gobierno militar, recorriendo distintas localidades y prometiendo resolver cuestiones de todo tipo. Esto no podía contrarrestar, sin embargo, la ascendente popularidad de los grupos armados.

En este marco, la juventud se consolidó como un actor social destacado. Como sujeto social, la juventud surge, de acuerdo a Manzano (2005; 2010), hacia fines de los

años cincuenta, y es posteriormente interpelada de diferentes modos por los sucesivos gobiernos.<sup>186</sup> Durante la década del setenta, la asociación entre juventud y violencia política aparecía reiteradamente en los discursos políticos. Y dicha asociación fue extendida al estudiantado universitario. En efecto, como señala Carli, la radicalización política de la juventud universitaria, “moduló una nueva representación del estudiante universitario” (2012, pág. 56).

Este actor social mediaba también el duelo político entre Lanusse y Perón. En efecto, la disputa entre ambos estaba atravesada por el accionar de la guerrilla, constituida en gran número por jóvenes. Tras el fracaso en lograr que Perón condenara públicamente el uso de la violencia política, uno de los retos que enfrentaba Lanusse era precisamente el de detener o morigerar el tránsito de fracciones de los jóvenes políticamente activos hacia la lucha armada, sobre la cual, a excepción del PRT-ERP, Perón tenía una enorme influencia. La juventud se convertía así en un actor interpelado a dos puntas. Como señala Ollier, “la juventud rebelde, requerida y apelada por el viejo caudillo, no [escaparía] a la mira de Lanusse”(2005, pág. 164).

Los jóvenes en armas, sin embargo, no estaban abiertos al diálogo propuesto por el presidente de facto, y no interrumpieron su accionar, lo que motivó un aumento de la represión legal e ilegal. Sin embargo, en la carrera política oculta a la cual aspiraba el nuevo jefe de Estado, resulta lógico esperar que el gobierno de facto desarrollara algún tipo de política destinada a impedir que la juventud siguiera engrosando las filas de las organizaciones armadas. En este sentido, resulta sugerente la afirmación de Rovelli (2008, pág. 81), quien da cuenta de la importancia que se le comienza a otorgar a la juventud desde el gobierno. La autora pone de relieve el discurso del 1° de mayo de 1971 en la ciudad de Río Cuarto, en donde se convoca especialmente a “la juventud argentina” para formar parte del proceso de apertura política a través de la consolidación de “partidos modernos y verdaderamente representativos”. Con ello, afirma, el presidente proponía reencauzar la lucha estudiantil hacia la democracia electoral y, como contrapartida, ofrecía una nueva universidad en dicha ciudad y la apertura de dos más en el año próximo.

---

<sup>186</sup> Un análisis del tema puede hallarse en los trabajos de Manzano (2005; 2010).

En otras palabras, el gobierno de facto había optado por la política del garrote y la zanahoria, dando el primero a los grupos armados mediante un aumento de la represión hacia ellos, y ofreciendo la segunda a los jóvenes no armados mediante la relajación en la represión del movimiento estudiantil y la apertura de una fase de "diálogo". Sería Malek, como nuevo ministro de Educación, quien llevaría a cabo el diálogo con los jóvenes.

### La juventud en la estrategia política del gobierno de facto

Gustavo Malek había sido elegido para reemplazar en Educación a Cantini, quien había dejado la cartera como consecuencia del fracaso en la reforma educativa que intentó implementar. En aquella oportunidad se habían barajado otras opciones para ocupar el cargo, entre los cuáles se encontraba Taquini (h), Dell Oro Maini y Mignone, hasta entonces subsecretario de Educación. Sin embargo, Lanusse optó por Gustavo Malek, quien se había desempeñado sin mayores dificultades como rector de la Universidad Nacional del Sur.

En sintonía con la etapa política que había inaugurado el nuevo jefe de Estado, Malek prometió al asumir "respeto a la autonomía universitaria" y la proposición al Poder Ejecutivo de un proyecto de ley que "satisfaga las necesidades de una universidad moderna que contemple la participación del alumnado con voz y voto en los aspectos trascendentes del quehacer universitario". Hasta acá, como es posible inferir, no había mayores novedades en el discurso, que incluso, se asemejaba bastante a las ideas expuestas por sus antecesores en las diferentes etapas de la dictadura militar. Lo original, sin embargo, estaba dado por la afirmación de que constituía una "preocupación especial" la contribución a la "solución de distintos problemas que afectan el desenvolvimiento regular de las universidades nacionales". En este sentido, proponía articular los trabajos de planeamiento de la enseñanza universitaria estatal con el CRUN, a pesar de que hasta el momento sus trabajos no habían sido tomados en cuenta, y de hecho, ni siquiera se habían atendido los reclamos presupuestarios que el organismo venía sosteniendo desde fines de la década. Finalmente, Malek afirmó que para la creación de nuevas universidades y el redimensionamiento de otras, se llevarían a cabo "estudios especiales" para poder

tomar las decisiones “a fin de dar una real respuesta al crecimiento constante de la matrícula universitaria y los requerimientos de los recursos humanos necesarios para el desarrollo nacional” (La Nación 29/05/1971).

La posibilidad de brindarles voz y voto a los estudiantes universitarios fue la primera medida vinculada con la activación política estudiantil, ante su evidente descontento con las políticas implementadas durante la “Revolución Argentina”. Sin embargo, no logró mejorar el vínculo con los estudiantes, quienes volvieron a expresar su descontento ante el pre proyecto de la nueva ley universitaria. Pero, el ministro sí logró interpelar a las poblaciones que venían bregando por una nueva universidad. A partir de allí, comenzó el proceso de rápida expansión del sistema universitario nacional. Lejos quedaron los “estudios especiales” y las evaluaciones para dar “respuesta” al crecimiento de la matrícula. Allí donde las fuerzas vivas se movilizaron, el gobierno de facto logró hacer avanzar el proceso.

A los pocos días de haberse inaugurado la UNRC, Lanusse fundaba el nuevo edificio de la universidad privada de Tandil, momento que aprovechó para referirse a los jóvenes. Afirmó que estaba “convencido” de que “a través del mejoramiento de la capacidad de nuestra juventud, vamos a crear las condiciones favorables para que nuestro país sea el que todos anhelamos” (La Nación 05/06/1971).

Unos meses después, Malek volvía a dirigirse a la juventud. En este caso se trataba de los jóvenes neuquinos y rionegrinos, quienes serían los próximos beneficiarios de la Universidad Nacional del Comahue. En aquella oportunidad expresó su preocupación por la crisis de esa institución y pidió que se comprendiera “que ni la universidad es un campo de batalla ni sirve para destruir” y afirmó que “la juventud no está destinada a odiar”, por lo que aspiraba a que la nacionalización cumpliera con su tarea histórica con estudiantes que “no quemarán laboratorios ni tirarán bombas” y que, por el contrario, “harán honor a la región” (La Nación, 07/08/71, pág. 20). En octubre del mismo año, se dirigió nuevamente a los jóvenes por medio de un discurso brindado en la ceremonia de colación de grados de la universidad sanjuanina. Allí reforzó lo expuesto por Lanusse en Río Cuarto y afirmó que “la verdadera juventud [ansiosa] de grandeza de su patria (...) sabe muy bien que ésta no puede alcanzarse sino con sacrificios, trabajo y estudios. Mucho más que sus desbordes de violencia vacua, explicable también”. Asimismo, afirmó que consideraba que la “juventud no



puede ni debe eludir el deber de apelar a medios idóneos y lícitos de expresión para elevar su voz” y en consecuencia, puntualizó que “los mayores [tenían] la obligación de escuchar sus palabras y reflexionar en consecuencia”. Finalmente señaló que “la disensión y la crítica” son “convenientes” pero sólo ocasionalmente y de forma medida, porque “cuando la división interna ataca todas las estructuras de la sociedad, esta se convierte en eficaz instrumento de aniquilación o de esterilidad” (La Nación, 01/10/71, pág. 16) .

En cada oportunidad, las autoridades aprovechaban para poder transmitirles a los jóvenes sus intenciones de abrir el dialogo y canalizar por las vías democráticas sus preocupaciones. Y estos discursos tenían como canal principal el marco de apertura de casas de estudios en diferentes partes del país. Allí, no sólo interpelaban a los jóvenes universitarios, sino también a aquellos que todavía asistían a la escuela media. En muchas oportunidades, fueron éstos últimos quienes más se movilizaron por conseguir las creaciones.<sup>187</sup> Asimismo, el gobierno nacional reforzaba su llamado al GAN, destacando las características del país que “todos anhelaban”, e intentando –en vano– aplacar el descontento popular y los estallidos sociales.

Los viajes de Malek comenzaron a ser tan frecuentes como los de Mor Roig y Manrique. Este último había escuchado en más de una oportunidad el pedido de las poblaciones locales por la creación de universidades nacionales. Durante 1971 y 1972 fue el nuevo ministro de Educación quien se encargó de este tema en particular. Su intención era lograr un funcionamiento normal dentro de las instituciones universitarias, a los fines de garantizar posteriormente el normal desarrollo de las elecciones en 1973. La ley universitaria propuesta se había estructurado con ese objetivo. En este sentido, permitía la participación estudiantil en la conducción universitaria negada mediante la sanción de la ley 17.245, la cual no contemplaba fórmulas para la participación estudiantil. En una entrevista realizada por el semanario *Confirmado*, Malek afirmaba:

“Este fenómeno [en referencia a la ley 17.245 MM], a mi juicio, reviste graves características. Si vamos a pensar un poco, hace 7 años que el

---

<sup>187</sup> En el caso de Río Cuarto, los estudiantes de la escuela media jugaron un rol muy importante y fueron integrados a la Comisión Pro Universidad. Para un desarrollo más detallado de este proceso, véase Mendonça (2010).

estudiante no está aglutinado en grandes centros, que no tiene la posibilidad de hacer la democracia de las elecciones interuniversitarias que todos hemos hecho en algunas épocas, y en este momento nos encontramos frente al hecho de que una buena parte del estudiantado tendrá que votar en el año 1973. Por eso pretendimos, con la nueva ley, que se volviera a activar la representación estudiantil con voz y voto, en los diversos niveles de la gestión universitaria y, a la vez, se pudiera activar todo el sistema democrático de elección de sus compañeros, formación de grandes centros estudiantiles con canalización de inquietudes de la juventud en problemas del país y de la Universidad” .

Como ejemplo, destacaba el funcionamiento de la UNS, en donde la mayor posibilidad de diálogo con el estudiantado había logrado un ambiente menos conflictivo. La insistencia en el diálogo con los estudiantes y el énfasis puesto en devolverles la vida política universitaria generó desconfianza entre algunos periodistas, que le preguntaron si consideraba a la juventud como una “herramienta” .

No parece una pregunta desatinada. Por supuesto, la respuesta del ministro fue negativa, ya que sostuvo que la juventud no era una “herramienta”, sino un objetivo en sí mismo. Nuevamente, sin embargo, recalcó la necesidad de restablecer el diálogo con este actor:

“Acá no existe ninguna intención de manejar a la juventud con fines políticos. Eso sería un error histórico de nuestra parte. Aun cuando aparentemente resulta difícil discutir con la juventud, como ex rector le puedo asegurar que es mucho más fácil conducir la universidad cuando la juventud se sienta a la mesa, discute, resuelve, aprueba, desaprueba, vota y toma la responsabilidad que le cabe, y no como en este momento que está en la vereda de enfrente” (Confirmado 04/07/1972).

A pesar de la política del gobierno, la situación en las universidades le seguía siendo desfavorable, ya que los estudiantes habían rechazado la nueva ley universitaria. Con la creación de nuevas casas de estudio, es posible que el ministro haya intentado replicar las experiencias de la UNS, a la que caracterizaba como “nueva”, con mucho “diálogo”, mayor cantidad de docentes y una atención más particularizada hacia los reclamos estudiantiles, muchos de los cuáles consideraba

“fundados”. Pero también es posible encontrar en su proyecto de ley, una forma de llevar a cabo una prueba piloto de cara a las elecciones del '73. En efecto, la única forma de participación política de la que habían gozado algunos estaba hasta el momento prohibida y penada por ley. Así, se hacía imposible predecir, en base al análisis de las relaciones de fuerza en el interior de las universidades, cómo iba a expresarse políticamente este sector al momento de la reapertura democrática.

A partir de lo expuesto es posible considerar que los discursos gubernamentales estaban orientados a interpelar no sólo la juventud “violenta” sino también, y especialmente, a la juventud peronista no armada. Esto, cobra especial relevancia si lo vinculamos con los pedidos que había estado realizando Lanusse a Perón, para garantizarle así la posibilidad de abrir los canales democráticos y llamar finalmente a elecciones. Tal como pudimos observar anteriormente, la base social del peronismo se había ampliado notablemente en el último tiempo, a la vez que había crecido manifiestamente el descontento social por el proceso “revolucionario” del gobierno de facto. De cara a las elecciones de septiembre, Lanusse debía fortalecer su figura que estaba fuertemente dañada en la escena social y militar. ¿Qué mejor, entonces, que aprovechar a una multitudinaria población ansiosa por tener una universidad nacional en su localidad? Con ello lograría, por una parte, cumplir con las promesas vagas de Onganía, a la vez que intentaría atenuar la imagen negativa del gobierno militar. Y por la otra, podría captar la simpatía de poblaciones enteras, y posicionarse mejor de cara a la apertura política. En muchas ciudades del interior, fueron las organizaciones civiles y los estudiantes secundarios los que presionaron para la conformación de nuevas universidades que les posibilitasen seguir sus estudios en el lugar de residencia. En este sentido, y como lo expresa Pérez Lindo, “la posibilidad de crear nuevas universidades en las provincias y de aprovechar con favores para hacerse una clientela política no se le escapaba a los dirigentes políticos” (1985, pág. 156).

Creemos que el proceso descripto debe analizarse, entonces, en el contexto del GAN. Al respecto, O'Donnell (1985) señala que tras un año de la ambigüedad sostenida por Perón respecto al “acuerdo” de Lanusse, éste último optó por cambiar su estrategia política. Impedido por el peronismo para personificar el vértice plebiscitario de la “unidad nacional” que el GAN debía llevar a cabo, Lanusse se posicionaría como

el antagonista de Perón y el peronismo para intentar conseguir los votos antiperonistas y aquellos pertenecientes a los indecisos. El triunfo sólo parecía posible con la proscripción del peronismo o vencéndolo en las urnas. Lo primero, a esta altura de los acontecimientos, era inviable. Lo segundo, en cambio, parecía posible, aunque no dejaba de presentar sus complicaciones. En las encuestas de opinión, la intención de voto al peronismo rondaba el cuarenta por ciento, situación que le brindaba un margen a Lanusse para intentar la victoria electoral, aunque para eso sería necesaria una coalición no peronista, y los radicales ya habían decidido abstenerse. El panorama electoral parecía entregarle entonces una victoria parcial al peronismo, ya que obtendría la mayoría de los votos, pero no alcanzaría una mayoría absoluta. Frente a esta situación, el jefe de Estado optó por un cambio en la legislación que podría beneficiarlo y las elecciones se llevarían a cabo con una nueva modalidad: el *ballotage*. Ello, sin embargo, rompía con la "unidad nacional" con la que había insistido Lanusse: peronistas y antiperonistas se enfrentarían en la segunda vuelta (pág. 355-357).

Pese a que nunca lo confirmó abiertamente, Lanusse parecía albergar intenciones de presentarse como candidato presidencial. Sin embargo, su popularidad cayó abruptamente durante 1972. Esta situación, junto con el descontento que generó su discurso en San Nicolás,<sup>188</sup> lo habría llevado a declinar su candidatura, pero también a impedir que Perón fuera candidato. En este nuevo esquema, volvía a cambiar el escenario para las elecciones que se realizarían en marzo de 1973: los dos únicos nombres que hasta el momento habían surgido como posibles candidatos ya no se presentarían.

A sólo siete meses de las elecciones se reconfiguró el esquema electoral: el Partido radical optó por presentar a Ricardo Balbín como candidato; mientras que algunos desprendimientos del radicalismo y de la Democracia Cristiana apoyaron al Partido Comunista. Por su parte, el Partido Conservador Popular, el "desarrollismo" de Frondizi, la otra fracción de la Democracia Cristiana y pequeños desprendimientos del socialismo y el radicalismo y algunos partidos provinciales, se asociaron con el

---

<sup>188</sup> En aquella oportunidad Lanusse dio a conocer los cuatro puntos del GAN: la "solución política" debía ser negociada con y aceptada por las FF. AA.; lo mismo debía ocurrir con los lineamientos de la política económica y social del futuro gobierno; el papel tutelar de las FF. AA., seguiría durante el periodo de "transición" hacia la garantizada estabilidad política e institucional. Por último, afirmó que si los convocados no lo habían, las FF. AA. no tendrían otra opción que prescindir de ellos e interrumpir el proceso (O'Donnell, 2009[1982], pág. 357).

peronismo y formaron el “Frente Justicialista de Liberación” (FREJULI) (op. cit., pág. 359).

¿Qué pasaría con las FF.AA. en este nuevo esquema? ¿Y adónde quedaría el esfuerzo de Lanusse volcado hacia las provincias y las clases populares? Manrique había cumplido su misión como ministro de Bienestar Social a la perfección. Hacia 1972 era el único funcionario que contaba con algún apoyo popular, especialmente en las provincias en las que el patronazgo había tenido mayor impacto (O'Donnell, pág. 359). Pero el caudal político que allí había conseguido Lanusse por intermedio de su ministro sería aprovechado por éste último: Manrique renunció a su cargo y se presentó como nuevo candidato presidencial, en abierta oposición a la voluntad de Lanusse.

En un primer momento, sin embargo, la apuesta política realizada por Lanusse y ejecutada por el Ministerio de Bienestar Social ciertamente había dado algunos frutos: el Jefe de Estado había logrado obtener cierta popularidad al principio de su mandato. No obstante, la situación no pudo ser controlada tras la negativa de Perón a suscribir el GAN, la aguda crisis económica que se desató rápidamente, y el aumento de la violencia a nivel nacional. En este marco, la coyuntura política no le permitió cosechar lo invertido en votos, tal como es posible suponer que pretendía hacer. Sin embargo, los viajes de Manrique hacia el interior del país le otorgaron popularidad suficiente no sólo para decidir renunciar a su cargo y presentarse como candidato, sino también para ubicarse en el tercer puesto en marzo de 1973.<sup>189</sup>

En este marco, creemos que la creación de nuevas universidades nacionales puede vincularse con el diálogo que el nuevo Jefe de Estado abrió hacia la población con el fin de atender las necesidades del “hombre común”. Mor Roig se encargaría de elaborar un plan político en el cual pudieran converger todas las orientaciones políticas en el marco del GAN. El Ministerio de Bienestar Social, por su parte, sería utilizado a los fines de aliviar las “tensiones sociales” de la población del interior del país. Para ello Manrique no sólo viajó y escuchó a las poblaciones, sino que además contó con recursos económicos suficientes como para poder hacerle frente a los reclamos. Por su

---

<sup>189</sup> En su tesis de doctorado, Florencia Osuna (2016), da cuenta de la carrera política que llevó a cabo Manrique desde su gestión como ministro de Bienestar Social durante los gobiernos de Levingston y Lanusse. Asimismo, es posible encontrar los fundamentos de la conformación del Partido Federal expuestos por el propio Manrique (1983).

parte, el Ministerio de Educación quedó a cargo de Malek, un dialoguista con buena reputación en la casa de estudios de Bahía Blanca. La proliferación de universidades provinciales y nacionales que se crearon entre 1971 y 1973, sin estar previstas en el proyecto de Taquini ni en el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad, refuerza esta hipótesis. En este sentido, creemos importante subrayar la posibilidad que se le otorgó a las poblaciones locales de ser escuchadas.<sup>190</sup> Situación que, además, generó una fuerza cada vez mayor en sus peticiones y reclamos.

Cabe destacar que el proceso de reestructuración de nuevas universidades se extendió más allá del período del gobierno de facto, abarcando también al breve lapso en el que volvió a regir la democracia.<sup>191</sup> Queda entonces para una ulterior investigación el análisis de dicho fenómeno.<sup>192</sup>

---

<sup>190</sup> Pese al resultado inesperado que llevó finalmente a Manrique a presentarse como candidato presidencial, en un primer momento Lanusse había intentado establecer un diálogo directo con los diferentes grupos sociales. En más de una oportunidad, Manrique se hizo eco de sus acciones como ministro de Bienestar Social, resaltando la importancia que había adquirido el interior en su gestión, y poniendo en evidencia todas las acciones concretas que había llevado a cabo con el fin de acortar distancias entre la Argentina “de los papeles” y aquella que había observado con sus viajes al interior. Asimismo, cabe mencionar como ejemplo una solicitada de la Secretaría de Estado de Seguridad Social publicada en el diario *La Nación* (10/11/1970) titulada “Es tiempo de Hechos” y en donde se enumeraban todas las acciones realizadas hasta ese momento por esa dependencia del Ministerio de Bienestar Social en materia de Seguridad Social (Osuna, 2016, pág. 156).

<sup>191</sup> Al respecto, cabe mencionar el ejemplo de la Universidad Nacional de Misiones, cuya creación tuvo algunas complicaciones que otras no tuvieron. Su normal funcionamiento, a diferencia de otras de las casas de estudio creadas durante el lanussismo, quedaba a consideración del nuevo gobierno. Pese a que Taiana, nuevo ministro de Educación subrayó la crítica situación de las universidades más grandes del país, la infiltración “zurda” y “apátrida” que allí se encontraba y el principio de autoridad “hartado deteriorado”, Perón no vaciló en afirmar que él no había regresado a su patria para “cerrar y no impulsar creación de universidades ni casas de altos estudios” y concluyó que “nosotros (el nuevo gobierno) somos administradores de los dineros del pueblo y la plata mejor invertida es en la cultura y la educación” (Stasuck, 2011, pág. 9). Consecuentemente, se puso en funcionamiento la UNM, y en 1974 se creó la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires en la ciudad de Tandil.

<sup>192</sup> Para un primer acercamiento a la situación universitaria tras la asunción de Cámpora en 1973, véase Rodríguez (2015) y Seia (2016).



## Capítulo XI

### El derrotero de la universidad en la Argentina

El proceso que transformó el sistema de educación superior entre 1971 y 1975 atravesó dos gobiernos diferentes. Los primeros tres años, tal como ya hemos dado cuenta, se desarrollaron bajo el mandato de Lanusse. Posteriormente, tras las elecciones de 1973, asumió el poder el peronismo, y luego fue el propio Perón quien ocupó el cargo presidencial.

A lo largo de este breve período constitucional se implementaron políticas universitarias contradictorias. Por un lado, el gobierno constitucional del peronismo decidió continuar con la expansión del sistema de educación superior, posibilitando el funcionamiento de las universidades en Misiones, en Tandil y facilitando la creación de nuevos establecimientos de gestión privada. Asimismo, desde el Ministerio de Educación, fueron eliminadas todas las trabas existentes para el ingreso a la universidad, con lo cual la matrícula volvió a incrementarse de manera extraordinaria (Cano, 1985, pág.17).<sup>193</sup>

Tras la muerte de Perón, sin embargo, esta política encontró un límite. Al asumir, Isabel Perón nombró a Oscar Ivanissevich como nuevo ministro del área, bajo cuyo mando el proceso iniciado a principios de la década comenzó a revertirse. La "Misión Ivanissevich", como se la denominó en aquel momento, comenzó con el nombramiento de nuevos rectores normalizadores y cesantías al personal de las universidades nacionales. Se llevó a cabo un proceso de "depuración" sostenido por la acción de grupos parapoliciales, cuyo objetivo era atemorizar y lograr la renuncia de docentes y autoridades que aún permanecían en las instituciones. Esta situación desmotivó el ingreso masivo de nuevos estudiantes, lo que produjo una baja en el ritmo de expansión de la matrícula entre 1975 y 1976. La dictadura que comenzó ese mismo año profundizó las medidas de Ivanissevich, lo que llevó a una mayor represión,

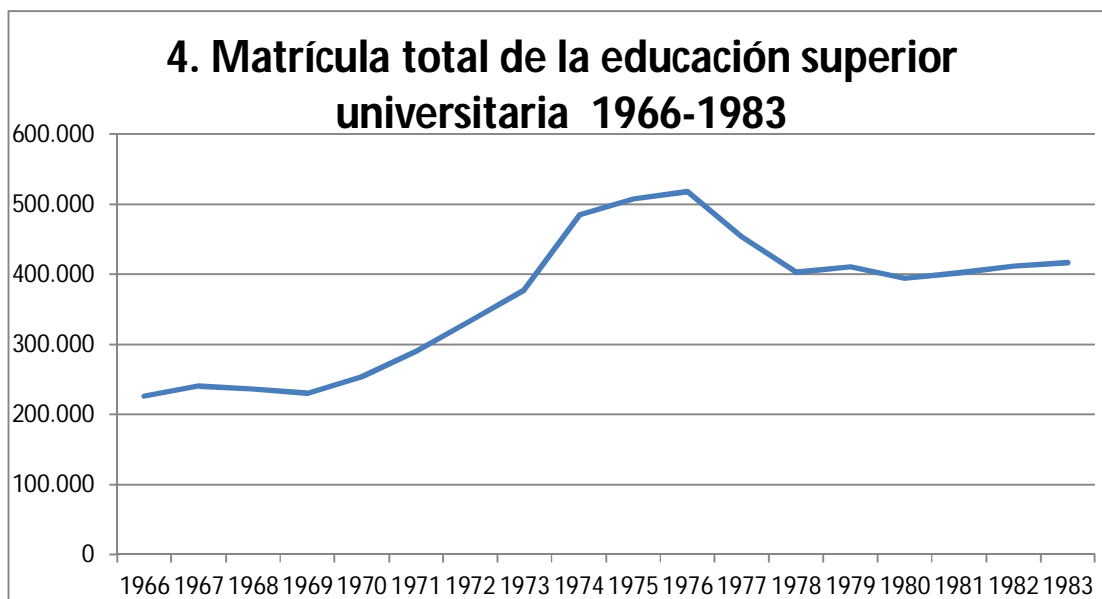
---

<sup>193</sup> Jorge Taiana asumió como nuevo ministro de Educación en mayo de 1973, puesto que mantuvo hasta agosto de 1974. Las medidas más destacadas que llevó a cabo fueron la intervención de las universidades, la reincorporación de profesores cesanteados entre 1966 y 1973 y el ingreso irrestricto. Esta última medida tuvo una fuerte repercusión en las universidades públicas del país, las cuales alcanzaron un número record de 128 mil inscriptos en 1974 (Rodríguez, 2015, págs. 21-3).



una marcada caída en la expansión de la matrícula, y un deterioro del nivel académico y de investigación sin antecedentes en la historia de la universidad argentina.<sup>194</sup>

Es posible apreciar estos movimientos en el siguiente gráfico:



Fuente: Cano, 1985.

En este capítulo nos proponemos por lo tanto, en primer lugar, analizar las consecuencias inmediatas que tuvo la política de creación de nuevas universidades nacionales entre 1971 y 1975. Asimismo, teniendo en cuenta la imposibilidad de realizar un análisis detallado y profundo sobre la situación universitaria en el largo plazo, y dada la situación particular que atraviesan las casas de estudio con el autodenominado “Proceso de Reorganización Nacional” (PRN) entre 1976 y 1983, intentaremos aproximarnos a las consecuencias en el mediano plazo. En este sentido, nos interesa dar cuenta de los cambios en los modelos universitarios que se implementaron en el marco del Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975. Más específicamente, en las tendencias observadas en las matrículas tomando además en consideración el número de egresos, así como también la distribución de aquella en las grandes áreas de estudio en los diferentes puntos del país. Se trata, como ya señalamos, de un acercamiento que no tiene más que un carácter preliminar, en la

<sup>194</sup> Para un análisis detallado de la “Misión Ivanissevich”, véase Seia (2016), Rodríguez (op. cit.), Izaguirre (2014) y Bonavena (2008).

medida en que las estadísticas disponibles y las particularidades que asumió el PRN, no permiten avanzar con mayor detalle sobre la cuestión.

Los trabajos que han estudiado el sistema de educación superior a partir del proceso de masificación iniciado a mediados del siglo XX han sido publicados a mediados de la década del '80 (Pérez Lindo, 1985; Cano, 1985), con lo cual el período analizado no cubre más que esos años. Los trabajos más recientes, por su parte, se han limitado a intentar explicar el proceso de creación de nuevas universidades nacionales. Asimismo, las investigaciones que analizan la historia de las universidades públicas en la década siguiente se han centrado, principalmente, en las políticas impuestas por la dictadura militar en esos años, sin establecer un contrapunto con la dictadura anterior.<sup>195</sup> En este contexto, nuestra intención es ofrecer una primera aproximación a los años que transcurren entre esos períodos, de forma tal de evaluar los resultados en el corto y mediano plazo del proceso estudiado en esta investigación, considerando un período de 20 años tras su clausura.

La política descargada por el último gobierno militar sobre las universidades, no obstante, limita incorporar al análisis los años bajo los que aquélla se sostuvo. En efecto, tanto la persecución política como el sistema de cupos implementado durante los primeros años tuvieron como resultado una notable caída en la matrícula.<sup>196</sup> Tanto por esta razón, entonces, como por el interés de dar cuenta de estas tendencias en el mediano plazo, nos detendremos en el análisis de la década subsiguiente, esto es, el período 1982-1992.

#### Algunas consideraciones preliminares

Ya hemos descripto en capítulos anteriores cuáles fueron los argumentos esgrimidos para la creación de nuevas casas de estudio, así como la forma concreta que adoptó el proceso en cada uno de los casos sucedidos entre 1971 y 1973. Asimismo, hemos puesto de manifiesto que el proceso continuó durante el gobierno

---

<sup>195</sup> Entre los autores que analizan este período, cabe destacar los trabajos publicados en el dossier "Universidad y dictadura (1976-1983)" de la revista *Polhis* (2014), la compilación de Kaufmann (2001), el trabajo de Rodríguez y Soprano (2009), entre otros.

<sup>196</sup> La calidad de las estadísticas producidas durante este período, por otra parte, dificultarían todo tipo de análisis.

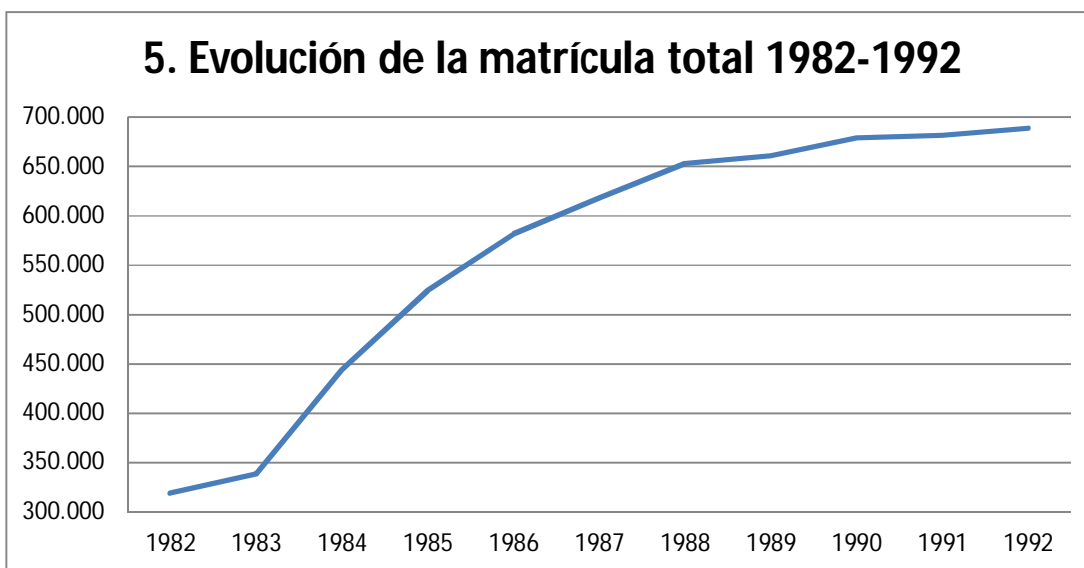
constitucional hasta 1975, demostrando el carácter explosivo, pujante y anárquico que adquirió.

Pese a ello, el proyecto de creación de nuevas universidades nacionales se inscribió, originalmente, en el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975. Allí, la estrategia propuesta para la explotación económica de las diferentes áreas productivas del país apuntaba al desarrollo regional, a una mejor integración entre las diferentes regiones y a un mayor vínculo internacional, especialmente con los países limítrofes. De este modo, se crearían carreras nuevas en el nivel superior, tanto en universidades nuevas como en otras preexistentes. Con ello, el gobierno se proponía acompañar la expansión cuantitativa con metas y medidas necesarias para “lograr una profunda renovación cualitativa” del sistema de educación superior “a fin de adecuarlo a las necesidades de la hora presente y a los requerimientos del desarrollo regional” (CONADE, 1971, pág. 173).

Es sobre esta base que se erigieron nuevas casas de estudio, destinadas a ofertar carreras igualmente nuevas y orientadas en su mayoría a las necesidades regionales. De este modo, las universidades de Río Cuarto y La Pampa, por ejemplo, hicieron hincapié en la formación de ingenieros agrónomos y médicos veterinarios; en Catamarca, La Rioja, San Juan y Comahue, por su parte, se puso énfasis en la necesidad de formar técnicos con orientación regional, entre los cuales cabe mencionar el desarrollo de la minería o los hidrocarburos; en Santiago del Estero y Misiones, asimismo, se proyectó la formación de especialistas en ingeniería forestal. De todos modos, como también hemos puesto en evidencia, no en todos los casos la justificación para la creación de nuevas instituciones estuvo vinculada a las necesidades regionales. En algunos, sólo se reorganizaron las instituciones pre existentes y se conformaron universidades nacionales a partir de ellos, sin modificar las estructuras.

A continuación nos proponemos desagregar los datos disponibles. Dado el carácter escaso y fragmentado de la información existente, nos permitiremos apenas esbozar algunos indicadores, de forma tal de visualizar en qué medida se logró acompañar la expansión cuantitativa con la mentada “adecuación cualitativa” del sistema de educación superior a las necesidades regionales.

Antes de examinar la performance de las políticas en cuestión, detengámonos primeramente en la evolución de la matrícula a lo largo del período. Como puede observarse, tras el retorno del régimen democrático, la matrícula universitaria atraviesa un período de expansión que parece irrefrenable, llegando a casi duplicarse en apenas cinco años:



**Fuente:** Elaboración propia en base a datos estadísticos del Ministerio de Cultura y Educación.<sup>197</sup>

Vemos entonces, a continuación, cómo se distribuyó esta expansión en el interior del sistema universitario público extensamente reformado.

#### *Descentralización*

Ya vimos que uno de los principales objetivos planteados había sido la descentralización de las universidades más populosas, que en ese momento eran ya las de Buenos Aires, Córdoba y La Plata, mediante la oferta que suponía la apertura de nuevas instituciones. Pese a la ubicación estratégica de las primeras universidades construidas (Luján y Lomas de Zamora en el conurbano bonaerense y Río Cuarto al Sur de Córdoba), la tasa de aumento de la matrícula en aquéllas se mantuvo. El caso de la UBA siguió siendo el más emblemático. En 1977 había disminuido considerablemente el número de inscriptos en todas las universidades, como consecuencia de, entre otras

<sup>197</sup> Cabe notar la disparidad entre los datos de la matrícula de 1982 y 1983 que se observa en la comparación de este gráfico con el anterior, construido sobre los datos que presenta Cano (op. cit.). Es posible atribuir esta disparidad al carácter provisorio que dicho autor atribuye a sus fuentes estadísticas.

políticas aplicadas, los cupos y exámenes de ingreso. La excepción, sin embargo, fue en la universidad porteña, en la cual el número de aspirantes (24.887) casi duplicó los cupos de vacantes fijados (13.845). Cabe mencionar, asimismo, que las universidades en el interior del país no llegaron siquiera a cubrir el número de vacantes establecidos (Rodríguez, 2015, pág. 107).

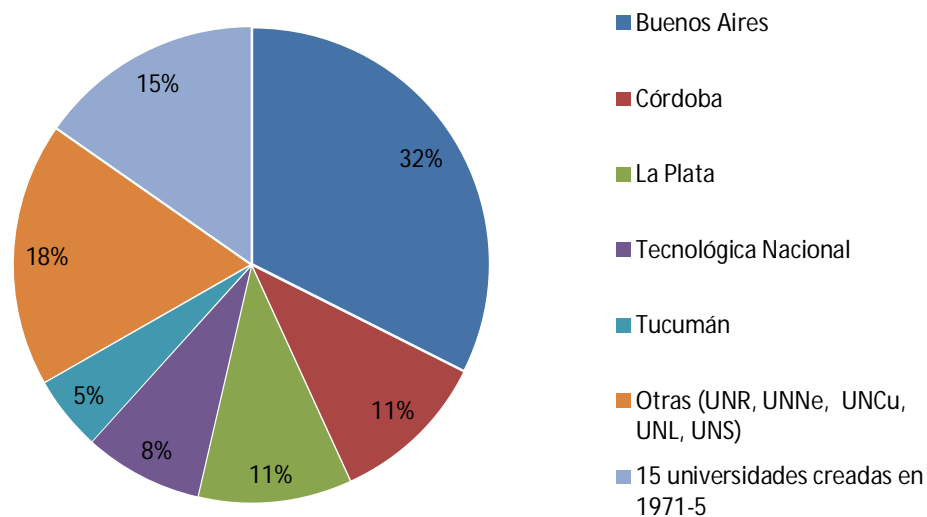
Hacia 1982, Buenos Aires, Córdoba y La Plata seguían alojando al mayor número de alumnos, con un total de 102.941, 34.060 y 33.187 matriculados, respectivamente. Respecto de la UBA, cabe destacar que había absorbido algunas de las unidades académicas de la UNLu, cerrada en 1980. Sin embargo, en 1975 la universidad de Lujan albergaba apenas a 2.201 alumnos en total, los cuales redujeron su número a poco más de la mitad hacia 1977 (1.365). Si a ello le agregamos, además, que no todas las carreras fueron traspasadas a dicha institución, es posible deducir que su matrícula siguió aumentando.

La importancia de estos números en relación a la matrícula de las universidades tradicionales puede verse en este gráfico:<sup>198</sup>

---

<sup>198</sup> El total de universidades creadas durante el período 1971-1975, tal como ya hemos puesto de manifiesto, fueron 16 en total. Sin embargo, el gráfico sólo tenemos en cuenta 15, dado que la de Luján se encontraba cerrada.

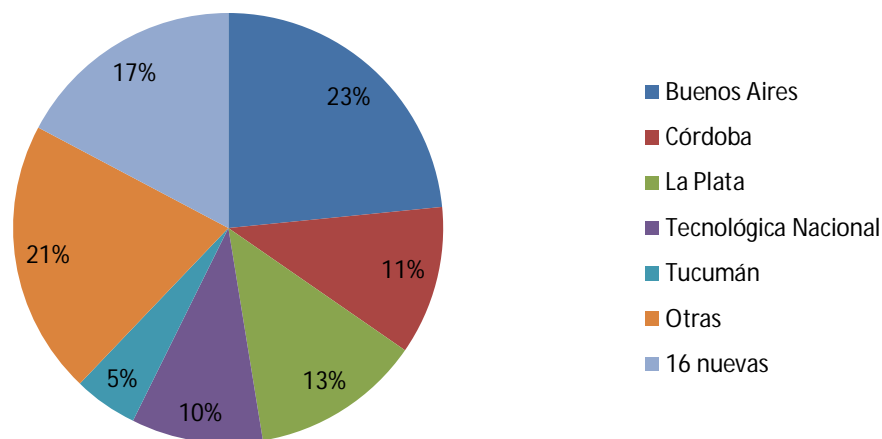
## 6. Matrícula de las universidades nacionales en 1982: suma de las creadas en 1971-5 vs las tradicionales



**Fuente:** elaboración propia sobre la base de "La educación en cifras 1961-1970" (Presidencia de la nación, 1971).

Incluso sumando el número de inscriptos de las 15 universidades creadas durante el período 1971-75, hacia 1982 la totalidad de la matrícula no llega a sumar la mitad de los alumnos que seguía ostentando la UBA. El lapso que media entre la finalización del proceso estudiado y el año que estamos observando, sin embargo, no sólo es relativamente breve como para evaluar los resultados, sino que además se trata de un período en el que un gobierno de facto volvió a intervenir fuertemente en la vida universitaria, pero esta vez de forma mucho más violenta que la anterior. Pasemos entonces a analizar lo sucedido otra década más tarde. Hacia 1992, la matrícula universitaria presentaba esta composición:

## 7. Matrícula de las universidades nacionales en 1992: suma de las creadas en 1971-5 vs las tradicionales



**Fuente:** elaboración propia sobre la base de "Anuario 1996 De Estadísticas Universitarias", 1996

Detengámonos entonces en algunos rasgos generales de la evolución de la matrícula. En primer lugar, las cinco universidades más grandes siguen concentrando una porción sustancial de ella, que alcanza el 62%. Se observa, sin embargo, una pequeña reducción, ya que hacia 1982 ocupaba el 67%. De los cinco puntos perdidos, sin embargo, tan sólo dos fueron ganados por las 16 nuevas instituciones, ya que los otros tres fueron absorbidos por otras casas de estudio previamente existentes. Esto es, a lo largo de una década, las 16 universidades absorbieron apenas un promedio individual de 0,125% del aumento matricular, que como habíamos destacado en el gráfico 1, alcanzó casi a duplicarse entre los extremos.

Destaca, por otra parte, el caso de la UBA, que pierde un 9% del total de alumnos, en términos relativos, entre ambos momentos. En números absolutos, sin embargo, registra un crecimiento que sigue siendo formidable, ya que pasa de agrupar a poco más de casi 103.000 estudiantes en 1982 a casi 170.000 una década más tarde, esto es, su matrícula crece poco más del 64%, lo que hace un promedio de 6,47% anual. Guarismo que coincide casi exactamente con la tasa de crecimiento de 6,42%

registrada durante el período 1961-65, precisamente el momento en que la necesidad de diseñar y ejecutar una política de descentralización comienza a tomar forma.

Lo que resulta de este análisis, por lo tanto, es que lejos de favorecer la desconcentración de la matrícula, la multiplicación de las instituciones creadas durante el período en cuestión apenas logró absorber parte de la demanda, que siguió expandiéndose a un ritmo veloz. Sin embargo, las universidades de mayor tamaño siguieron expandiéndose a una velocidad similar o mayor a la que ya habían alcanzado previamente: entre 1982 y 1992, la UNLP y la UTN casi triplicaron su número de estudiantes, mientras que la UNC y la UNT la duplicaron largamente. En cuanto a las instituciones nuevas, su performance muestra características disímiles una vez desagregadas. En efecto, algunas sí experimentaron aumentos marcados en su matrícula, como la UNLZ, que casi quintuplicó sus alumnos, alcanzando así el "tamaño óptimo" de unos 20 o 25 mil alumnos sugerido en los debates. Esta situación puede explicarse, entre otras cosas, por el sistema de cupos flexible que adoptó esta casa de estudios, así como también su cercanía con la UBA. También es el caso de la UNMdP, que triplicó el número de sus alumnos. No obstante, muchas de las restantes no llegaron siquiera a hacerlo de forma tal de al menos alcanzar el ritmo de la expansión general, que como mostramos previamente, había resultado en la duplicación de la matrícula a lo largo de la década. Lo que implicó, por cierto, una contracción en términos relativos.

En este escenario, se cumplía el pronóstico del CONADE y del CRUN de 1968: tras casi una década de su creación, las nuevas casas de estudio se hallaban aún lejos del número considerado "óptimo" de alumnos y pasaban a formar parte del grupo de las universidades medianas,<sup>199</sup> con un máximo de alumnos que no llegaba a los 8.000. En algunos casos, la situación era incluso más desalentadora, ya que el número de matriculados no superaba los 2.000. Tales eran los casos de Santiago del Estero, Catamarca, Jujuy y La Patagonia.

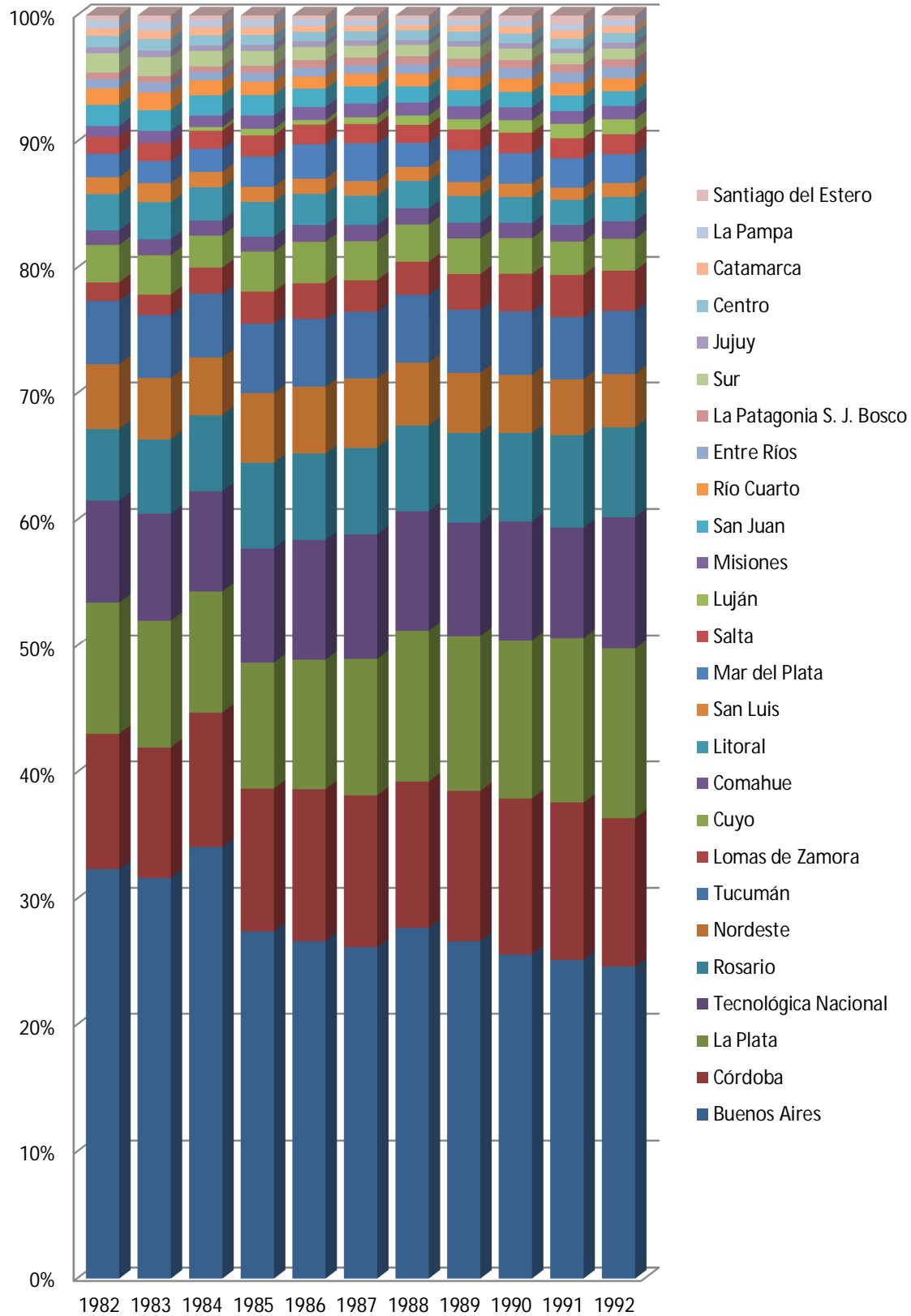
Esta evolución es presentada en términos relativos en el gráfico siguiente:

---

<sup>199</sup> Basándonos en los criterios estadísticos del Ministerio Nacional de Educación, consideramos universidades pequeñas a aquellas que no alcanzan a cubrir los 8.000 alumnos, medianas a aquellas que el número de estudiantes oscila entre 8.000 y 20.000 alumnos y las grandes a aquellas que superan los 20.000.



## 8. Distribución porcentual de la matrícula sobre el total: 1982-1992

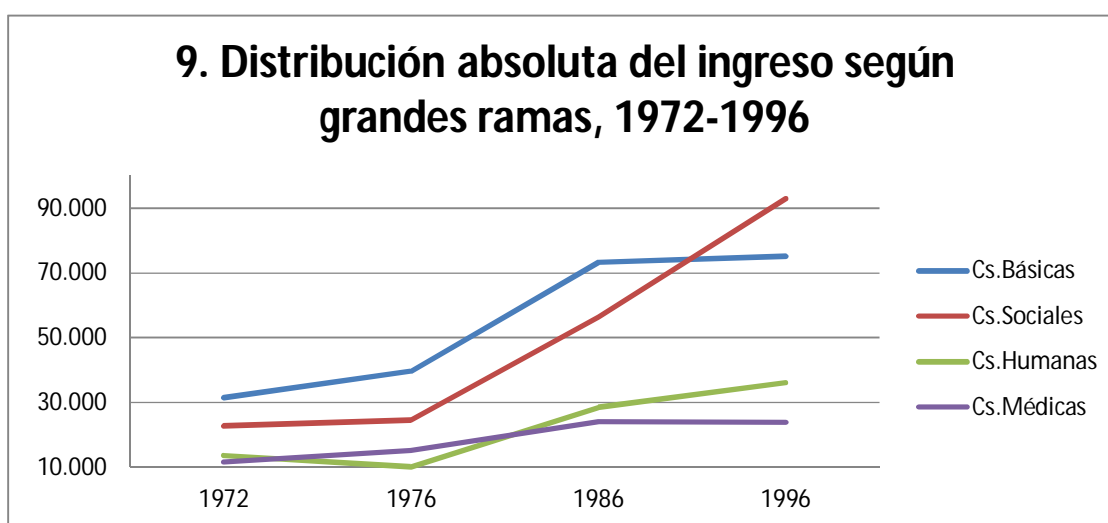


Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Cultura y Educación.

### *Orientación de la matrícula*

Otro de los objetivos propuestos había sido la reorientación de la matrícula. El análisis de este campo se halla limitado de forma marcada, ya que lamentablemente no fue posible acceder a las estadísticas desagregadas por carrera de cada universidad, situación que nos hubiera posibilitado un análisis más detallado de la distribución de la matrícula a partir de la nueva oferta académica. Los datos existentes, en cambio, apenas nos permiten detenernos en la distribución desagregada por ramas de estudio, cosa que haremos a continuación. Así, la propuesta consiste en observar las expresiones de la matrícula a nivel nacional e intentar ver cómo influyó en ella la creación de nuevas universidades.

Veamos entonces, en primer lugar, la distribución absoluta y relativa de los ingresantes distribuida según las llamadas "grandes ramas", esto es, Ciencias Básicas, Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Médicas,<sup>200</sup> en distintos momentos comprendidos en el período 1972-1996.<sup>201</sup>

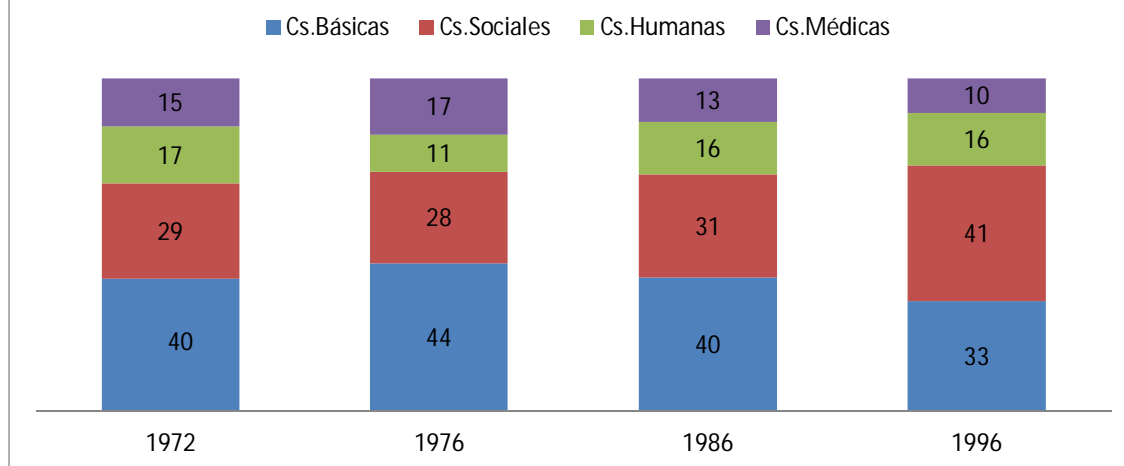


**Fuente:** Elaboración propia en base a datos estadísticos del Ministerio de Cultura y Educación.

<sup>200</sup> En las Ciencias Básicas se agrupan las carreras vinculadas con las Ciencias Agropecuarias, Arquitectura, Ingenierías, Agrimensura y Tecnología, Ciencias Exactas y Naturales, y Bioquímica, Farmacia y Química; en el gran área de Ciencias Sociales, se ubican las carreras de Administración, Ciencias Económicas y Organización; Derecho, Ciencias Políticas y Diplomáticas; y Otras Ciencias Sociales; en la rama de estudios de Ciencias Médicas, se encuentran Medicina, Odontología, Auxiliares de la Medicina y las carreras paramédicas; por último, Humanidades se compone de Filosofía y Letras, Ciencias de la Educación, otras Ciencias Humanas, Bellas Artes y Música.

<sup>201</sup> Es importante remarcar el carácter impreciso que pueden revestir estos números. Como consecuencia de la dispersión de las fuentes estadísticas, hemos recabado información de primera mano, en algunos casos y, en otros, hemos trabajado con datos recolectados por los autores que han analizado el sistema de educación superior universitario.

## 10. Distribución proporcional del ingreso s/ grandes ramas: 1972, 1976, 1986 y 1996



Fuente: Elaboración propia en base a datos estadísticos del Ministerio de Cultura y Educación.

En el cuadro es posible observar que las Ciencias Básicas y Tecnológicas logran aumentar inmediatamente su proporción de ingresantes entre 1972 y 1976. Una década más tarde, sin embargo, ésta se revierte al valor de 1972, para seguir cayendo unos siete puntos en 1996. Con una fluctuación menor, el mismo recorrido sigue el área de las Ciencias Médicas, mientras que las Ciencias Humanas, tras caer abruptamente en 1976, recuperan posteriormente su proporción anterior. En contraste, las Ciencias Sociales retienen su cuota con escasas variaciones hasta 1986, para luego crecer nada menos que unos diez puntos, siete de los cuales pierden las Ciencias Básicas.<sup>202</sup>

Como señalamos anteriormente, sin embargo, no es posible distinguir, en el interior de estas áreas, el movimiento de la matrícula de las carreras. Eso significa que en la evolución de la matrícula de las Ciencias Básicas están incluidas tanto las carreras que se buscaba mediante la reforma universitaria como otras tradicionales

<sup>202</sup> Como señala Pérez Lindo, las Ciencias Sociales habían comenzado a crecer ya durante la década de 1960, concentrando la matrícula en las carreras de Economía y Administración. Al respecto, este autor sugiere que la “tercerización” que experimentó la economía argentina a partir de la década de 1960 fue lo que impulsó, junto con las técnicas de gestión y administración norteamericanas y las firmas transnacionales, un perfil propio en estas carreras que pasaron a ocupar un lugar preponderante. Asimismo, la “modernización” en la administración pública que se impulsó desde el gobierno militar de la “Revolución Argentina” también habría estimulado el interés por las carreras afines a la gestión y administración. El rol dominante de estas carreras se mantuvo durante todo el decenio y sólo fue equiparado por Derecho y Ciencias Políticas (Pérez Lindo, 1985, pág. 259).

pertenecientes a dicha área (es el caso, por ejemplo, de gran número de las Ingenierías, Ciencias Exactas, Arquitectura, etc.).

Las estadísticas sí nos permiten, sin embargo, considerar un caso específico, que analizaremos a continuación: la subárea de las Ciencias Agropecuarias, que engloba una serie de carreras consideradas prioritarias en el rediseño del sistema universitario, tales como las licenciaturas e ingenierías agronómicas, forestales, zootécnicas, etc.<sup>203</sup> Se trata de carreras clave para el proyecto de reforma, puesto que eran consideradas necesarias para impulsar el desarrollo regional del país.

El número de ingresos a estas carreras puede ser contrastado con el de otras subáreas como Arquitectura, Medicina, y Derecho, Ciencias Políticas y Diplomacia, en la que el mayor peso del ingreso corresponde a la carrera tradicional de Derecho, mientras que las restantes tampoco se enmarcan precisamente en el grupo de carreras que se buscaba apuntalar.

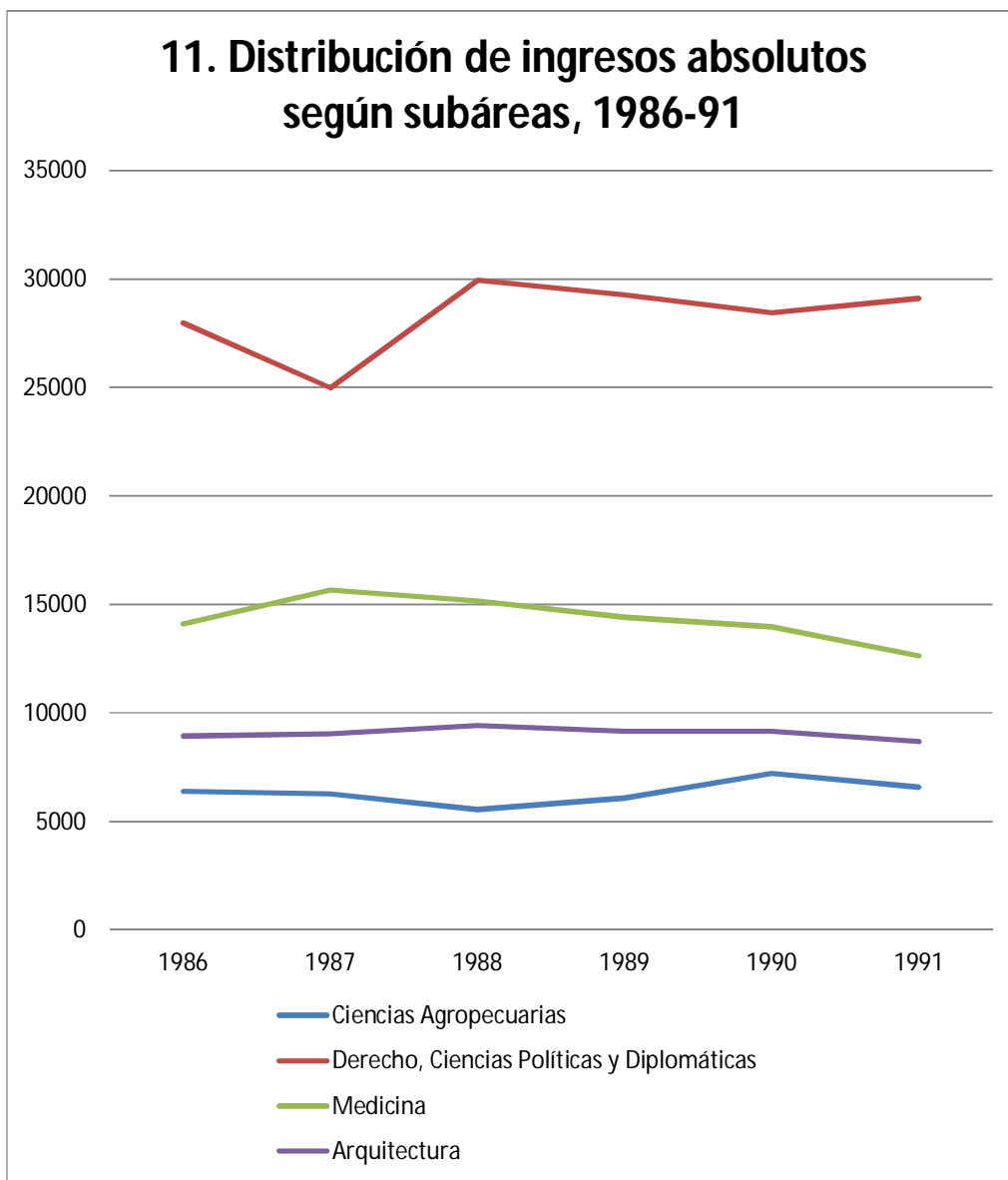
Veamos, entonces, el número de ingresantes a estas subáreas para el período 1986-91, esto es, casi dos décadas después de concluida la reforma aquí estudiada:

---

<sup>203</sup> La única carrera tradicional incluida en este grupo es la de Médico Veterinario. Para calcular la incidencia de ésta en el total, se puede recurrir al promedio de egresados durante el período 1973-1978, único dato en el que las carreras aparecen desagregadas. La inferencia, ciertamente, presenta un problema doble. En primer lugar, la proporción entre ingresos y egresos de dicha carrera no necesariamente guarda la misma proporción que las restantes de la subárea. En segundo lugar, se trata de datos correspondientes a un período temporal que no coincide con el del gráfico mostrado a continuación por algunos años.

Hechas estas salvedades, la incidencia de la carrera de Médico Veterinario en la subárea en cuestión se halla en torno al 19% para el año 1973, y cae a un 13% hacia 1978. En otras palabras, sería posible estimar en un 20%, para tomar una cifra más bien conservadora, el número de ingresantes pertenecientes a carreras tradicionales en la subárea analizada.

En razón de la imprecisión del dato, sin embargo, hemos decidido no ajustar los datos, y presentar el gráfico con la totalidad de los ingresos.



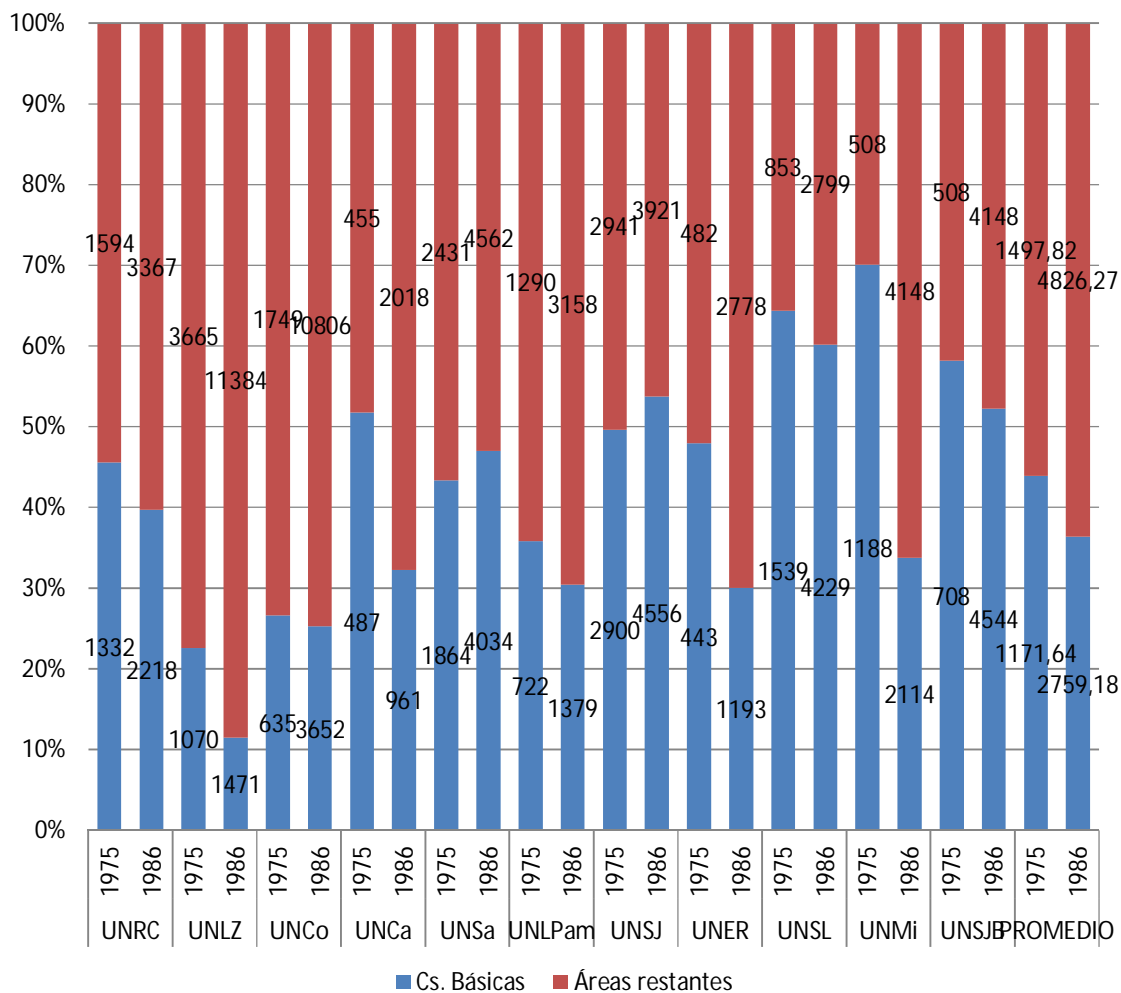
**Fuente:** Elaboración propia en base a datos estadísticos del Ministerio de Cultura y Educación

Aún con la sobreestimación que implica la inclusión de una carrera no considerada prioritaria como la de Médico Veterinario, se puede apreciar claramente que la matrícula de Ciencias Agropecuarias apenas si supera la sexta parte de la que caracteriza a Derecho, Ciencias Políticas y Diplomatura y a la tercera parte de los inscriptos en Medicina. Tan sólo se acerca al número de los ingresantes a Arquitectura. En otras palabras, a casi dos décadas de la reforma universitaria, el peso de las carreras tradicionales sigue siendo preponderante en comparación al de las impulsadas.

Detengámonos ahora específicamente en la performance general de las universidades nuevas. Habíamos visto que uno de los objetivos de la reforma del

sistema universitario consistía en la reorientación de la matrícula hacia determinadas carreras de las Ciencias Básicas, específicamente aquellas vinculadas con el desarrollo regional de la zona en la que se insertaban. En este sentido, y de forma general, las universidades nuevas procuraron ofrecer carreras dentro de esta rama que se adecuaran a este propósito. Contamos con los datos necesarios para ofrecer un primer acercamiento a la evolución de la matrícula en esta área, de forma tal de analizar si, al menos en estas instituciones, logró cumplirse el objetivo de reorientación matricular. Cabe recordar, por cierto, que en el área de Ciencias Básicas se incluyen carreras consideradas tradicionales, como algunas ingenierías o arquitectura. De momento, sin embargo, limitémonos a analizar el movimiento general de dicha porción de la matrícula en las instituciones de las que disponemos de información.

## 12. Distribución de la matrícula en el área de Cs. Básicas vs restantes áreas en algunas de las universidades nuevas: 1975-1986



Fuente: Elaboración propia en base a datos estadísticos del Ministerio de Cultura y Educación.

Como puede observarse, las nuevas universidades muestran, ya para 1975, una proporción de estudiantes matriculados en el área de Ciencias Básicas idéntica al número de los que ingresaron a las carreras del área en el año siguiente: 44%. En otras palabras, a poco de ser creadas, las instituciones nuevas no marcaban una diferencia en la tendencia general, sino que, por el contrario, se acoplaban a ella. Una década más tarde, sin embargo, comenzaron a hacerla, pero no precisamente en el sentido propuesto en el plan de 1971 o de los diagnósticos de la época. En efecto, en lugar de aumentar la proporción de matriculados en el área, ésta disminuyó, y lo hizo más

marcadamente que la generalidad de las universidades: si éstas redujeron su proporción a un 40%, esto es, 4 puntos en relación al 44% que mostraban en 1976, las instituciones recientemente creadas duplicaron la caída, reduciendo su matrícula de Ciencias Básicas en 8 puntos porcentuales, esto es hacia un 36% promedio.

Pasemos ahora a analizar algunos casos individuales. En primer lugar, algunas instituciones sí lograron o bien aumentar la proporción observada, como el caso de la UNSa, o bien mantenerla en niveles relativamente altos a pesar de mostrar una caída, como sucede en la UNSL (aunque cabe destacar, en este último caso, que esta universidad hacia 1986 seguía sin llegar a concentrar el 2% de la matrícula total). Se trata, sin embargo, de casos aislados, que no reflejan la evolución general del proceso.

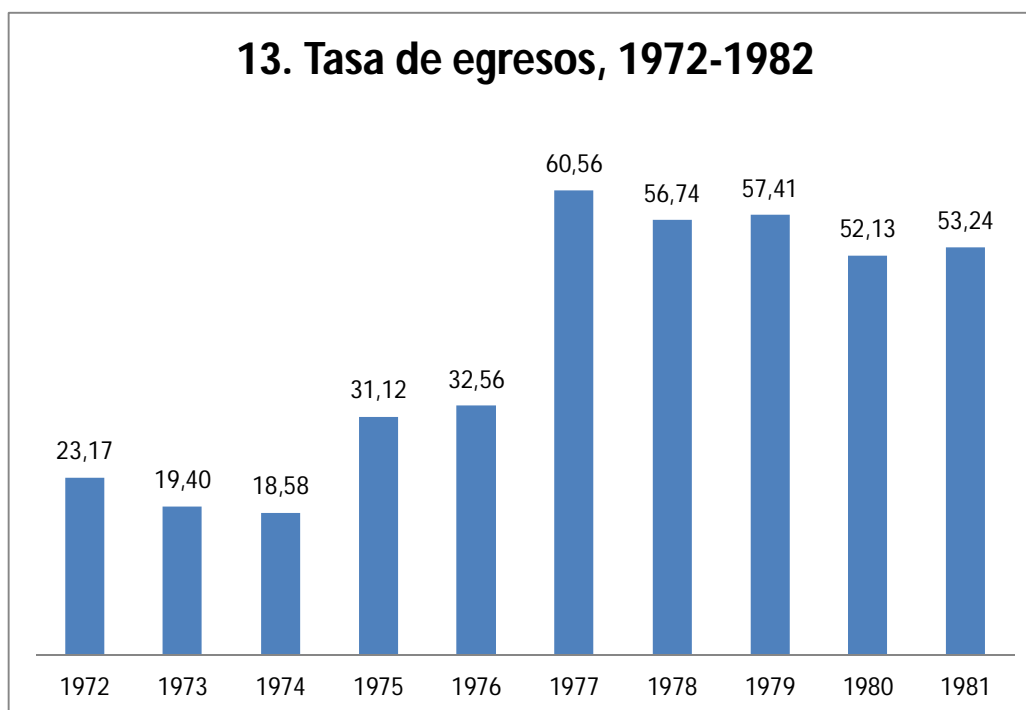
Al mismo tiempo, otros casos sobresalen por acentuar esta tendencia general. La UNLZ, que destacaba por haber alcanzado el "tamaño óptimo" en un tiempo relativamente breve, es precisamente uno de estos: la matrícula de Ciencias Básicas cae de un 23% a poco más del 11% entre 1975 y 1986. Esto se explica, en buena medida, por la apertura de la carrera de Derecho en 1985, momento en el que se quintuplica la matrícula de estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas, donde se dictaría. En ese mismo año se abriría también la carrera de Ingeniería Industrial y Mecánica, que sin embargo recibe, en su primer año, a la tercera parte del total de inscriptos a Derecho.

Pasemos a continuación a analizar cómo se manifestó la tasa de egresados tras la reconfiguración del sistema de educación superior universitario que estamos estudiando.

#### *Tasa de egreso*

El Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad también tenía entre sus objetivos el aumento de la tasa de graduación en un 5 % entre 1971 y 1975 para la generalidad del sistema universitario. Expandamos, inicialmente, el alcance del período hasta 1981, para observar los resultados más inmediatos de dicho objetivo en un lapso un poco más extenso. En el siguiente cuadro presentamos la proporción de egresados sobre el total de ingresantes por año durante el decenio 1972-1982.

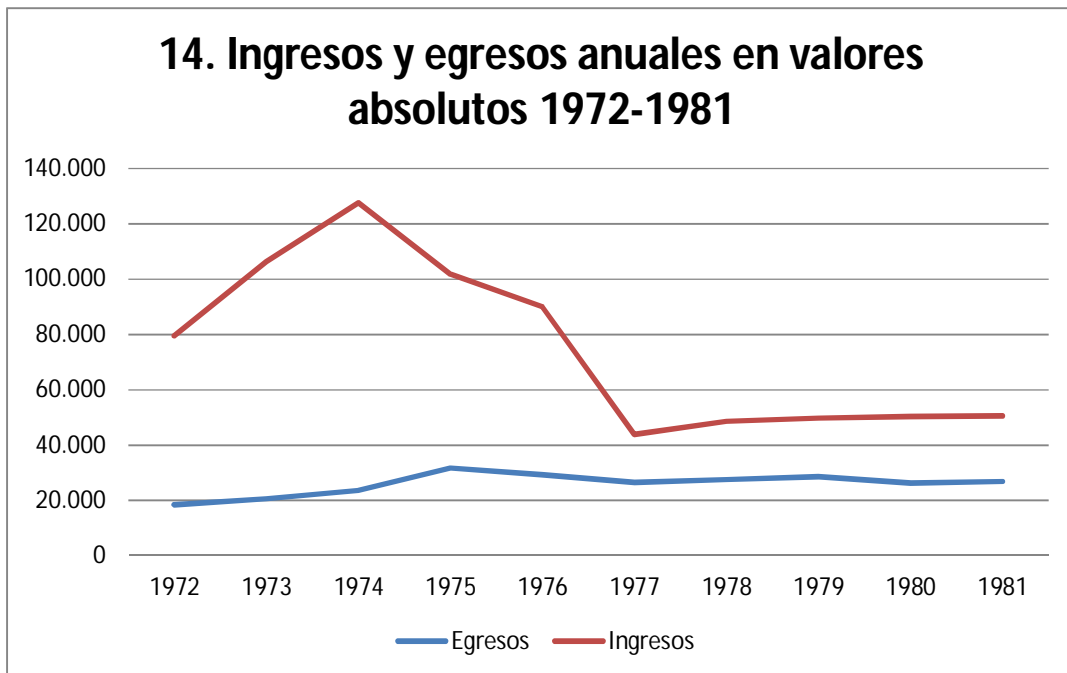




**Fuente:** Pérez Lindo y Cano, 1985.

A primera vista, el objetivo propuesto en el plan 1971-1975 pareciera haberse cumplido en el corto plazo. Tras caer unos cinco puntos hacia 1974, en relación a los datos de 1972, el índice de egresados se incrementa en diez puntos hacia 1976, para después casi duplicar esa marca y alcanzar un 60%, cayendo sólo algunos puntos posteriormente. Es decir que, lejos de haber aumentado un módico 5%, la proporción logra más que duplicarse en apenas cinco años.

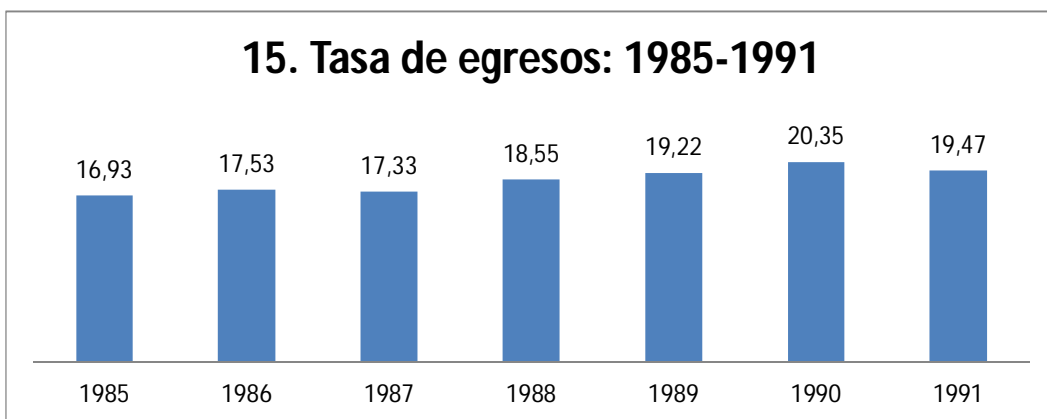
Se trata, indudablemente, de una consecuencia de la dictadura militar instalada en 1976. Alcanzado sin embargo de una forma un tanto oblicua, en la medida en que lo que explica esta evolución no es precisamente un aumento en el número total de egresos, sino una abrupta caída en los ingresos, que se inicia precisamente durante los años en que el terrorismo de Estado comienza a tomar forma bajo el gobierno constitucional de María Estela Martínez de Perón. El gráfico siguiente muestra ambas tendencias de forma clara:



**Fuente:** Elaboración propia en base a datos estadísticos del Ministerio de Cultura y Educación; Pérez Lindo y Cano, 1985.

Como se ve, el número de egresados sigue sosteniendo un ritmo ascendente durante un año más respecto del de ingresantes, que alcanza su pico en 1974 para luego desplomarse. Se trata de un ascenso que, si bien es significativo en términos relativos, ya que se expande un 72% en apenas 3 años (pasando de aproximadamente 18.400 egresos en 1972 a 31.600 en 1975), sigue estando rezagado respecto del total de ingresantes: como vimos en el cuadro anterior, la relación cae de hecho unos 5 puntos entre 1972 y 1974, y recién realiza el movimiento de ascenso cuando los ingresantes merman abruptamente.

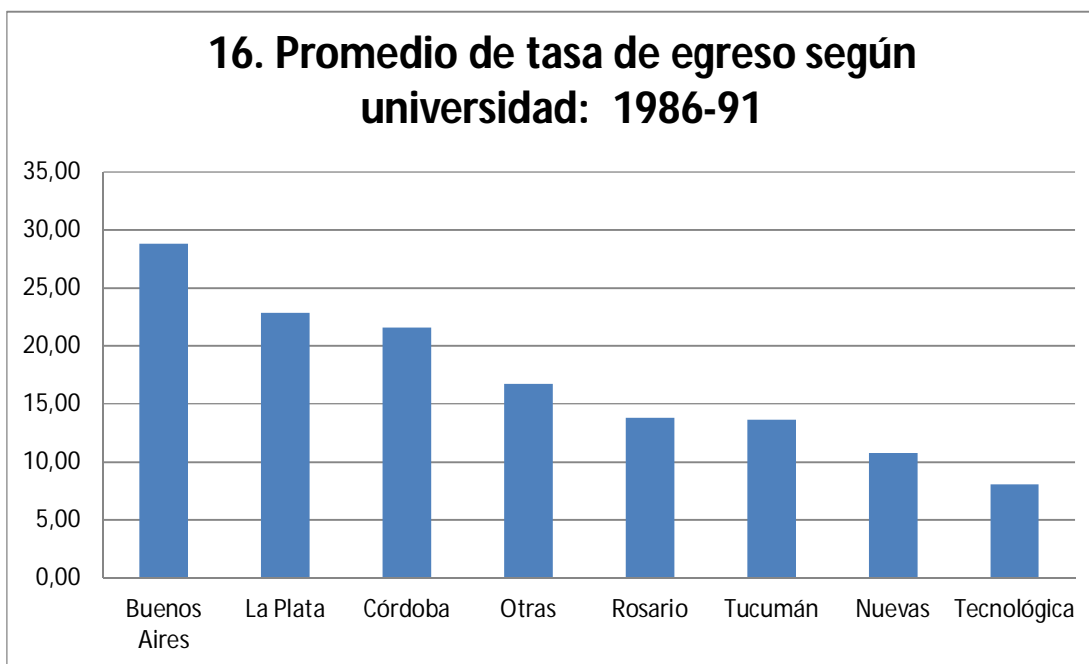
Veamos, a continuación, la evolución de este indicador durante el período siguiente, dejando ya atrás a la dictadura militar y su represión en las universidades.



**Fuente:** elaboración propia sobre la base de "Anuario 1996 De Estadísticas Universitarias" (1996).

Se observa inmediatamente que la relación entre ingresos y egresos durante este período oscila entre el 17 y el 20%. En promedio, por lo tanto, menos de un quinto de los ingresantes logra concluir su carrera. Se trata de un número que no varía significativamente respecto de la tasa de egresados de décadas atrás, y que motivó la inclusión del objetivo de elevarla en los diagnósticos sobre los que se basó la reforma universitaria.

Aún peor es el panorama si se desagrega la información por universidades, como se muestra en el siguiente gráfico:



**Fuente:** elaboración propia sobre la base de "Anuario 1996 De Estadísticas Universitarias" (1996).

En efecto, algunas de las universidades de mayor tamaño, particularmente las de Buenos Aires, La Plata y Córdoba, empujan este promedio hacia arriba, sosteniendo una tasa de egreso que se ubica entre el 20 y el 30%. Por su parte, las de Rosario, Tucumán, y otras anteriores al proceso de reforma se ubican en torno al 15%. Las universidades nuevas, en cambio, apenas si sobrepasan el 10%, superando tan sólo a la UTN, que concentra carreras que tradicionalmente se caracterizaron por tener una alta tasa de deserción. Y, como se recordará, si bien muchas de las universidades creadas durante el proceso estudiado ofrecen carreras de este tipo, posteriormente acabaron sumando carreras o bien tradicionales, o bien modernas pero pertenecientes a otras grandes áreas (principalmente, a las Ciencias Sociales) en las que la tasa de egreso fue siempre tradicionalmente más alta.

#### A modo de cierre

A lo largo de estas páginas hemos intentado realizar un pequeño y preliminar balance de la política de creación de nuevas universidades que se llevó a cabo en la primera mitad de la década del setenta. Pese a los escasos datos estadísticos, especialmente durante el período de la última dictadura militar, procuramos mostrar alguno de los resultados. Si bien hemos trabajado con la década inmediatamente posterior de la política de nuevas universidades, hemos también intentado reforzar algunos puntos a partir de los datos de la década del ochenta. Tal como hemos puesto de manifiesto, los trabajos de Cano y Pérez Lindo (op. cit.) ofrecen un estudio detallado y completo de las políticas de educación superior y universitaria desde mediados del siglo XX hasta los primeros años tras la vuelta a la democracia en 1983. Fue nuestra intención poder aportar una extensión a dichos estudios con los datos estadísticos correspondientes a los 10 años que siguieron a la apertura democrática. Asimismo, optamos por no incluir datos posteriores a 1992, ya que a partir de esa fecha el sistema de educación universitario volvió a atravesar un proceso de expansión cuantitativa de sus universidades.<sup>204</sup>

---

<sup>204</sup> La década del noventa abrirá un segundo ciclo de expansión del sistema universitario. Entre 1988 y 1995 se crearon 10 universidades nacionales, 6 de las cuales se ubicaron en el conurbano bonaerense. Al igual que la década del setenta, estas universidades se presentaron como modelos “innovadores” y alternativos a los tradicionales. Para un análisis más detallado de la política universitaria

Los objetivos explícitos que se había propuesto la política de creación de nuevas universidades respondieron a los problemas que se habían detectado en el sistema de educación superior universitario en el país durante la década del sesenta. A simple vista, se podría afirmar que la política no sólo cumplió con los objetivos propuestos, sino que además, logró superarlos. La expansión universitaria continuó durante los primeros años de la década del setenta, situación que se ha vinculado, entre otras cosas, a la capacidad que tuvieron las nuevas casas de estudio de absorber a las demandas de las poblaciones locales (Pérez Lindo, op. cit.). Sin embargo, un examen más detenido de los datos muestra que lejos de cumplir con los objetivos que se proponían “adecuar” el sistema universitario y “modernizarlo”, se reprodujeron los mismos modelos institucionales en el interior del país, llegando incluso a generar, tal como expresa Pérez Lindo (pág. 157), un “efecto perverso” (imprevisto) que se tradujo en algunos casos en nuevos problemas, tales como “marginación profesional, desocupación, [y] emigración de diplomados”, entre otros.

Para las poblaciones locales, por el contrario, el efecto inmediato fue positivo. En cada una de las ciudades en donde se creó una nueva institución, se le otorgó la posibilidades a cientos de jóvenes a continuar sus estudios universitarios sin necesidad de mudarse o viajar hacia otras localidades. A decir de uno de nuestros entrevistados:

“Para nosotros la universidad nacional era la posibilidad de seguir estudiando. Yo venía de una familia de clase obrera, mi padre era obrero. Si uno quería estudiar tenía que irse a Córdoba o sino estudiar en la Universidad del Centro que era privada. Yo trabajé yendo a la universidad pública, así que imagináte cuál hubiera sido mi situación si no se hubiera creado la UNRC” (Entrevista realizada a Ricardo Carrera, 2010).

Una lectura similar realizó una de nuestras entrevistadas en la UNCo, quien sostuvo que la posibilidad de acceder a educación universitaria en la región, significó “enriquecer el resto de las instituciones educativas (...) aquel que quisiera seguir estudiando tenía que irse a estudiar a otro lado si no” (Ex alumna UN, 2014).

---

durante la década del noventa, véase García de Fanelli (1997), Tiramonti, Suasnabar, & Seoane (1999), entre otros.

A pesar de este impacto inicial, sin embargo, las nuevas instituciones no lograron detener la migración interna, y las tradicionales casas de estudio continuaron recibiendo cientos de alumnos y siguieron conservándose entre las más grandes del país. Por el contrario, a más de dos décadas de su creación, apenas una de las universidades nuevas logró alcanzar la categoría de mediana.

En 1985, Pérez lindo afirmaba que este proceso había sentado las bases para una descentralización total del sistema universitario y brindó nuevas posibilidades al interior. Advertía, sin embargo, que también se corría el riesgo convertir a todas las nuevas instituciones en oficinas públicas proveedoras de empleos o de beneficios (op. cit. pág. 222). Creemos que si bien las nuevas universidades estuvieron lejos de lograr la tan deseada y proyectada descentralización, ya que absorbieron a un número muy pequeño de alumnos durante los primeros 10 años tras su creación, estas instituciones no quedaron reducidas a un simple reducto de empleo público. Por el contrario, tal como hemos visto, se llevó a cabo un nuevo "adecuamiento", esta vez en respuesta a las demandas reales de la población argentina. Consecuentemente, muchas de estas universidades aumentaron el número de matriculados al ofertar carreras tradicionales. Con ello, no obstante, quedaba inconcluso el objetivo de reorientar la matrícula.

El "déficit" de recursos humanos en determinadas ramas había sido uno de los problemas planteados en los diagnósticos de los sesenta. Sin embargo, las nuevas universidades y la oferta de nuevas carreras no alcanzaron para resolverlo. Por el contrario, pese a la baja tasa de egresados que siguió teniendo el sistema universitario, la formación de recursos humanos, esto es, de fuerza de trabajo con atributos productivos desarrollados, resultó excedente en relación a la capacidad de absorción que presentaba la estructura económica del país. Asimismo, el imaginario social respecto a la movilidad y ascenso social vinculado con determinados títulos, no logró ser erradicado. Las carreras tradicionales como Derecho, como así también aquellas pertenecientes a las Ciencias Sociales (especialmente Administración de Empresas y Contador Público) ocuparon los primeros lugares no sólo entre los nuevos inscriptos, sino también entre los egresados. Al respecto, Pérez Lindo afirma que, a priori, los psicólogos, sociólogos, lingüistas, pedagogos expertos en organización, etc., "tienen poco espacio en un sistema económico-social que no ha podido poner el acento suficiente de los aspectos organizacionales y relacionales". Pero también es acertada la

pregunta que el autor se hace respecto a los profesionales de las carreras “necesarias”: “¿qué perspectiva puede tener en general el científico universitario que apunta hacia la industria o el agro?”. La respuesta recae, necesariamente, sobre las estructuras económicas del país y la “falta de estrategias de progreso tecnológico y científico”.

Una década más tarde, la situación descrita por el autor se reproducía sin mayores modificaciones. La descentralización, la reorientación de la matrícula y el aumento en la tasa de egresados, se habían logrado sólo en muy pequeña medida. Asimismo, las estructuras “modernas” que se habían propuesto para solucionar otras cuestiones relativas al carácter deficitario de las universidades, se habían desmoronado a poco de comenzar a funcionar: en la década del ochenta muchos departamentos se transformaron en Facultades, abandonando por completo la estructura departamental.

La implementación de estos modelos universitarios sobre una estructura económica como la argentina, en este sentido, acabó por reproducir y expandir los modelos tradicionales, arrastrando y multiplicando sus deficiencias.

## Reflexiones finales

A lo largo de la presente tesis hemos avanzado en el análisis de un fragmento de la historia contemporánea de las políticas universitarias y su impacto en las casas de estudio en nuestro país, atendiendo específicamente a la reestructuración y expansión del sistema de educación superior universitaria durante los últimos años de la autodenominada “Revolución Argentina”. No creemos, ciertamente, haber encontrado respuestas definitivas a todos los interrogantes que presenta este fenómeno sino que, por el contrario, fue nuestra intención analizarlo desde una perspectiva distinta a las ya ofrecidas por otros autores, de forma tal de contribuir al debate ya existente. Replanteemos entonces, muy sucintamente, el problema en cuestión.

La primera pregunta que surge es qué hizo posible que la expansión del sistema de educación superior universitario tuviera lugar bajo un gobierno de facto, teniendo en cuenta que las políticas que estos tienden a poner en marcha en el ámbito universitario se caracterizan por la represión a los estudiantes y la contracción de la oferta académica, como efectivamente ocurrió bajo los primeros años de este período. En este sentido, la respuesta sólo puede sustentarse, creemos, sobre la base de considerar los años de este gobierno de facto como una sucesión de distintas etapas políticas, tanto a nivel general como específicamente universitario. Repasemos, entonces, el devenir de la política universitaria a lo largo de estos años.

Ésta ha sido analizada como parte de la represión destinada a enfrentar la politización y radicalización política del estudiantado. La “noche de los bastones largos”, por caso, es el hecho más representativo con el que se asocia a las universidades en el período de la “Revolución Argentina”. En efecto, y como hemos mostrado en esta investigación, tales afirmaciones se sustentan sobre una base real. Es posible, sin embargo, complejizar esta línea explicativa.

Comencemos por señalar que, en primer lugar, Onganía asume la presidencia bajo un contexto en el que la ideología desarrollista ejercía aún una fuerte influencia sobre las políticas implementadas por los distintos gobiernos. Particularmente, en esos años comienza a imponerse la llamada “teoría de los recursos humanos”, que hemos repasado en el capítulo II. La puesta en marcha de dichas políticas, sin embargo,



chocaba contra la tarea más urgente que se había impuesto el gobierno de facto: la “normalización” del país, y particularmente de la situación universitaria. Se trataba, como ya hemos visto, de un eufemismo mediante el cual la dictadura refería a la represión de las protestas.

Los lineamientos que sustentarían la política universitaria bajo el Onganiato, consecuentemente, remitían tanto a dicho aspecto como a la gestión bajo los principios del desarrollismo, que abarcaba también los de planificación y modernización. Así, y como mostramos en el capítulo III, modernización, desarrollo, planificación y seguridad se convertirían en los ejes claves del período.

En sus discursos, Onganía acentuaba las ideas de la modernización. En la práctica, sin embargo, pese a la infinidad de planes y etapas proyectadas, se ponía de manifiesto inmediatamente que el principal objetivo perseguido era el de la “seguridad”, cuyo aspecto más evidente consistía en la “normalización”. En las casas de estudio, esto se tradujo en una fuerte represión que tuvo lugar tanto al mes de haberse producido el golpe como tras la sanción de la Ley Orgánica de Universidades Nacionales en los primeros años de 1967 la cual tenía como objetivo ordenar las casas de estudio. En este sentido, y como hemos ya señalado, la política de disciplinamiento primaría por sobre las tareas de modernización y desarrollo, que seguirían quedando pendientes.

Pero el gobierno de Onganía fracasó en esta empresa. No sólo fue incapaz de controlar por mucho tiempo a un estudiantado en permanente ebullición, sino que tampoco pudo impedir que fracciones de la clase obrera en actividad se sublevaran vez tras vez, proceso que alcanzó su clímax en el *Cordobazo* de 1969. Y se trató, de hecho, de un fenómeno que marcaría el inicio del fin para Onganía, que dejaría el poder poco tiempo después.

Su sucesor, Levingston, también puso el foco en la seguridad y en la planificación. Es en este período que se formula el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-5. Y que comienza a perfilarse, por primera vez, una política universitaria concreta, que avanzaba más allá de la mera represión. Específicamente, en este contexto se plantea la creación de nuevas casas de estudio en el marco de una política con un perfil desarrollista.

En este sentido, cabe destacar que el proyecto de creación de nuevas universidades comenzaría a discutirse algunos años antes de la presentación del plan quinquenal. En efecto, la situación de las universidades era problemática más allá de los conflictos sociales relacionados con la politización del estudiantado. La masificación de la matrícula que había comenzado a mediados de siglo trajo aparejadas dificultades vinculadas con la estructura y funcionamiento de las casas de estudio. La tasa de deserción, el tiempo excesivo en terminar las carreras y el bajo porcentaje en el número de egresados habían sido puestas de relieve en los informes elaborados por los organismos nacionales. En el marco de las ideas desarrollistas y la teoría de recursos humanos, comenzó a pensarse entonces en cómo reorganizar el sistema universitario de modo tal que las universidades mejoraran sus índices de rendimiento.

Este diagnóstico era compartido por el CRUN, el Sector Educación del CONADE y miembros de la comunidad académica, entre otros. Sin embargo, no todos coincidían en las formas en las propuestas. La idea de crear nuevas universidades nacionales, concretamente, surgió de la mano de Alberto Taquini (h) y sus colaboradores. Por su parte, el CRUN desaconsejó dicha medida alegando que se corría el riesgo de multiplicar unidades académicas antieconómicas, como había sido el caso, consideraban, de la UNNE y la UNS, entre otras.

El Ministerio de Cultura y Educación desaprobó la idea de Taquini. Ello no desalentó al entonces decano de Farmacia y Bioquímica de la UBA, quien se movilizó junto con las comunidades locales del interior del país con el objetivo de materializar su proyecto. La inclusión de algunas de éstas en el Plan elaborado bajo el mandato de Levingston, finalmente, abrió la posibilidad de concretar dicha iniciativa, aunque su ejecución la realizaría Lanusse. En este contexto, tiene sentido interpretar, como lo han hecho distintos autores (Cano, 1985; Pérez Lindo, 1985; Buchbinder, 2005; De Amézola, 2000; Rovelli, 2010), que el proceso de reestructuración del sistema universitario estuvo vinculado con la necesidad de avanzar en la "seguridad", lo que a nivel universitario podría hacerse no sólo mediante la "normalización" y disciplinamiento de la comunidad universitaria movilizada, sino además desconcentrándola. Así, la apertura de nuevas casas de puede leerse como una apuesta para, en el marco de las ideas del desarrollo, disgregar a la masa estudiantil efervescente, y como respuesta a las movilizaciones de Córdoba y Rosario en 1969. Y,

de hecho, como señalamos en el capítulo VI, hay evidencias que indican que esa bien podría haber sido la intención del gobierno de Levingston.

Por otra parte, y como ya señalamos, el Plan estaba guiado en buena medida por los principios desarrollistas que imperaban en la época. Particularmente, destacaba la idea de que se hacía necesario crear “polos de desarrollo” (como sugiere Del Bello, et. al., 2007) o, de manera similar, dividir al país en regiones sobre la base del potencial económico de cada una de ellas, y reestructurar el sistema universitario de forma tal de avanzar en la explotación de dicho potencial mediante la formación de fuerza de trabajo con atributos productivos específicamente destinados a ello. De esta forma, tampoco es un desatino, creemos, encuadrar el proceso desde este ángulo.

Pero si bien la lectura del proceso de reestructuración del sistema universitario bajo las claves de la seguridad y el desarrollo no es desacertada en lo más mínimo, resulta unilateral. En efecto, éste estuvo lejos de responder a una planificación estricta, sino que se desarrolló más bien de forma anárquica. Como hemos mostrado en el capítulo IX, no sólo se crearon muchas más universidades de las que el Plan indicaba, sino que además se nacionalizaron otras tantas, además de utilizarse unidades académicas preexistentes para convertirlas en nuevas casas de estudio. En el capítulo X señalamos, por otra parte, que lejos de ampararse en los principios del desarrollismo, la lógica que adquirió el proceso guardó estrecha relación con la presión que los actores sociales de distintas localidades ejercieron para arrancarle al gobierno la fundación de una nueva universidad nacional. Poco cabe agregar, finalmente, respecto de la orientación de las carreras ofrecidas por las universidades nuevas: como dimos cuenta en los capítulos VIII, X, y XI, muy poco tardarían éstas en adecuar su oferta a la demanda de carreras tradicionales.

Tampoco se trata, sin embargo, de un proceso que pueda explicarse primariamente por el afán exhibido por los gobiernos del período en incrementar la política de seguridad. En primer lugar porque, como hemos enfatizado, el recurso principal al que acudieron los distintos gobiernos fue la represión, a la que, paradójicamente, Lanusse procuró dotar de una base legal. En cuanto a la hipótesis de la desconcentración, pronto quedó en evidencia que, lejos de apaciguar a los estudiantes, la apertura de nuevas universidades no estaba haciendo sino multiplicar los focos de insurrección, y consecuentemente, el trabajo aplicado en aplacarlos.

En esta tesis, por lo tanto, procuramos introducir nuevos elementos de análisis que permitan complejizar, aún más, dicho fenómeno. Creemos que estos pueden hallarse en el enmarañado contexto político en el que asume Lanusse.

El último presidente de facto avanzó hacia la salida democrática con su convocatoria al Gran Acuerdo Nacional, mediante el cual se proponía incluir a todos los sectores sociales. Su intención era abrir el diálogo con todos los dirigentes políticos, pero también escuchar al “hombre común”. La “institucionalización” del país se llevaría a cabo siempre y cuando todas las partes involucradas aceptaran las “reglas del juego”. En este marco, Lanusse procuraría revertir la imagen negativa de las FF. AA. y, a su vez, intentaría abrir un diálogo directo con Perón.

Para poder cumplir con tal cometido, convocó a un nuevo gabinete compuesto, en su mayoría, por ministros con disposición al “diálogo”. Asimismo, estableció un canal de comunicación directo con el ex presidente exiliado en España, a los fines de garantizar que éste no se presentara a elecciones y que, a su vez, desautorizara a la guerrilla. Paralelamente, y a los fines de desestabilizar a los grupos armados cada vez más radicalizados, aprobó una serie de leyes que penaban cualquier acción considerada subversiva. Sin embargo, no sólo Perón se negó a desautorizar a la guerrilla, sino que además la popularidad de los grupos armados y de izquierda aumentaba dentro de la sociedad.

La juventud se convirtió así en un actor clave en la coyuntura política del GAN. Radicalizada y organizada en los grupos armados, empero, la juventud políticamente activa no estaba dispuesta a entablar un diálogo con Lanusse, y menos aún con el apoyo explícito de Perón y la simpatía que habían despertado en los sectores civiles. Sin embargo, el gobierno de facto sí aspiraba a interpelar a aquellos jóvenes que aún no se habían levantado en armas, intentando de ese modo evitar que las filas de los primeros siguieran creciendo. Junto al propio Lanusse, sería Gustavo Malek, el nuevo ministro de Educación, quien llevaría a cabo aquella tarea.

Así como Manrique se abocó a viajar por el interior a escuchar al “hombre común” e intentar brindar soluciones, Malek intentó establecer un “diálogo” con los jóvenes. Su primera medida, un proyecto para devolverle voz y voto a los estudiantes fue sin embargo rechazada por estos, que expresaban así su repudio al régimen militar.

Los jóvenes que reclamaban tener una universidad en su propia localidad se convirtieron entonces en destinatarios de su política.

Pertenecieran tanto a escuelas como a institutos terciarios o universidades esta fracción de la población fue interpelada una y otra vez por medio de los discursos de Lanusse y Malek, que se dirigieron a ella en distintas localidades invitándola a expresarse por vías legales. Estos discursos se enmarcaban en los anuncios de creación o nacionalización de universidades. La multiplicación de instituciones a lo largo y ancho del país interpeló a las poblaciones locales; ya hemos dado cuenta, al respecto, de la importancia que adquieren las "fuerzas vivas" en este proceso. Sin embargo, el eje de los discursos, tal como hemos intentado poner de manifiesto en los capítulos VIII y X, estaba dirigido a la juventud.

La creación de nuevas universidades, en este contexto, puede ser interpretada como una forma de replicar la experiencia de la UNS, en donde Malek había sido rector. De este modo, se proyectaban instituciones "nuevas", con mayor "diálogo", mayor cantidad de docentes y una atención más personalizada hacia los reclamos estudiantiles. Pero la ley universitaria propuesta también puede ser analizada como una prueba piloto de cara a las elecciones del '73. Como señalamos, Lanusse perfilaba su gestión hacia una apertura democrática, en la que la juventud ocupaba un lugar muy importante. Sin embargo, dada la proscripción electoral que regía tanto para las elecciones de carácter nacional como en el interior de las universidades, era imposible saber cómo iba a expresarse políticamente este sector al momento de la reapertura democrática. Al respecto, los reclamos estudiantiles contra el régimen habían fortalecido las discusiones en torno a las funciones de la universidad y, en muchas ocasiones, tomaron fuerza consignas que reclamaban una universidad "abierta y al servicio del pueblo". Los desafíos del gobierno militar no hacían más que multiplicarse.

En esta compleja coyuntura política se materializa, finalmente, la expansión de las universidades. Es posible afirmar, creemos, que los discursos no sólo buscaban interpelar a la juventud "violenta", sino también a los jóvenes que no estaban organizados políticamente, y especialmente a aquellos que simpatizaban con la juventud peronista. Lanusse había establecido un canal directo de comunicación con Perón reclamando específicamente su rechazo a los grupos armados y la negativa a presentarse a elecciones. Con ello, el Jefe de Estado se proponía llamar a elecciones en

1973, y la aceptación de las “reglas del juego” por parte de Perón era condición necesaria para ello. Lanusse buscaba al menos garantizar una retirada decorosa para las FF.AA., teniendo en cuenta que la base social del peronismo se había ampliado notablemente en los últimos años, y que había aumentado el rechazo hacia el régimen militar.

En este sentido, creemos que el proceso de creación de nuevas universidades nacionales debe ser estudiado a la luz de este escenario político. En el ámbito universitario, y de cara a las elecciones de 1973, Lanusse llevó a cabo la segunda transformación más grande del sistema de educación superior universitaria.<sup>205</sup> Con ello no sólo cumplía con las promesas vagas de Onganía y materializaba el Plan de Levingston, sino que se ubicaba en una mejor posición en el escenario de apertura democrática, en el que la juventud, como señalamos, desempeñaba un rol fundamental.

Como señala O´Donnell, tras la negativa de Perón, Lanusse se posicionó como su antagonista e intentó conseguir los votos antiperonistas y los del electorado indeciso. Sin embargo, pese a todos los esfuerzos desplegados, el entonces Jefe de Estado había perdido popularidad hacia 1972. Las acciones llevadas a cabo por Manrique fueron finalmente capitalizadas por él mismo, que se separó posteriormente del gobierno militar y se postuló como candidato presidencial. La política universitaria, sin embargo, se mantuvo durante ese año y continuó hasta las elecciones de mayo del año siguiente. Tal como hemos puesto de manifiesto en la tesis, esta política no fue ejecutada de forma planificada, y tampoco cumplió directamente con lo proyectado. Los planes y estudios de factibilidad elaborados para justificar la materialización de nuevas universidades pronto dejaron de tener la rigurosidad que caracterizó a los primeros. El factor tiempo, particularmente, jugó un rol de suma importancia: la coyuntura política se presentaba favorable, de momento, para la concreción de los planes. Una mayor elaboración de la planificación y justificación, en este sentido, corría el riesgo de dejar pasar el momento y de que los proyectos acabaran encajonados en algún despacho del Ministerio de Educación, tal como había ocurrido

---

<sup>205</sup> La primera de ellas puede ubicarse en 1958 con la sanción de la ley que permitió la creación de universidades privadas. Sin embargo, en el ámbito estatal, la creación de nuevas instituciones en la década del setenta, se conformó en la primera ola expansiva que transformó el sistema universitario nacional.

con otras propuestas a lo largo de la década anterior. Así, el momento no sólo era oportuno para Lanusse, sino también para las “fuerzas vivas”.

En síntesis, lo que aquí buscamos destacar es el rol jugado por la coyuntura política de 1973 en la ejecución y forma concreta que tomó el proceso de reestructuración del sistema universitario. Sus resultados, ciertamente, no dejan de ser ellos mismos un objeto que requiere un ulterior análisis.

#### Más allá de la reestructuración del sistema de educación superior en los años setenta: pasado y presente del sistema universitario

El impulso del proceso había sido tan grande que no se detuvo sino hasta 1975, con la declinación del gobierno peronista. El sistema universitario, para esa fecha, contaba ya con 25 instituciones académicas. Los problemas y falencias propios de las universidades en nuestro país, sin embargo, persistieron. Las estructuras universitarias “nuevas” chocaron contra las mismas limitaciones que las preexistentes. La importación de modelos extranjeros, que caracterizó parte de las propuestas, sólo en algunos casos logró sostenerse en el tiempo. Con el golpe de Estado de 1976, la historia de las universidades argentinas parecía repetirse. La radicalización política, la masificación de la matrícula, la necesidad de reorientarla, la baja tasa de egresados, y la alta tasa de deserción, seguían apareciendo como problemas. Esta vez, sin embargo, había ya no 9 sino 25 establecimientos para intervenir. La política del nuevo gobierno de facto retomó viejos debates, mientras implementaba políticas represivas más crudas y violentas. La política de cupos y aranceles logró estancar, por unos años, el incremento de la matrícula.

Sin embargo, tras la vuelta a la democracia, fueron eliminados los cupos, situación que se tradujo en un incremento marcado de los ingresantes y un crecimiento acelerado de la matrícula. Pese a ello, durante el primer gobierno democrático después de la dictadura, no hubo una reestructuración institucional. El ciclo de expansión se repitió en la década de 1990, cuando se crearon diez nuevas universidades nacionales y veintiséis de gestión privada. La mayoría de aquéllas se establecieron en el Área Metropolitana de Buenos Aires y se forjaron sobre las mismas ideas de descentralización e “innovación” en su oferta académica. Las universidades de

la década del setenta no habían cumplido con esos objetivos, y otro gobierno volvía a la carga. Pero a pesar de estos reiterados intentos, los problemas estructurales volvieron a aparecer. En 1992, de cada 100 ingresantes, lograban graduarse sólo 19. Este pequeño número de alumnos, a su vez, lograba obtener el título tras exceder significativamente el tiempo previsto para ello. Asimismo, durante los primeros años, la deserción alcanzaba el 50%. Se reiteraba, también, el problema de la orientación de la matrícula. Hacia 1999, las carreras de Medicina, Contador Público y Abogacía reunían el 25% de la matrícula. Las Ciencias Sociales y las Humanidades aumentarían un 10% en la concentración relativa de la matrícula, mientras que las Ciencias Básicas disminuyeron. En 1999, por otra parte, las universidades de Buenos Aires, Córdoba y La Plata, concentraban ya el 47% de la matrícula total (Buchbinder y Marquina, 2009).

El fenómeno volvió a repetirse en la década pasada. A partir del 2007 y bajo la presidencia de Cristina Fernández de Kirchner, se crearon trece nuevas universidades, nueve de las cuales son nacionales. Cinco se erigieron en el Área Metropolitana de Buenos Aires y cuatro en otras provincias. Las propuestas, esta vez, también intentaron dar respuesta a los problemas estructurales de la educación universitaria en el país. Pero a diferencia de los otros dos ciclos expansivos, en esta oportunidad las justificaciones se enmarcaron en el discurso oficialista. La inclusión social, la igualdad y la equidad se unieron a los ya clásicos fundamentos que asociaban la educación superior con el desarrollo local, regional y/o nacional. El objetivo, en esta instancia, sería lograr la permanencia de los alumnos en el sistema, garantizar su acceso y aumentar la tasa de egreso.

Al igual que en la década estudiada en esta tesis, tanto la expansión universitaria de los noventa como la de fines del 2000 resultó en la creación de nuevas estructuras académicas. Así, las universidades del período abierto tras la transición democrática optaron por una organización basada en Escuelas, Institutos o Departamentos, en detrimento de las clásicas unidades académicas organizadas en Facultades o Cátedras.

En retrospectiva, por lo tanto, creemos que el análisis de creación de nuevas universidades nacionales en la década del setenta no debe ser estudiado como un fenómeno histórico aislado. Por el contrario, nos parece que el estudio de los diagnósticos y debates de los años sesenta que motivaron la expansión del sistema de



educación superior, así como también los resultados obtenidos, dan lugar a la necesidad de elaborar una postura crítica respecto del sistema universitario. ¿Qué función cumple la universidad en la Argentina? ¿Cuáles son sus objetivos y sus fines? ¿Por qué, pese al “fracaso” en la implementación de “nuevos modelos” universitarios, se repiten los ciclos expansivos? ¿Qué sectores de la población acceden a la universidad? ¿Qué condiciones reales ofrece el mercado de trabajo para los egresados universitarios? Todas estas preguntas que, formuladas de uno u otro modo, siguen formando parte de la agenda. Creemos importante señalar que el estudio del sistema universitario debe basarse sobre un análisis centrado en la especificidad de la estructura económica argentina. Solo desde ese punto de vista, creemos podría comprenderse la forma concreta que adopta el sistema universitario nacional, su expansión y su funcionamiento.

## Índice de Tablas y Gráficos

Tabla N° 1: Alumnos Universidad de Buenos Aires 1958, 1964, 1968.....	<b>Pág. 71</b>
Gráfico N° 2: Matrícula total 1969 .....	<b>Pág. 139</b>
Gráfico N° 3: Matrícula universitaria por especialidad 1970 .....	<b>Pág. 179</b>
Gráfico N° 4: Matrícula total de la educación superior universitaria 1966-1983....	<b>Pág. 256</b>
Gráfico N° 5: Evolución de la matrícula total 1982-1992 .....	<b>Pág. 259</b>
Gráfico N° 6: Matrícula de las universidades nacionales en 1982: suma de las creadas en 1971-5 vs las tradicionales.....	<b>Pág. 260</b>
Gráfico N° 7: Matrícula de las universidades nacionales en 1992: suma de las creadas en 1971-5 vs las tradicionales.....	<b>Pág. 261</b>
Gráfico N° 8: Distribución porcentual de la matrícula sobre el total: 1982-1992.....	<b>Pág. 264</b>
Gráfico N° 9: Distribución absoluta del ingreso según grandes ramas 1972-1996...	<b>Pág. 265</b>
Gráfico N° 10: Distribución proporcional del ingreso s/ grandes ramas: 1972, 1976. 1986 y 1996.....	<b>Pág. 266</b>
Gráfico N° 11: Distribución de ingresos absolutos según subáreas, 1986-1991.....	<b>Pág. 268</b>
Gráfico N° 12: Distribución de la matrícula en el área de Cs. Básicas vs restantes áreas en algunas de las universidades nuevas: 1975-1986.....	<b>Pág. 270</b>
Gráfico N° 13: Tasa de egresos, 1972-1982.....	<b>Pág. 272</b>
Gráfico N° 14: Ingresos y egresos anuales en valores absolutos 1972-1981 .....	<b>Pág. 273</b>
Gráfico N° 15: Tasa de egresos: 1985-1991.....	<b>Pág. 274</b>
Gráfico N° 16: Promedio de tasa de egreso según universidad: 1986-1991 .....	<b>Pág. 274</b>



## Bibliografía y Fuentes

### Bibliografía

- Agudelo Villa, H. (1966). *La revolución del desarrollo. Origen y evolución de la Alianza para el Progreso*. Mexico: Roble.
- Aguirre, O. (2010). La Alianza para el Progreso y la promoción del desarrollo en América Latina. *Revista Afuera*, 9(V).
- Altamirano, C. (2001). *Bajo el signo de las masas*. Buenos Aires: Ariel.
- Altbach, P. G. (2009). *Educación Superior Comparada*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Álvarez de Tomassone, D. T. (2007). *Universidad Obrera Nacional Universidad Tecnológica Nacional. La génesis de una universidad (1948-1962)*. Buenos Aires: edUTecNe.
- Aronskind, R. (2007). El país del desarrollo posible. En D. James, *Violencia, Proscripción y Autoritarismo (1955-1976)* (págs. 63-116). Buenos Aires: Sudamericana.
- Atcon, R. (1966). La universidad latinoamericana: propuesta para un enfoque integral de desarrollo social, económico y educacional en América Latina. *ECO Revista de la Cultura de Occidente*.
- Baez, B. N. (2002). *La Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco como agente de desarrollo (1973-2002)*. Comodoro Rivadavia: Secretaría de Planeamiento Universitario.
- Balvé, B., & Balvé, B. (2005). *El '69*. Buenos Aires: Ediciones ryr.
- Bandieri, S. (1998). *Universidad Nacional del Comahue. Una historia de 25 años (1972-1997)*. Neuquén: EDUCo.
- Bonavena, P. (1992). *Las Luchas estudiantiles en Argentina 1966/1976 (Informe de Beca de Perfeccionamiento)*. Buenos Aires: Buenos Aires, Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires.
- \_\_\_\_\_. (2006). El movimiento estudiantil en San Juan y San Luis: del golpe de Onganía al Cordobazo. *Razón y Revolución*(15).

- \_\_\_\_\_. (2008). El movimiento estudiantil universitario frente a la Misión Iwanissevich: el caso de la Universidad de Buenos Aires. *IV Jornadas de Trabajo sobre Historia reciente*. Rosario.
- Bonavena, P., Califa, J., & Millán, M. (2007). *El movimiento estudiantil argentino. Historias con presentes*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.
- Botana, N. (1973). *El régimen militar 1966-1973*. Buenos Aires: La Bastilla.
- Botana, N. R., Braun, R., & Floria, C. A. (1973). *El régimen militar: 1966-1973*. Buenos Aires: La Bastilla.
- Bra, G. (1985). *El gobierno de Onganía*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Braslavsky, C. (1980). La educación argentina (1955-1980). *Propuesta Educativa*(181), 281-308.
- Braun, O. (1973). Desarrollo del capital monopolista en la Argentina. En O. Braun, *El capitalismo argentino en crisis*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Brennan, J., & Gordillo, M. (2008). *Córdoba Rebelde*. La Plata: De la campana.
- Brunner J. J (1985). *Universidad y sociedad en América Latina. Un esquema de interpretación*. Caracas : UNESCO-Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe CRESALC.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas* . Buenos Aires: Sudamericana.
- Caldelari, M., & Funes, P. (1997). La Universidad de Buenos Aires, 1955-1966: lecturas de un recuerdo. En O. Enrique, *Cultura y política en los años sesenta* (págs. 17-42). Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- Califa, J. s. (2014). *Reforma y Revolución. La radicalización del movimiento estudiantil de la UBA 1943-1966*. Buenos Aires: Eudeba.
- Cano, D. (1985). *La educación superior en la Argentina*. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. hacia una historia presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Cavarozzi, M. (2002). *Autoritarismo y democracia*. Buenos Aires: Eudeba.
- Cheren, L. (1997). *La Masacre de Trelew, 22 de agosto de 1972. Institucionalización del Terrorismo de estado*. Buenos Aires: Corregidor.

- Civarolo de Gutiérrez, M. M. (1986). Plan Taquini. Análisis, crítica y perspectivas. Córdoba: Universidad Católica de Córdoba.
- Corbalán, M. A. (2004). Intervención y disciplinamiento. Función política de los organismos internacionales de crédito. *Ciclos en la historia, la economía y la sociedad*, 14(27 (1° Semestre)), 3-15.
- Corbière, E. J. (1999). *Mamá me mimó, Evita me ama: la educación argentina en la encrucijada*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Crochetti, S. (2008). *La Universidad de La Pampa. 50 años de historia*. La Pampa: EdUNLPam.
- De Amézola, G. (2000). *Levingston y Lanusse o el arte de lo imposible* (Vol. 2). La Plata: Ediciones al Márgen.
- De Imaz, J. L. (1967). *Los que mandan*. Buenos Aires: Eudeba.
- De Luca, R., & Alvarez Prieto, N. (2013). La sanción de la Ley Orgánica de las Universidades en la Argentina bajo la dictadura de Onganía y la intervención de los distintos organismos nacionales e internacionales en el diseño de las transformaciones. *Perfiles Educativos*, XXXV(139), 110-126.
- De Riz, L. (2000). *La Política en Suspense: 1966- 1976*. Buenos Aires: Paidós.
- Del Bello, J. c., Barsky, O., & Graciela, G. (2007). *La Universidad Privada Argentina*. Buenos Aires: Linbros del Zorzal.
- Delich, F. J. (1970). *Crisis y protesta social. Córdoba 1969-1973*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Devoto, R. A. (1968). *Sobre una nueva universidad. Discursos y conferencias*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Echenique, J. (2011). El movimiento estudiantil en la universidad de Neuquén (1969-1972). En L. A. (Comp.), *Challacó historia de voluntades* (págs. 40-101). Neuquén: Educo.
- Fernández Lamarra, N. (s/f). El diagnóstico de la situación educativa en el planeamiento integral de la educación. *Revista Universidades*(12-13), 3-13.
- Ferrá de Bartol, M. (Directora). (1994). *La Universidad Nacional de San Juan. Su historia y proyección regional. Tomo I*. San Juan: Editorial Fundación Universidad Nacional de San Juan.

- Fronzizi, R. (1970). *La universidad en un mundo de tensiones*. Buenos Aires: Eudeba.
- Garaño, S., & Pertot, W. (2007). *Detenidos-Aparecidos: Presas y presos políticos desde Trelew a la dictadura*. Buenos Aires: Biblos.
- García de Fanelli, A. M. (1997). *Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: misión, demanda externa y construcción de un mercado académico*. Recuperado el 15 de junio de 2016, de <http://www.cedes.org/>: [http://www.cedes.org.ar/Publicaciones/Doc\\_c/Doc\\_c117.pdf](http://www.cedes.org.ar/Publicaciones/Doc_c/Doc_c117.pdf)
- Germani, G., & Sautu, R. (1965). *Regularidad y origen social en los estudiantes universitarios*. Buenos Aires: Trabajos e Investigaciones del Instituto de Sociología.
- Gordillo, M. (2007). Protesta, rebelión y movilización: de la resistencia a la lucha armada, 1955-1973. En D. James, *Violencia, proscripción y Autoritarismo (1955-1976)* (págs. 329-380). Buenos Aires: Sudamericana.
- Graciarena, J. (enero-marzo de 1971). Clases medias y movimiento estudiantil. El Reformismo Argentino: 1918-1966. (I. d. Sociológicas, Ed.) *Revista Mexicana de Sociología*, 1(33).
- Guzmán, G. (1976). *El desarrollo latinoamericano y la CEPAL*. Barcelona: Planeta S. A.
- Healey, M. A. (2007). El interior en disputa: proyectos de desarrollo y movimientos de protesta en las regiones extrapampeanas. En D. James, *Violencia, Proscripción y Autoritarismo (1955-1976)* (págs. 169-212). Buenos Aires: Sudamericana.
- Hobsbawm, E. (1999). *Historia del Siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.
- Izaguirre, I. (2014). La Universidad y el Estado terrorista. La Misión Ivanissevich. *Conflicto Social*, 4(5), 287-303.
- James, D. (2007). Sindicatos, burócratas y sindicalización. En D. James, *Violencia, Proscripción y Autoritarismo* (págs. 117-166). Buenos Aires: Sudamericana.
- Kaufmann, C. (2001). *Dictadura y Educación Tomo I y II*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Kreimar, P. (1997). Migration of Scientists and the Building of a Laboratory in Argentina. *Science Technology & Society*, 2(2), 229-259.
- Lanusse, A. A. (1977). *Mi testimonio*. Buenos Aires: Lasserre.
- Ledesma, N. R. (2011). *Universidad en Santiago del Estero. Historia de su recuperación*. Santiago del Estero: Encuentro Grupo Editor.

- Malatesta, A. A. (2012). El surgimiento de la Universidad Obrera Nacional en la Argentina de fines de la década de 1940. *Diálogos pedagógicos*, 3(6), 22-33.
- Manrique, F. (1983). *Qué es el Partido Federal*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Manzano, V. (2005). Sexualizing Youth: Morality Campaigns and representations of Youth in Early 1960s Buenos Aires. *Journal of the History of Sexuality*, 14(4), 433-461.
- \_\_\_\_\_. (2010). Juventud y modernización sociocultural en la Argentina de los sesenta\*. *Desarrollo Económico*, 50(199), 363-390.
- Martorelli, R. (1991). *Crónica de la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto 1971-1991*. Río Cuarto.
- Mazzei, D. (2000). La revancha de los gorilas. Ejército y peronismo entre 1955 y 1958. En H. Camarero, P. Pozzi, & A. Schneider, *De la Revolución Libertadora al Menemismo* (págs. 57-73). Buenos Aires: Imago Mundi.
- \_\_\_\_\_. (2012). *Bajo el poder de la caballería. El ejército argentino (1962-1073)*. Buenos Aires: Eudeba.
- Mendonça, M. (2010). <http://mov-estudiantil.com.ar>. Recuperado el Diciembre de 2015, de [http://mov-estudiantil.com.ar/terceras\\_jornadas\\_2010.swf](http://mov-estudiantil.com.ar/terceras_jornadas_2010.swf)
- \_\_\_\_\_. (2013). <http://www.uba.ar/>. Obtenido de [http://www.uba.ar/historia/archivos/EstudiopreliminarDEVOTO\\_Mendonca.pdf](http://www.uba.ar/historia/archivos/EstudiopreliminarDEVOTO_Mendonca.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2014). Políticas Universitarias Durante La Autodenominada "Revolución Argentina. Buenos Aires, Argentina: Tesis para obtener el título de magíster en Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina: IDES-UNGS.
- \_\_\_\_\_. (2015). Cómo resolver el problema universitario: nuevos diagnósticos y cambios en la agenda política durante el ongiato (1966-1970). *Revista História da Educação*, 19(47), 229-248.
- Mignone, E. (1992). *Universidad Nacional de Luján. Origen y evolución*. Luján: Editorial de la Universidad Nacional de Luján.
- Millán, M. (Diciembre de 2013). *Entre la universidad y la política. Los movimientos estudiantiles de Corrientes, resistencia, Rosario, Córdoba y Tucumán durante la "Revolución Argentina" (1966-1973)*. Buenos Aires, Argentina: Tesis de doctorado. Inédita.



- Mollis, M. (1999). La historia de la Universidad Tecnológica Nacional: una universidad para hombres y mujeres que trabajan. *Realidad Económica*(99), 91-110.
- Moncada, A. (1982). *La crisis de la planificación educativa en América Latina*. Madrid: Tecnos S. A.
- Morero, S., Eidelman, A., & Litchman, G. (1996). *La noche de los bastones largos*. Buenos Aires: Página 12.
- Nallar, J. R. (2006). *La política internacional de los EEUU y su ingerencia en la República Argentina (1960-1990)*. Catamarca: Editorial Universitaria.
- Neiburg, F. (1995). Ciencias sociales y mitologías nacionales: La constitución de la sociología en la Argentina y la invención del peronismo. *Desarrollo Económico*(136), 533-556.
- Neiburg, F. (1998). *Los intelectuales y la invención del peronismo*. Buenos Aires: Alianza
- Neiburg, F., & Plotkin, M. (2004). *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en Argentina*. Buenos Aires: Paidós.
- Novaro, M. (2010). *Historia de la Argentina*. Buenos Aires: Siglo XX.
- O'Donnell, G. (1982). *El Estado burocrático autoritario*. Buenos Aires: Prometeo.
- \_\_\_\_\_. (2009[1982]). *El Estado burocrático autoritario*. Buenos Aires: Prometeo.
- OCDE-CONADE. (1967). *Education, Human Resources and development in Argentina*. París.
- Ollier, M. M. (2005). *Golpe o Revolución. la violencia legitimidad, Argentina 1966-1973*. Buenos Aires: Eduntref.
- Osuna, F. (2016). La intervención social del estado argentino entre dos dictaduras. un estudio de los proyectos, las políticas y los actores del ministerio de bienestar social/acción social de la nación (1966-1983. Buenos Aires, Argentina: Inédito.
- Oteiza, E. (1971). Un replanteo teórico de las migraciones de personal altamente calificado. busca de un encuadre analítico. En W. Adamas, *El drenaje de talento* (págs. 184-202). Buenos Aires: Paidós.
- Pastor, N. (1999). *Aportes para una historia de la Universidad Nacional del centro de la provincia de Buenos Aires*. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

- Pedranzani, B. E. (Comp). (2010). *La Universidad Nacional de San Luis. En contexto, su historia y su presente*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria -U.N.S.L.
- Pérez Lindo, A. (1985). *Universidad, política y sociedad*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Pittaluga, R. (2006). La memoria según Trelew. *Cuadernos del CISH*(19-20), 81-111.
- Plotkin, M. B. (1994). *Mañana es San Perón: Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista (1946-1955)*. Buenos Aires: Ariel.
- Portantiero, J. C. (1978). *Estudiantes y Política en América Latina 1918-1938. El proceso de la reforma universitaria*. Mexico: Siglo XXI Editores.
- \_\_\_\_\_. (1996). Economía y Política en la crisis argentina (1958-1973). En W. Ansaldo, & J. L. Moreni, *Estado y sociedad en el pensamiento nacional*. Buenos Aires: Cántaro.
- Potash, R. (1994). *El ejército y la política en la Argentina 1962-1973*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Pozzi, P., & Schneider, A. (2000). En C. Hernán, P. Pablo, & A. Schneider, *De la Revolución Libertadora al Menemismo*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Prego, C. A., & Estébanez, M. E. (2002). Modernización académica, desarrollo científico y radicalización política. En P. Krotsch, *La Universidad Cautiva*. La Plata: Al Margen.
- Pronko, M. (2003). *Universidades del Trabajo en Argentina y Brasil: una historia de las propuestas de su creación; entre le mito y el olvido*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- Pucci, R. ((s/f)). *Pasado y Presenta de la Universidad de Tucumán*. Recuperado el 30 de Diciembre de 2015, de <http://historiapolitica.com>: <http://historiapolitica.com/datos/biblioteca/pucci.pdf>
- Ribeiro, D. (1968). *La universidad latinoamericana*. Montevideo: Centro Editor de América Latina.
- \_\_\_\_\_. (1973). *La universidad nueva. Un proyecto*. Argentina: Ciencia Nueva SRL.
- Roberto, B., & Demergasso, L. (s/f). <http://www.unlu.edu.ar/>. Recuperado el 01 de Diciembre de 2014, de <http://www.unlu.edu.ar/~histelea/doc/resumenespresentaciones/ResumenBottarini-Demergasso-UNC-UNLu.pdf>
- Rodriguez, L. G. (2015). *Universidad, peronismo y dictadura*. Buenos Aires: Prometeo.

- Rodríguez, L. G., & Soprano, G. (2009). La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: proyectos de reestructuración del sistema de educación superior (1976-1983). *Nuevo Mundo*.
- Romero, F. (2009). *Los estudiantes. Organizaciones y luchas en argentina y Chile*. Bahía Blanca: Colectivo -CEISO.
- Romero, L. A. (2012). *Breve historia contemporánea de la Argentina 1916-2010*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Rossi, L. A. (2001). *Psicología: su inscripción universitaria como profesión; una historia de discursos y de prácticas*. Buenos Aires: Eudeba.
- Rotunno, C., & Díaz de Guijarro, E. (2003). *La construcción de lo posible*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Rouquié, A. (1983). *Poder militar y sociedad política en la Argentina II 1943-1973*. Buenos Aires: Emecé.
- Rovelli, L. I. (2008). *La mediación de ideas, saberes expertos y estructuras institucionales en la creación de universidades nacionales en los años 70*. Tesis para obtener el título de magister. Buenos Aires, Argentina: Flacso.
- Sanz Cerbino, G. (2012). La historia negra de la federación Argentina. *Razón y revolución*, 25-41.
- Sarlo, B. (2001). *La batalla de las ideas (1943-1973)*. Buenos Aires: EMECE.
- Secretaría de Extensión Universitaria - UNJu. (2004). *Universidad Nacional de Jujuy. 30 años de historia*. Jujuy: Editorial de la Universidad Nacional e Jujuy.
- Seia, G. (2016). *La Universidad de Buenos Aires (UBA) entre la "Misión Ivanissevich" y la última dictadura (1974-1983). Represión, "reordenamiento" y reconfiguraciones de la vida estudiantil*. Tesis para obtener el título de magister. Buenos Aires, Argentina: IDH-UNGS.
- Selser, G. (1986a). *El Onganiato: La espada y el hisopo Tomo I*. Buenos Aires: Hyspamerica.
- \_\_\_\_\_. (1986b). *El onganiato: la llamaban revolución argentina. Tomo II*. Buenos Aires: Hyspamerica.
- Sigal, S. (2002). *Intelectuales y poder en Argentina: la década del sesenta*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Sommier, I. (2008). *La violencia revolucionaria*. Buenos Aires: Nueva visión.

- Somoza Rodríguez, J. M. (2007). *Educación y política en Argentina (1946-1955)*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Stasuck, P. R. (2011). La estructura de la Universidad Nacional de Misiones (1974-1975). *Ponencia presentada en las XIII Jornadas Interescuelas Departamentos de Historia*. San fernando del valle de Catamarca: Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Catamarca.
- Suasnabar, C. (2004). *Universidad e Intelectuales*. Buenos Aires: FLACSO - MANANTIAL.
- Taquini, A. (1970). *Creación de nuevas universidades: una política*. Buenos Aires: CRUN.
- \_\_\_\_\_. (1971). *Plan de Desarrollo de la Universidad Nacional de Río Cuarto*. -: -.
- Taquini, A. C., Urgoiti, E. J., & Rifé, S. (1972). *Nuevas universidades para un nuevo país*. Buenos Aires: Estrada.
- Tcach, C. (2007). Golpes, proscripciones y partidos políticos. En D. James, *violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976)* (págs. 17-63). Buenos Aires: Sudamericana.
- Terán, O. (1991). *Nuestros años sesenta*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Tiramonti, G., Suasnabar, C., & Seoane, V. (1999). Política de modernización univeristaria y cambio institucional. *Estudios-Investigaciones*(38).
- Torre, J. C. (2002). *Nueva Historia Argentina Tomo VIII - Los años personistas (1943-1955)*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Tortti, M. C. (2000). Protesta social y "nueva izquierda" en la Argentina del Gran Acuerdo Nacional. En H. Camarero, P. Pozzi, & A. Schneider, *De la Revolución Libertadora al Menemismo*. CABA: Imago Mundi.
- Trow, M. (1973). *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. París. UNESCO. (1968). *Educación, Recursos Humanos y Desarrollo en América Latina*. Nueva York: Naciones Unidas.
- UNESCO/ América Latina. (1962). *Proyecto Principal de Educación*. UNESCO. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Universidad Nacional de Jujuy. (2004). *Universidad Nacional de Jujuy. 30 años de historia*. Jujuy: Editorial de la UNJu.
- UNPSJB. (s.f.). <http://www.unp.edu.ar>. Recuperado el 31 de Enero de 2016, de <http://www.unp.edu.ar/index.php/22-universidad/12-historia>

- Varsavsky, O. (1969). *Ciencia, política y científicismo*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Vasconi, T. A., & Reca, I. C. (1971). *Modernización y Crisis en la Universidad Latinoamericana*. Santiago de Chile: Centro de Estudios Socio-Económicos (CESO) de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Chile.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1992). *Método Cualitativos I. Los problemas teórico-metodológicos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Vega, N. (Junio de 2014). La política universitaria de la "Revolución Argentina". La Universidad Nacional del Litoral durante el onaganiato. *Revista Binacional Brasil Argentina*, 3(1), 99-133.
- Villaruel, J., Levín de Sborovsky, D., Fourcade de Otaegui, S., & Ulibarrie, L. (1997). *Geopolítica e Integración: el caso de la Universidad Nacional de Entre Ríos*. Entre Ríos: Ediciones de la Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Villegas, O. G. (1969). *Políticas y estrategias para el desarrollo y la seguridad nacional*. Buenos Aires: Círculo Militar.
- Wasserman, C. (2010). La perspectiva brasileña del desarrollo y de la integración latinoamericana y regional (1945-1964): intelectuales, políticos y diplomacia. *UNIVERSUM*, 2(25), 195-213.

### Fuentes

- AA.VV. (1966). Mensaje de la Junta Revolucionaria al pueblo argentino. En AA.VV., *Acta de la Revolución Argentina* (págs. 13-6). Buenos Aires: Secretaría de Estado de gobierno, dirección general de provincias, departamento difusión provincial.
- Agencia Universitaria de Noticias y Opinión. (5 de Noviembre de 2012). <http://auno.org.ar/article/la-universidad-nacional-de-lomas-de-zamora-cumple-/>. Recuperado el 26 de Enero de 2015, de <http://auno.org.ar/article/la-universidad-nacional-de-lomas-de-zamora-cumple-/>
- Boletín Oficial. (1966). Ley 16.964. *Sistema nacional de planeamiento y acción para el desarrollo*. Buenos Aires, Argentina.
- \_\_\_\_\_. (1968). *Ley N° 17.897*. Buenos Aires, Argentina: Boletín Oficial.

- \_\_\_\_\_. (1972). *Ley 20.031*. Buenos Aires, Argentina: Boletín Oficial
- Boletín Oficial. (1966). Ley 16.964. *Sistema nacional de planeamiento y acción para el desarrollo*. Buenos Aires, Argentina.
- Carta de Punta del Este. (17 de agosto de 1961). *Alianza para el progreso. Documentos básicos*. Punta del Este, Uruguay.
- Comisión Especial de Factibilidad UNSa. (1972). *Proyecto Fundacional de la Universidad Nacional de Salta*. Salta: Editorial de la Universidad Nacional de Salta.
- \_\_\_\_\_. *Con clara vocación de cambio y servicio. Bases generales de la Universidad Nacional de Salta*. Salta, Argentina.
- Comisión Nacional de Estudio de Factibilidad de la Universidad Nacional de Catamarca. (Diciembre de 1971). *Estudio de Factibilidad Tomo I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII*. Buenos Aires.
- Comisión Nacional Estudio de Factibilidad Universidad Nacional de la Patagonia (1972). *Estudio de Factibilidad para la creación de la Universidad Nacional de la Patagonia*. Comodoro Rivadavia, Chubut, Argentina: Ministerio de Cultura y Educación.
- Comisión Pro Universidad Nacional de Luján (1971). *Fundamentos para la creación de una Universidad Nacional en Luján*. Luján: s/d.
- CONADE (1971). *Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad Nacional*. Buenos Aires.
- CONADE -Sector Educación (1968). *Educación, Recursos Humanos y Desarrollo Económico Social*. Buenos Aires: CONADE.
- CRUN. (1968). *Bases para un planeamiento integral de educación superior y universitaria*. Buenos Aires: Consejo de Rectores de Universidades Nacionales.
- \_\_\_\_\_. (1969). Guía para la evaluación de proyectos de creación de institutos de educación superior univervitaria. *Actas Consejo de Rectores de Universidades Nacionales*. Buenos Aires.
- \_\_\_\_\_. (1967). Actas del Consejo de Rectores de Universidades Nacionales 17/06/1967. Buenos Aires, Argentina.
- \_\_\_\_\_. (1970). Acta de la segunda reunión de 1970 30/03/1970. *Actas Consejo de Rectores de Universidades Nacionales*. Buenos Aires.
- Departamento de Asuntos Educativos - OEA. (1970). 26 años de la educación en el sistema interamericano 1943-1969. *La Educación*, 43-65.

- DiFilm (Julio de 1969). *Discurso de Juan Carlos Onganía sobre el Cordobazo 1969* [Película].
- Marta Kisilevsky (Coord.) (1996). *Anuario 1996 de estadísticas universitarias*. Buenos Aires: Programa de Mejoramiento del Sistema de Información Universitaria, Ministerio de Educación de la Nación.
- Ministerio de Cultura y Educación (s/f). *Egresados Educación Superior Universitaria 1963-1969*. Buenos Aires: Departamento de Estadística.
- \_\_\_\_\_. (s/f). *Estadística Educativa 1967*. Buenos Aires: Departamento de Estadística.
- \_\_\_\_\_. (s/f). *Estadística Educativa 1969*. Buenos Aires: Departamento de Estadística.
- \_\_\_\_\_. (s/f). *Estadística Educativa 1970*. Buenos Aires: Departamento de Estadística.
- \_\_\_\_\_. (s/f). *Estadística Educativa 1971*. Buenos Aires: Departamento de Estadística.
- \_\_\_\_\_. (s/f). *Estadística Educativa 1972*. Buenos Aires: Departamento de Estadística.
- \_\_\_\_\_. (s/f). *Estadística Educativa 1973*. Buenos Aires: Departamento de Estadística.
- \_\_\_\_\_. (s/f). *Estadística Educativa 1969*. Buenos Aires: Departamento de Estadística.
- \_\_\_\_\_. (1983). *Estadísticas de la Educación 1983*. Buenos Aires: Departamento de Estadística.
- \_\_\_\_\_. (1984). *Estadísticas de la Educación 1984*. Buenos Aires: Departamento de Estadística.
- \_\_\_\_\_. (198). *Estadísticas de la Educación 1985*. Buenos Aires: Departamento de Estadística.
- \_\_\_\_\_. (1971). *La Educación en Cifras 1961-1970*. Buenos Aires: Departamento de Estadística.
- \_\_\_\_\_. (1972). *Pautas de creación para universidades nacionales*. Buenos Aires: Presidencia de la Nación.

- \_\_\_\_\_ (1971). *Argentina la educación en cifras, 1961-1970*. Buenos Aires: Presidencia de la Nación.
- Ministerio de Educación, (1983). *Egresados 1972*. Buenos Aires: Departamento de Estadísticas.
- \_\_\_\_\_ (1983). *Egresados 1973*. Buenos Aires: Departamento de Estadísticas.
- \_\_\_\_\_ (1981). *Egresados 1974*. Buenos Aires: Departamento de Estadísticas.
- \_\_\_\_\_ (1981). *Egresados 1975*. Buenos Aires: Departamento de Estadísticas.
- \_\_\_\_\_ (1982). *Egresados 1976*. Buenos Aires: Departamento de Estadísticas.
- \_\_\_\_\_ (1982). *Egresados 1977*. Buenos Aires: Departamento de Estadísticas.
- \_\_\_\_\_ (1983). *Egresados 1978*. Buenos Aires: Departamento de Estadísticas.
- \_\_\_\_\_ (1983). *Egresados 1979*. Buenos Aires: Departamento de Estadísticas.
- Ministerio de Defensa (2010). *Antecedentes legales y parlamentarios 1944 - 1986*. Buenos Aires: Presidencia de la Nación.
- Presidencia de la Nación. (1966). Mensaje al pueblo argentino pronunciado el 30 de junio de 1966. En G. Selser, *El Onganiato*. Buenos Aires: Hyspamerica.
- \_\_\_\_\_ (1966). *Mensaje del Presidente general Juan Carlos Onganía el 4 de agosto de 1966*. Buenos Aires.
- \_\_\_\_\_ (1971). *Argentina. La educación en cifras*. Buenos Aires.
- \_\_\_\_\_ (2008). Proyecto de fortalecimiento del Proceso de internacionalización de la UNR. *Programa de promoción de la universidad argentina*. Argentina: Secretaría de Políticas Universitarias – Ministerio de Educación de la Nación.
- Secretaría de Estado de Gobierno Dirección General de Provincias Departamento Difusión Provincial (1966). *Acta de la Revolución Argentina*. Buenos Aires, Argentina.



UNESCO. (s.f.). <http://www.unesco.org>. Recuperado el 07 de mayo de 2015, de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/about-us/who-we-are/history>

Universidad de Buenos Aires (1969). *Censo de alumnos 1968*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Universidad Nacional de Lomas de Zamora, 2015. (s.f.). <http://www.unlz.edu.ar>. Recuperado el 26 de Enero de 2015, de [http://www.unlz.edu.ar/?page\\_id=1938](http://www.unlz.edu.ar/?page_id=1938)

### *Diarios y Revistas*

Diario La Nación 1966-1973

Diario Clarín 1966-1973

Diario El Liberal 1971-1973

Diario El Pueblo 1966-1973

Diario La Calle 1966-1973

Diario La Unión

Revista Análisis 1966-1969

Revista Confirmado 1966-1969/ 1971-1973

Revista Primera Plana 1966-1969 /1971-1973

### Entrevistas

Cantini, J. L. (25 de Septiembre de 2013). Entrevista personal realizada a J. L. Cantini.

Carrera, R. (24 de Mayo de 2010). Entrevista realizada a Ricardo Carrera. (M.

Ex alumna UN, D. U. (20 de abril de 2014). Entrevista personal realizada a ex alumna UN, actual docente de la UNCo.

Fernández Lamarra, N. (20 de julio de 2013). Entrevista realizada a Norberto Fernández Lamarra.

Ledesma, N. R. (25 de julio de 2013). Entrevista realizada a Néstor René Ledesma.

Olmedo, R. (25 de Mayo de 2010). Entrevista realizada a Rubén Olmedo.

Taquini, A. (16 de Junio de 2012). Entrevista a Alberto Taquini (h).