

XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 2013.

# **Políticas académicas en la Universidad Nacional de Cuyo desde el año 1970 a 1976.**

Aveiro Martín.

Cita:

*Aveiro Martín (2013). Políticas académicas en la Universidad Nacional de Cuyo desde el año 1970 a 1976. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/559>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

**XIV Jornadas Interescuelas de Historia**  
**Mendoza – Argentina**  
**2013**

**Políticas académicas en la Universidad Nacional de Cuyo desde el año 1970 a 1976.**  
**Su impacto en la Facultad de Filosofía y Letras.**

*Martín Aveiro*  
*Facultad de Humanidades y Artes – Universidad Nacional de Rosario*  
*lic.aveiro@gmail.com*

Para comenzar, en 1970 en la Universidad Nacional de Cuyo, el cargo de rector era ocupado por el Dr. Julio José Herrera, quien había reemplazado a Dardo Pérez Guilhou. Durante su gestión se inauguró la ciudad universitaria en 1969, situada en el Parque General San Martín, y fue un estrecho colaborador de la “Revolución Argentina” en la implementación de sus políticas educativas. Podemos destacar en ese sentido la adaptación de la institución a la Ley 17.245 y la prestancia en colaborar con la reforma educativa propuesta por el gobierno militar, tal como lo demuestra un informe de 1971 que Herrera anunciaba de la siguiente manera: “Conscientes de la responsabilidad que le cabe a la Universidad en un proceso de cambio, el Rectorado de la Universidad Nacional de Cuyo formó una Comisión de trabajo [...]”. Y a su vez: “En este mismo orden de ideas a solicitud de la Universidad Nacional de Cuyo, el Ministerio de Cultura y Educación incorporó un representante, de esta Casa de Estudios a la Comisión Nacional de Evaluación de la Reforma Educativa” (Universidad Nacional de Cuyo - Rectorado, 1971).

Por otra parte, Arturo Roig (1998: 283) indica que, con Herrera, se aplicó en la Facultad de Psicología y Pedagogía de San Luis una departamentalización interna y la implementación del sistema de áreas o unidades pedagógicas. La propuesta se enmarcaba en la exigencia del programa desarrollista que promovía la planificación universitaria. Así, mientras la UNCuyo abarcaba las provincias de Mendoza, San Juan y San Luis, el caso de la sede puntana fue el más significativo dado que una ordenanza de 1973, previo al retorno democrático, proponía la superación de la cátedra con una organización ágil y armónica llamadas, Áreas de Integración Curricular. Y a través de otra ordenanza se las definió como: “[...] unidades pedagógicas funcionales de coordinación de recursos humanos que operan en campos afines de conocimiento” (*ibíd.*: 108).

El tema había estado presente en las “Primeras Jornadas Cuyanas de Estudios sobre la Universidad”, del año 1969, preparatorias para el “Primer Seminario Nacional Universitario”. Por cierto, la fundamentación de la nueva estructuración tenía los siguientes enunciados: “[...] mayor eficacia y aprovechamiento de personal y del material educativo; posibilidad de encauzar trabajos en equipo; economía en las distribución de temas; coordinación en las tareas de investigación y, en fin, alcanzar una organicidad en la planificación de los objetivos establecidos” (*ibíd.*).

Tal vez aquella reforma en la Facultad sanluiseña haya sido el último acto de la Universidad unificada, porque el 10 de mayo de 1973, 15 días antes de la entrega del mando, Alejandro Agustín Lanusse y Gustavo Malek firmaron la sanción de las Leyes 20.365 y 20.367 de creación de las universidades nacionales de San Juan y de San Luis, en concordancia con el Plan de Alberto Taquini (h) de nuevas universidades. Y su publicación en el Boletín Oficial se realizó el 30 de mayo, es decir, con el nuevo gobierno constitucional. Así las cosas, desde el Ejecutivo nacional se nombraron como rectores normalizadores al Ing. Julio Rodolfo Millán en San Juan y al Prof. Mauricio Amílcar López en San Luis, quien se desempeñaba como Secretario Académico de la Facultad de Psicología y Pedagogía de esa Unidad Académica (Klappenbach y otros, 1995: 161). López había nacido en Bahía Blanca en 1919 y estudiado en Mendoza. Además de filósofo era pastor evangélico. Ocupó la cátedra de Introducción a la Filosofía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, fue el prosecretario de Actas del Congreso Nacional de Filosofía de 1949 y en 1972 llegó a San Luis para dictar los cursos de filosofía de las escuelas de Psicología y Pedagogía. Su colega y amigo Arturo Roig recuerda:

[...] estaba de por medio la cuestión pedagógica, que era pasión común de ambos. Habíamos leído a Paulo Freire y a Darcy Ribeiro, con quienes teníamos amistad personal y estábamos decididamente embarcados en los ideales de una pedagogía participativa. Los vientos de la liberación habían comenzado a soplar también en la universidad argentina e impulsaban a promover alternativas frente a sistemas pedagógicos paternalistas y represivos. Y eso lo sentíamos muy fuertemente. Fue así como volvimos, Mauricio y yo, a embarcarnos, casi a la par, en una lucha de reforma profunda de la universidad, transformación que ciertamente la entendíamos dentro del marco de un cambio sustancial de relaciones humanas en todos los ámbitos (2005: 367).

Por su parte, el 29 de mayo de 1973, a tan sólo 4 días de haber asumido, Héctor Cámpera y su ministro de educación Jorge Taiana dieron a conocer el Decreto N° 35 de intervención de las universidades. López continuó como rector de la Universidad Nacional de San Luis y para la UNCuyo, el 5 de junio, se nombró interventor al

Ingeniero Agrónomo Roberto V. Carretero, razón por la cual tuvo que presentar su renuncia al gobernador Alberto Martínez Baca en el cargo que ocupaba como ministro de Obras y Servicios Públicos. Carretero se había desempeñado como profesor en la cátedra de Silvicultura y era rector de la UNCuyo cuando se produjo el golpe de 1955. Fue destituido y, de acuerdo a la reglamentación vigente, desde entonces imposibilitado de concursar nuevamente, cuestión que vino a subsanarse recién en 1971. Así lo demuestra una carta personal suya:

Como te dije, el Consejo Académico, trató el dictamen de Uds. al día siguiente, o sea el jueves, y resultó aprobado el despacho en mayoría, por unanimidad, resolviendo solicitar mi designación al Consejo Superior. Según me chimentaron, hubo beneplácito general por mi retorno a la Facultad, incluso por parte de algún o algunos consejeros que en 1955 actuaron en la operación limpieza (Carretero, comunicación personal, 29 de setiembre, 1971).

Una vez en funciones convocó a Arturo Roig a la Secretaría Académica de la Universidad, quien nos decía: “[...] yo le dije a Carretero que bueno mire Roberto, éramos amigos de muchos años, sabe muy bien que yo no soy peronista militante ni nada por el estilo, tengo mis simpatías pero también tengo muchas críticas [...], no sé si a usted le va a convenir poner en una función como ésta a alguien que no es peronista”, a lo que Carretero respondió: “[...] a mi no me importa nada, pienso en la gente y nada más” (Roig, entrevista personal, 2006). Paralelamente, entonces, se lanzó una alternativa de reforma universitaria en Mendoza y en San Luis con los rectorados de Carretero y López respectivamente. Los proyectos, en resumen, proponían la departamentalización y la eliminación de la cátedra en el marco de una Universidad “partícipe”. Sin embargo, la diferencia entre la iniciativa que llevaron adelante y la de Herrera, aclara Roig (*ibíd.*: 369), se encontraba en que:

Aquella primera propuesta de departamentalización surgió dentro de las exigencias y planteos de la universidad desarrollista, conectados con la “Alianza para el progreso”, todo promovido desde los Estados Unidos. Esta otra departamentalización, la nuestra, salía de un fuerte movimiento de denuncia de la situación de dependencia económica, política y cultural de nuestro continente y de las consecuentes exigencias de la liberación. Por eso, las “unidades pedagógicas” o “áreas curriculares” fueron, primero, “inofensivas” en cuanto venían respaldadas por la política exterior norteamericana para América Latina y sus proyectos de subsidios para el desarrollo; y fueron “subversivas” y, por cierto, “marxistas” cuando las implementamos quienes luchábamos por una segunda independencia en un plan de liberación nacional y continental. Por lo demás, nosotros veíamos en el funcionamiento de aquellas “áreas” una real posibilidad de poner en práctica los ideales de una educación democrática y participativa.

A propósito, un estrecho colaborador de la reforma fue el profesor Onofre Segovia, quien fue designado delegado interventor en la Facultad de Filosofía y Letras.

Así pues, con la asunción de las nuevas autoridades universitarias, en un clima de efervescencia juvenil y ansias de participación política, se puso en marcha la etapa de reformas de las políticas académicas más creativas y significativas en la historia de la Casa de Estudios. Es más, decía el Diario *Los Andes* que se notaba una “contagante alegría”, mientras que el alumno Eduardo Peñafort pronunciaba un discurso donde, en nombre del alumnado, se comprometía a brindar todo el apoyo crítico al proceso y exhortaba a Onofre Segovia: “[...] usted deberá conducir nuestra incorporación como Facultad de Filosofía y Letras en la construcción del socialismo nacional. El pueblo le ha dado y nos ha dado este puesto en la batalla”. Luego le entregó dos carpetas, una con lo documentado durante la toma simbólica de la Facultad para aguardar su llegada y, la otra, con las peticiones del estudiantado (*ibíd.*). Enseguida, el flamante decano pronunció un extenso discurso y se interrogó junto con su concurrido auditorio:

[...] ¿Cuál ha sido realmente el papel de la Universidad Argentina a lo largo de su historia? ¿Estuvo consustanciada con los auténticos intereses del país y de su pueblo? ¿Preparó profesionales y científicos, capacitándolos, intelectual y espiritualmente para asumir su función en este país que nació con vocación de independencia y de grandeza? ¿Colaboró en el desarrollo y consolidación de una auténtica cultura nacional, entendida como el fruto de la capacidad creadora del hombre y de la comunidad? (Segovia, 14 de junio 1973).

Por eso solicitó a la UNCuyo que rindiera cuentas de sus 34 años de vida. Y, con respecto a Filosofía y Letras repitió textualmente unas palabras que Darcy Ribeiro había escrito en su libro *La Universidad Nueva, un proyecto*: “La Facultad que necesitamos en el plano de las cosas, tiene que delinearse previamente como proyecto en el plano de las ideas”<sup>1</sup> (*ibíd.*). Segovia desafiaba a concebir “modelos superiores, puros, elevados”, a la “osadía de pensar en un proyecto grande, depurado, lo más cercano posible a la perfección” y comunicó el propósito de iniciar: “[...] un diálogo abierto, amplio y profundo, que nos permita superar las dificultades y arribar a una solución” (Segovia, 30 de junio 1973). El primer paso era la realización de una diagnosis que analizara ocho temas: 1) la Facultad frente al mensaje del Presidente Héctor Cámpora al Congreso de la Nación y al Decreto n° 35 de intervención de las universidades; 2) La estructura de la Facultad; 3) Las carreras; 4) Los planes de estudios; 5) Los programas de las materias; 6) La pedagogía universitaria; 7) La investigación; y 8) La estructura administrativa y técnica.

---

<sup>1</sup> Ribeiro había dicho: “La Universidad que necesitamos, antes de existir como un hecho en el mundo de las cosas, debe existir como un proyecto, una utopía, en el mundo de las ideas” (1973: 98).

Tal cual había sido previsto, en agosto se presentó el documento general de diagnóstico de la Facultad de acuerdo a los ocho ejes de análisis que se establecieron para la discusión. El primer tema que se abordó fue: “La Facultad y la situación histórico – política del país”, que se refería al mensaje del presidente Cámpora y la intervención de las universidades nacionales. Se partía de: “[...] la conciencia clara de que nuestro país, y toda Latinoamérica, viven en situación de dependencia [...]”; cuestión que trajo la consecuencia para las instituciones educativas del “colonialismo cultural”, el profesionalismo apolítico y el paternalismo pedagógico “que no lleva a desarrollar el sentido crítico y de responsabilidad” (Bazán y otros, 1973).

El segundo de los puntos se refería a: “La estructura docente de la Facultad”. El talón de Aquiles aquí era el sistema de cátedras. El cual tenía un trasfondo administrativo, dado que una cátedra era un cargo en el presupuesto y, por lo tanto, su modificación implicaba la cesantía del titular. De ahí que sus consecuencias eran múltiples: no favorecía el trabajo interdisciplinario ni, paralelamente, la constitución de unidades pedagógicas; encasillaba a los docentes forzosamente en un campo restringido del saber; se transformaba en una entidad autónoma y sus responsables tenían atribuciones exclusivas en su orientación; bloqueaba la carrera docente (salvo que renunciara, se jubilara o falleciese el titular); los métodos pedagógicos se basaban casi exclusivamente en la clase magistral, lo cual favorecía la pasividad de alumnos y auxiliares de la docencia; y, se superponía sin mucha claridad con la estructura de Institutos y Departamentos (*ibíd.*).

En tercer lugar, se analizaron las carreras de la Facultad que presentaban, según el informe, las siguientes dificultades: por un lado, no tenían un perfil de profesional a formar de acuerdo con el “papel que debían asumir las humanidades al servicio del proceso de liberación nacional”; su desvinculación con las necesidades sociales; una organización extremadamente rígida; el fomento de la pasividad del alumnado. Y, por otro lado, en relación a graduados y docentes, la total ausencia de carreras y especializaciones de postgrados y la no reglamentación de la carrera docente y de investigación, decía el informe: “Ello trae aparejado una situación de desventaja para los graduados que quieren incorporarse a la Facultad y para los así llamados auxiliares de la docencia e investigación” (*ibíd.*).

De allí se desprendía la revisión de planes de estudio y programas, dado su “envejecimiento y rigidez”. De los primeros se cuestionaba: la falta de opcionalidad y de orientaciones profesionales diversificadas, la ausencia de integración y de

actividades que desarrollen el espíritu crítico (investigación y seminarios). De los segundos, de ser “expresión de la universidad tradicional”: faltos de objetivos, inadecuación, apoliticismo, paternalismo pedagógico y desvinculación con la comunidad, de manera que: “[...] si la Facultad mantuviera un contacto vivo con la sociedad, las necesidades siempre cambiantes y enormemente variadas de la vida social se traducirían en la problemática de los programas, que se renovarían profundamente como respuesta a los requerimientos de la hora actual” (*ibíd.*).

Aparejado a estos problemas se encontraba la “pedagogía universitaria” y los sistemas de evaluación, donde se insistía “en el principio de que el estudiante era factor activo de su propia formación”, por tanto, tenía que cambiar radicalmente la perspectiva de la relación docente – alumno. Del mismo modo, los métodos evaluativos no permitían que se suscitara en los alumnos una autoevaluación motivadora, que los pusiera en condiciones de apreciar sus progresos y deficiencias: “El cientificismo de la Universidad se traduce en un sistema de evaluación que responde exclusivamente a criterios cuantitativos de adquisición de conocimientos”. Asimismo, era preciso que se evaluara no solamente al alumnado sino también a los distintos sectores de la comunidad universitaria: “[...] para que ella sea el resultado de la conjunción de las ópticas de todos aquellos que están interesados en el proceso educativo” (*ibíd.*).

El último tema tratado en comisiones fue el de la investigación, ya que el problema administrativo y técnico propuesto por Segovia abarcaba al conjunto y, por eso, debía servir de coordinación con el resto. Así, la cuestión se dividió en tres apartados: 1. objetivos de la investigación, que estaba relacionado con los faltantes de los mismos en la Facultad y en sus carreras y, por consiguiente, generaba una ausencia de políticas investigativas que las vincularan con las exigencias del medio y la época. 2. La estructura, que se basaba en los Institutos y generaba una cierta tendencia hacia el aislamiento que impedía el trabajo interdisciplinario, considerado un requisito del momento y, a su vez, la inclinación a lo rutinario por carecer de programas de trabajo. 3. La participación de los universitarios que entendía insuficiente, caracterizada por: “[...] mayor número de investigadores formados que de jóvenes investigadores, y que es el mayor índice del envejecimiento de una institución” (*ibíd.*).

En suma, la diagnosis había reflejado, los males que, según los sujetos intervinientes en las comisiones, aquejaban a la comunidad académica. Sin embargo, para lograr las transformaciones buscadas era preciso antes modificar la estructura burocrática administrativa que ataba la cátedra a un cargo en el presupuesto y que hacía

que hubiese “una especie de dueños de la misma” (Segovia & Ferrari, entrevista personal, 2006). Pues, para quien fue el secretario académico del período estudiado Bernardo Carlos Bazán (Entrevista personal, 2006), si querías cambiar un plan de estudios era un gran lío porque afecta el puesto de la persona: “Y, la idea, era mantener a la gente en sus puestos y liberar al plan de estudios de la estructura presupuestaria, hacerlo entonces más flexible sin que se afectara la situación de revista del agente”. No obstante aquella aclaración, nos decía Roig (Entrevista personal, 2006):

El caso es que cuando se firmó la resolución por la cual se dejaba sin efecto el sistema de cátedras eso les causó terror, directamente se consideraron afectados, en su posición administrativa o contable, rentable, qué sé yo, etc., etc. Fue uno de los motivos que mayor reacción produjo, mayor repudio, rechazo produjo en los sectores que ya estaban en contra de cualquier reforma y sobre todo en aquellos que estaban acostumbrados a manejar la cátedra como feudo, a manejar la cátedra con un espíritu despótico y directamente convencidos de que la educación tiene que ser vertical, el maestro dice y el alumno escucha y aprende y punto.

De todos modos, el 6 de noviembre de 1973, desde la Facultad se emitió la Circular N° 35, en donde se hacía un relato histórico de la necesidad de la reforma en los planes de estudio de la Facultad desde el año 1971 hasta el 29 de octubre del ‘73 en que se invitó a toda la comunidad para dicha tarea. Además, se puso en marcha el anteproyecto de Ordenanza sobre Unidades Pedagógicas elaborado por la Secretaria Académica del Rectorado que conducía Arturo Roig. Entonces, en el Art. 1° se dispuso: “Las Facultades y Escuelas Superiores estructurarán sus estudios en ‘unidades pedagógicas’ de acuerdo con la especialidad de las carreras, ya sea con el sistema de ‘áreas’, ‘talleres’, ‘unidades pedagógicas asistenciales’ u otras formas equivalentes”. El Art. 2° explicaba que se entendía por “unidades pedagógicas” una agrupación de disciplinas afines, bajo una denominación común que las integra, a las cuales se sumaba la prestación de servicios (Circular N° 39, 1973). De esta manera, para el mes de diciembre, ya estaban elaborados los planes de estudios del ciclo lectivo 1974 de acuerdo al nuevo criterio de organización curricular.

De ahí que las carreras quedaron divididas en tres ciclos: específico (A), docente (B) y orientado (C). El ciclo A brindaba las herramientas básicas de la formación profesional, el B los conocimientos y habilidades para el ejercicio docente y, el C era: “destinado a completar la formación profesional orientándola, conforme a los intereses de los estudiantes, hacia un campo de aplicación de las diversas ciencias”. En el primer ciclo se priorizaba el trabajo interdisciplinario, la superación del individualismo y la pasividad, la definición de la vocación y el servicio a la comunidad. En el segundo se apuntaba a la formación de un docente que: tomara conciencia de su función

multidireccional, que fuera capaz de establecer el diálogo con todos los miembros de la institución y de la comunidad, que desarrollara el espíritu crítico y creativo, con voluntad de participación y compromiso, y que tuviera la capacidad de autoevaluarse y perfeccionarse. Finalmente, el tercero, tenía que brindar los conocimientos para operar correcta y científicamente en la orientación elegida, trabajar creativa e interdisciplinariamente y adquirir los conocimientos de la pedagogía universitaria (Plan de Estudios, 1974).

Asimismo, la formación era complementada con tareas de “Servicio a la Comunidad” para lo cual se organizaba una Secretaría de Acción Social de la que dependían los diversos servicios que de manera estable fuesen organizados como resultado de convenios especiales con organismos extrauniversitarios. Y se exhortaba: “El compromiso de servicio a la comunidad no es sólo institucional, sino que debe ser asumido por todos los miembros de la comunidad universitaria de Filosofía y Letras”. Así, los profesores se incorporaban de acuerdo a sus obligaciones y según el tipo de dedicación. En tanto, los estudiantes del ciclo B tenían que cumplir con 270 horas de servicio, a razón de 90 horas durante los 3 años que duraba aquella etapa de formación. Quedaban exceptuados los alumnos que trabajaban aunque tenían la opción de incorporarse voluntariamente. Incluso podían ser computadas, según la carga horaria establecida, las actividades de servicio organizadas por las entidades estudiantiles (*ibíd.*).

Todavía más, se integraban las “Actividades Asociadas”, que era el conjunto de actividades coprogramáticas propuestas por los estudiantes que los introducían en aspectos de la vida universitaria y estudiantil. Las mismas, desde entonces, serían co – organizadas entre aquéllos y la Secretaría de Asuntos Estudiantiles y formarían parte del calendario académico con un registro establecido por vía reglamentaria. Así pues, quedaban encuadrados en los planes de estudios los tres aspectos fundamentales de las políticas académicas que dependían de la Facultad de Filosofía y Letras, estos son: docencia, investigación y servicio. A su vez, animados por un proyecto pedagógico que propiciaba la participación, la democratización y el compromiso político social. Sin embargo, no tardó en aparecer la reacción, el miedo y la oscuridad por parte de quienes se oponían.

Así, la Universidad Nacional de Cuyo no era ajena a las pujas sectoriales, tanto dentro como fuera de su ámbito, pero continuaba con el rumbo de transformaciones académicas emprendidas. En efecto, el 14 de febrero de 1974 de acuerdo con la reforma

curricular llevada adelante el año anterior, se ordenó la modificatoria del sistema de evaluación que pasó a formar parte del proceso de enseñanza – aprendizaje. La cual era de dos tipos, continua y global, con las siguientes características: integral (apreciación de conocimientos, actividades, habilidades y actitudes), científica (el grado de eficiencia en el cumplimiento del curso, seminario o actividad) y cooperativa, dado que era la tarea conjunta del equipo docente y tenía que promover la participación del estudiantado en su propia autoevaluación. Además, en concomitancia con aquélla, la ordenanza definía la condición de alumno regular (quien seguía los cursos del plan de estudios) y vocacional (aquel que solamente se inscribía en una o más asignaturas). Igualmente, los alumnos regulares podían inscribirse para un curso en calidad de plenos, condicionales (aquellos con cursos o seminarios correlativos pendientes de aprobación), o libres por excepción fundada y autorizada por el gobierno de la Facultad (Ordenanza N° 3, 1974), sus fundamentos los explicaba Roig de la siguiente manera:

En este sentido nuestra actitud crítica debería apuntar a poner en tela de juicio algo que es consustancial con el espíritu de la Ley 17.245 y que ha quedado expresado en su Art. 90 en donde se habla del momento en el que se pierde la “condición de alumno”<sup>2</sup>. Es justamente esta “condición” la que sustenta en esa Ley a la “escolaridad” y la que determina las relaciones educativas, reducidas a la oposición “educador-educando”<sup>3</sup>. Felizmente, la misma Ley 17.245 es contradictoria y a través de su exigencia de construir “unidades pedagógicas”, abre las puertas, para quién la mire con espíritu de renovación, para la superación misma de la “escolaridad” (Roig, 1987: 108).<sup>4</sup>

Más aún, el 15 de febrero, es decir al día siguiente de la normativa anterior, se dio a conocer la directiva de implementar las “**unidades pedagógicas**” que habían sido anunciadas mediante circular a fines de 1973. Al respecto, es preciso decir que la Facultad estaba en estado de reorganización de sus Departamentos e Institutos y que habían sido aprobados los planes de estudios con que se iba a regir en adelante. Las modificaciones habían sido previstas para la integración de docencia, investigación y servicio pero con un “espíritu nuevo” al proceso de departamentalización anterior,

---

<sup>2</sup> “Art. 90°. – Todo alumno que en el término de un año no aprobare, sin causa justificada, por lo menos una materia o su equivalente del correspondiente plan de estudios, perderá automáticamente la condición de tal” (Ley 17.245, 1967).

<sup>3</sup> “En este sentido, la educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir ‘conocimientos’ y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación ‘bancaria’, sino ser un acto cognoscente. Como situación gnoseológica, en la cual el objeto cognoscible, en vez de ser el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes – educador, por un lado; educandos, por otro -, la educación problematizadora antepone, desde luego, la exigencia de la superación de la contradicción educador – educandos. Sin ésta no es posible la relación dialógica, indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo objeto cognoscible” (Freire, 1999: 85).

<sup>4</sup> Conferencia del Dr. Arturo A. Roig en la ciclo de conferencias denominado “Universidad”, realizado en la Universidad Nacional de San Luis en 1986.

puesto en marcha en Cuyo durante el rectorado de Julio José Herrera, que se regía por el programa desarrollista (*ibíd.*: 94), de ahí lo expresado por Roig:

La profundización señalada se encaminó a lograr los siguientes objetivos que en forma breve vamos a comentar: constituir cada unidad pedagógica en lo que entonces se daba en llamar una “comunidad educativa organizada” en la cual docentes y alumnos compartieran la responsabilidad del proceso de enseñanza – aprendizaje; liberar la función docente de la estructura formal de los planes de estudio, haciendo posible de este modo una movilidad real del personal docente; obtener una efectiva integración de docencia, investigación y prestación de servicios y eventualmente de producción; alcanzar una labor interdisciplinaria ya sea atendiendo a afinidades epistemológicas, curriculares o funcionales y, en fin, obtener el montaje de un sistema flexible que permitiera atender a las mayores demandas educativas como consecuencia de una política de inscripción irrestricta. Tal vez el espíritu de las “áreas” o “unidades pedagógicas” tal como hemos entendido pueda vérselo en unas páginas que escribimos en aquellos años dentro de las diversas recomendaciones sobre las que se intentó alcanzar una comunidad de ideas, opiniones y hasta de sentimientos. Las “unidades pedagógicas” – decíamos en 1973 - suponen un nuevo modo de “escolaridad” que pretende ser diferente al que conocemos con el nombre de “cátedras” (*ibíd.*: 107).

Pues bien, las unidades pedagógicas estaban integradas por docentes e investigadores cualesquiera fueran sus categorías, condición o dedicación, que cultivaban disciplinas afines desde el punto de vista epistemológico o funcional. Sus integrantes tenían el derecho a opinar en todos los temas de su competencia y a participar en todas las decisiones adoptadas. También se disponía, por una vía reglamentaria específica, la incorporación de alumnos, preferentemente avanzados, y la adscripción de egresados. Por otra parte, en la Circular N° 52, que Segovia denominó “La relación educativa dinámica en la nueva Facultad” se exponía una síntesis de la propuesta pedagógico – académica que se iniciaba con el ciclo lectivo de 1974. Comenzaba con una invitación a finalizar las divergencias y comenzar las coincidencias en torno al trabajo creador de la común empresa de enseñar y aprender; para ello incitaba: “[...] deben superarse las dificultades propias de todo momento de creación, damos vuelta la página y retomamos la labor de las aulas, donde los auténticos educadores y los auténticos alumnos alcanzan siempre la suprema recompensa de ver realizada su vocación”.

Enseguida comenzaba con la descripción de la propuesta de enseñanza – aprendizaje que debía realizarse en forma simultánea, mediante la participación plena y coordinada de maestros y alumnos. Por cierto, Roig en un artículo sobre la Reforma del ‘18 acerca del pedido de los estudiantes en el Manifiesto Liminar de la “vinculación espiritual” entre el que enseña y el que aprende, se remitió a las ideas pedagógica sostenidas por Francisco Giner de los Ríos, quien pensaba a la universidad como una

“corporación social de profesores y alumnos”, así: “En función de eso ‘sus hechos nacen de su propio espíritu’, de una ‘voluntad común’ y son, por eso mismo, el ‘producto de la mutua acción y reacción entre sus miembros” (Roig, 1998b: 193). En cierto sentido es algo similar el corporativismo al que apelaba Segovia, que a su vez es factible de diferenciar de uno de tipo fascista, dado que tanto para el pedagogo de orientación krausista al que recurrió Roig, como para la doctrina peronista, no se trataba de un mero colectivismo. Puesto que apuntaba a la responsabilidad individual desde la promoción de un sujeto activo en su propia formación<sup>5</sup>, contrario al paternalismo pedagógico, aunque también a la competencia egoísta (Circular N° 51, *ibíd.*). De modo que se oponía a todos los sistemas colectivistas y masificantes, porque anulaban “los rasgos inalienables y sagrados de la persona humana”<sup>6</sup> (Circular N° 52, *ibíd.*).

En otras palabras, nos encontramos con una forma de armonización entre los ideales escolanovistas amalgamados con la impronta peronista: “[...] en cuanto todos son y deben ser activos y responsables, han de participar en conjunto de su conducción, lo que es, además, otra vía para generar efectos educativos” (Roig, *ibíd.*). Por otro lado, la denominada “pedagogía integradora”, tal cual la llamaba Segovia, innovaba en varios aspectos, a saber: no establecía división entre clases teóricas y prácticas<sup>7</sup>, se eliminaban los exámenes finales<sup>8</sup> y se establecía un criterio de bibliografía razonable, es decir, la que podía ser consultada por un alumno en el lapso de un trimestre. Todo ello en orden a superar el saber enciclopédico en una universidad que fuera formativa, o sea, aquella que “enseña a aprender” y “aprender a aprender”, así al menos quedaba establecida:

“La pedagogía integradora se opone al racionalismo y al enciclopedismo, que dan exclusividad a la formación de la inteligencia del hombre en desmedro de todos los otros aspectos de la persona y ponen el acento en la cantidad de informaciones y conocimientos, más que en la calidad de los mismos” (Circular N° 52, *ibíd.*).

---

<sup>5</sup> Los alumnos tenían la libertad de inscribirse en los cursos que quisieran: “en uno, en dos o en cinco”. Ellos fijaban el ritmo de sus estudios, el sistema de correlatividades les permitía seguir cualquiera de las líneas curriculares sin interrumpir su carrera: “[...] el nuevo sistema de trabajo ofrece al alumno una gama muy interesante de opciones que le permiten organizar el desarrollo de sus estudios como mejor le convenga” (Circular N° 52, 1974).

<sup>6</sup> “Nosotros somos colectivistas, pero la base de ese colectivismo es de signo individualista, y su raíz es una suprema fe en el tesoro que el hombre, por el hecho de existir representa” (Perón, 2007: 54).

<sup>7</sup> “Cada profesor podrá en adelante organizar su trabajo con explicaciones y ejercicios, con temas abstractos y concretos, con teoría y práctica, según las exigencias propias de cada curso y del desarrollo del programa. “Y esto es posible porque la nueva estructura académica permite a las U. P. distribuir la tarea entre todos los docentes de la especialidad” (Circular N° 52, *ibíd.*).

<sup>8</sup> “La Ordenanza N° 3 establece que en la evaluación continua la superación de los objetivos del curso será gradual y progresiva. Esto significa que una vez superado determinado objetivo, esa parte del curso quedaba ya aprobada y no vuelve a ser evaluada” (*ibíd.*).

Si bien la cuestión pedagógica era establecida como “medios” que se dirigían a un fin específico, este era: “[...] la Universidad nueva, que supone el desarrollo de una comunidad universitaria altruista, respetuosa de los valores auténticos y al servicio de la comunidad mayor de que forma parte, sobre la base de la realización personal de estudiante y profesor” (*ibíd.*). Por eso, la centralidad no se encontraba en el plan de estudios, los cursos, la evaluación permanente, el estudiante o el profesor, sino que: “El centro lo constituye la relación fructífera entre profesor-estudiante y la sociedad de la que ambos forman parte” (*ibíd.*). Con respecto a esto Paulo Freire decía: “Ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (Freire, *ibíd.*: 86). Pues, conjuntamente con las matrices teóricas mencionadas, tanto Darcy Ribeiro como Paulo Freire, nutrían los textos de Segovia; el primero con su proyecto para la universidad nueva<sup>9</sup> y el segundo con su pedagogía de la liberación.

De cualquier modo, el domingo 17 de noviembre de 1974 una bomba de gran poder destruyó la vivienda del delegado interventor de la Facultad de Filosofía y Letras, en Godoy Cruz, quien salvó su vida porque llegó a su domicilio una hora después del atentado. Por consiguiente en una entrevista para el Diario *Los Andes* manifestó: “Creo que lo que ha sucedido – dijo el profesor Segovia – forma parte del plan terrorista que se está desarrollando en el orden nacional y que intenta, por sobre todas las cosas, provocar el golpe de estado” (“Una bomba afectó la vivienda [...]”, 1974). Finalmente, para enero de 1975 Segovia tuvo que presentar su renuncia al recientemente designado Otto Burgos al frente de la Universidad Nacional de Cuyo<sup>10</sup>. En su carta de dimisión informaba de la labor y las transformaciones realizadas: “[...] según los principios de la doctrina justicialista y los modernos criterios de la pedagogía universitaria” (Segovia,

---

<sup>9</sup> “Existen muchos modos de contribuir para esta concientización. Uno de los más importantes es volcar a la Universidad hacia el país real, hacia la comprensión de sus problemas concretos, merced a programas de investigación aplicables a la realidad nacional, a debates amplios que movilicen a todos sus órganos y servicios. En sociedades acometidas de lacras tan dramáticas como las latinoamericanas, nada es más aleccionador, concientizador e incluso revolucionario que el estudio de la realidad, el diagnóstico de los grandes problemas nacionales, el sondeo de las aspiraciones populares y la demostración de la total incapacidad del sistema vigente para encontrar soluciones viables y efectivas dentro de plazos previsibles [...]. En verdad, el tipo de cultura que se cultiva y difunde en nuestras Universidades, poco o nada tiene que ofrecer a la gran masa de la población. Su verdadero carácter es el de un saber humanístico, enfermo de erudición; un saber cientificista simulatorio que saca más provecho del prestigio de la ciencia que de lo que contribuye para su desarrollo; de un saber político relleno de contenidos ideológicos espurios y alienantes” (Ribeiro, *ibíd.*: 27).

<sup>10</sup> Algunos meses antes, Roberto Carretero había renunciado al Rectorado de la UNCuyo el 3/9/74. Y en el Ministerio de Educación Oscar Ivanissevich desplazaba a Jorge Taiana.

22 de enero de 1975). Así y todo, el 12 de febrero el Decano Interventor, prof. Julio Torres, derogó mediante la Resolución N° 18/75 el Plan de Estudios de 1974.

De manera que, el desmontaje de aquel “breve período de ilusión y libertad entre dos dictaduras” (Bazán, *ibíd.*), en Filosofía y Letras, comenzó en 1975 y concluyó con la implementación de los nuevos planes de estudio. El Decanato de la Facultad, una vez aceptada la renuncia de Segovia, el 27 de enero de 1975 (Res. N° 6), fue ocupado por el Prof. Julio Argentino Bartolomé Torres quien falleció al mes de haber asumido (Res. N° 13, 29 de enero de 1975; Res. N° 91, 21 de febrero de 1975). Por eso, desde el 28 de febrero se hizo cargo el Prof. José Armando Seco Villalba (h.) (Res. N° 120), hasta el 1 de agosto, en que asumió sus funciones la Prof. Rosa Mercedes Zuluaga (Res. N° 1619; Res. N° 1629), quien transitó la primera etapa del golpe cívico – militar. Zuluaga renunció el 14 de julio de 1976 y fue designado en su lugar el Prof. Luis Bruno Campoy (Res. N° 1287; Res. N° 1288). Campoy, en última instancia, junto a su secretaria académica Isabel Magdalena Blas y bajo el Rectorado de Pedro Santos Martínez, tuvo la responsabilidad de desarticular la iniciativa académica de los años ‘73-74, que había comenzado durante el ‘75. La cátedra regresó al dispositivo de saber – poder que ocupaba desde sus orígenes medievales. Los Institutos volvieron a ser cotos de privilegio en donde se restauraron los viejos vicios del aislamiento, la mera prolongación de cátedras, la ausencia de recambio en sus directores y la tendencia a la rutina ante la falta de exigencias en criterios válidos para la investigación científica. Y los Departamentos una instancia formal en donde las corporaciones, agrupadas por disciplinas, impidieron el desenvolvimiento democrático de la Facultad.

Para concluir, sin dudas algunos de los máximos colaboradores de la dictadura se encontraban entre los civiles que actuaron en las universidades, en la elaboración de listas negras, en el cumplimiento estricto de las órdenes de los cuerpos gubernamentales y en la justificación, desde un cierto alo de neutralidad científica e incluso religiosa, del régimen impuesto. Con todo, fue y es más grave aún en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Porque cuando en otras Casas de Estudios quienes colaboraron con el gobierno de *facto* fueron repudiados, expulsados e incluso inhabilitados para el ejercicio de la función pública, aquí no ocurrió lo mismo. Es más, una gran parte de ellos siguió ejerciendo cargos o la docencia, incluso algunos con honores, hasta el fin de sus días. En cambio, quienes se comprometieron con lo que entendemos la última gran iniciativa innovadora de las políticas académicas de nuestro país, docentes y estudiantes, no fueron reconocidos como correspondía con la vuelta de

la democracia. Por eso, nuestra ponencia, es también un sentido homenaje y esperamos que sea un aporte para pensar en nuestro presente la universidad argentina y latinoamericana. Que adolece, aún en nuestros días, de algunas de las falencias que hemos mencionado sobre todo por su anclaje en la estructura de cátedras. Y, para ello, hemos posado la mirada en la bella Mendoza, que puede ser perversa o hermosa, en la medida en que se develen sus lados ocultos, detrás de sus hipocresías y cinismos.

### **Fuentes**

Bazán, B. C. (2006) *Entrevista en profundidad realizada en el Buffet de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo*. Mendoza.

Bazán, B. C.; Shilardi de Barcena, M.; Prestinoni de Bellora, C.; López de Hernandez, N.; Barrera, R. O.; Luchtenberg de Guerrero, E.; Lafí, E.; Burian de Heras, E. R.; Blanco, M.; Sagrillo, S.; Llaver, L.; Pikeris, M.; Berman, J. & Vespa, L. (1973, agosto) *Documento general de diagnóstico de la Facultad*.

Carretero, R. (1971, 29 de setiembre) *Carta enviada a su amigo Italo*. Mendoza: Centro de Documentación Histórica, Dr. Edmundo Correas, SID – UNCuyo.

Circular N° 35 (1973, 6 de noviembre) Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.

Circular N° 39 (1973, 20 de noviembre) Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.

Circular N° 51 (1974, 29 de marzo) Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.

Circular N° 52 (1974, 3 de abril) Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.

“El ingeniero Carretero asumió sus funciones en la Universidad de Cuyo” (1973, 9 de junio) *Diario Los Andes*.

Ley 17.245 (B.O. 25/IV/74) *Ley orgánica de las universidades nacionales*.

Ordenanza N° 3 (1974, 14 de febrero) Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.

Plan de Estudios (1974) Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.

Resolución N° 6 (1975, 27 de enero) Mendoza: Rectorado, Universidad Nacional de Cuyo.

Resolución N° 13 (1975, 29 de enero) Mendoza: Rectorado, Universidad Nacional de Cuyo.

Resolución N° 91 (1975, 21 de febrero) Mendoza: Rectorado, Universidad Nacional de Cuyo.

Resolución N° 120 (1975, 28 de febrero) Mendoza: Rectorado, Universidad Nacional de Cuyo.

Resolución N° 1619 (1975, 1 de agosto) Mendoza: Rectorado, Universidad Nacional de Cuyo.

Resolución N° 1629 (1975, 1 de agosto) Mendoza: Rectorado, Universidad Nacional de Cuyo.

Resolución N° 1287 (1976, 14 de julio) Mendoza: Rectorado, Universidad Nacional de Cuyo.

Resolución N° 1288 (1976, 14 de julio) Mendoza: Rectorado, Universidad Nacional de Cuyo.

Roig, A. A. (2006) *Entrevista en profundidad en su casa de la ciudad de Mendoza*.

Universidad Nacional de Cuyo, Rectorado (1971, agosto) *Reforma educativa – Estudio de comisiones – Primer informe*. Mendoza: UNCuyo.

Segovia, O. (1973, 14 de junio) *Palabras pronunciadas por el profesor Onofre Segovia al asumir el cargo de delegado interventor de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo*.

\_\_\_\_\_ (1973, 30 de junio) *Palabras pronunciadas por el delegado interventor de la Facultad de Filosofía y Letras en la reunión general de personal docente, alumnos, graduados y personal no docente*.

\_\_\_\_\_ (1975, 22 de enero) *Texto de la renuncia presentada por el Decano normalizador de la Facultad de Filosofía y Letras*. Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras – Universidad Nacional de Cuyo.

Segovia, O. & Ferrari, O. (2006) *Entrevista en profundidad en la casa de Onofre Segovia de la ciudad de Mendoza*.

### **Bibliografía**

Freire, P. (1999) *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI

Klappenbach, H., Marincevic, J., Arias, G. E. & Berasain de Montoya, O. C. (1995) *Crónicas de la vida universitaria en San Luis*. Universidad Nacional de San Luis.

Perón, J. D. (2007) *La Comunidad Organizada*. Buenos Aires: Quadrata.

Ribeiro, D. (1973) *La universidad nueva. Un proyecto*. Buenos Aires: Editorial Ciencia Nueva.

Roig, A. A. (1987) “Áreas y Departamentalización (Experiencias U.N.C., 1973 – 1975, Problemática Actual”. En: *La Nueva Reforma Universitaria*. San Luis: Editorial Universitaria.

\_\_\_\_\_ (1998) *La Universidad hacia la Democracia*. Mendoza: EDIUNC.

\_\_\_\_\_ (1998b) “La reforma universitaria en los países hispánicos y las ideas pedagógicas de Francisco Giner de los Ríos”. En: *La Universidad hacia la Democracia*. Mendoza: EDIUNC.

\_\_\_\_\_ (2005) “Aquellos años de esperanza y dolor”. En: *Mendoza en sus letras y sus ideas* (Edición corregida y aumentada). Mendoza: Ediciones Culturales de Mendoza.