

Los estudiantes al poder: El surgimiento de las cátedras paralelas de Historia Social General en la Universidad pública luego de la crisis de 2001.

Angeloni, Sebastián.

Cita:

Angeloni, Sebastián (2017). *Los estudiantes al poder: El surgimiento de las cátedras paralelas de Historia Social General en la Universidad pública luego de la crisis de 2001*. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/139>

Mesa 25, El movimiento estudiantil en América Latina en la segunda mitad del S.XX y principios del S.XXI

Título de la ponencia: “Los estudiantes al poder: el surgimiento de las cátedras paralelas de Historia Social General en la Universidad pública luego de la crisis del 2001”.

Apellido y nombres: Angeloni, Norberto Sebastián

Pertenencia institucional: Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González

PUBLICAR EN ACTAS

**“(…) Que vivan los estudiantes
que rugen como los vientos
cuando les meten al oído
sotanas o regimientos,
pajarillos libertarios
igual que los elementos (…)”.**

Fragmento “Que vivan los estudiantes” de Violeta Parra

Las políticas neoliberales en el ámbito educativo (1989-2001).

El programa educativo menemista fue el encargado de legalizar “(…) un sistema educativo estratificado y balcanizado”¹. Los puntos clave en los que se sostiene el programa educativo neoliberal pueden resumirse en los siguientes ítems:

- Reducir el papel del Estado como financiador de la educación pública.
- Subvencionar y favorecer la educación privada, principalmente la universitaria.
- Transferir los establecimientos nacionales a las provincias (Ley de Transferencia 21.049).
- Eliminar aquellas modalidades educativas “poco rentables” como la educación de adultos o materias como plástica, música o educación cívica.
- Dejar de lado la educación para discapacitados.

Existen otros instrumentos legales impulsados por el menemismo que ponen de manifiesto la política educativa neoliberal. Uno de ellos es la reforma al artículo 75 inciso

¹ Puiggrós, Adriana, *Qué pasó en la educación argentina. Desde la Conquista hasta el menemismo*, Buenos Aires, Kapelusz, 1996, p. 140.

19 de la Constitución Nacional, que con el Pacto de Olivos eliminó el derecho universal a la enseñanza gratuita y elevó a nivel constitucional la autonomía universitaria. Este último aspecto, por un lado hace posible la autarquía de las universidades en lo que tiene que ver con la administración de sus recursos pero no les garantiza ingresos; por ende éstas se ven obligadas a salir a buscarlos arancelando posgrados, cursos y seminarios. El segundo elemento jurídico es la Ley Federal de Educación (24.195) que tuvo vigencia en España durante la dictadura franquista. Esta ley incorpora la capacitación laboral en el ámbito educativo, con el objetivo que garantizar la salida de los jóvenes al mercado de trabajo. Sin embargo, termina precarizando el trabajo de éstos, al convertir a la escuela y a la universidad en una bolsa de trabajo barato, a través de pasantías, becas y formas de trabajo informal que dejan de lado el pago de las prestaciones sociales (aguinaldo, vacaciones, servicios de salud, etc), rigiéndose por una jornada de trabajo que alcanza las 8 horas, sin otorgar facilidades para estudiar y en muchos casos sin que dicho trabajo guarde relación con el ámbito educativo en que se especializa el estudiante.

La Ley de Educación Superior (LES) de 1995 fue otro de los factores que atentó contra la educación pública universitaria y sentó las bases del perfil “profesionalista”. Con ella se terminó por imponer el arancelamiento a la enseñanza y la injerencia del Estado en la organización de la vida universitaria, pasando por alto lo establecido por el artículo 75 inciso 19 de la Constitución Nacional. Fue así como se devaluaron los títulos de grado con los posgrados rentados, mercantilizando el espacio universitario al tiempo que se lo convertía en una suerte de “comunidad de elite calificada”, donde quedaban afuera aquellos que no contaban los recursos para seguir avanzando en la “jerarquía académica”. Con la LES, los posgrados se triplicaron en las universidades públicas y se duplicaron en las privadas; con ellas, el estudiante se convirtió en cliente. A través de esta ley, las empresas pudieron establecer convenios con las universidades, teniendo influencia en el armado de los contenidos curriculares, moldeando las carreras de acuerdo a sus necesidades. Un claro ejemplo de esto son los acuerdos entre las universidades de La Plata e Ingeniería, Arquitectura, Medicina y Sociales de la UBA con Techint, la Corporación del Sur, Roche y Telecom respectivamente. A su vez, se impusieron exámenes que restringían el acceso a la educación pública universitaria con distintos límites de cupo. Asimismo, aumentó considerablemente la participación de las universidades privadas que podían ser

creadas por decreto del Ejecutivo, mientras que las universidades nacionales requerían de una ley del Congreso. Desde fines de los años 80 y principios del 90, se creó gracias a la LES la mayor cantidad de universidades privadas en toda la historia argentina. Es así como el mismo mercado marca ahora el rumbo de la enseñanza universitaria, impulsando aquellas carreras de mayor prestigio, rentabilidad y menor costo de producción.

A través de criterios como la eficacia, la eficiencia y la productividad, las universidades se adecuaron a lo establecido por el Consenso de Washington o el Banco Mundial a la hora de recibir financiamiento. La universidad pública se transformó en un ámbito en el que estos organismos internacionales de crédito “aconsejaban” no invertir fondos del Estado para financiar estudiantes que no terminaban sus estudios o que tardaban demasiado en hacerlo. Para el FMI o el Banco Mundial, la universidad masiva va a contramano de la idea de constituir un Estado mínimo y una elite calificada y lleva consigo la impronta de una baja eficiencia productiva, siendo esta última un elemento clave a la hora de obtener recursos económicos para su financiamiento.

Bajo estos criterios privatistas de evaluación, el Banco Mundial creó dos programas para asignar presupuesto: el Fondo de Mejoramiento para Calidad Universitaria (FOMEUC) y el Programa de Incentivos para Docentes e Investigadores (PIDI). Mediante el FOMEUC se acortaron los ciclos de grado y se reformaron los planes de estudio con carreras que se ajustaban a las demandas del mercado conformando una “elite calificada” de técnicos. A su vez, se departamentizó la universidad, es decir, se concentraron diferentes carreras en una misma universidad con un tronco común y un título intermedio. Al acortar el ciclo de grado, se abrió paso a los ciclos de posgrado arancelados donde tenían lugar las distintas especializaciones. De este modo, la planta docente se vio sustancialmente reducida. Esta idea del título intermedio es consecuente con esta necesidad de rápida inserción en el mercado laboral, en detrimento de aquellas carreras más extensas, que no se ajustan a lo que exige el mercado. Es importante destacar el rol que por aquellos años cumplía la Comisión Nacional para la Evaluación y la Acreditación Universitaria (CONEAU), organismo dependiente del Ministerio de Educación y cuya función consistía en evaluar a las universidades y sus carreras así como el destino de las partidas presupuestarias bajo los criterios de “calidad y eficiencia”. La CONEAU estaba conformada por 3 diputados, 3

senadores, un funcionario del gobierno nacional, 2 rectores de universidades privadas y 3 representantes de las universidades públicas. Si bien estos programas no representaron un porcentaje considerable del presupuesto universitario, sí permitieron la complicidad de estas autoridades a la hora de garantizar la implementación de la LES en la universidad pública.

De esta forma, se dio todo un ciclo de financiamiento privado de la universidad pública, con carreas “moldeadas” por el mercado y por los intereses de las empresas, que buscaron en los graduados perfiles de “gestores”, “tecnócratas” y especialistas. Es así como se pone en juego una concepción educativa centrada en alcanzar mayores niveles de especialización, formar competencia y subir posiciones en la escala universitaria.

Con la Ley de Educación Superior, también se creó en 1993 la Secretaría de Políticas Universitarias, encargada de diseñar e implementar políticas académicas en las universidades nacionales. Dicha secretaría estuvo integrada desde el vamos por la elite profesional que monopolizaba los cargos más importantes del gobierno universitario, concentrando no sólo poder político, sino también mediático y el acceso a becas, publicaciones, congresos, viajes y al PIDI (Programa de Incentivo para Docentes e Investigadores). De hecho, se estableció una estratificación docente para poder tener derecho a los incentivos para investigar. En la cima de esta escala se encontraba el Consejo Interuniversitario Nacional que albergaba al cuerpo universitario que tenía dedicación exclusiva. Luego, figuraban los docentes con salarios paupérrimos y finalmente los docentes y estudiantes ad-honorem. Lo paradigmático es que este Consejo Interuniversitario Nacional contaba con un Banco de Evaluadores, formado por los profesores titulares con los cargos más importantes y mejores pagos, quienes supervisaban la promoción e inclusión de nuevos miembros en ese “círculo de notables”. En el marco de este “espacio de eruditos” se fue consolidando un tipo de discurso y pensamiento único, capaz de proscribir cualquier idea que atentase contra ese status quo político y económico, tanto a nivel intra-universitario como a nivel exógeno. Una mirada más “neutral”, “objetiva”, “cientificista”, “desideologizante” desplazó al conflicto, la lucha de clases, las teorías marxistas y las ideas revolucionarias de los años 70, reducidas a las categorías de “barbarismo” o de “heroísmo absurdo”. Un artículo publicado por Luis Alberto Romero en

Clarín el 24 marzo de 2006 titulado “Las preguntas que nos debemos 30 años después”, reivindica este posicionamiento del intelectual ante la historia reciente. Allí Romero pide “dar un paso más y pasar de la denuncia de lo ocurrido a su comprensión”. Además se manifiesta a favor de la “Teoría de los dos demonios” al justificar la posición de quienes defendieron a la dictadura, aseverando que “se trata de la condición humana: ni ángeles ni demonios. Las miradas románticas o maniqueas no ayudan a entenderla”. Para Luis Alberto Romero, 1983 y el advenimiento de la democracia crearon las condiciones para “demonizar” al otro y para leer el pasado en posiciones “extremas”, en términos de blanco y negro, sin “matices”, sin grises intermedios. Reconocer responsabilidades y culpabilidades para Romero pone de manifiesto una mirada “maniquea e ilusa” acerca del “Proceso”, tal como define al período más sangriento y violento de la historia política e institucional de la Argentina. Comprender y razonar valen más que condenar y repudiar. Este será el pensamiento que poco a poco se constituirá en hegemónico en la historiografía argentina con la vuelta de la democracia y se materializará en la cátedra única de Historia Social General que liderará Romero en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires hasta 2004.

Los ecos de la crisis de 2001 en la universidad pública

En 1984 se creó en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires la cátedra de Historia Social General liderada por Luis Alberto Romero, hijo del historiador José Luis Romero y un grupo de docentes al que se apodaba “los modernos”². Esta materia se mantuvo como cátedra única durante 20 años, siendo obligatoria no sólo para los estudiantes del Departamento de Historia sino también para otras carreras como Artes, Antropología, Ciencias de la Educación y Geografía y optativa para el resto. El 23 de abril de 2003, la cátedra de Romero solicitó la apertura de un nuevo curso por la gran cantidad de inscriptos, aceptándose el pedido para abrir otra cátedra de Historia Social General. De hecho en la Resolución del Consejo Directivo emitida el 4 de mayo de 2004,

² Los modernos es la denominación con la que se conoce al sector docente agrupado alrededor de Luis Alberto Romero, conformado por Hilda Sabato, Bertoni, Lobato, Suriano, Goldman, Cattaruzza, Miletich, Burucua, entre otros. Este sector fue hegemónico en la carrera desde el '83 hasta el 2001, donde comienzan a perder peso en el claustro estudiantil y de graduados. Ideológicamente se los podría ubicar entre los “social liberales”, portadores de un proyecto de universidad “científica” y de “elite”.

se puntualizan las razones esbozadas por Romero en dicho pedido, quien hizo hincapié en “la elevada matrícula, el sobrepoblamiento de las aulas y el interés de los propios alumnos”.

La propuesta fue aprobada por la Junta de Historia con el voto positivo de la mayoría de los profesores. De este modo, se resolvió solicitar a la universidad el llamado a concurso de cargos de profesor para esta nueva cátedra. Es importante destacar que hasta el año 2002, la mayoría de los profesores de la Junta de Historia -que pertenecían a la lista de Romero- controló el Departamento de Historia, sin llamar a concurso para cubrir los cargos interinos de adjuntos y jefes de trabajos prácticos. En base a los testimonios recabados y las fuentes consultadas, Romero y su cátedra Historia Social General A, apoyaban la gestión de los decanos radicales como así también el gobierno de Oscar Schuberoff como rector de la Universidad de Buenos Aires entre 1986 y 2002 (cargo que luego pasa a ocupar Jaim Etcheverry). Poco a poco, en varias facultades de la UBA el radicalismo y Franja Morada comenzaron a perder terreno en el claustro de profesores, en especial en Filosofía y Letras. De hecho el Centro de Estudiantes de FILO nunca fue dirigido por Franja Morada salvo en el 83 durante la primera elección. Esta agrupación tenía el control de Graduados y Profesores, además de contar con poder de gestión. Finalmente, se armó una lista de profesores opositora en 2001 encabezada por Félix Schuster -profesor de Epistemología e investigador- que finalmente triunfó en la elección.

En 2003, ya bajo el decanato de Schuster –surgido de una coalición de izquierda de la que formaron parte el MST, el PC y el PO- y el vicedecanato de Hugo Trincherro, la creciente demanda de estudiantes, graduados, profesores y distintas agrupaciones que exigían la posibilidad de elegir otras opciones historiográficas y perspectivas históricas se hizo escuchar.

El Consejo Directivo -que por primera vez desde la vuelta de la democracia tuvo mayoría en los tres claustros, esto es graduados, docentes y alumnos- ajustándose a lo dispuesto por el Estatuto Universitario en su artículo 63, referido a la formación de cátedras paralelas, dio curso a la conformación de las mismas, en consonancia con el respeto de los principios de pluralismo científico y académico. Fue así como se constituyó la cátedra Historia Social General B, cuyo titular fue José Vazeilles y sus adjuntos,

Gabriela Gresores y Claudio Spiguel, quienes habían sido concursados y evaluados con anterioridad. Resulta de suma importancia destacar que dicho artículo 63 permite la designación de docentes libres, es decir no concursados, que son autorizados por el Consejo Directivo para dictar nuevos cursos o cursos paralelos a los ya existentes. Por otro lado, concursar implica rentar y dar estabilidad económica a los cargos docentes, razón por la cual muchos de esos concursos estaban congelados debido a la falta de presupuesto, decisión que en alguna medida también justifica el método de creación de la cátedra paralela. Resumiendo en pocas líneas, el instrumento de formación de una cátedra paralela en la UBA está previsto en el Estatuto Universitario en su artículo 63 bajo el control académico del Consejo Directivo.

Ante este nuevo escenario, la respuesta de los estudiantes fue contundente: 1370 alumnos se inscribieron en la nueva cátedra, mientras que sólo 300 lo hicieron en la cátedra de Romero, sufriendo ésta una merma de casi el 80% de la matrícula.

En este contexto de luchas populares y en continuidad con los sucesos del 19 y 20 de diciembre de 2001, los estudiantes de historia de la Universidad de Buenos Aires y en buena medida también los docentes impulsaron un proceso de transformación en el ámbito de la universidad pública en 2004, generando cátedras alternativas que buscaron desafiar el pensamiento único, proponiendo nuevas formas de repensar la historia y cuestionando la concepción de un historiador profesional, imparcial, objetivo y neutral.

Ahora ¿por qué recién en 2004 los ecos del argentinazo se hacen escuchar en la universidad pública? Varias son las hipótesis al respecto. Lo cierto es que el movimiento estudiantil tardó en reaccionar frente a una crisis institucional que también tocó fondo y el proceso fue mucho más gradual. Durante los años 90 con Schuberoff y Franja Morada enfrentados a la política de privatizaciones del menemato, las posiciones, los actores y las disputas estaban mejor delimitadas.

Sin embargo, con la Alianza en el poder, apoyada por Franja Morada, Schuberoff y buena parte del cuerpo docente (entre los cuales se encontraba Luis Alberto Romero), la negativa a implementar reformas exigidas por los estudiantes -como las cátedras paralelas

y la democratización de los órganos de co-gobierno- agravaron aún más la situación. En ese momento se comenzó a denunciar los mecanismos institucionales que habían falseado los principios de co-gobierno de la reforma de 1918, que permitían que se autoperpetuó un pequeño grupo de profesores titulares y adjuntos dirigiendo cada facultad.

Otro factor que explica este retardamiento del argentinazo se relaciona con el “que se vayan todos”, consigna que también se coló en la UBA. Si bien, a lo largo de la historia argentina la universidad se anticipó a ciertos acontecimientos históricos que luego tendrían repercusión nacional –el caso del Cordobazo es el más emblemático- en esa necesidad latente y permanente de acompañar la lucha del pueblo, en 2001 no ocurrió así. Los ecos del argentinazo aparecían esporádicamente en charlas o cátedras autoconvocadas y también en la necesidad de conocer las causas de esa crisis. Interés que por otro lado explica el aumento considerable de la matrícula de estudiantes de historia luego de 2001. Paradójicamente, no existía ningún mecanismo institucionalizado que diera cuenta de esta problemática. La crisis política general de la Universidad de Buenos Aires contribuyó en buena medida a esta creciente necesidad de cambio y transformación, algo que había tenido lugar tres años antes en la sociedad argentina.

La despolitización del conocimiento histórico

La Historia social nace bajo el gobierno de la llamada Revolución Libertadora, en pleno furor antiperonista. Luis Alberto Romero sitúa puntualmente su nacimiento en 1958 con motivo de la creación de la cátedra de Historia Social General (HSG) en la Universidad de Buenos Aires impulsada por su padre, el historiador José Luis Romero. A su vez, el Centro de Estudios de Historia Social fue otro de los espacios que promovió esta producción historiográfica que desempeñó un papel más que destacado en el campo intelectual argentino hasta el golpe de Onganía en 1966. El período que se extendió entre 1966 y el retorno a la democracia estuvo caracterizado para Romero por una creciente politización de la actividad académica, donde la producción historiográfica se asemejaba al relato heroico y a la epopeya para justificar una determinada línea de acción política. Dichas producciones “desde el punto de vista de su factura historiográfica fueron extremadamente pobres, en parte por la formación no académica de sus

autores”³. Hacia comienzos de la última dictadura militar y desde centros privados de investigación como así también desde el Programa de Estudios de Historia Económica y Social Argentina (PEHESA) del Instituto Ravignani (emblema de la historiografía hegemónica argentina) se comenzó a reconstituir una historia social que seguía los lineamientos establecidos por José Luis Romero y Tulio Halperín Donghi. Reconocidos historiadores como Haydeé Gorostegui, Juan Carlos Korol, Leandro Gutiérrez y Luis Alberto Romero tomaron la posta con el respaldo del Centro de Investigaciones Sobre Estado y Administración (CISEA). Estos espacios fueron el campo de trabajo y ensayo que hacia 1983 desembarcaría en la Universidad de Buenos Aires, ocupando un lugar prominente en el plan de estudios de la UBA, siendo materia obligatoria y tronco común para el primer año de otras carreras como Artes, Geografía, Ciencias de la Educación, Historia y Antropología y colocando a Luis Alberto Romero como el heredero y continuador de la obra y el trabajo de su padre José Luis.

Historia Social General A (HSG A) -así es como pasó a denominarse con la creación de la cátedra paralela de Vazeilles en 2003- a los ojos de los estudiantes se presentaba como una historia esencialmente europea y occidental; el programa comenzaba en el siglo XI, en la Edad Media (cabe destacar que José Luis Romero era un reconocido medievalista) y se extendía hasta la contemporaneidad. A su vez, el abordaje de la materia se daba desde una perspectiva ideológica que podría catalogarse de conservadora. Yann Cristal, actual licenciado en Historia, ex estudiante de la UBA y ex presidente del Centro de Estudiantes de FILO, remarca el hecho de que “en HSG de Romero no había ligazones con la realidad nacional y latinoamericana, lo cual es toda una definición”. Y si bien ocupaba un lugar de privilegio en la facultad al ser tronco común con otras carreras, para Rodolfo Laufer, también licenciado en Historia y ex estudiante y militante de la UBA, la cátedra de Romero “era muy despreciativa para con aquellos alumnos de las otras carreras. Se veía a Historia como la única ciencia y a las demás como sus auxiliares”. Se trata de una historia más próxima a las instituciones, más cercana a una historiografía liberal y alejada de planteos revisionistas y marxistas. Lo que se pone en cuestión en la cátedra es el “tomar partido”, visto por Romero como un “obstáculo epistemológico” en la tarea del historiador. Es más, para él existe una tensión permanente entre lo académico y lo político, y es

³ Romero, Luis Alberto, *La historia social. Historiografía argentina. 1958-1988. Una evaluación crítica de la producción historiográfica nacional*, Buenos Aires, Comité Internacional de Ciencias Históricas, 1988, p. 369.

en la etapa previa a la dictadura de 1976 cuando las universidades a su criterio fueron ocupadas “(...) por quienes creían que la historia debía hacerse a la medida de la militancia”⁴, poniendo en entredicho la formación de aquellos historiadores que estudiaron e investigaron en el clima politizado de los años sesenta y setenta. Daniel Campione subraya que para esta visión de la historia que postula Romero “(...) revisionistas y marxistas eran culpables de un exceso de politización que había debilitado el rigor científico y la distancia crítica necesaria para construir “buena historia”, mientras que la cosmovisión afín a las elites dominantes no sería visualizada como politización [...] y su rigor en el estudio de los documentos sería tomado como posible base para el desarrollo y modernización de la disciplina”⁵.

La hegemonía cultural y la imposición del pensamiento único

Para Pierre Bourdieu, las instituciones educativas, lejos de afianzar los principios democráticos y ofrecer posibilidades igualitarias, terminan por beneficiar a aquellos que pertenecen a sectores económicos y socioculturales privilegiados, reproduciendo las desigualdades sociales. En este contexto, el campo universitario no es la excepción. Al interior de este espacio existen diferentes tipos de capital: el económico –producto de los factores de producción-, el capital social asociado al conjunto de relaciones sociales y a la red de contactos y finalmente el capital cultural, vinculado con los reconocimientos académicos. Pero es la jerarquía cultural, entendida como la suma ese capital cultural y social, la que otorga notoriedad científica y autoridad intelectual. Dicha jerarquía se plasma en la traducción de obras, la publicación de libros y artículos –que aporta masividad a sus producciones-, la participación en los órganos editoriales de revistas especializadas y en la presencia mediática.

Para lograr la imposición de una única mirada historiográfica, fue vital consolidar una comunidad intelectual, que no vacilará en apelar al argumento de la persecución, malestar, intimidación y discriminación ideológica⁶, cuando su concepción historiográfica sea cuestionada y su hegemonía se vea amenazada. En una carta abierta firmada por Beatriz Sarlo, Hilda Sabato, Carlos Altamirano, Osvaldo Guariglia y José Burucúa, entre otros y reproducida en “Página 12”

⁴ Romero, Luis Alberto, “La historiografía argentina en la democracia: los problemas en la constitución de un campo profesional”, en: *Entrepasados. Revista de Historia*, año VI, N° 10, Buenos Aires, 1996, p. 93.

⁵ Campione, Daniel, “La hegemonía de la Historia social”, en *Razón y Revolución*, N° 10, Buenos Aires, primavera de 2002, reedición electrónica, p. 5.

⁶ *La Nación*, Año 134, N°47425, Buenos Aires, 22 de octubre de 2003.

el 17 de mayo de 2004, no solamente manifestaron su apoyo a Romero sino que cuestionaron la formación del cuerpo docente de la cátedra paralela al tiempo que se atribuyó su nombramiento a su filiación partidaria; también se puso en duda el régimen de promoción y los “métodos de propaganda reñidos con la ética universitaria”. Sin embargo, será el diario “La Nación”, fundado por Bartolomé Mitre, uno de los principales estandartes mediáticos durante el conflicto de las cátedras paralelas. Allí se destacará de forma constante el prestigio de “los modernos” y la merma en la calidad académica que devendrá con su éxodo, producto de una universidad “politizada” y “clientelar”, un espacio de reclutamiento y movilización a partir de 2003.

Con la conformación de esta comunidad de historiadores, quedaron definidas también las reglas del campo, los temas de investigación, sus niveles de inserción institucional y difusión, su cohesión interna y su capacidad organizativa. Este “selecto grupo de patriarcas” al tiempo que valida y legitima al interior de la estructura académica qué considera “buena historia” y qué no – la historia “politizada”- devendrá ella misma en un serio obstáculo para el avance y renovación del saber histórico, al impedir emerger nuevos modos de hacer, pensar y construir historia. A su vez, las relaciones interpersonales al interior de este “núcleo duro” y también con los distintos organismos que financian la investigación (como el FOMEC o el CONICET) garantizará la permanencia en los distintos cargos y la incorporación de un círculo “privilegiado” de historiadores seleccionados por los propios “modernos”. “La organización de equipos de investigación, el otorgamiento de becas y subsidios –incluso en organismos no oficiales como la Fundación Antorchas-, la ocupación de los institutos de investigación dentro del ámbito universitario, la obtención de cátedras centrales de la carrera de Historia de la UBA así como el ingreso a la Academia Nacional de Historia y el acceso a los más importantes medios de circulación de los saberes académicos, revistas y demás instancias, derivaron no sólo en la consolidación de un espacio sino el estancamiento de las preguntas que estos historiadores/as se hacen y su vinculación con la realidad socio-política”⁷. Es más, buena parte de los comités evaluadores de las revistas más reconocidas como “Desarrollo económico”, el Anuario del Instituto de Estudios Histórico sociales (IEHS), el boletín del Instituto Ravignani y otras tantas publicaciones se reducen a un puñado de apellidos que también coinciden con aquellos que organizan e integran las comisiones evaluadoras de los distintos congresos de historia. Esta

⁷ Acha, José Omar, Halperín, Paula, *Retorno a la democracia liberal y legitimación del saber: el imaginario dominante en la historiografía argentina (1983-1999)*, Buenos Aires, Pohistoria 3, 1999, p. 18.

comunidad de historiadores tiene su anclaje en tres centros principales: la Academia Nacional de Historia, la sección de historia del Instituto Di Tella y la Universidad de San Andrés en el ámbito académico privado y el Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA en el espacio educativo público. En estos tres espacios se entreteje una red de solidaridades que perpetúa la construcción y difusión de una historia que se ha convertido en hegemónica. Una historia dominante que será escrita e interpretada por aquellos miembros de esta estructura corporativista.

El manejo y monopolio en la obtención y otorgamiento de becas es otro de los puntos clave en la conformación pero fundamentalmente en la renovación y perpetuación de las lealtades, buscando aquí la cooptación de los “más capaces” para prolongar la continuidad de su concepción historiográfica. Por otro lado, este financiamiento también condiciona los temas, enfoques y las perspectivas de análisis, “recorta” aquellos ejes temáticos que considera pertinentes para investigar y divulgar y deshecha aquellos que no son “académicamente relevantes”. No es un dato menor que los congresos estuvieran organizados por historiadores que tenían conocimiento de aquellos temas que aportaban financiamiento. E incluso “(...) muchos estudiantes investigaban y elegían un tema en función de si ese tópico les permitía ganar la beca más fácilmente”, sentencia Yann Cristal.

Por último, en la edificación de este capital social tampoco faltarán las conexiones con el poder político. Sin ir más lejos, el conflicto por la formación de una cátedra paralela logró escalar al Congreso de la Nación, donde los legisladores radicales de la UCR que integraban la Comisión de Educación de diputados recibieron a Romero y solicitaron una audiencia al rector de la UBA -por ese entonces Jaim Etcheverry- para analizar la situación.

Hacia la conformación de un pensamiento único

La titularidad de las cátedras en las universidades, el control de los espacios de investigación (CONICET y privados), el otorgamiento de becas y las conexiones con los “centros de mecenazgo” internacionales, los “papers”, las relaciones con las editoriales, la dirección de distintas colecciones, los publicaciones en diarios, la salida en distintos programas de televisión, la confección de los manuales escolares o el armado de enciclopedias, todo ello contribuye a la emergencia de un pensamiento único, de un monopolio ideológico, donde los medios de

comunicación juegan un papel central y ubica a esta “mesa chica” de historiadores como funcionales al poder. Quizás aquí también radique el por qué de esta historia “despolitizada” con la que comulgan. “Para ello debían mantenerse saludablemente ajenos a las irrupciones de la política, entendiendo por tal [...] a aquella divergente de los objetivos de las elites dominantes (...)”⁸. En todo caso, el historiador ya no interviene en el espacio público a través de la política sino que lo hace a través de los medios de comunicación. O en otras palabras, a través de un uso político de los medios de comunicación que busca solaparse y ocultarse bajo la pantalla de la neutralidad, creando y condicionando una mirada acerca de la historia. Luis Alberto Romero aparece como el paradigma de este intelectual con amplios lazos con el poder mediático. Columnista de “La Nación”, “Revista Ñ”, “Debate” y “Todo Noticias”, editorialista de Clarín, director de gran parte de las colecciones de historia de este periódico y nexo ineludible entre la historiografía hegemónica y el público masivo, Romero dirigió y supervisó “Historia Visual Argentina”, “Argentina Bicentenario” y “Las elecciones” para el “gran diario argentino”.

Norberto Galasso define a Luis Alberto Romero como el “gerente administrativo” de la historia y de una vertiente divulgadora dirigida a las clases medias, por concebirla como instrumento de una carrera productiva, capaz de establecer vínculos con fundaciones que otorgan becas y ubicarse en asesorías editoriales, ponderando la profesión del historiador desde una perspectiva lucrativa. Romero se presenta como un “organizador” de una superestructura cultural, a partir del control de cargos y becas en la universidad y en los centros de investigación nacionales e internacionales, conexiones con los medios de comunicación, editoriales y academias, “una especie de operador y distribuidor de cargos”, puntualiza Rodolfo Laufer.

El rol del historiador

Es en la revista “Entrepasados”, publicada durante los años noventa con el apoyo de un grupo de académicos argentinos residentes en EEUU y principalmente de la Fundación Ford, donde Luis Alberto Romero establece los criterios que deben guiar la conformación de un campo profesional en la historia. En primer lugar, para Romero gracias a la dictadura “se aclararon las cosas”. Es durante el Proceso que se profesionalizó el campo, hecho que atribuye a la eliminación de los libros revisionistas, al exilio de muchos historiadores que completaron su

⁸ Campione, Daniel, *op. cit.*, pág. 7.

formación profesional en el exterior, ajustándose a las prácticas académicas internacionales y publicaron allí sus tesis. Romero expresa su “nostalgia” por los años de gobierno de facto al considerar que “(...) muchos extrañan el ambiente mucho más libre y espontáneo, de los años de la marginalidad, anteriores a 1984”⁹ y justifica el desplazamiento del financiamiento privado por el público a raíz de que el país “había dejado de ser interesante” para estas fundaciones. Es la dictadura quien para Romero hace posible la supresión de esa constante tensión entre lo académico y lo político que a su entender, impedía la profesionalización del historiador. Es con el advenimiento de la democracia que se profundiza la profesionalización de la historia y las transformaciones en el campo académico. Ser profesional para Romero supondrá tener una actividad profesional de dedicación exclusiva, sujeta a reglas que provienen del exterior –una de las cuales supone la escisión entre lo académico y lo político- que incluyen la graduación doctoral, publicar trabajos en revistas académicas, escribir monografías, obtener recomendaciones para conseguir becas a partir de investigar ciertos temas y no otros o recibir invitaciones para participar en congresos. Fue así como la historia se convirtió en una profesión que excedía la docencia. En suma, ser profesional implica “hacer carrera”, es decir, utilizar a la historia como trampolín para escalar posiciones en ese *Cursus Honorum* que es el campo intelectual, donde sólo hay lugar para “los mejores” con “criterios objetivos de excelencia”. En esa dicotomía entre rigurosidad metodológica versus preocupación política, las llamadas reglas del oficio construyen una ideología de la objetividad que para Acha y Paula Halperín da lugar a un conformismo académico. Éste está más interesado en reproducir papers y libros que en innovar, siguiendo los principios historiográficos que ya se encuentran establecidos y utilizando a la historia como instrumento de una carrera productiva con el fin de ganar una beca u ocupar un cargo, poniéndola en deuda con la sociedad. El historiador termina por convertirse en un especialista guiado por una razón tecnocrática, en un “intelectual orgánico del management donde [...] la producción de conocimiento se convertiría en racionalización de objetivos externos, y el ideal romántico de la *Bildung* (formación) perecería ante la acumulación de currícula y procreación taylorista de papers”¹⁰.

Es en la revista “Debate” y en un artículo de *La Nación*, “Universidad: el número y la razón” donde se termina de dar forma a estas representaciones de la militancia y de la universidad en los

⁹ Romero, Luis Alberto, *op. cit.*, p. 105.

¹⁰ Acha, José Omar, Halperín, *op. cit.*, p. 31

imaginarios colectivos. En la primera, publicada el 9 de abril de 2004, el historiador militante aparece representado como lo opuesto a “la excelencia académica, a la cuidadosa organización, al rigor del trabajo y al elevado estándar de exigencia”. El historiador militante es un “desaguisado académico” con más pergaminos en la militancia que en el estudio.

Pero será en “El número y la razón” del 23 de abril de 2004, donde el pensamiento iluminista de Romero quedará expuesto sin mayores ocultamientos. Por un lado, la razón representada por la asepsia profesional de historiador neutral, objetivo, científico e imparcial, donde hay alguien que sabe y otro que no, quien a su vez será “iluminado” por la sapiencia del profesor, cuyo mérito y excelencia se premia a través del concurso docente. Por el otro, el número, esto es principalmente los estudiantes, profesores y graduados es decir, las mayorías, que quieren incluir otras miradas historiográficas. Será entonces la razón -que él y su cátedra encarnan- la condición de posibilidad para alcanzar la verdad y el progreso y por lo tanto, deberá prevalecer por sobre el número. Y en esto Romero no deja dudas: “reclamar una universidad inclusiva es ser populista y demagogo”¹¹. Para Lucas Bailo, ex estudiante de la cátedra, sobre la base del elitismo que favorece Romero es posible “mantener un espacio reducido que podés controlar”.

Una historia necesaria

La búsqueda de un conocimiento histórico verdadero y científico no tiene que ver solamente con una cuestión estrictamente epistemológica; también involucra una disputa política. Jean Chesnaux, un historiador y militante político francés, considera que el pasado es aquello que se ventila en las luchas políticas, propias de una historia que es asunto de todos y no sólo de “profesionales”. Para él, “(...) la historia penetra en la lucha de clases, jamás es neutral”¹². Para Pierre Vilar, la historia contiene un proyecto social que se plasma en una propuesta política e implica la adopción de un punto de vista, condición necesaria de la ciencia para conocer el posicionamiento ideológico del historiador. Ahora bien, el tomar un posicionamiento, el asumir una perspectiva de análisis no significa que se ponga en jaque la objetividad: el punto de vista es un instrumento científico constitutivo del propio acto de conocer. Si conocer plantea la relación entre un sujeto y un objeto, el sujeto no puede abordar a su objeto de conocimiento desde otro

¹¹ Romero, Luis Alberto, “Universidad: el número y la razón” en: *Diario La Nación*, Año 135, N°47628, p. 21

¹² Chesneaux, Jean, *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y los historiadores*, México, Siglo XXI, 1977, p. 24.

lugar que no sea el propio. Osvaldo Bayer en una entrevista concedida el 23/1/16, considera que los historiadores deben poner su experiencia al servicio de la interpretación de la historia y “siempre nos dejamos llevar por algo de nuestro cariño, de nuestra simpatía”. Siguiendo esa misma línea, para Galasso, cuando se escribe, cuando se adjetiva, cuando se interpreta se cuela una posición de militancia. Es interesante en ese sentido la reflexión de varios ex estudiantes de la carrera respecto a esta dicotomía que muchas veces se plantea en torno a la contraposición entre el historiador profesional y aquel al que podríamos llamar militante. Existe una coincidencia general al considerar que el profesionalismo y el rigor científico no necesariamente vienen de la mano de los mecanismos institucionales como por ejemplo el título universitario o la publicación de un paper en un congreso. En todo caso, la militancia en tanto compromiso político es un componente importante de ese profesionalismo y aporta una forma de razonar y comprender vinculado a la acción y a la transformación, que implica un conocimiento profundo de aquello que se quiere cambiar, facilitando una comprensión más global y cabal de los procesos históricos y de los posicionamientos ideológicos.

Militar la cátedra

El movimiento estudiantil y muchos docentes se hicieron eco de esta disputa y comenzaron a denunciar los mecanismos institucionales que hicieron posible que este grupo de profesores titulares y adjuntos de la cátedra de Romero se perpetúe en la universidad. El primer eje de acción, para Rodolfo Laufer, consistió en “promover una visión de la historia con la que nos identificáramos, una mirada más democrática”. No faltó el “ingenio” y la “picardía”, como componentes indisolubles de la táctica, expresados en la idea de hacer un billete con el rostro de Luis Alberto Romero equivalente a “un pensamiento único”, denunciando desde la humorada ese monopolio ideológico que representaba Romero. Sin embargo el “boom” de ese movimiento estudiantil fue sin lugar a dudas la inscripción masiva de estudiantes en la nueva cátedra, más teniendo en cuenta el carácter voluntario de la misma: 1370 alumnos se anotaron en la nueva cátedra y sólo 300 lo hicieron en HSG A. Todos los ex estudiantes entrevistados manifiestan unánimemente esta idea de que “la cátedra la bancamos los estudiantes”. Brenda Rugar, quien se desempeñó como ayudante de la cátedra paralela por aquellos años, coincide al afirmar que “fue una cátedra que se militó: se militó que existiera, defender que existiera, se militó la inscripción y sostener esa

inscripción”. La movilización estudiantil vino acompañada también de una fuerte organización que se sostuvo en el dictado de clases públicas, en promover la discusión en los cursos y generar un cuerpo de delegados para la materia en cada comisión de prácticos. Aquí todas las agrupaciones estudiantiles jugaron un rol decisivo. El teórico inaugural de la cátedra paralela impulsada por José Vazeilles y Gabriela Gresores fue la expresión de esa necesidad del estudiantado de contar con otras miradas y perspectivas históricas, más democráticas y participativas. De hecho Gresores resalta que “recién en la clase inaugural tomamos noción de la repercusión de la cátedra. Allí quedó claro que esa cátedra iba a ser parte de una ruptura, de un cataclismo dentro de la carrera de historia de la UBA y también con una repercusión a nivel nacional”¹³

Más que una cátedra: otras historias posibles en FILO

La cátedra paralela se creó a partir de la convocatoria de la Junta de Historia con el fin de democratizar la cursada de Historia Social General, dándole una respuesta al movimiento estudiantil en torno a la necesidad de contar con otras opciones a la hora de cursar.

El programa de Historia Social General B (HSG B) no se desentendía de la problemática estudiantil en su ingreso a la universidad, al posicionarse como asignatura articuladora entre el Ciclo Básico Común y los primeros pasos en los ciclos generales de una carrera de grado. “Agarrás pibes ingresantes que cada vez llegan con más dificultades de comprensión de textos, de lectura y la idea es ayudarlos a que aprendan a hacer resúmenes, a ponerse al día con las lecturas, a estudiar. Uno tiene que tener la posibilidad de captar eso y de poder seguirlo”, asevera Brenda Rupart. La materia proponía un esquema de desarrollo de historia universal, donde se abordaba “una historia de la humanidad y para toda la humanidad”¹⁴ que comenzaba con la revolución Neolítica. Gresores destaca que se trata de una historia que empieza con los hombres y no con el capitalismo y deja en claro que “si la historia es un ciencia universal, los procesos se pueden estudiar en cualquier espacio y por lo tanto es legítimo y más útil estudiarlos en América Latina en lugar de seguir planteando que la historia es la historia europea”. Una historia que se vive cotidianamente, que es apropiada por cada estudiante desde su experiencia particular, con un fuerte anclaje en lo local y en lo

¹³ Rupar, Brenda, “La otra historia”, en Revista *Pensar históricamente: pasado, presente, futuro*, año 2, N°2, 2012, pág. 5.

¹⁴ Carta cátedra Vazeilles, abril de 2004

latinoamericano. En el marco del desarrollo de esa historia universal, en HSG B también había tiempo para una reflexión sobre el sentido del quehacer y la práctica del historiador. Si bien los autores que utiliza la cátedra son mayoritariamente europeos, se deja entrever una fuerte impronta del materialismo dialéctico e histórico; entre la bibliografía obligatoria se encuentran textos de Marx, Engels, Gramsci, Lenin, Trotsky, Pierre Vilar, Soboul, Emilio Sereni, Frantz Fanon, Chesnaux y Hobsbawm, entre otros. Por otra parte, también se incluían textos de intelectuales de otras latitudes como Mao Tse Tung, el australiano Gordon Childe –uno de los primeros exponentes de la arqueología marxista- o el egipcio Samir Amin y latinoamericanos como José Mariátegui, Eduardo Galeano, José Martí, Osvaldo Sunkel y el Che Guevara. De ahí que muchos estudiantes por aquel entonces acuerden con la idea de que con las cátedras paralelas volvió el marxismo y el pensamiento crítico como parte de la currícula de la facultad. Tampoco faltaron los teóricos nacionales como Raúl Scalabrini Ortiz, Alcira Argumedo, Mario Rapoport y Horacio Ciarfardini. Es importante destacar la prolífica labor de investigación de varios de los miembros de la cátedra, incluida como bibliografía en el plan de estudios. Allí encontramos producciones de Azcuy Ameghino, Spiguel, Laufer, Gresores y Vazeilles.

El aula taller

Una de las principales rupturas a nivel metodológico respecto de la cátedra HSG A, tuvo que ver con la implementación de una modalidad de trabajo en la instancia de prácticos que puso en órbita un nuevo enfoque didáctico: el aula taller. En el aula-taller, el protagonismo recae en los estudiantes, responsables de construir ese espacio de trabajo, apropiándose de la teoría a través de la práctica. El aula-taller comprende también un ámbito que no se desentiende de la realidad de los estudiantes, que asume que se trata de una asignatura de los primeros años de la carrera, con todos los desafíos y dificultades que esto trae aparejado para los que recién ingresan a la universidad pública. De ahí que uno de los objetivos en los que hace hincapié el programa de estudios tenga que ver con buscar que cada alumno pueda aprender a aprender.

De subversivo a facalista: el estudiante y su construcción académica y mediática

Aquí entrará en juego un nuevo estigma: los estudiantes que se manifiesten a favor de la conformación de la cátedra paralela y reclamen la democratización de contenidos en historia, serán vistos como “facilistas”. Este calificativo es utilizado por Luis Alberto Romero el 9 de abril de 2004 en la Revista Debate puesto que para él, al inscribirse en la nueva cátedra, los estudiantes están optando por una alternativa académica que “no cuenta con examen final, se aprueba con parciales domiciliarios muy fácilmente y cuenta con una “reducida” bibliografía”. Lo cierto es que este “facilismo” dista mucho respecto de los resultados que arrojan los datos censales de 2004. Para empezar, el 32% de la matrícula de Filosofía y Letras habita en el conurbano bonaerense cuando podrían optar por alguna otra universidad cercana. Del total de estudiantes de FILO (unos 14300 aproximadamente sin contar el CBC) sólo 3108 no han trabajado nunca, mientras que 11.149 trabaja y estudia simultáneamente. Asimismo, de los 7261 estudiantes que trabajan ininterrumpidamente desde que comenzaron a cursar, cerca del 40% trabaja más de siete horas por día. Un dato revelador es que del total de estudiantes de FILO, más del 50% costean sus estudios por sus propios medios y casi la mitad son hijos de obreros y empleados. En una carta dirigida a su equipo de profesores en abril de 2004, Romero agrega que este facilismo no sólo se circunscribe a la Universidad de Buenos Aires sino que es una práctica “que tiene éxito entre los estudiantes argentinos de hoy” y reniega del co-gobierno universitario al comparar a los estudiantes con los enfermos que quieren participar de la administración de un hospital: “El sistema de representación en la Facultad es estamental, no es antidemocrático. La que es democrática es la comunidad política argentina. Dentro de esta sociedad política esta es una Institución que no se funda en los mismos principios de la comunidad política. Es como en un hospital, donde hay funciones diferentes. No me puedo imaginar un hospital en el que los enfermos voten”¹⁵. Algo que vuelve a ratificar el 21 de mayo de 2006, en una nota publicada por Clarín titulada “La jerarquía del saber”, donde reivindica el hecho de que la universidad no es una comunidad de iguales ya que se rige por una jerarquía intrínseca basada en el mérito y la excelencia, donde unos aprenden y otros enseñan.

Conclusiones

¹⁵ Revista *Arde Filo*, año I, N° 1, Buenos Aires, 1997.

- La crisis de 2001 tiene su correlato en el ámbito educativo a partir del achicamiento del Estado y la puesta en práctica de normativas que favorecen la intervención del mercado, la privatización de la educación y la búsqueda de un perfil tecnocrático y profesional en los estudiantes.
- En un contexto de creciente descrédito de la política, la educación en general y la historia social en particular se presentan como un ámbito desligado de las problemáticas sociales, interesado en crear competencia, convirtiéndose en un instrumento para “hacer carrera”, ganar una beca u ocupar un cargo.
- Luis Alberto Romero se constituirá en el heredero de esta corriente historiográfica postulando un perfil de historiador profesional, que se sustenta en el rigor científico y la objetividad de una “buena historia” desconectada de las luchas políticas. A su vez, construirá una superestructura cultural (a partir de un capital social y cultural) que no sólo convertirá a la Historia Social en hegemónica al interior de la UBA sino también puertas afuera, a través de sus contactos con el poder mediático, político, editoriales, fundaciones y universidades extranjeras que garantizarán la legitimación de ese pensamiento único y el ataque a los intentos de conformación de otras historias posibles como la cátedra paralela.
- La crisis del 2001 llegará con cierto retardamiento a la universidad pública. El movimiento estudiantil asumirá el protagonismo de esta gesta y aprovechará un contexto político de disputa entre la dirigencia entrante encabezada por Schuster y “los modernos” alineados con Romero, para exigir la conformación de una cátedra paralela de Historia Social General.
- Historia Social General B será el puntapié para la conformación de otras cátedras paralelas a futuro, al tiempo que supondrá una ruptura epistemológica y metodológica respecto de la cátedra anterior. En primer término, los contenidos priorizarán un abordaje desde el materialismo histórico y dialéctico de una historia universal de los hombres desde Latinoamérica con un enfoque crítico. Desde lo metodológico, a través del Aula-taller se recupera el protagonismo de los estudiantes al tiempo que no ignora las dificultades que éstos suelen encontrar en los inicios de una carrera universitaria.

- En HSG B la clase se construye junto a los estudiantes, de manera participativa y dialogal proponiendo una forma de trabajo que rompe con el individualismo, acentúa la importancia de la participación y rechaza los esquemas educativos monologales. Así, el conocimiento se adapta a las necesidades de los estudiantes y no del mercado. Lo que se busca es que el conocimiento sea un instrumento de crítica y liberación, donde cada estudiante es dueño de su propia voz y no una herramienta de reproducción del sistema.
- De este modo, emerge un nuevo perfil de historiador, donde lo profesional no se escinde de lo ideológico o lo político. Por el contrario, la profesionalización se complementa con una idea de compromiso y toma de posición del historiador, que expondrá siempre su punto de vista y su mirada a la hora de interpretar los acontecimientos, desarrollando una forma de comprender y razonar que no se desvincula de una práctica de transformación.
- La historia deviene así en portadora de un proyecto social que quiere desocultar las resistencias populares a la opresión. Pero también, la historia se convierte en un espacio de conflicto y tensiones permanentes entre diferentes visiones del mundo.

Bibliografía general

- Borón, Atilio, *Menemismo, antimenemismo y posmenemismo en la política argentina*, Buenos Aires, El cielo por asalto, 2002.
- Bourdieu, Pierre, *Homo academicus*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2014.
- Chesneaux, Jean, *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y los historiadores*, México, Siglo XXI, 1977.
- De Certeau, Michel, *La cultura en plural*, Buenos Aires, Nueva visión, 1999.
- Elbaum, Jorge, *Antonio Gramsci: optimismo de la voluntad y pesimismo de la razón*, Buenos Aires, Doc. de Cátedra Aníbal Ford Comunicación II, UBA, 1997.
- Foucault, Michel, *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta, 1993,
- Korol, Claudia (Comp.), *Criminalización de la pobreza y la protesta social*, Buenos Aires, El colectivo, 2009.

- Lewkowicz, Ignacio, *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*, Buenos Aires, Paidós, 2004.
- Mastrini, Guillermo, Mestman Mariano, “¿Desregulación o re regulación? De las derrotas de las políticas a las políticas de la derrota”, en: *Documento de cátedra Políticas y Planificación de la comunicación*, UBA, febrero de 1996.
- Rapoport, Mario, *Historia económica, política y social de la Argentina*, Buenos Aires, Macchi, 2000.
- Vilar, Pierre, *Introducción al vocabulario de análisis histórico*, Crítica, Barcelona, 1980.

Bibliografía específica

- Acha, José Omar, Halperín, Paula, *Retorno a la democracia liberal y legitimación del saber: el imaginario dominante en la historiografía argentina (1983-1999)*, Buenos Aires, Pohistoria 3, 1999.
- Aguerro, Inés (Comp.), *Educación en la Argentina. Qué pasó en los 90*, Buenos Aires, Papers editoriales, 2007.
- Daniel Campione, “La hegemonía de la “Historia Social” en Revista *Razón y Revolución*, n°10, primavera de 2002.
- Galasso, Norberto, “La historia social” en Revista *Veintitrés*, 20 cuadernos para la otra historia, fascículo 2, 16 de junio de 2005.
- Galasso, Norberto, *La larga lucha de los argentinos. Y como la cuentan las diversas corrientes historiográficas*, Buenos Aires, Ediciones del pensamiento nacional, 2012.
- Gresores, Gabriela, Spiguel, Claudio, Mateu, Cristina (comp.), *Reflexiones sobre historia social desde nuestra América*, Buenos Aires, Cienflores, 2014.
- Puiggrós, Adriana, *Qué pasó en la educación argentina. Desde la Conquista hasta el menemismo*, Buenos Aires, Kapelusz, 1996.
- Reguillo, Rossana, *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2012.

- Romero, Luis Alberto, “La historiografía argentina en la democracia: los problemas en la constitución de un campo profesional”, en *Entrepasados. Revista de Historia*, año VI, N° 10, Buenos Aires, 1996,
- Romero, Luis Alberto, *Breve historia contemporánea de la Argentina*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Romero, Luis Alberto, *La historia social. Historiografía argentina. 1958-1988. Una evaluación crítica de la producción historiográfica nacional*, Buenos Aires, Comité Internacional de Ciencias Históricas, 1988.
- Rugar, Brenda, “La otra historia”, en Revista *Pensar históricamente: pasado, presente, futuro*, Año 2, N°2, 2012.

Fuentes primarias

- Carta cátedra Vazeilles, abril de 2004.
- Carta de los docentes de la cátedra paralela HSG B en respuesta a Romero, abril de 2004.
- Censo Estudiantes UBA 2000.
- Censo Estudiantes 04. UBA. Secretaría de Asuntos Académicos.
- *Diario La Nación*, Año 135, N° 46516, Buenos Aires, 12 de mayo de 2004, p. 8, Col 1-4.
- *Diario La Nación*, Año 134, N° 46307, Buenos Aires, 22 de octubre de 2003, p. 1. Col 1-4.
- *Diario La Nación*, Año 135, N° 46487°, Buenos Aires, 3 de abril de 2004, p. 16, Col 1-3.
- Documento Santa Fe II.
- Entrevista con Brenda Rugar, 30 años, ex estudiante de historia de la cátedra de Romero y actual docente de la cátedra paralela Gresores-Spiguel, Buenos Aires, febrero de 2016.
- Entrevista con Lucas Bailo, 30 años, ex estudiante de historia de la cátedra de Romero, Buenos Aires, enero de 2015.
- Entrevista con María Lía Mozún, 35 años, ex estudiante de historia de la cátedra de Romero, Buenos Aires, enero de 2015.

- Entrevista con Norberto Galasso, 79 años, historiador, Buenos Aires, 8 de febrero de 2016.
- Entrevista con Osvaldo Bayer, 89 años, historiador, Buenos Aires, 23 de enero de 2016.
- Entrevista con Pablo Volkind, 37 años, profesor ayudante de la cátedra paralela de Historia Social General de la UBA en 2004, Buenos Aires 28 de agosto de 2015.
- Entrevista con Rodolfo Laufer, 29 años, ex estudiante de la cátedra paralela y militante de la UBA, diciembre de 2015.
- Entrevista con Yann Cristal, 30 años, ex estudiante de la cátedra paralela y ex presidente del Centro de Estudiantes de FILO, Buenos Aires, diciembre de 2015.
- Entrevista vía correo electrónico con Gabriela Gresores, 54 años, actual titular de la cátedra paralela HSG B, diciembre de 2015.
- Guariglia, Osvaldo, “Fantasmas de un pasado ominoso” en *Diario La Nación*, Año 130, N°44891, Buenos Aires, 2 de junio de 1999, p. 36.
- J.L, “¿Desmantelamiento académico o pluralidad de cátedras en FILO?” en *Diario Página 12, el país a diario*, año XVII, n°144656, 22 de marzo de 2004, p 8, col 3-5.
- Luis Alberto Romero, “Apenas una cátedra” en *Revista Debate*, año III, n°57, Buenos Aires, ediciones, 9 de abril de 2004, pp. 8-9.
- Luis Alberto Romero, “La jerarquía del saber” en *Diario Clarín, año LIX, N°20925, Buenos Aires, 14 de abril de 2004, p 6, col 3-5.*
- Luis Alberto Romero, “Las preguntas que nos debemos 30 años después” en *Diario Clarín*, año LXI, n°21620, 16 de marzo de 2006, p col 1-3.
- Luis Alberto Romero, “Una disputa que revela la crisis educativa” en *Revista Debate*, año III, n°58, 9 de abril de 2004, p 36-38.
- Luis Alberto Romero, “Universidad: el número y la razón” en *Diario La Nación*, año 135, N°46502, 23 de abril de 2004, p 21, col 3-5.
- Película “El estudiante”, año 2011, Argentina, director: Santiago Mitre.
- Programa de estudio de Historia Social General A, año 2004.
- Programa de estudio de Historia Social General B, año 2004.
- Resolución del Consejo directivo de la Facultad de Filosofía y Letras del 4 de mayo de 2004 en respuesta a las declaraciones realizadas por el profesor Luis Alberto

Romero a distintos medios de comunicación en relación a la aprobación de la cátedra paralela de Historia social general.

- Respuesta de los estudiantes de la cátedra paralela de Historia social general al profesor Romero, abril de 2004.
- Revista *Arde Filo*, año I, N° 1, Buenos Aires, 1997.
- Revista *Desde el pie*, año 1, N°4, Buenos Aires, junio de 2004.
- Roa, Ricardo, “La intolerancia cursa filosofía”, en *Diario Clarín*, Año LIX, N°20763, Buenos Aires, 23 de octubre de 2003, p. 3.
- Romero, Luis Alberto, “Una disputa que revela la crisis educativa” en Revista *Debate*, Año III, N°56, Buenos Aires, 9 de abril de 2004, p. 37
- Romero, Luis Alberto, “Una brecha que debe ser cerrada” en *Clarín*, Año LVII, N°20239, Buenos Aires, 24 de mayo de 2002.
- Tulio Halperín Donghi, “Malos tiempos para el estudio de la historia” en *Diario Clarín*, año LIX, N°20937, Buenos Aires, 26 de abril de 2004, p 9, col 1-4.