

## Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación en Paraná (Argentina) (1920-1973)

*Ossanna, Edgardo O. †; López, María del Pilar; Kummer, Virginia; Ugalde, Mónica; Baraldi, Victoria; Olalla, Valeria; Baffico, Fernando*

### Resumen

El artículo analiza el proceso que llevó a la creación de la Facultad de Ciencias de la Educación en la ciudad de Paraná (Entre Ríos, Argentina). De este primer período de la vida de la institución se aborda su vinculación estrecha con la Universidad Nacional del Litoral y los avatares siguientes. Luego se consideran la articulación de lo específicamente universitario con las dimensiones sociales, políticas y económicas, el entrelazamiento de las cuestiones académicas con las corrientes pedagógicas, con el movimiento estudiantil y con el perfil del personal docente, entre otros que definen una caracterización institucional. Las dimensiones nacionales, regionales y locales están presentes en la definición de la vida interna de la Institución. Investigaciones posteriores se ocuparán de la ampliación temporal de lo abarcado en este trabajo.

**Palabras clave:** historia de la educación, facultad de Ciencias de la Educación, universidad, ideas pedagógicas, dimensión institucional

---

Artículo que expone resultados del PID UNER 3108, desarrollado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos –UNER–; recibido para publicación en noviembre 2011; admitido en marzo 2012.

Autores: Cátedra Historia Social de la Educación Argentina, Facultad de Ciencias de la Educación, UNER, Paraná, Entre Ríos (Argentina). E-mail: mapolopez@infovia.com.ar; bacozeus@hotmail.com.

## History of the Educational Sciences Faculty in Parana (Argentina) (1920-1973)

### Abstract

This article analyzes the process that led to the creation of the Educational Sciences Faculty in Parana. Its close link during this early period with the Universidad Nacional del Litoral as well as the subsequent ups and downs in the life of the institution are discussed. Next the article focuses on the blending nexus between what is specifically university and its social, political and economic dimensions, the intertwining of academic issues with pedagogical trends, with the student movement and with teachers' profiles, among others defining an institutional characterization. The national, regional and local dimensions are present in the definition of the institution internal life. Further research studies will account for some time expansion of the issues developed in this work.

**Keywords:** History of Education, Educational Sciences Faculty, University, pedagogical ideas, institutional dimension

## História da Faculdade de Ciências da Educação em Paraná (Argentina) (1920-1973)

### Resumo

O artigo analisa o processo que conduziu à criação da Facultad de Ciencias de la Educación na cidade de Paraná (Entre Rios, Argentina). Deste primeiro período da vida da instituição aborda-se sua estreita vinculação com a Universidad Nacional del Litoral e as vicissitudes seguintes. Depois considera-se a articulação do especificamente universitário com os aspectos sociais, políticos e econômicos, o entrelaçamento das questões acadêmicas com as correntes pedagógicas, com o movimento estudantil e com o perfil do pessoal docente, entre outros que definem uma caracterização institucional. As dimensões nacionais, regionais e locais estão presentes na definição da vida interna da Instituição. Pesquisas posteriores tratarão da ampliação temporal do abordado neste trabalho.

**Palavras chave:** história da educação, faculdade de Ciências da Educação universidade, idéias pedagógicas, dimensão institucional

## I. Introducción

La actual Facultad de Ciencias de la Educación, radicada en Paraná (Argentina) y perteneciente a la Universidad Nacional de Entre Ríos, ha tenido una vida si se quiere azarosa desde el momento de su primera creación hasta la forma presente.

Originada en la Universidad Nacional del Litoral (UNL) desde la fundación de ésta, comenzó a prestar sus servicios bajo el nombre de Facultad de Ciencias Económicas y Educacionales en 1920, y fue clausurada en 1930. Hacia 1951 es reabierta –o nuevamente creada– como parte de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Si bien la Sección Ciencias de la Educación se desarrollaba en Paraná, dependía administrativamente de la Facultad que residía en Rosario. Transitó luego como Sección dependiente del Rectorado de la UNL para asumir nuevamente su categoría de Facultad en 1960, y efectivamente en 1961 con la asunción del Delegado Organizador, Prof. Ramón Caropresi. Finalmente, en 1973, con la creación de la Universidad Nacional de Entre Ríos, pasa a integrarse en plenitud de derechos como Facultad de esta nueva institución.

En el presente artículo se realizará una revisión de ese recorrido histórico.

## II. La creación de la Universidad de Santa Fe: el debate y la polémica en las cámaras

La Universidad de Santa Fe –Ley provincial del 16 de Octubre de 1889– fue creada por iniciativa del entonces gobernador Dr. José Gálvez, quien sería, además de su mentor, su primer Rector.

Las fuentes y la bibliografía sobre el tema nos permiten interpretar a esta institución como una continuación de las Facultades Mayores anexas al Colegio de la Inmaculada Concepción (Ley provincial de 1868) y, a la vez, como una ruptura con las mismas, en tanto ésta difería sustancialmente de su antecesora en su espíritu y concepción “de base genuinamente liberal”, al decir de J. Gálvez.

Es que el proyecto de Ley enviado por el Poder Ejecutivo expresaba: “La Universidad tendrá por objeto el estudio del derecho y demás cien-

cias sociales, el de las ciencias físico-matemáticas y el de las que en adelante se determine por la ley” (artículo 2). Sin embargo, la Cámara de Diputados agregó a este artículo la creación de una Facultad de Teología con intervención de la autoridad eclesiástica. El otro agregado propuesto por diputados lo constituyó el artículo 17, que garantizaba la libertad de cátedra y la independencia del profesor en las ideas que profesase desde la misma. Con la incorporación de este artículo, los sectores liberales progresistas intentaron corregir el peligro que la creación de la Facultad de Teología traducía al herir el espíritu de amplia liberalidad de orientación que el proyecto de ley inicialmente planteaba. Pese a los esfuerzos, a los acalorados discursos y a los fundamentos esgrimidos, el 15 de octubre de 1889 fue sancionado el proyecto del Ejecutivo con la modificación del artículo 2 y la inclusión del artículo 17, éste último aceptado sin discusión por ambas Cámaras.

Lo paradójico del debate fue que el Senado santafesino, fuertemente comprometido con las ideas religiosas, al contrario de lo establecido por la ficción jurídica y la tradición legislativa provincial, se mostró en esta ley puntual abiertamente innovador, pluralista, democrático y liberal. Por el contrario, la Cámara de Diputados, que hasta ese entonces se había diferenciado por su apertura ideológica, se manifestó con una actitud contraria a su trayectoria al defender e imponer en el texto promulgado, la tesis conservadora de la universidad religiosa que subsiste combatida hasta fines del siglo XIX (Caballero Martín, 1931).

El texto de ley que finalmente se promulgó tradujo en el devenir de su articulado fragmentos de dos universos ideológicos opuestos, en boga en la sociedad argentina de la segunda mitad del siglo XIX: el liberal progresista, que bregaba por la separación de Estado e Iglesia, por una educación laica y que confinaba las creencias religiosas al ámbito de lo privado, y el conservador católico, que propiciaba la imbricación de ambas instituciones, la educación religiosa y el reconocimiento y la materialización de las creencias católicas en la esfera de lo público.

Si bien la creación de la Facultad de Teología que preveía la ley nunca se concretó, cierto es que la Universidad de Santa Fe no pudo escapar a la impronta del mandato fundacional de sus antecedentes últimos, esto es, de su origen vinculado con los jesuitas. El peso que

los hombres de Córdoba y los antiguos egresados de su Universidad tuvo en los equipos gobernantes de la Argentina entre 1880 y 1912 hizo que fuese imposible no atender con especial preocupación las orientaciones de su enseñanza, particularmente en el ámbito de la Facultad de Derecho. (Buchbinder, 2005). La Universidad de Santa Fe no fue ajena a este proceso. En este sentido, a las marcas en la formación abonadas por su ligazón a la orden de los jesuitas hay que sumarle la impronta en la formación ofrecida por la Facultad de Derecho de Santa Fe, que imprimió por décadas su plantel docente. El mismo, fiel a las enseñanzas de la universidad cordobesa donde se había formado, sirvió de foco de irradiación y de expansión de la tradición católica en la sociedad santafesina.

### **II.1. El proceso de nacionalización de la Universidad Provincial de Santa Fe**

El movimiento a favor de la nacionalización de la Universidad Provincial de Santa Fe que se insinúa ya por 1908 siguió un conflictivo proceso que tuvo su carta de triunfo en la creación de la Universidad Nacional del Litoral hacia 1919. Esta transformación universitaria fue el fruto de un fuerte movimiento promovido por políticos, intelectuales, estudiantes y la sociedad civil de Santa Fe, Rosario y Paraná.

En lo que a Entre Ríos concierne, este proceso se inicia en 1912, cuando un pequeño grupo de estudiantes de la Facultad de Derecho y de la Escuela de Farmacia, el Centro Provincial de Libre Pensamiento, el Comité Popular de Sociedades de Santa Fe y estudiantes normalistas y del bachillerato de Paraná inician trabajos que tienen por objetivo la nacionalización de esta institución superior a los efectos de democratizarla y liberarla del círculo reaccionario que la dominaba (Reula, 1971). Sin lugar a dudas, el acceso del radicalismo al gobierno de Santa Fe en 1912, de Entre Ríos en 1914 y de la Nación en 1916, permitió que este movimiento creciera y se potenciara en pos de la consecución de su objetivo (Menchaca, 1961). En este sentido, 1915 fue un año muy fructífero para esta causa en Entre Ríos puesto que el Dr. Teodoro de Urquiza, Vocal del Consejo de Educación, dio a conocer un proyecto de

su autoría por el cual se pretendía la creación de la Universidad del Litoral, donde a Entre Ríos se le asignaban tres Facultades: Ciencias de la Educación (sobre la base de la Escuela Normal), Agronomía y Veterinaria y una de Ciencias Naturales sobre la base de la Escuela Normal Rural Alberdi. A la par de la constitución de la Federación Estudiantil de Paraná integrada por los Centros de Estudiantes de la Escuela Normal, el Colegio Nacional y la Escuela de Comercio de la ciudad, el entonces Gobernador Laurencena solicitará a los diputados nacionales por la provincia que propicien ante sus pares del Congreso la Creación de la Universidad del Litoral.

Esas gestiones generaron la reacción del Partido Conservador entrerriano, que promovió, por su parte, la creación de una Universidad Provincial, y contó con su máxima expresión en la Cámara de Diputados de la provincia, donde el 27 de julio de 1915 se produjo la interpelación al Ministro Jaureguiberry por iniciativa del Diputado conservador Martínez. En el devenir de la interpelación, conservadores y radicales pusieron de manifiesto dos maneras diferentes de concebir la educación superior, que entrañaban, sin dudas, proyectos y modelos de universidad contrapuestos. Proyectos y modelos de Universidad teñidos por un exacerbado localismo en los primeros y en visiones federalistas de desarrollo regional en los segundos. Los conservadores, celosos de las autonomías provinciales, veían al proyecto de universidad regional como una verdadera intromisión del gobierno nacional en asuntos de la provincia. Por su parte, los radicales sustentaban su postura en el artículo 67, inciso 16, de la Constitución Nacional de 1853, por la que se facultaba al Gobierno Federal a “promover el adelanto y bienestar de las provincias y al progreso de la ilustración dictando planes de enseñanza general y universitaria”. Argumentaban que las gestiones realizadas en pos de la creación de una Universidad Nacional basadas en este precepto constitucional no implicaban bajo ningún concepto la supeditación de la Provincia a la autoridad federal, como tampoco suponían apoyar un proyecto en desmedro de la autonomía ni un desvío del concepto del sistema federal.

El proyecto de universidad moderna que los conservadores oponían al proyecto oficial implicaba dejar al desnudo los miedos y peligros que

percibían acerca de los efectos políticos de la formación universitaria liberal apoyada por el oficialismo: la acrecentada politización de quienes accedían a ella y sus intereses posteriores en las luchas por la participación en el poder político. Estos procesos habían sido los responsables de que el radicalismo desalojara tiempo antes a los conservadores en las provincias de Santa Fe (1912) y Entre Ríos (1914).

El proyecto de los conservadores no contó con el apoyo necesario para llevarlo adelante ni en los medios políticos y académicos ni en las fuerzas vivas de la provincia. Por el contrario, el propulsado por el radicalismo logró imponerse con la fuerza y el impulso necesario para materializarse. En 1916, se constituyó un comité Nacional pro Universidad del Litoral con la constitución de una Comisión Permanente en Buenos Aires. En el poder legislativo nacional y, luego de la discusión de diversas propuestas, se impuso el criterio de creación de una Universidad Nacional Regional con Facultades en Santa Fe, Rosario, Paraná y Corrientes, idea que se concretó en la presentación de un proyecto elaborado por Jorge Raúl Rodríguez y Luis Agote. Fue éste el que, luego de una extensa discusión en las Cámaras, condujo a la sanción de la Ley 10861. Dado el carácter interprovincial de la institución proyectada y, a moción de los diputados Ferrarotti y Bermúdez, entre otros, se sustituyó el nombre de Universidad de Santa Fe por la denominación “Universidad Nacional del Litoral”.

### **III. La Facultad de Ciencias Económicas y Educativas: tensiones y controversias**

Con la ley de creación de la Universidad Nacional del Litoral (Ley 10861/1919) se le asignó a la ciudad de Paraná, en reconocimiento de su tradición pedagógica, la Facultad de Ciencias Económicas y Educativas, sobre la base de su Escuela Normal.

Esta creación institucional universitaria era fuertemente anhelada desde tiempo antes por un nutrido grupo de normalistas, universitarios, profesionales y políticos que, convencidos de que el Profesorado de Ciencias y Letras creado en 1916 no resolvía la formación pedagógica del magisterio requerida por aquellos tiempos, solicitaban al gobierno

de Yrigoyen la creación de una Facultad de Ciencias de la Educación (Ortiz de Montoya, 1940; 1967).

En marzo de 1920, el Poder Ejecutivo Nacional encargó mediante un Decreto al Dr. José S. Salinas –Ministro de Justicia e Instrucción Pública– la ejecución de la mencionada Ley y las tareas organizativas de la Facultad de Paraná. La organización de esta nueva casa de estudios fue confiada por Salinas al Inspector General de enseñanza Secundaria, Normal y Especial Pascual Guglianone. Colaboraron con éste los profesores de la Escuela Normal de apellidos: Victoria, Pérez Colman, Reula, Medus y Serrano, quienes, además de redactar el primer Plan de Estudios, se abocaron a las tareas de selección del personal docente y administrativo así como a las tareas y gestiones necesarias para poner en funcionamiento la nueva institución universitaria.

El Plan de Estudios de la Facultad de Ciencias Económicas y Educativas, aprobado en julio de 1920, preveía diversas instancias de profundización en la formación pedagógica: Doctor de Filosofía y Letras, Profesor de Enseñanza Universitaria y Profesor de enseñanza Secundaria, Normal y Especial en las siguientes especialidades: Filosofía y Pedagogía, Letras, Historia y Geografía, Matemáticas, Ciencias Económicas, Química y Mineralogía, Física, Ciencias Biológicas, Historia y Geografía Argentina, Instrucción Moral y Cívica, Ciencias Agrarias, Lenguas Vivas, Trabajo Manual, Dibujo y Matemáticas Elementales. Acorde con este Plan de Estudios, los doctores en Filosofía y Pedagogía serían los que formasen a los profesores universitarios y secundarios que, a su vez, formarían a los maestros normales. Además, tendrían a su cargo la dirección de la enseñanza primaria, secundaria y normal así como la de la universitaria, que mediante los Consejos Directivos y Superior, ejercerían ellos y sus discípulos, los profesores universitarios (Romera Vera, 1969).

Esta propuesta de formación guardaba una fuerte coherencia con las ideas que Yrigoyen y los radicales personalistas entrerrianos tenían respecto del rol que la Facultad de Ciencias Económicas y Educativas debía cumplir. La idea de creación de esta Facultad se articulaba con la preocupación por reorientar el sistema universitario con carreras que contribuyeran al desarrollo cultural, favoreciendo instancias de cohe-



sión espiritual en una sociedad afectada capilarmente por el impacto del fenómeno migratorio. En sintonía con los debates e iniciativas que buscaban revertir el profesionalismo en la Universidad, los radicales argumentaban que era necesario que las instituciones universitarias materializaran un mayor compromiso con la formación de auténticos hombres de ciencia. Justamente, la creación de la Facultad de Ciencias de la Educación sobre la base de la Escuela Normal de Paraná –ahora anexa a aquélla–, auguraba el éxito de introducir nuevas prácticas que revirtiesen la tendencia profesionalista universitaria que fuertemente se criticaba desde diferentes ópticas político-académicas. La Facultad de Ciencias de la Educación le permitiría a Entre Ríos y al país modificar este perfil universitario introduciendo aspectos relacionados con la práctica de la ciencia pura y la investigación desinteresada, materializar un espacio de reflexión y generación de nuevos conocimientos sobre los problemas nacionales y contribuir a la transformación del sistema educativo en sus niveles básicos. Esta propuesta de formación implicaba profundas transformaciones en el plano académico pedagógico, que se tradujeran en innovaciones didácticas, democratización del vínculo pedagógico, concreción de experiencias educativas novedosas, aparición de nuevas identidades profesionales y en la emergencia de otra articulación epistemológica del saber pedagógico (Kummer, 1998).

La política académica seguida por la Facultad llevó a materializar otro perfil profesional docente: “el pedagogo” o “profesor universitario”. Este nuevo perfil implicaba otra concepción de la práctica pedagógica y de la labor intelectual. Ello explica la razón por la cual, en la nueva institución, se apelara a profesores, en su mayoría, ajenos a los círculos del normalismo y fuertemente comprometidos con el movimiento reformista universitario del ‘18. (Miguel y col., 1997).

Si bien la creación de la Facultad sobre la base de la vieja Escuela Normal había sido visualizada en sus inicios por algunos núcleos del normalismo local como un hecho de prestigio y jerarquización, cierto fue que la concreción de este proyecto institucional y de esta política académica generó fuertes resistencias en su interior. Estas resistencias, pronto traspasaron los muros institucionales y permearon los diferentes planos de la vida cotidiana local, esto es, en algunos sectores de la

sociedad civil y en las fracciones antipersonalistas del radicalismo local que hegemonizaban la conducción política provincial desde 1918. La instalación de esta Facultad y la anexión a ella de la Escuela Normal originó en dichos núcleos fuertes controversias puesto que esta nueva institución encarnaba un proyecto institucional que implicaba la materialización del fin de la hegemonía normalista en el campo político pedagógico local y regional (Miguel y col., 1997).

Ello explica las razones por las cuales el radicalismo provincial le restó el apoyo económico que estipulaba la Ley de creación de la UNL cuando la Facultad debía dar sus primeros pasos en el medio local, y también los motivos por los cuales el Prof. Maximio Victoria (quien inicialmente asistió y apoyó su nacimiento siendo profesor de la Facultad y Director de la Escuela Normal Anexa) renunciara en 1922.

El radicalismo alvearista local manifestó su oposición y quite de colaboración económica a la universidad apelando al argumento que años atrás los diputados conservadores entrerrianos habían desplegado para oponerse a la creación de la UNL. El advenimiento de la Facultad y su afianzamiento en el medio eran visualizados ahora como una vil intromisión del Gobierno Nacional en la autonomía provincial.

Por su parte, Maximio Victoria, conocido por su férrea filiación positivista comteana, que había apoyado el advenimiento de la Facultad porque veía en ella la posibilidad de concretar la evolución de esta vieja casa de estudios en Escuela Normal Superior, a imagen y semejanza de la de París (Culó, 1949), se enfrentaría abruptamente con la imposibilidad de ver realizados sus anhelos. Los acontecimientos harían que Victoria se enfrentase con la materialización de otro proyecto institucional educativo que nada tenía que ver con sus deseos. Ello explica su renuncia a sus cátedras y a la dirección de la Escuela en 1922 y, su regreso en 1931 como Delegado Interventor, investidura que le permitiría crear la Escuela Normal Superior “José María Torres” sobre las cenizas de la otrora Facultad de Ciencias Económicas y Educativas.

Sintetizando, estas tensiones/oposiciones/controversias se cristalizan en dos actitudes distintas frente al mismo hecho de la creación de una institución universitaria especializada en educación, teniendo a la Escuela Normal como base: una será la de quienes realizan la

reforma, muchos de los cuales se acercan a la ciudad por primera vez, representando el espíritu de la transformación efectuada por el Gobierno Nacional y el pensamiento que los ha movido a realizarla; otra, la de los normalistas y, en general, de los paranaenses que, si bien se regocijan de que los cursos superiores tengan categoría universitaria, insisten en la importancia de la Escuela Normal como tratando de engrandecerla, aunque de hecho pasa a ser “La Escuela Normal anexa”. Aquéllos hacen hincapié en lo que significa la renovación de las viejas instituciones educativas para mejorar su nivel; éstos insisten en que ha sido una transformación para jerarquizar con nueva estructura pero con el mismo espíritu de la “casa de Torres”. Hay un hecho común que los une: la institución que les sirve de base. Pero mientras algunos miran la proyección que la transformación efectuará en la educación argentina, casi idealizándola, los otros insisten en la significación de la trayectoria histórica, procurando mantener lo que ya consideran tradiciones. Unos se ilusionan en la concreción de un provenir que ven como realización de nuevos ideales y tendencias; otros, fieles al viejo espíritu de la casa madre del Normalismo, se aferran a esa tradición que ven como culminación del saber y de la actividad educativa (Uzín, 1970).

La Facultad es intervenida desde noviembre de 1928 hasta septiembre de 1930; finalmente, por la Ley de presupuesto de 1932, quedó definitivamente extinguida. Al año siguiente –por decreto nacional– la Escuela Normal Superior “José María Torres” se convirtió en Instituto Nacional del Profesorado Secundario.

#### **IV. La reapertura de la Sección “Ciencias de la Educación”**

Intervenida en 1930 y clausurada, la Facultad permaneció cerrada por más de dos décadas. Su reapertura se produjo en el año 1951, en el marco de un momento político, social y económico profundamente distinto del anterior. Esta vez ya no como Facultad sino como *Sección de Ciencias de la Educación*. Las primeras manifestaciones a favor de la reapertura se inician en el año 1943. Empero, esta aspiración habrá de concretarse recién en el año 1951. Así, Ferreyra ponía en funcionamiento la Sección de Ciencias de la Educación, dependiente técnica y

administrativamente de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la ciudad de Rosario. La apertura de los cursos tuvo lugar el 7 de mayo de 1951, fecha en que, por Resolución del entonces Delegado Organizador Prof. Andrés Millán, se realizó el acto inaugural. A él asistieron autoridades del orden nacional y provincial, así como también autoridades educativas y universitarias.

Tanto el acto como el proceso previo a la inauguración de los cursos de la Sección tuvieron poca trascendencia en la prensa gráfica local. Sintomático fue el caso de “El Diario” de Paraná –de orientación radical y férrea oposición a la política de los gobiernos nacional y provincial peronistas– donde la noticia del acto estuvo ausente. Casi idéntica repercusión tuvo este acontecimiento universitario en la prensa de la vecina orilla: en el diario “El Litoral”. En él sólo aparece una nota informando sobre la reapertura y el acto inaugural. Sin embargo, no hay noticias de éste una vez acontecido.

Las propuestas de formación ofrecida por la Sección eran la de Profesorado en Ciencias de la Educación, con una duración de 4 años, y la del Doctorado en Ciencias de la Educación. Este último exigía el título de grado más la presentación y aprobación de una tesis según lo estipulado por la ordenanza respectiva. También se ofrecía a modo de terminalidad el Profesorado por Correlación para graduados, destinado a egresados universitarios que quisiesen complementar su título con una formación pedagógica que les permitiese ejercer también como profesores en los demás niveles del sistema educativo. El Plan contempló tanto asignaturas que propiciaban la formación instrumental como las que brindaban una visión interpretativa sobre la educación y las que hacían a la práctica docente. Es posible identificar en su estructura mayor importancia otorgada –por lo menos en cuanto a la cantidad de asignaturas– a la formación profesional, en comparación con los saberes vinculados a la didáctica.

El número de inscriptos para todas las terminalidades y modalidades alcanzó los 188 alumnos. La mayor parte correspondía al Profesorado de Ciencias de la Educación con 153 alumnos, entre regulares y libres. El profesorado por Correlación en la modalidad *Disciplinas Industriales* registró sólo un inscripto.

A los efectos de encontrar algún marco de inscripción, así como ciertos rumbos o direccionamientos, resulta vital volver sobre el acto inaugural y, específicamente, sobre los discursos brindados en el transcurso del mismo por el Delegado Organizador de la Sección, Ingeniero Andrés Millán, por el Ministro de Educación de la Provincia de Entre Ríos Profesor Miguel Torrealday y por el interventor de la Universidad Nacional del Litoral, Dr. Julián Ferreyra.

En los discursos se destacan dos líneas argumentales. Por un lado la que hace mención a la continuidad histórica que la nueva institución mantiene con la tradición educativa que caracterizó a la Provincia de Entre Ríos. Por otro, la que se refiere a las funciones y finalidades que habrán de orientarla. Analizando la primera de estas líneas, encontramos que la nueva Sección aparecía como la heredera directa de la Facultad de Ciencias Económicas y Educacionales. En este sentido, recogía lo mejor de la tradición educativa provincial, tradición que resultaba de la acción de dos figuras centrales: Urquiza y Sarmiento, a quienes se les debía la creación de instituciones señeras como el Colegio del Uruguay y la Escuela Normal de Paraná. Sobre la base de esta última hubo de funcionar la extinta Facultad y sobre los restos de ésta habrá de hacerlo la nueva Sección. Los discursos van marcando una evolución que semeja seguir un movimiento lineal y progresivo, carente de conflictos, donde las instituciones parecen sucederse unas a otras respondiendo a un orden cuasi natural. En esta línea aparecen inscriptos tanto la apertura como el cierre de la Facultad. De este modo, parecen pasarse por alto –o directamente ocultarse– los conflictos que la nueva institución y sus mentores mantuvieron con los representantes del normalismo local y que caracterizaron su azarosa vida. Así se omite, fundamentalmente, el hecho de que no se trató de una simple extinción en el marco de una cadena evolutiva, sino de un suceso traumático, consecuencia de proyectos tanto políticos como pedagógicos en abierta confrontación.

Estos conflictos y antagonismos están ausentes en los discursos de las autoridades. Es posible esbozar un principio de explicación para esta “ausencia” a partir del modo en que se presenta la apertura de la Sección y el papel que en ella se hace jugar a Perón y a su gobierno. La apertura de la Sección aparecía entonces como la expresión de un

nuevo tiempo, en contraposición a uno pasado. La línea que separaba uno de otro estaba dada por la permeabilidad del gobierno a las aspiraciones del pueblo. Mientras, en el pasado, los supuestos reclamos en pos del restablecimiento de la casa de estudios chocaron contra la negativa gubernamental a satisfacerlos, nos encontrábamos ahora ante un gobierno que se erigía como la expresión de la voluntad del pueblo, es decir, como real intérprete y hacedor de sus aspiraciones. Fue el Interventor de la Universidad quien estableció de un modo claro y preciso que la reapertura se daba como resultado de la decidida acción del gobierno representado en las figuras del General Perón, del Gobernador de la provincia de Entre Ríos General Albariño y del Ministro de Educación de la Nación Dr. Méndez San Martín. La apertura de la Sección de Ciencias de la Educación era, al igual que la felicidad del pueblo, el resultado de la acción del gobierno. De allí que ésta solo podía entenderse como el estado de bienestar que, por vía del progreso cultural, se vinculaba con el progreso material y la justicia social. La segunda línea argumental, que nos habla acerca de las funciones y finalidades que habrían de orientar a la nueva institución, se inscribía dentro de esta concepción.

De ese modo, aparecían enunciadas las principales características que habría de tener la nueva Sección de Ciencias de la Educación. En primer lugar, se trataba de un paso inicial tendiente a la definitiva puesta en funcionamiento de una Facultad de Ciencias de la Educación, tal como la clausurada en 1931 y, por lo tanto, no sólo una Sección con dependencia técnica y administrativa de otra Facultad. En segundo lugar, aparecían definidos los lineamientos centrales de su propuesta educativa así como las finalidades perseguidas y las funciones que con ella se buscaba cubrir. De esto último resulta el centramiento en la cuestión nacional, sus problemas y sus soluciones, como elemento distintivo de la propuesta. Se hablaba, entonces, de “problemas argentinos” y de “soluciones argentinas” a los mismos. En la elaboración de estas soluciones habría de aparecer comprometido el accionar de la nueva institución. Por ello era pensada como una superación del modelo universitario tradicional o liberal, al que se definía como “una simple fábrica de diplomas”, para pensar en términos de la formación de

egresados con un claro y acabado conocimiento de la realidad nacional en general y, la educativa en particular, y abocados a la elaboración de propuestas y soluciones para sus problemáticas más acuciantes: “para las verdaderas necesidades educacionales del país”. Alcanzado este punto y recuperando las aspiraciones del pasado, así como las preocupaciones de su presente, la nueva Sección de Ciencias de la Educación no sólo aparecía valorada con relación a una supuesta continuidad con cierta tradición provincial en materia educativa. La reapertura quedaba justificada, también, en la media que era presentada como el primer paso tendiente al desarrollo de un centro pedagógico de alta especialización, imbuído de una fuerte preocupación por la realidad nacional y a cuyo mejoramiento habría de aportar, colocando sus logros y avances al servicio “de la educación del pueblo”.

#### **IV.1. La universidad peronista: La construcción de una pedagogía nacional**

La universidad concebida por el peronismo en relación con objetivos, orientaciones y funciones, así como también la relación entre estas ideas y la creación de la Sección de Ciencias de la Educación, nos introduce en una cuestión poco trabajada hasta el momento: la aspiración de construcción de “una pedagogía nacional”. La razón de ser de la pedagogía nacional estaba ligada a la existencia de un “alma nacional” que pervivía de manera indómita e irreverente en el hombre y en el pueblo, a pesar de todas las presiones foráneas y desnaturalizantes –derivadas de nuestra posición colonizada– y ejercidas desde diferentes ámbitos, en especial desde el aula y la cátedra, lugares donde estas fuerzas encontraron un espacio privilegiado de difusión y propagación. Aludir a una *pedagogía nacional* remitía a la búsqueda de una pedagogía ajustada a las necesidades del país, de sus intereses soberanos y a las características de su población. Una pedagogía que, sin cerrarse a lo universal, podía resolver problemas argentinos, con soluciones argentinas.

Al analizar la información disponible, esta relación entre la Sección de Ciencias de la Educación y el concepto de *pedagogía nacional* no era tan evidente. Si tomamos como referencia el plan de estudios del año 1951

para el Profesorado en Ciencias de la Educación y el del año 1953 para el de Profesorado en Enseñanza Media, encontramos que, de no ser por la presencia en este último de la materia “Historia del Pensamiento y de la Cultura Argentina”, ambos no mostraron grandes diferencias –en cuanto al tipo de materias incluidas– respecto de los presentados durante la primera etapa de vida de la Facultad. Es en los planes de cátedra donde identificamos, en materias específicas, alguna mención a problemas o contenidos relacionados con la realidad nacional. En definitiva, la pretensión de aportar desde la Sección de Ciencias de la Educación a la construcción de una pedagogía nacional no trascendió de las intenciones, manteniéndose en el plano de los enunciados sin encontrar una expresión en la práctica y en la vida institucional.

En este sentido, la Sección solo experimentó una fuerte “peronización” en sus aspectos externos, sin incidir, o haciéndolo escasamente, en aquellos otros de carácter interno y más profundos como podrían ser los académicos o los pedagógicos. En esta misma dirección, podemos agregar que la “peronización” de los aspectos externos, en el contexto de los acontecimientos vividos a partir de 1952, apareció como la posibilidad más factible de concretar frente a la otra que suponía la modificación de los elementos internos, en tanto esto último implicaba trastocar imágenes y representaciones acerca de lo universitario y lo profesional, fuertemente arraigadas en lo social. A modo de ejemplo, vale destacar que el modelo de universidad construido a partir de la reforma del '18 operó para profesores, para estudiantes y para parte de la prensa local como punto de referencia compartido al momento de criticar la política universitaria del peronismo, al tiempo que representaba el ideal perdido, y como punto de llegada, también compartido, al momento en que estos mismos grupos delinearon sus propias propuestas. Esta dificultad para incidir sobre los aspectos internos de la propia vida institucional recoge, en parte, la propia insuficiencia del peronismo para dar forma a una política cultural sistematizada, en la cual inscribir de manera solidaria y articulada un proceso destinado centralmente a modificar las representaciones y percepciones de lo real.



## **IV.2. La desperonización: la Sección de Ciencias de la educación en el ojo de la tormenta**

El golpe de estado de 1955 se sostuvo sobre la base de una alianza heterogénea de apoyos. El punto que las unificaba era la intolerancia –compartida– respecto del “régimen peronista”, sus formas y manifestaciones externas. Si el peronismo era el responsable por la situación que atravesaban las universidades, era necesario eliminar sus vestigios a fin de recolocar a estas instituciones en el sentido de su verdadera misión.

Así, la vigencia de la autonomía como principio de autorregulación y eje ordenador de la vida universitaria, la designación de interventores de probada representatividad en el mundo académico, la declaración en comisión de la totalidad del personal docente, el llamado a concursos de títulos y antecedentes para cubrir la totalidad de las cátedras –y su periodicidad– y el llamado a elecciones para conformar el gobierno de las universidades se convirtieron en los ejes nodales de la política universitaria de la Revolución Libertadora. Los sectores universitarios que apoyaron al nuevo gobierno festejaron estas medidas porque expresaban en sí la recuperación y vigencia de los principios reformistas. Ellas sirvieron para galvanizar posiciones respecto a la necesidad de materializar la “desperonización” de los claustros universitarios.

Si la universidad debía ser resituada en la dirección trazada por la Reforma del '18, la Sección de Ciencias de la Educación representaba un obstáculo a superar. Así, desde la perspectiva de “El Diario” y de quienes compartían –coyunturalmente o no– su férrea oposición al peronismo, la Sección de Ciencias de la Educación, no podía ofrecer nada de bueno.

En contraposición a ella, la Facultad de Ciencias Económicas y Educacionales, nacida en 1920 bajo el abrigo del yrigoyenismo y de la Reforma del '18, había respondido a lo mejor de la historia universitaria. Ello explica las razones por las que la Sección apareciera ante los ojos de estos sectores como una copia desteñida de aquella, como una institución devaluada, oscurantista, reaccionaria y, por ende, desvinculada de la auténtica tradición universitaria argentina. Si de lo que se trataba era de colocar a la universidad y con ella a la Sección

de Ciencias de la Educación en el camino de su verdadera misión, tal como sostenían las nuevas autoridades, esta institución debía de ser rigurosamente depurada. Con el golpe institucional de 1955, esta crítica cobra una potencialidad y una materialidad nueva al montarse sobre la política de desperonización llevada adelante desde las distintas esferas gubernamentales.

En el ámbito de la Universidad Nacional del Litoral, el rector interventor José María Fernández planteaba la necesidad de dejar atrás una universidad signada por la persecución y el ostracismo, como resultado de la política aplicada por el peronismo, para dar lugar a una “universidad nueva”. También reconoce –aunque sin mencionarlos de manera específica– ciertos logros propios de la etapa anterior que habrán de ser tenidos en cuenta al momento de dar forma a esta nueva universidad. Esto que parece un detalle menor, en realidad significa una diferencia sustancial respecto de las posiciones antiperonistas más radicalizadas, caracterizadas por una impugnación en bloque a todo lo actuado por el gobierno peronista. Lo cierto, más allá de este reconocimiento, es que durante la gestión de Fernández al frente de la intervención comenzó a cobrar forma la desperonización de la Universidad Nacional del Litoral. Nos encontramos así con un accionar que se inició contra nombres y denominaciones, que prosiguió con agrupamientos político-gremiales y concluyó contra personas.

En concordancia con las primeras medidas desperonizadoras, encontramos una primera resolución dirigida al delegado interventor de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación –de la cual dependía técnica y administrativamente la Sección de Ciencias de la Educación– Dr. José Bruera, en la que se le comunicaba acerca de la supresión de las denominaciones que, en relación con los sucesos y personas contemporáneas, se hubiesen dado a dependencias de la Universidad. En este marco, el 24 de octubre de 1955 asume como Delegado Interventor de la Sección de Ciencias de la Educación el profesor Alejandro Carbó, figura ligada al normalismo y a la vieja Facultad de Ciencias de la Educación. En el transcurso de su corta gestión, de solo 11 días, acontecen una serie de hechos que conmocionan la vida de la institución. Estos son denunciados a través de la prensa, donde

aparecen una serie de notas en las que se exige mayor control y rigurosidad para con ciertos personajes y profesores ligados al pasado.

Acontecida la renuncia de Carbó, el propio Dr. Juan José Bruera se hizo cargo interinamente de la Sección. Con el nuevo Delegado Interino, la respuesta a la propuesta formulada desde las páginas de “El Diario” no demoró en llegar. Anticipando la radicalización de las políticas desperonizadoras propias de la segunda etapa de la llamada “Revolución Libertadora”, Bruera va a establecer la cesantía de un total de 11 docentes. Entre los docentes a quienes se dan por terminada sus funciones en la Sección, aparecen dos figuras emblemáticas del peronismo: Jerónimo Torrealday y Andrés Millán. El primero fue Ministro de Educación de la Provincia durante la gobernación del Gral. Albariño y tuvo un papel destacado en la creación de la Sección; mientras que Millán fue su primer Delegado Organizador, permaneciendo ligado a la vida de la institución –luego de su renuncia al cargo– como profesor de la misma, al tiempo que ejerció funciones de gobierno en el área de educación. Con la intervención de la UNL, se declaraba en comisión a la totalidad de su personal docente a fin de reestructurar sus cuadros académicos “sobre la base de la dignidad cívica, probidad e idoneidad científica”. A esto debemos sumar la resolución adoptada por el Consejo Universitario, por la cual se dejó sin efecto el reconocimiento de la Asociación Gremial Universitaria del Litoral, la que en 1952 había solicitado ante este mismo órgano que se designase con el nombre de Eva Perón el ciclo lectivo de ese año. La desperonización también operó, rápidamente, en los contenidos y programas de estudios. De esta manera, en los programas presentados a posteriori del golpe, los contenidos introducidos a duras penas por el peronismo en su afán de dar forma a una pedagogía que contemplase la problemática nacional, así como aquellos que de manera explícita buscaban generar una adhesión al gobierno peronista desaparecieron por completo.

Finalmente, por Resolución del Consejo Superior de la UNL del 5 de julio de 1958, la Sección de Ciencias de la Educación dejó de depender administrativamente de Filosofía y Letras de Rosario para quedar bajo la dependencia directa del Rectorado de la Universidad. En 1959 fue designado Delegado Organizador de la Facultad el Dr. Juan Zanetti, a

quien se le encomendó la elaboración del nuevo Plan de Estudios. En el mes de mayo de 1960 el Consejo Superior aprobó el Plan para que fuese implementado al año siguiente.

## **V. La Facultad de Ciencias de la Educación de Paraná y la polémica “Laica o Libre”**

Durante el gobierno de la Revolución Libertadora encabezado por el General Aramburu y el Almirante Rojas se dictó el Decreto Ley N° 6403 el 23 de diciembre de 1955, que tenía por objetivo organizar el funcionamiento institucional, político y académico de las universidades nacionales, señalando el camino a seguir durante el período transitorio y de normalización de la vida universitaria (Buchbinder, 2005). En él se auguraban el compromiso y el respeto de la autonomía, la libertad de cátedra y el cogobierno, exigiendo a cambio la exclusión y/o depuración de los claustros de quienes habían colaborado con el gobierno peronista (Halperin Donghi, 1995). Esta norma legal ponía en evidencia la intencionalidad explícita del gobierno de facto de “desperonizar” la universidad, borrando todo vestigio que hiciera alusión al “régimen depuesto”.

Sin embargo, este mismo Decreto Ley, en su artículo 28, produciría una gran ruptura respecto de lo que había caracterizado al rol del Estado Argentino en materia de política universitaria al posibilitar que la iniciativa privada creara universidades libres. Este artículo sería el responsable de la gestación de una polémica que trascendió los muros universitarios, porque, hasta ese momento, el otorgamiento de títulos profesionales habilitantes había sido una atribución exclusiva del Estado. En contraposición con dicha tradición política universitaria, se propició, por primera vez en el país, la apertura y promoción de universidades privadas (Suasnabar, 2004).

Distintas organizaciones docentes y estudiantiles de diversas filiaciones políticas partidarias pero identificadas mayoritariamente con los postulados de la Reforma Universitaria de 1918 (Krotsch, 2003) salieron a la calle y manifestaron públicamente su franca oposición. Estos sectores, fieles a la tradición universitaria argentina laica, estatal y democrática, hicieron sentir sus voces de repudio a la par que exigieron al gobierno

de facto la renuncia inmediata del Ministro de Educación Atilio Dell' Oro Maini, a quien se responsabilizaba de la iniciativa por estar fuertemente ligado a los sectores clericales que se beneficiaban con los alcances de dicho artículo, y comprometido con los mismos. Su remoción del cargo aplacó los ánimos enardecidos de estos sectores y, si bien la cuestión pareció saldada hacia mayo de 1956, volvió a retomarse con ímpetu en 1958 con el advenimiento del gobierno constitucional de Arturo Frondizi. Este avance sobre el tema por parte del frondicismo conmovió profundamente al conjunto de la vida universitaria argentina e involucró en el fragor del acalorado debate a numerosos y heterogéneos sectores que se sintieron afectados por él. Sin lugar a dudas, el detonante de este proceso lo constituiría la publicidad de la presentación de un proyecto de ley de universidades privadas, sus fundamentos y reglamentación, elaborado por una comisión integrada a principios de abril de 1958, a instancias del entonces ya electo presidente de la nación Dr. Arturo Frondizi. A principios de junio de 1958, la comisión conformada por el Decano del Instituto Superior del Salvador Ismael Quiles y los doctores Aristóbulo Aráoz de Lamadrid, Jorge Vasena, la doctora Malela Terrén de Ferraro y el profesor doctor Raúl Matera –recocidos todos por su militancia en el catolicismo– le entregaron al presidente de la nación los resultados del trabajo encomendado (Jarolavsky, 1972).

Es importante recordar que el Dr. Frondizi había llegado al gobierno nacional con la promesa de transformar al país a través del ideario desarrollista (Nassif, 1986). Estas ideas se sustentaban en el objetivo de materializar el máximo desarrollo de las fuerzas productivas y la integración de los distintos sectores para promover el crecimiento económico nacional con la ayuda de capital extranjero (Puiggrós, 1994). Para ello era vital formar “recursos humanos” acordes al modelo económico que se pretendía aplicar en el país y, para concretar este objetivo, se debía modificar el sistema educativo, principalmente el universitario (Southwell, 1997). Para diversificar la oferta educacional, especialmente en la formación de técnicos, era indispensable promover la apertura de nuevos centros de enseñanza superior fuera de la órbita estatal. Con esta intención, el 26 de agosto de 1958 anunció ante la prensa que el gobierno estaba estudiando los medios jurídicos para hacer efectiva

la aplicación del principio de libertad de enseñanza –consagrado en el artículo 14 de la Constitución Nacional de 1853– en el ámbito universitario. Este anuncio era coherente con lo ya afirmado por el primer mandatario ante la prensa en junio de ese año: su compromiso de defender la enseñanza libre (Pérez lindo, 1985). El compromiso que asumía el presidente ante estos sectores reflejaba otro ejemplo más de un evidente cambio, de una clara diferenciación entre lo sostenido en la campaña electoral y lo que se llevaría adelante a través de acciones y políticas concretas.

Es en este contexto que lo referido a la cuestión de la enseñanza libre adquirió una envergadura que trascendió los muros universitarios, enfrentando a tradiciones políticas, filosóficas y educativas de larga data en la historia argentina. En la ciudad de Paraná, al igual que en otros puntos del país, la polémica “Laica o Libre” alcanzó altos niveles de conflictividad, movilización y debate. La Facultad no permaneció ajena a ello, y en su interior se tradujeron posiciones filosófico-políticas e ideológicas antagónicas respecto de aquellos sectores de la ciudad que, nucleados en el “Frente Familiar y Estudiantil Pro Enseñanza Libre”<sup>1</sup>, propiciaban la apertura de universidades privadas. El enfrentamiento de estas posiciones contrarias generaría un escenario en tensión que se traduciría en las calles de la ciudad en debates, manifestaciones, toma de colegios, paralización de las actividades educativas, enfrentamientos y, también, agresiones verbales y físicas.

Los testimonios de algunos actores de esta polémica y las crónicas del conflicto publicitadas en los diarios locales dan cuenta de que el cuerpo profesoral de la Facultad y los estudiantes nucleados en la Junta de Acción Reformista local se encolumnaron en la defensa de la tradición laica del Estado en materia educativa. En efecto, ambos claustros –más allá de sus filiaciones políticas partidarias individuales– defendieron la principalidad del Estado en materia educativa fundamentando sus posiciones en las garantías conferidas por la Constitución Nacional de 1853, en la tolerancia y respeto a la heterogeneidad sostenida por la democracia liberal que se había gestado a partir de la Revolución de Mayo de 1810, en la tradición educativa laica del país y, por ende, en los principios de la Reforma Universitaria de 1918<sup>2</sup>. Empero, si bien

este debate de docentes y estudiantes al interior de la Facultad permitió evidenciar la defensa de la principalidad del Estado en materia de educación universitaria, los acuerdos logrados en el fragor de los debates internos no se tradujeron en la lucha extramuros.

Bajo el N° 14.557/58 fue promulgada por el Poder Ejecutivo de la Nación la ley aprobada por el Congreso por la cual se autorizaba el funcionamiento de las universidades privadas en la Argentina<sup>3</sup>. Ante los hechos consumados, el Instituto de Derecho Constitucional de la UNL realizó un trabajo en el que se demostraba la inconstitucionalidad de la denominada “Ley Domingorena”. Este trabajo fue aprobado por unanimidad en la reunión plenaria del Consejo Superior del 12 de noviembre de 1958. Digno es de destacar que, pese a la derrota, los sectores reformistas siguieron con su lucha de oposición, manteniendo paralizadas las actividades docentes de la UNL hasta fines de octubre de 1958. Sin embargo, los esfuerzos realizados en defensa de los principios sustentados y la lucha entablada contra la reglamentación de la ley 14.557 no fueron suficientes para impedir el triunfo de aquellos sectores que bregaban por la subsidiariedad del Estado en materia educativa. Las décadas que siguieron fueron fieles testigos de dicha victoria<sup>4</sup>.

## **VI. La modernización institucional y la impronta del funcionalismo: la gestión de Ramón Caropresi**

En el período 1961-1966, la vigencia del legado de los principios reformistas estuvo matizada por las huellas del funcionalismo norteamericano, el cual se traduciría en la universidad argentina con propuestas de modernización (Buchbinder, 2005). El proceso de modernización fue definido como un proceso de progresivo ajuste a las nuevas condiciones de desarrollo del capitalismo dependiente, el que fue también orientado y parcialmente financiado y dirigido desde el centro dominante internacional. Tal proceso se expresó en estas instituciones a través de características concretas: la racionalización de los servicios, lo que implicaba la planificación administrativa y docente a fin de lograr un uso más eficaz de los recursos financieros, materiales y humanos disponibles, el ajuste del producto de la universidad a los requerimientos del sector moderno,

esto es, la producción de profesionales en la cantidad y calidad que este sector demandaba, el incremento de las exigencias pedagógicas: selección rigurosa y exigencia de mayor dedicación académica de los ya incorporados, la vinculación estrecha con los centros de producción científica extranjera a través de programas comunes, financiamientos, becas, profesores visitantes y la adecuación de los contenidos de la enseñanza a las pautas de desarrollo de la ciencia y tecnología a nivel internacional. La modernización apareció, entonces, como un proceso destinado a lograr una mayor eficiencia de la Universidad, por un lado y, por otro, una mayor adecuación de ésta a las estructuras y a la organización que se suponían típicas de la sociedad moderna.

En sintonía con el auge de estas ideas modernizadoras, el Delegado Organizador, Prof. Ramón Caropresi, resolvía crear en 1961 el Departamento de Pedagogía de la Facultad, con la función de coordinar y controlar la marcha de la enseñanza, proponer el reajuste de los planes y programas de estudio y estimular la investigación. Además, se encargaba de estudiar algunos problemas cuya importancia merecían su consideración y tratamiento. La creación de este Departamento reafirmaba una tendencia novedosa en el ámbito universitario. En ese momento, muchas Universidades los habían instalado, demostrando una preocupación por los aspectos didácticos (Buchbinder, 2005). Es importante destacar que el departamento tenía una naturaleza ciertamente técnica y funciones que no se superponían a la de los organismos de gobierno de la Universidad y sus facultades.

Un rol preponderante en la implementación del nuevo Plan de Estudios cumplieron los Institutos de Investigación de Psicopedagogía y de Sociología de la Educación. En sus inicios, la conducción del Instituto de Psicopedagogía estuvo a cargo de la profesora Matilde Kejner. Empero, desde fines de 1962 y hasta el advenimiento de la Revolución Argentina, el mismo fue dirigido por el Prof. Solidario Romero, acompañado en la Secretaría Técnica por el Prof. Mario Garo. Su función se centraba en el conocimiento del alumno, es decir, en todo lo que podía incidir en la delimitación de su conducta, rendimiento y aprendizaje. Para cumplir con este objetivo incluía una sección de Orientación Vocacional. Las evaluaciones que allí se realizaban –a través de la obtención de datos



que se recogían de la comunidad– involucraban los tres niveles de la enseñanza (primaria, media y superior). Además, el instituto tenía como tarea formar un equipo de profesionales, formación especialmente pensada para los egresados o alumnos avanzados.

El nuevo plan de estudios –aprobado en 1960 y que empieza a regir en 1961– acorde con las exigencias que la formación universitaria del especialista en educación demandaba por aquellos tiempos, legitimó la figura político-académica de la enseñanza cuatrimestral, con una metodología flexible y diversificada acorde con las orientaciones que el Departamento de Pedagogía de la Casa hiciera oportunamente y de los seminarios por años que, además de romper con el modelo tradicional de enseñanza universitaria, permitieron iniciar tempranamente a los estudiantes en investigación. Es justamente esta figura la que propició la circulación constante de intelectuales universitarios y de especialistas en educación –mayoritariamente de Buenos Aires–, foráneos tanto al medio local entrerriano como a las filas mismas del normalismo paranaense y nacional. Ejemplo elocuente de ello son las designaciones de Sergio Bagú, Gustavo Cirigliano, Silvia Sigal, David Viñas, Juan Carlos Torre y Leandro Gutiérrez, por sólo citar algunos. A ello se sumaron designaciones docentes para el dictado de las cátedras cuatrimestrales tales como las de los Profesores René Trettel de Fabián, Rodolfo Vinacua, Tomás y Rubén Vasconi, José Carlos Chiaramonte, María Saleme de Bournichón, Angela Romera Vera, Regina Gibaja y Juan Carlos Marín, entre otros.

Entonces, si la “extranjeridad” del plantel docente de la Facultad en su primera década de vida se constituyó en una “particularidad” que devino en un conflicto entre “tradiciones intelectuales” e “identidades profesionales”, en la etapa 1961-1962 dicha particularidad se convirtió en una “continuidad” a la vez que una “tradicción”, que fortalecería su política académica y cultural institucional.

Otro aspecto que ocupó un lugar destacado fue la preocupación por crear espacios que posibilitaran la institucionalización y el fortalecimiento de la investigación. En este sentido, junto a la invención de la carrera de docente investigador se crearon los institutos de investigación en Psicopedagogía y Sociología de la Educación. La dinámica misma

del trabajo de investigación sobre distintas problemáticas urgentes de la educación que se realizaba en los Institutos de Investigación en Psicopedagogía y en Sociología de la Educación generó la necesidad de que ambos centros de producción del conocimiento contaran en su interior con sus propias Bibliotecas. En 1966 se creó el Departamento de Investigaciones Pedagógicas, para nuclear toda la actividad de investigación que se desarrollaba en la Facultad, integrado por el Instituto de Investigaciones Didácticas –creado por dicha resolución–, el de Psicopedagogía y el de Sociología de la Educación.

Fruto de la necesidad de divulgación de la producción de conocimiento en educación que se generaban en los Institutos fue la edición de la revista *Educación*.

Sin lugar a dudas, el ejemplo más paradigmático de la impronta del funcionalismo norteamericano en la Facultad lo constituyó el Instituto de Investigación en Sociología de la Educación a cargo de Tomás Vasconi. Su estrecha vinculación con el Instituto de Investigaciones creado por Gino Germani en la carrera de Sociología de la UBA, con su producción bibliográfica, su forma de concebir la sociología y la formación teórico-metodológica brindada en diversos seminarios internos dictados por Regina Gibaja y Juan Carlos Marín caracterizaron el hacer de este espacio académico de la Facultad. Como se sabe, el movimiento impulsado por Germani tuvo por objetivo clausurar las formas ensayísticas del análisis social. Esta manera de hacer sociología supuso una fuerte disputa con aquellas perspectivas que abordaban lo social desde miradas más especulativas y literarias (Rubinich, 2003). No es casual, entonces, que las líneas de investigación seguidas estuvieran sustentadas en la teoría de la modernización y el cambio social en clave germaniana. En este sentido, las indagaciones investigativas se alistaron en el objetivo de producir sólidos diagnósticos, a la vez que señalar los obstáculos que impedían que la educación de la región y el país avanzara en sincronía con la ansiada modernización social. En síntesis, la impronta del funcionalismo norteamericano se tradujo en la Facultad de Ciencias de la Educación de Paraná en diversas propuestas de modernización institucional: la instauración del régimen cuatrimestral, la creación de los Departamentos por disciplinas afines y de los

Institutos de Investigación, las políticas de extensión universitaria y de servicios, de vinculación con los graduados de la casa, de formación de recursos humanos en docencia e investigación para alumnos, egresados y plantel docente, de difusión de producción del conocimiento a través de diferentes publicaciones (libros, revistas, material didáctico), la aplicación de medios audiovisuales y nuevas tecnologías en la enseñanza, entre otras.

### **VI.1. Modernización y tecnocracia: la formación del especialista en educación**

Con el derrocamiento del gobierno constitucional de Arturo Illia, en junio de 1966, se abrió un nuevo período de gobiernos militares<sup>5</sup> en la historia de nuestro país, denominado “Revolución Argentina” (Cavarozzi, 2006). A sólo un mes de la instalación del gobierno de facto, las universidades nacionales fueron intervenidas. Suprimidas sus autonomías por decreto ley 16.912/66, pasaron a depender del Ministerio del Interior, área que, junto a Educación, Justicia y Comunicaciones, quedó a cargo del Dr. Enrique Martínez Paz. El gobierno fundamentó su decisión en su más preciada meta: “poner fin a la infiltración marxista y a la agitación estudiantil”<sup>6</sup>. El decreto suprimía el gobierno tripartito, disolvía los Consejos Superiores y Directivos y obligaba a los Rectores y decanos a transformarse en interventores sometidos a las autoridades del Ministerio de Educación. Los Rectores de las Universidades de Cuyo, del Nordeste y del Sur aceptaron transformarse en interventores, en tanto que los de Universidades de Tucumán, La Plata, Córdoba, Buenos Aires y Litoral rechazaron la disposición y renunciaron a sus cargos (Buchbinder, 2005).

Un número considerable de profesores renunciaron a sus cátedras y muchos de ellos optaron por el exilio en diversos centros de estudios de Europa, Estados Unidos y América Latina. La intervención y la abolición de los principios reformistas culminaron en la primera represión policial masiva del gobierno: “La noche de los bastones largos”<sup>7</sup>. En agosto, el Ministerio del Interior disolvió las asociaciones estudiantiles, y un mes después, la represión de una manifestación estudiantil en Córdoba cobró su primera víctima: Santiago Pampillón<sup>8</sup>.

Tres ministros de educación se sucedieron en el gobierno de Onganía. Carlos M. Gelly y Obes fue el primero; su paso por la Secretaría de Estado de Cultura y Educación fue breve. Lo sucedió José María Astigueta –fiel representante del sector privado confesional y del más rancio conservadurismo–, quien proyectó una reforma integral del sistema educativo argentino que culminó con la propuesta del Poder Ejecutivo de una Ley Orgánica de Educación. Los mentores de esta reforma reivindicaron los principios de la tradición occidental y cristiana y propugnaron los valores espirituales y morales como requisito ineludible para alcanzar el orden a nivel de la cultura, la educación, la ciencia y la técnica. Influida por la Reforma Saavedra Lamas de 1916, la propuesta de modificación del sistema educativo diferenciaba cuatro ciclos: el pre escolar de 3 a 5 años; el elemental de 6 a 10 años; el intermedio de 11 a 14 años y el medio de 15 a 17 años. La importancia y el lugar ganado por la enseñanza privada se reflejaría en el artículo 2 de esta normativa, donde se ratificaba el ejercicio de los privados del derecho constitucional de enseñar y aprender sin otras limitaciones que las establecidas por el artículo 19 de la Constitución Nacional. A ello se sumaba el paso de la formación del magisterio al Nivel Terciario. El texto de la reforma sería un producto del cruce entre el trascendentalismo católico más oscurantista con la selección de materiales de los cursos latinoamericanos de planeamiento educativo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO–, del Consejo Nacional de Desarrollo –CONADE–, del Pontificio Ateneo Salesiano, de los franquistas Víctor García Hoz, Millán Puelles y R. Zamboni, además de alguna literatura pedagógica clásica de la época como las obras de Gastón Mialaret, Lorenzo Filho y Maurice Debesé (Puiggrós, 1997). La Ley Orgánica fue dejada de lado, en gran medida por la oposición generalizada del magisterio estatal, no sólo por el procedimiento inconsulto de su elaboración sino también por los contenidos enunciados y por su filiación político-ideológica antidemocrática<sup>9</sup>. A cambio de eso, se llevaron adelante varias de las propuestas incluidas en esa ley como Reformas al sistema educativo.

Adriana Puiggrós señala que la relación del equipo Astigueta con los intelectuales católicos liberales –conservadores pero más modernos–

era mala, y aún peor con el equipo del CONADE. Si bien este equipo no había sido eliminado por la dictadura de Onganía, sí había sido desplazado de los lugares de influencia política. Entre los intelectuales que, proviniendo del nacionalismo católico, se habían vinculado al grupo liberal conservador, la autora destaca la figura de Emilio Mignone quien, por aquellos tiempos, comenzaba a tener destacada influencia sobre estos otros sectores del gobierno y colaboraba con el equipo de CONADE para la publicación del informe “Educación, recursos humanos y desarrollo económico”. La exclusión de este informe del material consultado para la elaboración del texto de la reforma daba cuenta del rechazo ideológico hacia el contenido de aquél por parte del equipo ministerial. La CONADE trató de extender sus apoyos y fue promotora de una reunión con expertos de primer nivel internacional para discutir el documento; empero, la Secretaría de Educación no autorizó su realización: el conservadurismo católico ultramontano no toleraba la menor expansión del funcionalismo desarrollista.

Finalmente, Astigueta fue sustituido por Dardo Pérez Guilhou. Mignone ocupó la Subsecretaría de Educación y convocó a Luis Jorge Zanotti, Alfredo Van Gelderen, Reynaldo Ocerín, Miguel Petty y C. Silva, quienes provenían, al igual que Onganía, de los Cursos de Cultura Católica, germen de la Universidad Católica Argentina. Puiggrós señala que los Cursos respondían a la línea inaugurada por Franco a partir del término de la guerra civil española, y que, en materia de educación, el grupo argentino recibió la influencia de Víctor García Hoz, responsable de la orientación de la modernización educativa de la última etapa franquista: combinó la pedagogía conductista con el espiritualismo católico. De gran influencia en los educadores latinoamericanos, su producción se orientó hacia el diseño de modelos de control, usando técnicas de medición de la conducta y rendimiento escolar. Del equipo ministerial convocado por Mignone participaron Antonio Salonia –católico desarrollista dirigente de la Unión Cívica Radical Intransigente (UCRI)– y Gustavo Cirigliano. Una vez reestablecidas las relaciones con el equipo de CONADE, Norberto Fernández Lamarra prestó en ocasiones su colaboración. Si bien Gustavo Cirigliano nunca fue un miembro pleno de la derecha liberal conservadora católica, compartió espacios de gobierno con el grupo

mencionado. Lamentablemente, su aguda visión de los problemas teóricos de la educación argentina quedó opacada por su participación en el gobierno de Onganía (Puiggrós, 1997).

La participación y asesoramiento de Gustavo Cirigliano en las políticas académicas de la Facultad de Ciencias de la Educación de Paraná que tuvieron por objetivo materializar, desde los estudios de grado, la formación del “especialista”, va a ser decisiva. Su incorporación al plantel docente de la casa se había concretado en 1967, cuando el Decano Tealdi lo contrató para ocupar el cargo de Director del Instituto de Psicopedagogía, vacante desde tiempo antes por el alejamiento de Solidario Romero de dicha función. La jerarquía intelectual de Cirigliano, sus vinculaciones con los equipos ministeriales y su compromiso con el rumbo de las políticas educativas reformistas de aquellos tiempos lo convertían, a los ojos de la gestión Tealdi, en el intelectual y técnico clave a quien recurrir para la elaboración del Plan de Estudios que se intentaría poner en vigencia desde 1968<sup>10</sup>.

Empero, este Plan de Estudios para las distintas especialidades de la carrera de Ciencias de la Educación elaborado por Cirigliano y Esteban sufriría un serio revés en el Consejo Superior. De allí que la Res. 807/68 estableciera uno nuevo, considerando las apreciaciones efectuadas por el Rectorado de la Universidad relativas a las dificultades de orden técnico y presupuestario que implicaba llevarlo a la práctica y a las sugerencias realizadas por el Departamento de Pedagogía Universitaria<sup>11</sup>. Abortada la implementación de este Plan con argumentos propios de una lógica económico-eficientista, la estrategia de Tealdi se encaminará a intentar materializar la formación del “especialista” con la implementación de los Post Grados previstos por el Plan de Estudios de 1968<sup>12</sup>.

La estrecha vinculación de la Facultad con los equipos técnicos nacionales y provinciales quedaría ampliamente demostrada en este período. Hacia 1967, el Decano Tealdi firmaba con el Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de la Provincia un convenio de cooperación y asistencia recíproca en los órdenes técnico, científico, cultural y de servicio<sup>13</sup>. En el marco de esta dinámica de cooperación interinstitucional, la Facultad colaboraría con la Provincia de Entre Ríos en diversas

tareas de asesoramiento, evaluación y planeamiento<sup>14</sup>. Las estrechas vinculaciones con los equipos técnicos educativos nacionales se evidenciarían también en otras Resoluciones de la gestión Tealdi. Sin lugar a dudas, la más importante fue la designación del profesor Esteban como representante de la Facultad ante la Oficina Sectorial de Desarrollo de la Secretaría de Estado de Cultura y Educación, a los efectos de atender consultas relacionadas con la preparación del personal docente necesario para la implementación de la Reforma Educativa que en esos tiempos se gestaba<sup>15</sup>.

Es importante recordar que el alejamiento de Astigueta de la cartera de Educación nacional implicó el triunfo de una orientación más tecnocrática, trasuntada en el abandono del concepto desarrollista de “Recursos Humanos” por la “Teoría del Capital Humano”. Si bien sus fuentes originales se encontraban en las derivaciones economicistas del funcionalismo norteamericano de la postguerra, ese proceso de pasaje del desarrollismo al economicismo tecnocrático tuvo con el onganiano una privilegiada elaboración local. Si bien el equipo de Pérez Ghilou no renunciaba a la concreción de una modificación integral del sistema, decidía como estrategia un camino más pragmático en materia legislativa. Antes que por una ley organizadora del conjunto del sistema educativo argentino, optó por su aplicación gradual y sucesiva en cuatro etapas entre 1970 y 1975, comenzando por micro experiencias con la intencionalidad de licuar las reacciones adversas. Sin embargo, la docencia resistió la política educativa del gobierno *de facto* por inconsulta y antidemocrática. El equipo cayó con el ascenso a la presidencia del General Levingston y el nombramiento de Cantini en educación.

El tecnocratismo se centró en un sentido de desarrollo, movilidad, cambio, progreso más restringido, posicionado en el control a través de diagnósticos altamente estandarizados, implementación del planeamiento estratégico y la propuesta de soluciones técnicas como garantía de transformación. En el tecnocratismo, las categorías de progreso y desarrollo perdían el lugar de centralidad que ocupaban en el pensamiento desarrollista, y en su lugar se implantaba el planeamiento, la programación y el control para la eficiencia ofrecida falsamente en contraposición con un discurso altamente ideologizado<sup>16</sup>.

Es así como comenzaba a afianzarse una nueva concepción educativa de carácter técnico, tecnocrático, ligado a un nuevo pragmatismo. Sería esta acepción la que favorecería, tiempo después, la producción de empaquetados educativos (máquinas de enseñar, instrucción programada, etc.). El uso del planeamiento como herramienta que garantizaría la eficiencia se constituyó en el paradigma neutral, racional y de previsión para la toma de decisiones. La reflexión ligada al planeamiento, la explicación obsesiva de los objetivos, el fortalecimiento de la psicoestadística y la psicometría, conformaron un sujeto pedagógico diferenciador, disfrazando relaciones de poder en procedimientos cuantitativos y mediciones de toda índole (Southwell; 1997).

La tendencia que se incorpora a los planes de estudio de Ciencias de la Educación de Paraná, entre 1968 y 1971<sup>17</sup>, guardó una estrecha relación con la pedagogía tecnocrática. La presencia de materias orientadas a una formación más técnica del especialista en educación quedaba demostrada en la abrumadora presencia de materias como Planeamiento Educativo, Administración Educacional y Organización Escolar. La concepción tecnicista que comenzaba a afianzarse en esos años ceñía al docente a una función específica: la formación del experto que domina una actividad práctica, a partir de una serie de conocimientos, buscando una cierta eficiencia para alcanzar determinados fines que le eran dados desde afuera y que no se presentaban como objeto de discusión.

Entre las características más sobresalientes de los planes de estudios de 1970 y el de transición de 1971 encontramos muy definidas dos grandes líneas de formación. Por un lado, el Profesorado, orientado a la formación docente y, por otro, la Licenciatura, formadora de técnicos, especialistas e investigadores.

Cabe destacar que estos procesos de transformación curricular de la carrera de Ciencias de la Educación de Paraná se dieron en el marco de un escenario por cierto optimista respecto de la educación. En este contexto, el planeamiento sería la herramienta eficaz que, además de posibilitar la resolución de los desajustes socioeconómicos, permitiría modernizar, racionalizar, la esfera educativa y cultural. Sin embargo, otras perspectivas comenzarían a terciar en el debate entre aquéllos que consideraban los medios y la escuela como formas sofisticadas



de manipulación ideológica y quienes encontraban en las nuevas tecnologías la oportunidad para resolver los viejos problemas educativos. Esos años serían fieles testigos del despliegue de ideas y propuestas como las “máquinas de enseñar” o la “instrucción programada” que, enmarcadas en la concepción –también novedosa– de la educación permanente, abreviarían en un cierto optimismo pedagógico modernizante que conviviría con las pedagogías radicalizadas de los sesenta

La fascinación de la Revolución Argentina por los técnicos ofreció condiciones inmejorables para los pedagogos de construir una legitimidad desde el lugar del especialista, sin asumir los costos de las decisiones políticas. Sin embargo, este tipo de intervención intelectual, propia de la tecnocracia, sería fuertemente cuestionada por los sectores estudiantiles, particularmente por su complicidad con un gobierno que había reprimido e intervenido la universidad. Por su parte, se verificó la permanencia y continuidad de los sectores católicos privados, que monopolizaron posiciones de conducción dentro del sistema y apostaron a retomar el control institucional e ideológico del sistema educativo. De allí que su decidido impulso a la reforma educativa y el reclamo férreo por la materialización de una ley orgánica de educación se constituyeran en las estrategias certeras para avanzar hacia la concreción de sus objetivos. Con el Cordobazo, se hizo evidente la profunda debilidad que escondía el discurso del orden y autoridad proclamado por Onganía, porque aquella premisa con la cual se había iniciado la intervención militar de 1966, de que: “las fuerzas armadas no gobiernan ni cogobiernan”, si bien intentaba preservarlas del desgaste político a través de concentrar toda la responsabilidad en la figura del presidente, además de acentuar el aislamiento interno, se volvió en contra cuando las distintas pobladas comenzaron a erosionar aquella autoridad de la cual pendía todo el esquema institucional. La asunción de Levingston, en junio de 1970 en reemplazo de Onganía, fue el resultado de largos debates castrenses que intentarían relanzar los objetivos de la Revolución Argentina pero con un tono decididamente nacionalista. La movilización popular indicaría una inequívoca tendencia a la mayor radicalización de las protestas sociales, mientras que los partidos políticos y la burocracia sindical encontrarían el momento oportuno para canalizar su sentimiento opositor

y recuperar el protagonismo perdido. Sin embargo, faltaría tiempo para que recién, y *a posteriori* de la progresiva liberalización de la actividad política, con la asunción de Lanusse, se empezase a vislumbrar una salida electoral (Suasnabar; 2004).

En cuanto a la reforma educativa, 1970 también representó un momento particular. Ese año marcaría la separación entre la primera etapa, caracterizada por la desprolijidad política y el autoritarismo de la gestión Astigueta, de aquella otra donde la sucesión de huelgas docentes y la actividad y movilización política universitaria se desplegaría en forma creciente. En este sentido, para la gestión Pérez Ghilhou, el comienzo de la década todavía aparecía rodeado de un cierto optimismo respecto del futuro, alimentado en la tranquilidad que brindaba una discreta oposición expresada sólo hasta ese momento en declaraciones. Esta expectativa estaba reforzada por la actitud de ofensiva emprendida por el equipo de técnicos, que combinaba los esfuerzos por construir un consenso de apoyo a la reforma con la promesa de apertura y participación hacia todos los sectores, pero sobre todo, a las distintas representaciones gremiales docentes. Esta actitud no se modificaría con la asunción del Dr. José Luis Cantini; por el contrario, se mantendría y profundizaría, hecho que queda claramente demostrado en la continuidad otorgada al equipo técnico encabezado por Emilio Mignone. Así, la gestión de Pérez Ghilhou, más que expresar un cambio de rumbo representó una continuación, un poco más prolija, de la política educativa, a la cual se agregaría una política de creación de nuevas universidades en el interior del país que, a diferencia de la reforma educativa, contaría con un apoyo notablemente mayor, en especial de los sectores políticos y sociales provinciales (Suasnabar, 2004).

## **VII. La creación de la Universidad Nacional de Entre Ríos y la incorporación de la Facultad de Ciencias de la Educación a la nueva universidad**

La política universitaria de la Revolución Argentina, que se había sustentado en objetivos claramente autoritarios y represivos –el extirpar la subversión de las universidades–, paulatinamente se orientó hacia

una tentativa de modernización tecnocrática. Sin embargo, las primeras resistencias masivas a partir de 1969 hicieron que se tomara conciencia de la necesidad de cambios políticos y estructurales. Es en este contexto que apareció, de manera precipitada, la decisión de crear nuevas universidades en el interior del país (Pérez lindo, 1985).

A partir de mayo de 1971 y hasta mayo de 1973 se crearon, por ley, dieciséis universidades nacionales, entre ellas, la Universidad Nacional de Entre Ríos. El ideólogo de esta política fue el Dr. Alberto Taquini, quien argumentó y justificó esta iniciativa en conferencias y documentos de amplia difusión por aquellos tiempos. Sin lugar a dudas, los objetivos centrales que movilizaron esta ola de creaciones universitarias se sustentaban en la idea de que la regionalización del sistema universitario, además de brindar hacia el interior mayores posibilidades de desarrollo, se convertía en una herramienta estratégica para descongestionar la superpoblación de las universidades metropolitanas existentes y su creciente activismo político.

El proyecto original preveía sólo la creación de cuatro o cinco universidades, entre ellas, Luján, Lomas de Zamora, Río Cuarto y Salta. Sin embargo, una vez puestos en marcha los planes de creación de esas casas de estudios, surgieron en distintas regiones del país diversas iniciativas que, impulsadas por asociaciones locales, reclamaban la creación de universidades en otras provincias argentinas. Las decisiones que dieron lugar a la creación de nuevas universidades nacionales fueron acompañadas de voluminosos trabajos, denominados “estudios de factibilidad”, que fueron concebidos como auténticos alegatos en pos de la creación universitaria propuesta. Entre Ríos no permaneció ajena a este proceso y, al igual que otras provincias, reclamó al gobierno nacional del General Lanusse la instalación de una universidad nacional en su territorio.

El 19 de febrero de 1973, el estudio de factibilidad para la creación de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER), en trece tomos, era entregado al Ministro de Cultura y Educación de la Nación, Dr. Gustavo Malek, por una nutrida concurrencia integrada por representantes de las ciudades de Paraná, Concordia, Gualaguaychú y Concepción del Uruguay. *El Diario de Paraná* del 23 de febrero de 1973 hacía referencia a

ese acontecimiento sintetizando el contenido del estudio en tono elogioso, en todo coherente con su pública filiación política partidaria radical y, por ende, con la postura asumida por Unión Cívica Radical –UCR–<sup>18</sup> entrerriana respecto de esta creación en su plataforma electoral.

La creación de la UNER se concretó con la sanción del Decreto Ley N° 20.366 el 10 de Mayo de 1973, empezando a funcionar como tal en 1974<sup>19</sup>. Con su creación y posterior puesta en funcionamiento, la Facultad de Ciencias de la Educación de Paraná, al igual que las otras unidades académicas de la UNL ubicadas en territorio entrerriano, pasaron a depender de la UNER.

Apoyos y oposiciones a la creación de la UNER se manifestaron en el interior de la Facultad de Ciencias de la Educación –al igual que en el interior de las otras unidades académicas de la UNL en Paraná<sup>20</sup>–. Es de destacar que, mientras algunos sectores estudiantiles y profesoriales manifestaron su férrea oposición al proyecto, y con ello acordaron –más allá de los matices– con la postura del Consejo Superior de la UNL hecha pública por Res. N° 498 del 28 de Diciembre de 1972, hubo también otros sectores de ambos claustros que prestaron un decidido apoyo. Sintomática fue, para el caso del claustro de profesores, la participación de algunos de ellos en la Comisión de Estudios de Factibilidad pro UNER<sup>21</sup>. Finalmente, y más allá de las oposiciones, la UNER sería un hecho consumado y efectivizaría su funcionamiento en 1974 con la instalación de su casa rectoral en la ciudad de Concepción del Uruguay.

## Notas

1. Véase al respecto: “Acto público pro-enseñanza libre”, en *El diario*, 12/09/58.

2. Véanse al respecto: “La vapuleada libertad de enseñanza” (en *El Diario*, 7/9/58), “¿Escuela de libres o de esclavos?” (*El Diario* del 18/09/58), “El 28” (*El diario* del 28/9/58), “La juventud argentina, los nuevos ideales y la reforma” (*El Diario* del 6/10/58) y “Viva la confusión” (*El Diario* del 11/10/58). También consúltase “Grave situación de las universidades”, en *La Acción* del 1/9/58 y “Las Universidades que el país necesita” en *La Acción* del 21/9/58.

3. Véase: “Ha sido promulgada por el Poder Ejecutivo de la Nación el Artículo 28 de la Ley Universitaria”, en *El Diario* del 28/10/58.

4. Consúltense al respecto: Braslavsky (1980): 281-309; Martínez Paz (1986): 183-249, y Paviglianiti (1991): 9-76.

5. Tres militares condujeron la nación hasta mayo de 1973: el general Juan Carlos Onganía –desde junio de 1966 a junio de 1970–; el general Roberto Marcelo Levingston –desde junio de 1970 a marzo de 1971– y el general Alejandro Agustín Lanusse –desde marzo de 1971 a mayo de 1973–.

6. Véase: De Riz (2000): 51.

7. Los golpes propiciados a los ocupantes de la Facultad de Ciencias Exactas de la UBA debían tener para el organismo un propósito ejemplificador a la vez que materializarían el aislamiento de la resistencia estudiantil.

8. Véase: De Riz, (2000): 52.

9. Ante la imposibilidad de reformar el sistema educativo integralmente, las medidas que se proponían en el Proyecto fueron llevadas parcialmente –y con algunas modificaciones– a la práctica por el ministro Malek, hasta 1973.

10. La Res. 738/67 encomendaba al Dr. Gustavo Cirigliano y al Profesor Guillermo Francisco Esteban la elaboración del anteproyecto de Plan General de Estudios para la carrera de Ciencias de la Educación a implementarse desde 1968.

11. En definitiva, el Plan que se implementó en 1968 establecía: Un ciclo introductorio; Un ciclo Básico, Un ciclo Optativo (3 materias a opción entre las que debían proponer los Departamentos), Licenciatura (Tesis), Profesorado (Metodología y Práctica de la Enseñanza); Doctorado (Adscripción por 2 años a un Departamento y Tesis doctoral); Post grado: Cursos de especialización y actualización.

12. En efecto, éste contemplaba la especialización de los egresados a través de los Cursos, en concordancia con el art. 86 de la ley 17.245 y el estatuto de la UNL en su art. 88 y las recomendaciones de la III Reunión de Facultades, Departamentos e Institutos Universitarios Nacionales de Ciencias de la Educación realizada en Tucumán.

13. Resolución 754/67, F.C.E. UNL.

14. Ejemplos de ello lo constituyen las Resoluciones 1419/72 (Designa una comisión integrada por M. Aranzamendi; Néliida Landreani, Inés Kojanovich y Stella Malatesta para que se hagan cargo de la evaluación de los Cursos de Formación Profesional Acelerada llevados a

cabo por la Subsecretaría de Educación de la Provincia), 1424/72 (Designa delegados por la Facultad a Susana R. de Rivas y Francisco Esteban para que colaboren con las autoridades de la provincia para la mejor atención de las necesidades del campo educativo) y 1427/72 (Designa a María Irene Martín y a Germán Cantero para que integren la Comisión Técnica que se abocaría al estudio de una metodología de planeamiento a aplicarse en la revisión del currículum de las Escuelas Medias de la Provincia).

15. Resolución 983/69-1, F.C.E. UNL.

16. Véase: Southwell (1997): 122.

17. En consonancia con estas tendencias, hacia 1970 la Facultad implementaría un nuevo Plan de Estudios –aprobado por Res. Rectoral N° 46 de abril de 1970– que tendría por objetivo materializar la formación de los docentes de nivel elemental, intermedio, medio y superior, así como también, de los especialistas en educación que la reforma educativa demandaba. Así, el Ciclo Superior Especializado para la Licenciatura en Ciencias de la Educación ofrecía a los futuros especialistas o expertos en educación las terminalidades en Administración Educacional, Acción Social Educativa, Orientación Educacional y Educación a Distancia.

18. Véase al respecto: “La Unión Cívica Radical y la Universidad Nacional de Entre Ríos”, en *El Diario*, 5 de Enero de 1973: 2.

19. Consúltase al respecto el texto de Villarroel y Levín (1997).

20. Véase al respecto el artículo: “Universidad Nacional de Entre Ríos. Declaración”, en *El Diario*, 20 de Enero de 1973: 6. En él se daba a conocer públicamente la postura de los estudiantes y profesores de la Facultad de Ciencias Agropecuarias.

21. A modo de ejemplo, puede citarse la participación de los profesores Cantero y De Zan en dicha Comisión.

## Referencias bibliográficas

- BRASLAVSKY, C. (1980). La educación en Argentina: 1955-1980. En: *El país de los Argentinos* N° 141, CEAL.
- DE RIZ, L. (2000): *La política en suspenso 1966/1976*. Buenos Aires: Paidós.
- MARTÍNEZ PAZ, F. (1986): *El Sistema Educativo Nacional. Formación, desarrollo y crisis*. Universidad Nacional de Córdoba,
- PAVIGLIANITI, N. (1991): *Neoconservadurismo y Educación. Un debate silenciado en la Argentina de los noventa*. Buenos Aires: Libros El Quirquincho.
- VILLARROEL; LEVÍN, D. (1997). *Geopolítica e Integración: el caso de la Universidad Nacional de Entre Ríos*. UNER-AUGM-UNESCO.
- BUCHBINDER, P. (1997). *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras*. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires: Eudeba.
- . (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- CABALLERO MARTIN, A. (1931). *La universidad en Santa Fe*. Santa Fe: UNL.
- CAVAROZZI, M. (2006). *Autoritarismo y Democracia (1955-2006)*. Buenos Aires: Ariel.
- CULO, J. (1949). Maximio Victoria. Un apóstol del normalismo. Su concepto sobre educación, en: *Tellus*, 13 y 14 Febrero-Marzo: 322-326.
- FRONDIZI, R. (2005). *La universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades en América Latina*. Buenos Aires: Eudeba.
- HALPERIN DONGUI, T. (1995). *Argentina en el callejón*. Buenos Aires: Ariel.
- JAROSLAVSKY, J. (1972). *Laica o libre*. Bs. As.: CEAL.
- KROTSCHE, P. (2003). *Educación superior y reformas comparadas*. Buenos Aires: Univ. Nac. Quilmes.
- KUMMER, V. (1998). La Facultad de Ciencias Educativas y los principales tópicos de la polémica con el normalismo paranaense, en: *Revista IRICE*, 12:71-84.
- MENCHACA, M. (1961). La Universidad Nacional del Litoral. Antecedentes de su creación, en: *Revista Universidad*, 48: 145-157.
- MIGUEL, A. y col. (1997). La nueva configuración del campo profesional, las transformaciones en el sujeto pedagógico y el retorno de la didáctica, en la historia del discurso pedagógico en Entre Ríos (1930-1966) en: PUIGGRÓS, A.; OSSANNA, E. *La educación en las provincias 1955-1985*. Bs. Aires: Galerna.
- NASSIF, R. (1986). Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980). En: NASSIF, R., TEDESCO, JC; RAMA, G. *El Sistema Educativo en América Latina, Argentina*. Buenos Aires: Kapelusz.
- ORTIZ DE MONTOYA, C. (1940). Significación de la extinguida Facultad de Ciencias de la Educación de Paraná y su influjo en la cultura del Litoral, en: *Revista Universidad*, 6: 141-162.
- . (1967). *Momentos culminantes en ciento cincuenta años de educación pública en Entre Ríos (1816-1966)*. Santa Fe: Colmegna.
- PEREZ LINDO, A. (1985). *Universidad, política y sociedad*. Buenos Aires: Eudeba.
- PUIGGRÓS, A. (1994). *Imperialismo, educación y neoliberalismo en América Latina*. México: Paidós.
- . (Dir.). (1997). *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Bs. Aires: Galerna.
- REULA, F. (1971). *Historia de Entre Ríos. Política, étnica, económica, social, cultural y moral*. Buenos Aires: Castelví.
- ROMERA VERA, A. (1969). *Concepto, idea y realización de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Litoral*. Paraná: F.C.E., UNL.
- RUBINICH, L. (2003) La modernización cultural y la irrupción de la Sociología. (pp.245-279). En: JAMES, D. (Dir.). *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976)*. Bs. As.: Sudamericana.
- SOUTHWEL, M. (1997). Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-76). (pp. 105-155). En: PUIGGRÓS, A. (Dir.). *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Galerna.
- SUASNABAR, C. (2004). *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: FLACSO-Manantial.