

Un siglo después del movimiento de Córdoba

Pablo Javier Patiño



María Teresa Cano. *Cedo mi espacio* en la Casa del Encuentro MDE07, 2007. Intervención espacial. Dimensiones variables

El movimiento estudiantil, gestado en la Universidad de Córdoba hace un siglo, tuvo repercusiones significativas sobre la educación superior a lo largo del continente americano e, incluso hoy, se mantienen las condiciones y reflexiones que condujeron a ese grupo de jóvenes a asumir la lucha política por un cambio institucional. Para tener una aproximación al movimiento de Córdoba y a sus efectos, después de 100 años, se puede proponer un análisis en varios momentos históricos más o menos bien definidos.

Condiciones previas

La colonización española de los territorios de las “Indias” fue acompañada por la creación de universidades que permitieran consolidar el sometimiento cultural del Nuevo Mundo. Durante la etapa colonial se crearon 31 universidades, de las cuales 17 habían sobrevivido para el momento de la Independencia.¹ Estas universidades coloniales asumieron el modelo de la universidad medieval española representado por las universidades de Salamanca y Alcalá de Henares. Entre ellas existían diferencias significativas que determinaron la evolución posterior de las universidades latinoamericanas hacia universidades estatales y privadas, respectivamente. Mientras que Salamanca respondió en sus orígenes a la idea de una universidad al servicio de un Estado nación, y por tanto tenía una característica más secular, Alcalá de Henares correspondía más bien a la de un convento-universidad, que tenía como elemento central la teología y estaba dirigida a la formación del clero.^{2 y 3} Además, Salamanca tenía un modelo que seguía el de la Universidad de Bolonia, en el cual los estudiantes participaban en el gobierno de la universidad, mientras que en Alcalá el gobierno estaba centralizado y tenía como elemento principal a los catedráticos. Con independencia del modelo asumido, el incremento de las universidades en los nuevos territorios se debió a la relación particular que existía entre la Iglesia católica y el Estado español, gracias a lo cual la Iglesia logró una enorme injerencia en los territorios coloniales.⁴ La influencia de la cultura española sobre la universidad en los territorios de ultramar se mantuvo a lo largo de todo el periodo colonial y, en consecuencia, al igual que sucedió en la

península ibérica, las colonias españolas, y en especial sus universidades, estuvieron marginadas durante un largo tiempo de las transformaciones que se dieron a partir de las revoluciones científica e industrial.

En este contexto tuvo lugar la creación de la Universidad de Córdoba en 1613 (la más antigua de las universidades argentinas), que asumió el modelo escolástico tradicional de las universidades españolas, así como las características oligárquicas en su funcionamiento. Este modelo fue puesto en crisis por la llegada del radicalismo al poder en Argentina en 1916, mediante el ejercicio del sufragio universal, lo que representó el ascenso político de las capas medias de la sociedad, vigorizadas por el torrente inmigratorio, aunado a la creciente urbanización del país.⁵

El movimiento universitario revolucionario (MUR)

A finales del siglo XIX y principios del XX surgió en varios países de América Latina un pensamiento emancipador en contra de la influencia de las nuevas corrientes culturales y filosóficas de Europa, en particular francesas e inglesas, así como del movimiento imperialista norteamericano. Este pensamiento “americanista” encontró, en la segunda década del siglo XX, el escenario proclive en Argentina, situación que terminó por dar origen al movimiento revolucionario de los estudiantes de la Universidad de Córdoba, que además tuvo la influencia de las ideas de las revoluciones rusa y mexicana, pero que también reflejó los efectos de la Primera Guerra Mundial, evento responsable de una gran crisis del sistema de valores occidentales.^{6 y 7} En 1918 los estudiantes se rebelaron en contra de la enseñanza tradicional y las autoridades oligárquicas de la universidad, lo que condujo a que el gobierno nacional la interviniera para obligar a la reforma de los estatutos y así cumplir muchas de

las demandas estudiantiles.⁸ La posición crítica y contestataria del movimiento estudiantil se evidencia en las reflexiones expresadas en el Manifiesto de Córdoba del 21 de junio de 1918 de “La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica”:

Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y —lo que es peor aun— el lugar donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil.⁹

Aunque el MUR era un movimiento universitario, sus objetivos eran más amplios; de hecho, proponía una democratización de la universidad de una manera tal que la propia universidad se convertiría en un agente democratizador. Esa fue la justificación del propósito que definía el movimiento de reforma: el cogobierno, lo que implicaba el gobierno autónomo de las universidades por sus estudiantes, profesores y graduados.¹⁰ La participación directa de los estudiantes en la dirección de las universidades fue considerada como un valor en sí y como una salvaguarda contra la tendencia de la “casta universitaria” de encerrarse en su propia torre de marfil. Los fines principales que buscaba el MUR eran la ampliación de la cobertura y el libre acceso a las universidades, la promoción de la investigación científica para contribuir al desarrollo del país y a la extensión universitaria, vista como la colaboración con los sectores menos favorecidos de la población a través de la difusión cultural y la asistencia técnica. Esto condujo a que se definiera una triple función para la nueva universidad y una característica muy propia de la universidad en América Latina: enseñanza, investigación y extensión.¹¹

De acuerdo con el antropólogo, escritor y educador brasileño Darcy Ribeiro, las transforma-

ciones más importantes del MUR que se iniciaron en Córdoba fueron:

- a) La erradicación de la teología y, en su lugar, la introducción de directrices del positivismo.
- b) La ampliación y diversificación de las modalidades de formación profesional mediante la creación de nuevas escuelas profesionales.
- c) El intento de institucionalizar el cogobierno de la universidad por sus profesores y estudiantes.
- d) La implantación, en muchos casos más verbal que real, de la autonomía de la universidad con relación al Estado.
- e) La reglamentación del sistema de concursos para el ingreso a la carrera docente que, sin embargo, no logró eliminar el nepotismo catedrático.
- f) Por último, algunas conquistas en el campo de la libertad docente, de la modernización de los sistemas de exámenes y de la democratización, a través de la gratuidad de la enseñanza superior pública.¹²

Las dos características principales que resultaron de esta reforma universitaria fueron la autonomía de la universidad en su relación con el Estado y la creación de un modelo de cogobierno que puso la administración de la universidad en las manos de los profesores, los estudiantes y en ocasiones de los egresados. En este modelo de cogobierno los rectores y vicerrectores y los decanos y vicedecanos eran elegidos para periodos cortos por órganos electorales formados principalmente por representantes de los profesores y de los estudiantes. De este modo, el paisaje de la educación superior de América Latina fue dominado, durante varias décadas del siglo XX, por una universidad bastante autóctona. Era una institución distante del gobierno y de la industria y, con frecuencia, en contra de ambos; sin embargo, mantenía vínculos sólidos con otros sectores de la sociedad.¹³

Efectos del movimiento de Córdoba en el sistema universitario latinoamericano

En el lustro que siguió al movimiento de Córdoba, muchos de sus críticas y aspectos conceptuales se propagaron como pólvora entre las universidades de varios países de América Latina; en particular, sus efectos se sintieron en Uruguay, Perú, Chile, Colombia, México y Cuba, pero terminó influyendo en los demás países del continente.

Aunque el movimiento de Córdoba fue fundamental para trazar una ruta diferente de aquella que la universidad latinoamericana había recorrido desde la Colonia, esto no fue suficiente para que la mayor parte de las instituciones de educación superior de la región asumieran el modelo de universidad que ya se había establecido, primero en Europa y luego en Norteamérica, y que para ese momento se evidenciaba como líder en diferentes partes del mundo. Paralela a esta condición, la industrialización en los países desarrollados promovió en América Latina un periodo de crecimiento económico que mantuvo el modelo económico extractivo basado en las exportaciones de materias primas con poco valor añadido de conocimiento. Esto hizo que se consolidara la dependencia de las capacidades extranjeras para la innovación, de forma que la "revolución académica" del siglo XIX, que convirtió la investigación en una función principal de las universidades en el mundo industrializado, solo se transmitió un siglo más tarde a América Latina de una manera lenta, gradual y "no revolucionaria".¹⁴ En este sentido, como lo plantea Tünnermann, las universidades latinoamericanas mantuvieron, durante la mayor parte del siglo XX, un perfil con rasgos tales como: carácter elitista, énfasis en la formación profesional, estructura académica alrededor de facultades o escuelas profesionales semiautónomas, carrera docente incipiente y catedráticos que dedican pocas horas a sus labores docentes, ausencia de una organización



María Teresa Cano. *Con sabor a chocolate*, 1984, chocolate fundido y papel metálico, 160 x 60 x 25 cm D (1)

administrativa eficaz, autonomía para la toma de decisiones en lo académico, administrativo y financiero en grado variable, gobierno de la universidad por los órganos representativos de la comunidad universitaria con la participación de estudiantes, egresados y personal administrativo, métodos docentes basados principalmente en la cátedra magistral y en la simple transmisión del conocimiento, incorporación de la difusión cultural y de la extensión universitaria como tareas normales de la universidad, aunque con alcance limitado por la escasez de recursos, preocupación por los problemas nacionales, pero sin que se establecieran suficientes vínculos con la comunidad nacional o local, ni con el sector productivo y crisis económica crónica por la insuficiencia de recursos.¹⁵

Después de varias décadas, el panorama de la educación superior en América Latina no se había transformado en la dimensión que proponía el movimiento de Córdoba, como lo puso

en evidencia Rudolph Atcon, emisario de la Alianza para el Progreso, quien realizó un análisis de la educación en América Latina y cuyos resultados presentó en un informe publicado en 1961. Para ese momento, solo un 50% de la población en la región, unos 100 millones de personas, recibía algún tipo de educación. Un poco más del 1% del total de la población completaba la educación secundaria, y solo el dos por mil, aproximadamente, llegaba a la universidad. Por tanto, “la gran masa de latinoamericanos estaba condenada no solo al analfabetismo sino a la exclusión total del ciclo producción-consumo dentro de la sociedad contemporánea”.¹⁶ Como lo planteó José Joaquín Brunner, durante mucho tiempo las universidades

vivieron en el mejor de los mundos posibles: gozaban de gran prestigio, con mucha autonomía para gobernar y resolver sus asuntos, recibían un amplio financiamiento del Estado, a veces con poderes especiales de supervisión sobre el

resto del sistema educativo, además los gobiernos limitaban la aparición de competidores en el sistema, y lo mejor de todo, ellas solo atendían a una minoría de la población juvenil en edad de cursar estudios superiores (en el promedio regional, un 2% el año 1950).¹⁷

A finales de los años 60, una nueva ola de cambios recorrió muchas universidades de distintos países, lo que incluyó una renovada preocupación por el papel de la universidad en el desarrollo regional y nacional. El panorama generó optimismo acerca de cómo una transformación de la educación superior en América Latina podría conducir a los cambios socioeconómicos necesarios para la modernización de las naciones. Ribeiro señaló la necesidad de una universidad estructurada como parte de la fuerza dinámica de la modernidad, con un mínimo de madurez científica que permitiera un desarrollo autónomo de la cultura nacional y diera respuesta a las carencias de la región, que no correspondiera a la copia de proyectos ajenos, sino a un desarrollo autónomo que partiera de la formulación de proyectos específicos que respondieran a las aspiraciones propias.¹⁸ Según él, la universidad latinoamericana debería consolidar la investigación científica como un mecanismo para incorporar a la sociedad todo el esfuerzo de interpretación de la experiencia humana, al mismo tiempo que le agregaba las expresiones de creatividad cultural de su pueblo, con el fin de capacitarlo para realizar sus potencialidades de progreso y, de ese modo, integrarse a la civilización de su tiempo. Además, la universidad debería tener una función política para vincularse a la sociedad y a la cultura nacional, con el objeto de convertirse en el núcleo más vivo de percepción de sus calidades, expresión de sus aspiraciones, difusión de sus valores y combate de todas las formas de enajenación cultural y de adoctrinamiento político.¹⁹ La propuesta de Ribeiro se podría ver como una vía para conjugar las vertientes científicas de la universidad, provenientes del hemisferio norte, con la necesidad de responder a las

particularidades culturales de las naciones latinoamericanas, de alguna manera retomando el espíritu del movimiento de Córdoba, pero ahora bajo la esfera de los cambios revolucionarios desencadenados por el Mayo de 1968.

100 años después la universidad latinoamericana sigue en deuda

A pesar de los cambios significativos que ha tenido la educación superior en América Latina después de la segunda mitad del siglo XX, son bastantes los cuestionamientos que se le han hecho durante este periodo, que son similares a aquellos que llevaron a las protestas de los estudiantes en Córdoba y muchos de los cuales siguen teniendo vigencia hoy. En 1971, Ribeiro consideraba que la universidad latinoamericana, más que un modelo, era un residuo histórico, resultado de una secuencia de procesos que se dieron desde el origen colonial y luego por la influencia republicana. Aunque su estructura no correspondía a un conjunto definido de propósitos o a decisiones deliberadas tomadas con lucidez, evidenciaba características peculiares que se reflejaban en “una división tradicional en facultades profesionales autosuficientes y cátedras autárquicas”.²⁰ Para Tünnermann, las universidades latinoamericanas no tenían una estructura que correspondiera a un esquema definido, lógico y racional que estuviera de acuerdo con la función que desempeñan. La universidad latinoamericana de hoy es un conjunto heterogéneo en que elementos de universidades europeas y norteamericanas se superponen o encajan en una trama tradicional heredada de la universidad española del siglo XVIII.²¹

El experto en la universidad Pedro Krotsch, al reflexionar sobre la universidad argentina y latinoamericana, planteó que el vínculo que se había establecido históricamente entre universidad, sociedad y economía fue poco proclive al desarrollo científico y tecnológico. El modelo de la “universidad de los abogados” no ha cam-

biado en lo esencial, los “sistemas se han masificado y complejizado sin duda en términos de relación público-privado, multiplicación de instituciones, creación de organismos de aseguramiento de la calidad y las constantes apelaciones a este último término en los debates regionales”.²² Esas particularidades de la universidad latinoamericana son el resultado de la herencia colonial, así como de la importación, durante el siglo XIX, del modelo napoleónico de universidad, a lo que, recientemente, se agregaron elementos tomados principalmente de la universidad norteamericana.²³

Al cumplirse 100 años del movimiento de Córdoba, más allá de la discusión sobre los temas de autonomía y cogobierno, el debate más importante para la universidad latinoamericana se debería dar entre la construcción de un modelo propio de universidad que dé respuesta a las condiciones particulares de nuestras naciones y la posibilidad de asumir el modelo hegemónico de universidad de investigación norteamericana con una relación cada más estrecha con el capitalismo cognitivo.

Referencias bibliográficas

- 1 GARCÍA GUADILLA, C. (2008). *Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana*, Caracas, Unesco / IESALC, Cendes, Bid & Co, pp. 31, 32.
- 2 *Ibidem*, p. 26.
- 3 TÜNNERMANN, C. (1996). *Breve historia del desarrollo de la universidad en América Latina. La educación superior en el umbral del siglo XXI*, Caracas, cresalc. Versión digital de *Envía* (Universidad Autónoma Metropolitana), p. 125. Recuperado de <http://envia.xoc.uam.mx/tid/lecturas/Unidad%20I/Tunnermann.pdf>.
- 4 BORRERO, A. (2008). *La universidad. Estudios sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias. i: Historia universitaria: La universidad en Europa desde sus orígenes hasta la Revolución francesa*, Bogotá, Editorial Pontificia Universidad Javeriana, p. 446.
- 5 TÜNNERMANN, C. (2008). *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)*, Buenos Aires, Clacso, p. 42.
- 6 *Ibidem*.
- 7 HERMO, J. Y PITTELLI, C. (2009). “La Reforma Universitaria de Córdoba (Argentina) de 1918. Su influencia en

el origen de un renovado pensamiento emancipatorio en América Latina”, p. 15. Recuperado de <http://www.reformadel18.unc.edu.ar/privates/Pittelli%20Hermo%20Revista%20bicentenario%20final.pdf>.

- 8 *Ibidem*, p. 12.
- 9 Manifiesto de Córdoba del 21 de junio de 1918. Fuente en línea: <http://observasur.org/wp-content/uploads/2017/06/Manifiesto-de-C%C3%B3rdoba.pdf>.
- 10 AROCENA, R. Y SUTZ, J. (2005). “Latin American Universities: From an Original Revolution to an Uncertain Transition”, en: *Higher Education*, 50 (4), p. 575. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/25068112>.
- 11 *Ibidem*, p. 576.
- 12 RIBEIRO, D. (1971). *La universidad latinoamericana*, Santiago de Chile, Universitaria, p. 72.
- 13 AROCENA Y SUTZ, *op. cit.*, p. 576.
- 14 *Ibidem*, p. 577.
- 15 TÜNNERMANN, C. (2006). “Tendencias y desafíos de la universidad en América Latina”. Conferencia presentada en el Curso Instituto de Gestión y Liderazgo (IGLU), Región México, Universidad de Guanajuato, pp. 11-12. Recuperado de <http://cea-dug.ugto.mx/iglu/Mod%20III/lecturas/7%20tendenciasydesaf%EDosdela%20universidaden%20am%E9rica%20latina%20PROSP.pdf>.
- 16 ATCON, R. P. (1961). *La universidad latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en la América Latina*, Bogotá, p. 3, edición digital por Christian Hernández Amaya (2009). Recuperado de http://notasobreras.net/images/stories/pdf/moes71/atcon_la_universidad_latinoamericana.pdf.
- 17 BRUNNER, J. J. (1990). *Educación superior en América Latina. Cambios y desafíos*, Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica, p. 78.
- 18 Ribeiro, *op. cit.*, p. 13.
- 19 *Ibidem*, pp. 88-90.
- 20 *Ibidem*, p. 133.
- 21 TÜNNERMANN, C. (2003). *La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI*, México, Unión de Universidades de América Latina, p. 79.
- 22 KROTSCH, P. (2014). “¿Qué universidad nos imaginamos?” Conferencia Universidad Nacional de Córdoba, en: *Revista del iice*, 35, p. 15.
- 23 Tünnermann, 2003, *op. cit.*, p. 80.

Pablo Javier Patiño es médico, magíster y doctor en Ciencias. Profesor titular de la Universidad de Antioquia, dirige actualmente la Corporación de Investigaciones Biológicas –CIB–. Publicó recientemente el libro *La Universidad colombiana, horizontes y desafíos*. Escribió este texto para la *Agenda Cultural Alma Máter*.