

La Universidad Nacional de Córdoba y el retorno de la democracia

Juan Pablo Abratte y Javier Moyano

En este ensayo nos proponemos reflexionar sobre el modo en que las estructuras universitarias experimentaron, en el caso de la Universidad Nacional de Córdoba, el proceso de recuperación democrática en los años previos y posteriores a 1983. Nuestro análisis reconocerá como punto de inicio a la crisis de la dictadura posterior a la derrota de Malvinas, y como punto de cierre la gestión rectoral de Luis Rébora, el primer rector elegido democráticamente por representantes de diferentes claustros reunidos en la Asamblea Universitaria tras la recuperación de la democracia.

Con este cometido procuraremos, en un primer momento, trazar una caracterización del contexto general de esta particular etapa de la historia argentina. En un segundo momento intentaremos visualizar quienes fueron, dentro de la Universidad Nacional de Córdoba, los actores protagónicos del proceso. A continuación consideraremos los asuntos que en diferentes momentos dividieron aguas en la política universitaria, enfrentando o acercando, alternativamente, a algunos de tales actores. Luego, esbozaremos una periodización de este proceso, distinguiendo el peso relativo de los diferentes actores protagónicos en cada etapa, y la manera en que se definieron los asuntos sobre los que antagonizaban tales protagonistas. Por último reseñaremos las principales transformaciones de la universidad en la primera gestión rectoral elegida democráticamente.

El escenario político: la democracia incipiente

El proceso de transición a la democracia en la Argentina, puede ser caracterizado por una dinámica societal que va del “encantamiento” al “desencanto”. El derrumbe del régimen de facto –que se produjo en la esfera económica, la política y la militar- tuvo como consecuencia una amplia legitimación del sistema democrático y una fuerte movilización de la sociedad en torno a la participación política. “El retorno del gobierno constitucional fue un momento de gran entusiasmo colectivo: la abrumadora mayoría de la población manifestó su preferencia por la democracia representativa; el interés por la política subió a un pico histórico y, cuando se reabrieron los registros partidarios, se afilió casi un tercio del padrón electoral” (NUN, 1995; p.82).

El Radicalismo jugó un papel decisivo en este proceso, en primer lugar porque apeló a “las movilizaciones callejeras, los actos públicos y a un intenso activismo de los cuadros de Renovación y Cambio y de la Junta Coordinadora Nacional de la Juventud, para penetrar clientelas hasta entonces impermeables a sus consignas” (CAVAROZZI, 1997; p.101). En segundo lugar porque logró disputar al Peronismo el apoyo de los sectores populares que hasta entonces habían constituido su base electoral. Su estrategia se asentó sobre “un discurso democrático que hacía aparecer al peronismo y, sobre todo al sindicalismo, como lo antiguo y lo no-democrático” (GARCIA DELGADO, 1994; p.114).

La fragmentación del Justicialismo, la fuerte presencia sindical en su cúpula partidaria y el temor de que sus luchas internas pudieran desestabilizar la democracia incipiente, fueron aprovechados por la UCR para alcanzar el triunfo electoral. Sebastián Barros, analiza cómo el discurso de Alfonsín logró articular ideológicamente a diferentes reclamos que convivían en la arena política, produciendo una frontera política que excluía a

sectores del Peronismo –particularmente a la “burocracia sindical” en el polo “autoritario” del antagonismo (BARROS, 2002)

La nueva gestión privilegió una visión de la democracia sustentada sobre la figura del ciudadano, del sistema de partidos y de la representación parlamentaria, subestimando la presencia efectiva, en toda sociedad, de las corporaciones (PORTANTIERO, 1987).

Para el Radicalismo, el modo de consolidar el sistema democrático y de asegurar la gobernabilidad era lograr el control de las demandas corporativas, disminuir el peso de las Fuerzas Armadas, la Iglesia y el Sindicalismo- frente al Estado.

Esta concepción de democracia imprimió una lógica política particular a la transición: las posibilidades del consenso se verían limitadas -en parte por la fragmentación de la oposición y en parte por la desconfianza del gobierno acerca de su carácter democrático. Al decir de Myriam Southwell, “la recuperación democrática fue dominada por una lógica confrontativa y el punto de vista más frecuente fue la necesidad de excluir al otro, más que la posibilidad de articular posiciones diferentes” (SOUTHWELL, 2006 p. 3)

En cuanto a la política económica, el gobierno partió de un diagnóstico similar al que se había realizado en el plano político: “la grave crisis económica que afectaba a la Argentina desde 1981, era el resultado de las políticas calificadas como ortodoxas durante el gobierno de Videla” (CAVAROZZI, 1997; p. 103).

El programa aplicado, de características keynesianas, implicaba fuertes conflictos externos (por la falta de acuerdos con la banca internacional) e internos (por la ausencia de consensos con los sectores corporativos y con la oposición). Las limitaciones de este programa rápidamente se tornaron evidentes. La crisis económica se agudizó en 1985 y el gobierno modificó su programa económico y puso en marcha el Plan Austral.

El control de la economía, la división del Peronismo y debilidad de las Fuerzas Armadas –producto de las políticas de revisión de sus actuaciones contra los derechos humanos– permitieron reforzar la imagen positiva del gobierno, aumentar su prestigio internacional y ampliar su credibilidad; el “encantamiento democrático” se vio fortalecido.

A partir de 1987, el fracaso del plan económico se sumó al retorno de fuertes presiones corporativas de empresarios y organizaciones gremiales, a la férrea oposición parlamentaria del Justicialismo –fortalecido por la formación de una línea interna renovadora- y a la emergencia de nuevos conflictos militares -que finalizaron con la sanción de la Ley de Obediencia Debida.

Los significados asignados a la “democracia” en el contexto de la transición comenzaron a perder sentido: el cuestionamiento al régimen autoritario, la movilización, la representación y el pluralismo ciudadano perdieron centralidad en el discurso político. La crisis económica, el derrumbe del Estado y la ausencia de consensos produjeron una paulatina pérdida de sentido de la política. La primavera democrática llegó a su fin y la transición culminó en “desencanto”.

Democratización y Políticas Educativas

En el campo educativo, las políticas del período se orientaron a la democratización del sistema. Tal como lo señala Tiramonti “el programa educativo del alfonsinismo se montó en un doble propósito: por un lado recuperar el perfil de país integrado, igualitario, inclusivo y educado y extender sus beneficios a los sectores sociales que hasta el momento habían sido discriminados negativamente por los gobiernos autoritarios y, por otro, modificar los patrones socializadores de las escuelas a favor de la conformación de una

identidad ciudadana compatible con los valores del liberalismo político y de un orden democrático basado en la participación pluralista y las instituciones representativas. Se trataba, entonces, de generar un vínculo entre la educación y la democracia a través de la eliminación de aquellas políticas escolares que habían pretendido someter al sistema a las exigencias del autoritarismo” (TIRAMONTI, 2004; p 226)

En la esfera universitaria, la política del alfonsinismo partió de la necesaria recuperación de la institucionalidad democrática: normalización de las Universidades Nacionales, conformación de los Organismos Colegiados de Gobierno, reapertura de los Centros de Estudiantes, recuperación de la autonomía universitaria fueron las principales consignas de la política universitaria del período. Un primer elemento, que impactó profundamente en el sistema universitario argentino en la temprana recuperación democrática fue la apertura del ingreso a las carreras universitarias, sin ningún tipo de restricción. En el imaginario alfonsinista, la revisión de las medidas restrictivas dispuestas por el gobierno de facto –en el caso de las Universidades la vigencia del cupo universitario y el examen de ingreso– tenía en sí misma un efecto democratizador. La denominada “explosión” de la matrícula universitaria fue un fenómeno generalizado en los primeros años de la recuperación institucional del país.

El clima de movilización social y política, especialmente de segmentos importantes de la juventud, la apertura de nuevas carreras y la ampliación del acceso mediante la eliminación del examen de ingreso y del cupo universitario, fueron algunos de los factores que incidieron en este fenómeno. Un análisis de la evolución de la matrícula en el período 1975-1985 para el sistema universitario en su conjunto y para la UNC permite realizar una lectura de este proceso.

Matrícula UNC/Sistema Universitario Nacional (1975-1985) ¹

	1975	1980	1975/80 (%)	1985	1980/85 (%)
UNC	50.504	35.062	-30.57%	56.363	60.75%
Total 26 universidades	455.586	301.812	-33.75%	589.026	95.16%

Como puede advertirse, la evolución de la matrícula de la UNC para el período, siguió la tendencia general del sistema universitario en su conjunto: los datos de 1980 muestran una disminución significativa de la matrícula -superior al 33%- respecto de los índices del quinquenio anterior, y un crecimiento notable – mayor al 95%- para el quinquenio posterior. Considerando esta situación, puede advertirse que el crecimiento de la UNC en los primeros años de la democracia fue menor que el del sistema universitario nacional en su conjunto, y que llegó a superar levemente la matrícula del año anterior al golpe militar. De todos modos, si se comparan estos datos con la matrícula de 1980, puede observarse un crecimiento significativo.

¹ Los datos fueron extraídos de Rébora, Luis A. (1987) Estructura y Dimensión de la Universidad, Córdoba UNC. En este trabajo se presenta información cuantitativa referida a las siguientes universidades: Buenos Aires, Córdoba, La Pampa, Patagonia, La Plata, Nordeste, Rosario y Tucumán. Se presenta una re elaboración que refiere exclusivamente a la UNC y al conjunto de las entonces 26 universidades nacionales.

Las posibilidades de acceso a la Universidad pública se habían expandido notablemente, sin embargo “la enseñanza superior incrementa el desgranamiento, reduciendo a sólo un 8 por ciento el número de alumnos en edad de cursarlas (18 a 25 años) que concurren a ella. La Universidad que en relación con otros países exhibe un alto poder de atracción, tiene también un alto coeficiente de deserción, que oscila entre el 35 por ciento y el 60 por ciento, según las características de las carreras y que se hace más notable en el primer año como consecuencia de la desconexión anotada entre ésta y el ciclo precedente” (REBORA, 1987a p.18)

El fenómeno de la explosión matricular, aunque significativo no había modificado las condiciones de acceso de las mayorías al sistema universitario y la alta deserción que evidenciaban las universidades nacionales limitaba los alcances democratizadores de la ampliación del ingreso.

Uno de los eventos más relevantes de la política educativa post-dictatorial fue la realización de un Congreso Pedagógico Nacional. Los propósitos del Congreso se inscribían claramente en el horizonte democratizador, sobre todo deliberativo. La intención del gobierno alfonsino estuvo centrada en la apertura de un amplio y plural debate, que se orientaba no sólo a una consulta a diversos sectores políticos y sociales acerca de la situación educacional, sino que proponía que los aportes del congreso orientaran las definiciones de política educativa tanto a nivel legislativo como ejecutivo. Tal como lo señala Myriam Southwell, “Algunos testigos del evento han formulado la característica según la cual el CPN se basó en una particular fantasía social: si de un congreso con características globales similares –el de 1882 como parte del debate que se cristalizó en la ley 1420- habían emergido debates y regulaciones que ordenaron el sistema educacional durante un siglo, otro congreso podría permitir un proceso similar (SOUTHWELL, 2006 p. 7).

Las Universidades fueron convocadas a la discusión del Congreso Pedagógico, sin embargo la participación del sector público se vio limitada a lo largo de su desarrollo. Los principales actores del Congreso fueron los partidos políticos y la Iglesia Católica. Los sectores gremiales –y en particular los universitarios- decidieron retirarse del congreso en la medida en que los conflictos salariales y las demandas de incremento presupuestario se fueron incrementando a lo largo de la gestión alfonsinista. Las Universidades –ámbitos privilegiados de participación política– tampoco ocuparon un espacio central en el debate propuesto durante el Congreso. Pese a que la intencionalidad política del evento era la de construir lineamientos consensuados para la definición de la política educativa, y en particular para la sanción de una nueva legislación educacional –que integraría a la educación superior- la participación de las Universidades Nacionales en este debate fue más que limitada.

“La Universidad de Córdoba advirtió que la propia organización del Congreso podía dejar afuera de éste a la Universidad como institución y para ello y con la idea de incorporarse activa y responsablemente a este Congreso Pedagógico Nacional, decidió convocar a un Congreso en su propio seno para conocer, analizar y replantear su propia realidad, sin que ello signifique escindirse del evento fundamental. Su organización se estructuró de forma similar al que se plantea a nivel nacional. El listado del temario, que a su vez se abrió en numerosos títulos, es elocuente y a la vez significativo de lo ambicioso del plan que nos hemos propuesto y que comprende: Universidad y sociedad; Sistema educativo nacional; La Universidad y los otros niveles del sistema educativo; Pregrado; Extensión Universitaria; Investigación Científica; Postgrado; Financiamiento y

presupuesto; Organización administrativa de las Universidades; Gobierno universitario” (REBORA, 1987a, p.19)

En este contexto general transcurrió el proceso de normalización democrática dentro de la Universidad de Córdoba, proceso del cual nos ocuparemos a continuación.

Los actores protagónicos en la Universidad de Córdoba durante la década de 1980

Cualquier intento de clasificación de los actores intervinientes en la Universidad de Córdoba en el período transcurrido entre la retirada de la dictadura y la primera etapa que siguió a la normalización del gobierno universitario, requiere entrecruzar varios criterios complementarios. Al igual que en otras etapas de la historia universitaria cordobesa, no puede obviarse del análisis, a la hora de definir a los actores, la posición derivada de la pertenencia a los diferentes estamentos -docentes, estudiantes, graduados y trabajadores no docentes- tanto en función de intereses y reivindicaciones específicos que conducían a la acción a unos y a otros, como de los procesos de construcción de identidades a partir de sucesivos conflictos que, como veremos en el siguiente apartado, dividieron aguas en el interior de la universidad en diversos momentos. Ello era potenciado, a su vez, por la estructura de representación estamental en las instancias del gobierno universitario.

En segundo lugar, es posible caracterizar a los protagonistas en relación con las posiciones ocupadas durante la dictadura o durante la intervención normalizadora (1983-1986), o bien respecto a la defensa o impugnación de las políticas promovidas por las autoridades en ambas etapas, aunque es preciso advertir que, si bien se trata de momentos de decidida polarización, un conjunto de posiciones intermedias, derivadas de múltiples -y en ocasiones tensionadas- pertenencias, compromisos e identidades, obligan a matizar cualquier análisis dicotómico sobre esta cuestión. La adhesión (o bien participación en) u oposición a los oficialismos universitarios de turno constituye una divisoria de aguas imprescindible para definir a los protagonistas de la política universitaria. En el caso de la dictadura, ésta consolidó, por un lado, a un segmento del profesorado en sus cátedras y en la ocupación de espacios institucionales de decisión, tanto en la burocracia central como en algunas instancias descentralizadas, mientras que, por otro lado, había promovido una agenda restrictiva tanto en lo relativo al ingreso y a las condiciones de cursado, como a los contenidos de la enseñanza y al personal encargado de la misma. Hacia 1983, esta agenda se encontraba en el centro de los cuestionamientos opositores, en especial por parte de un renovado movimiento estudiantil y de muchos docentes cesanteados y luego reincorporados.

Las políticas promovidas por la intervención normalizadora, en tanto, también dividieron a los actores universitarios, definiendo aliados y adversarios, en torno a dos cuestiones principales relacionadas con el grado de continuidad o ruptura con la estructura de poder heredada de la dictadura militar. Por un lado, en lo referente a la consolidación o no de los segmentos docentes beneficiados por la dictadura. Por otro lado, en lo atinente a la definición de la estructura institucional del cogobierno en la futura universidad normalizada. En ambas circunstancias, las organizaciones estudiantiles y un segmento – integrado sobre todo, aunque no exclusivamente, por profesores reincorporados- del claustro docente confrontaron con los grupos docentes que, o bien habían sido beneficiarios de la dictadura, o bien cerraron filas con éstos por la común rivalidad contra un mismo adversario.

En tercer lugar, los dos anteriores criterios de clasificación deben ser entrecruzados con la pertenencia a las diferentes facultades, escuelas o institutos, ya que, tanto la posición ante la programática promovida por las autoridades de turno, como el grado de alianzas o enfrentamientos entre miembros de diferentes claustros, podían sufrir variaciones en función de realidades específicas. Entre otras razones ello obedecía a dos factores principales. En primer lugar, el impacto de la dictadura no fue similar en todas las situaciones, diferenciándose casos de ruptura pronunciada con la etapa democrática previa, en lo relativo a la expulsión de docentes, a la represión del movimiento estudiantil e incluso de la propia continuidad de algunas carreras o de la adscripción institucional de algunas unidades académicas; de otros casos en que, por lo menos en lo atinente a las políticas científicas, hubo mayores líneas de continuidad. En segundo lugar, la intervención normalizadora designada por el gobierno alfonsinista luego de 1983, distó de constituir un grupo monolítico sino que, por el contrario, los avatares de la interna radical contribuyeron, entre otros factores, a ubicar al frente de las diferentes unidades académicas a funcionarios con posiciones no necesariamente coincidentes en torno a los principales asuntos que enfrentaron a los protagonistas de la vida universitaria en esa etapa.

Por último, la pertenencia o no a agrupaciones políticas o asociativas, en especial a juventudes partidarias en el caso de los estudiantes y a colegios profesionales en el caso de los graduados, contribuía a modificar la naturaleza de los protagonistas, sobre todo por su incidencia en la definición de los fines que conducían a la acción. En el caso de los estudiantes organizados, cabe distinguir en esta etapa entre agrupaciones estudiantiles alineadas con juventudes partidarias y agrupaciones que se proclamaban independientes. Es pertinente diferenciar, entre las primeras, entre aquellas agrupaciones alineadas en la izquierda y la centroizquierda por un lado, y en la derecha y la centroderecha por el otro, si bien se trata de una etapa en que algunas de tales agrupaciones, en especial la Franja Morada cordobesa, fueron adoptando significativas redefiniciones en sus principales lineamientos políticos. También es preciso visualizar los alineamientos de tales agrupaciones estudiantiles dentro de las internas partidarias, sobre todo en el caso de las agrupaciones que adherían a los partidos mayoritarios. A ello puede agregarse que las alianzas y antagonismos al interior de la universidad podían acercar a adherentes de diferentes partidos y enfrentar a quienes revistaban en un mismo partido. Respecto a las agrupaciones independientes, la mayoría de ellas adoptaban posiciones de centroderecha, aunque también en este caso tuvieron lugar algunos virajes hacia la izquierda por parte de algunos integrantes de estos grupos. En cuanto a los graduados, la pertenencia o no a colegios profesionales fue decisiva a la hora de definir a los actores pues algunas agrupaciones de egresados eran patrocinadas especialmente por éstas, mientras que otras reconocían en su origen una especial relación con docentes o bien con estudiantes. También entre los trabajadores no docentes fue variable el grado de articulación que en cada facultad tenía el sindicato con los trabajadores que, luego de 1986, representaron a sus compañeros en las instancias de cogobierno universitario.

Del análisis precedente es posible concluir la multiplicidad de pertenencias a la hora de definir a los actores protagónicos dentro de la universidad durante el período en cuestión. Si nuestro análisis parte de la pertenencia a los diversos estamentos podemos, como ya indicamos, clasificar a los protagonistas en cuatro segmentos diferenciados. Sin embargo, en cada uno de esos cuatro casos es preciso ensayar clasificaciones complementarias que contemplen algunos de los otros criterios mencionados.

En el caso de los docentes, una clara diferenciación surge, en primer lugar, entre aquellos docentes que tuvieron algún grado de colaboración con la dictadura o fueron beneficiarios de sus políticas mediante el propio ingreso a la docencia y/o por la sustanciación de concursos que los consolidaron en sus cargos, y aquellos profesores que sufrieron persecuciones, cesantías y exilios luego de 1976. El grado de defensa o impugnación, antes y después de 1983, de muchas medidas adoptadas durante la dictadura, dependió en gran medida de lo señalado precedentemente, si bien otro conjunto de factores también tendió a matizar esto.

Existía, por un lado, un segmento más o menos amplio del profesorado que, sin ser aliado ni beneficiario directo de la dictadura, tampoco fue víctima de grandes persecuciones. Por otro lado, incluso para muchos docentes que ingresaron en la universidad durante la dictadura, sobre todo en los últimos años de la misma, tal ingreso se debió más a relaciones con otros docentes que a una complicidad con las autoridades. Tampoco quienes habían sufrido persecuciones y cesantías durante la dictadura constituían un grupo totalmente homogéneo, pues aunque en este segmento predominaban los docentes con ideologías de izquierda y centro izquierda, en algunos casos matizadas por experiencias posteriores, también algunos profesores con posiciones liberales o, en una menor cantidad de casos, claramente conservadoras, fueron separados de sus cargos por el gobierno militar. Asimismo, en el caso de los docentes exiliados, su retorno al país, en los casos en que tuvo lugar, no siempre fue inmediato tras la recuperación de la democracia, y por ello su protagonismo fue modesto en un primer momento para ir creciendo progresivamente luego. Por último, también estuvo presente, a lo largo de este proceso, la posibilidad, en estos escenarios cambiantes, de modificar alineamientos, mudar lealtades o asumir nuevos protagonismos tras períodos prolongados sin participación activa.

La intervención normalizadora implicó, en efecto, un cambio significativo en el escenario luego de 1983, redefiniendo el papel de diferentes protagonistas en relación con el apoyo u oposición a una gestión rectoral a medio camino entre el continuismo con la dictadura y las demandas de una transformación más amplia, provenientes principalmente del movimiento estudiantil agrupado en la FUC y en los reconstituidos centros de estudiantes. El estamento docente experimentó, en este contexto, un realineamiento de sus miembros que agrupó, por un lado, a quienes apoyaban tales demandas y, por el otro, a quienes se encolumnaron con las autoridades rectorales y sus aliados entre los decanos, si bien, dado que la representación docente en el Consejo Superior de la universidad era ejercida por los decanos, tal realineamiento tuvo lugar más en el nivel de cada facultad que en el nivel de la política del rectorado y el consejo superior, situación que continuaría tras la democratización universitaria en 1986.

Además de la diferenciación en torno al apoyo u oposición a las políticas rectorales durante la dictadura, durante la intervención normalizadora o luego de la democratización en 1986, la pertenencia a diferentes facultades, escuelas o institutos debe ser tenida en cuenta si se pretende definir con mayor precisión quienes eran los actores protagónicos en el interior del estamento docente. Ello se debe, como ya señalamos, tanto a la diversidad de consecuencias que tuvo la dictadura sobre la planta docente de las diferentes unidades académicas, como a la configuración de los espacios de poder tras la intervención dada la heterogeneidad, fruto de los avatares de la interna radical, en las asunciones ideológicas y programáticas políticas de los diversos decanos en esa etapa.

Respecto a la primera cuestión, es posible distinguir tres tipos diferentes de unidades académicas. En primer lugar, aquellas en que ya, antes de la dictadura, era escasa

la permeabilidad a la admisión de nuevos miembros por parte de grupos tradicionales, los cuales reclutaban al profesorado, principalmente entre miembros de un número restringido de familias “notabliares”; en estos casos, las camarillas que predominaban en el claustro docente consolidaron sus posiciones durante la dictadura. En segundo lugar, aquellas unidades académicas con menor grado de politización en su interior, incluyendo en este segmento a unidades con fuertes tradiciones en investigación científica, como Ciencias Químicas y el IMAF (luego FAMAF), las cuales no sufrieron interrupciones demasiado pronunciadas con la dictadura. Por último, aquellas unidades académicas donde la represión fue superlativa, lo cual incluyó cierres de carreras, como en los casos de Cine y Teatro, o cambios en adscripciones institucionales, tal como ocurrió con Ciencias de la Información que pasó a depender de la Facultad de Derecho.

Respecto a la segunda cuestión mencionada, también cabe diferenciar tres tipos de facultades, no necesariamente coincidentes con la distinción precitada. Es posible ubicar, por un lado, facultades donde los decanos normalizadores promovieron, en coincidencia con el rectorado, algún nivel de alianza con camarillas docentes aliadas y/o beneficiarias de la dictadura, y resistieron fuertemente las demandas de la FUC, tanto en lo relativo a la revisión de lo actuado antes de 1983, como en lo atinente al patrocinio de instancias de cogobierno con mayor presencia estudiantil y de otros estamentos. En contrapartida, hubo facultades (FAMAF, Arquitectura, Ciencias Agropecuarias y Medicina), en que los decanos fueron aliados de los estudiantes en lo referente a las precitadas demandas. En medio de esta polarización, un tercer grupo de decanos fluctuó, según el punto en discusión en cada momento, entre el apoyo a las demandas estudiantiles o la defensa de las posiciones del rectorado.

Si tenemos en cuenta que, en un contexto institucional en que el protagonismo de los docentes, al carecer de representación directa en el consejo superior, era mucho más significativo al interior de cada unidad académica, del entrecruzamiento entre el impacto de la dictadura y las políticas de los decanos normalizadores derivaron diferencias relevantes entre segmentos de docentes. Es así como pueden ubicarse, entre otros, desde grupos docentes aliados a la dictadura y, tras la recuperación de la democracia, a los decanos normalizadores, hasta grupos de profesores cesanteados por la dictadura, y aliados o antagonistas de los decanos designados por el gobierno nacional en 1983, o bien a alianzas entre docentes que habían ocupado posiciones de poder durante la dictadura y grupos de profesores cercanos a los decanos normalizadores. En tanto, en aquellas unidades académicas donde las rupturas fueron menos pronunciadas, alianzas o antagonismos en el nivel más local podían contribuir a definir el apoyo u oposición a decanos con variable grado de cercanía o disidencia respecto a las políticas patrocinadas por el rectorado.

Aunque el contexto político influyó mucho sobre las características de diferentes grupos de profesores, las preferencias partidarias pesaron menos en el claustro docente que entre los estudiantes, si bien hubo casos en que la heterogeneidad de apoyos que suscitó el fenómeno alfonsinista repercutió sobre acercamientos o rupturas entre algunos docentes, incluidos importantes funcionarios, y la dirigencia que controló la FUC hasta 1989, la cual desde una pertenencia inicial al radicalismo se fue deslizándose progresivamente hacia posiciones opositoras y de izquierda. Tampoco la asunción de activismos sindicales fue relevante en esta etapa, puesto que las primeras acciones reivindicativas de cierta envergadura por parte del profesorado, tuvieron lugar recién a fines de 1986 y, sobre todo, con la huelga que tuvo lugar en el segundo semestre de 1987.

Si al igual que en el caso de los docentes, entrecruzamos diferentes criterios para definir los rasgos distintivos de los actores estudiantiles, en un primer momento es posible visualizar una mayor homogeneidad en aquellos grupos estudiantiles con capacidad de incidir en las disputas de poder dentro de la universidad, respecto a la oposición a las autoridades universitarias durante la dictadura y a la demanda, durante la intervención normalizadora, por mayores espacios estudiantiles en el cogobierno y por la revisión de diversas decisiones adoptadas durante la dictadura. Recién con la organización, en 1987, del radicalismo alfonsinista dentro de la universidad, puede apreciarse la existencia de líneas claramente divergentes entre las agrupaciones estudiantiles que disputaban los principales espacios de poder tanto en la Federación Universitaria como en las instancias de cogobierno.

Ello se debe, principalmente, a un significativo nivel de acuerdo, lo cual no supone desconocer algunas discrepancias relevantes, en torno a estas cuestiones entre las principales agrupaciones estudiantiles, en especial entre la radical Franja Morada y la Juventud Universitaria del Partido Intransigente, las dos agrupaciones mayoritarias durante los primeros años tras el retorno de la democracia. El nivel de acuerdo entre las respectivas conducciones locales de estas dos agrupaciones, a las que se añadía también la militancia universitaria del Partido Comunista, se iría profundizando con el tiempo, al punto de converger, en 1987, en el Frente Estudiantil Santiago Pampillón dentro de la Universidad, y en el Frente Amplio de Liberación en las elecciones generales gubernativas y parlamentarias, luego de que ambas conducciones universitarias rompieran definitivamente con los partidos a los hasta entonces adherían formalmente.

En el caso de la Franja Morada cordobesa, si bien era receptora del masivo voto alfonsinista dentro del estudiantado, tempranamente fueron muy tensas sus relaciones tanto con la conducción nacional de esa fuerza estudiantil como con la dirección provincial de la Juventud Radical, hasta que, entre 1986 y 1987, coincidieron los procesos de conformación, en varias facultades, de “franjas paralelas” alfonsinistas, y de ruptura con el radicalismo por parte de la agrupación que conducía la FUC. Respecto a la Juventud Universitaria Intransigente, en el interior de esta agrupación tenía presencia mayoritaria el ala izquierda del partido, y dentro de este segmento ejercían una significativa incidencia cuadros políticos que en la década de 1970 habían militado en el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT). Otros sectores del Partido Intransigente, más proclives a confluir con el peronismo que a integrar frentes de izquierda, también tenían actuación universitaria, ejerciendo la conducción del espacio partidario en varias facultades.

Otros sectores estudiantiles relevantes en el período fueron diversas agrupaciones peronistas o alianzas pluralistas con liderazgo peronista; las moderadas agrupaciones pertenecientes al socialista Movimiento Nacional Reformista (MNR); y diversos agrupamientos independientes con actuación en algunas facultades. Dentro de las expresiones universitarias del peronismo en esta etapa, tendió a prevalecer el peronismo de izquierda, proclive a la convergencia con algunos sectores del Partido Intransigente. Con algunas diferencias sobre política gremial con la conducción de la FUC, el peronismo participó conjuntamente con ésta en las medidas adoptadas para presionar por una mayor presencia estudiantil en el cogobierno y por la revisión de diversas medidas adoptadas durante la dictadura. Si bien los reformistas del MNR otorgaban prioridad a acciones de tipo gremial, entre las que destacaban un conjunto de servicios ofrecidos a los estudiantes, tampoco cuestionaban, hasta la aparición del alfonsinismo con el que establecieron cierto nivel de alianza, las precitadas orientaciones principales impulsadas por las otras

agrupaciones estudiantiles antes de 1987. Las agrupaciones independientes tendieron a receptar gran parte del voto de derecha, sobre todo antes de la aparición, en 1985, de la Unión para la Apertura Universitaria (UPAU), brazo universitario de la reaccionaria Unión de Centro Democrático. Si bien obtuvieron algunos resultados electorales auspiciosos en algunas facultades, en muy pocos casos hubo agrupaciones independientes que conquistaran conducciones de centros de estudiantes, e incluso en uno de ellos, el de Ciencias Económicas en septiembre de 1985, un año y medio después algunos de sus integrantes adherían al izquierdista Frente Santiago Pampillón.

Es posible apreciar que la diversidad de actores estudiantiles se originaba, en gran medida, en diferentes adscripciones partidarias en un momento de fuerte politización de la población en general. En cambio, fueron menores, aunque no inexistentes, las diferencias en el movimiento estudiantil fundadas en la pertenencia a diversas facultades. El buen desempeño de los frentes liderados por la izquierda peronista en el caso de la Facultad de Filosofía y Humanidades, o del socialista MNR en Ingeniería y en Arquitectura, son algunas excepciones significativas que se explican tanto por tradiciones específicas como por el acierto de algunas políticas gremiales, entre las cuales destacaba el significativo abaratamiento de los apuntes, y/o académicas promovidas por tales agrupaciones en determinados espacios.

A pesar de esa diversidad de actores estudiantiles antes de 1987, las agrupaciones estudiantiles tendieron a confluir en aquellos asuntos que dividían aguas dentro de la universidad. El punto culminante de esta convergencia se alcanzó, en 1986, con la presentación de una lista unitaria en las elecciones de conciliarios estudiantiles y, en casi todas las facultades, en los comicios de consejeros. La consecución de esa lista unitaria potenció el poder de los estudiantes, quienes en el proceso normalizador, con sesenta asambleístas propios sobre un total de ciento setenta y a partir del establecimiento de alianzas con miembros de otros claustros, lograron imponer con amplia comodidad la candidatura rectoral de Luis Rébora.

Aunque la incidencia de egresados y trabajadores no docentes en esta etapa fue inferior a la ejercida por diferentes grupos docentes y estudiantiles, unos y otros tuvieron presencia en la vida universitaria tras la recuperación de la democracia. En el caso de los graduados, su actuación en los cuerpos colegiados se remonta a la etapa de normalización, pero luego de 1986 diferentes grupos comenzaron a competir por la ocupación de espacios representativos en distintas facultades. Un análisis de la conformación de listas electorales de graduados requiere considerar tres tipos de agentes patrocinadores de las mismas. En primer lugar, los colegios profesionales en los casos de las carreras con colegiación obligatoria. En segundo lugar, grupos de profesores, en especial si se tiene en cuenta que, en esta etapa, los docentes no concursados sólo podían participar formalmente en la vida universitaria en calidad de graduados. Por último, grupos estudiantiles solían promover candidaturas de graduados recientes.

Respecto a los trabajadores no docentes, su incorporación a los órganos de cogobierno tuvo lugar en 1986. Antes de esa etapa, los canales formales de expresión de opiniones e intereses se restringían casi exclusivamente al sindicalismo, aunque redes informales tendidas durante años podían aproximar a algunos segmentos de trabajadores no docentes con diversos grupos docentes, en especial con quienes habían ocupado posiciones de autoridad en etapas recientes. Luego de 1986 hubo facultades donde la representación en los cuerpos colegiados podía adquirir cierta autonomía de los canales sindicales.

Caracterizados los protagonistas de la vida universitaria cabe analizar, a continuación, los asuntos que en diversos momentos dividieron aguas entre ellos.

Las líneas divisorias de aguas

Tres cuestiones, entre otros asuntos de importancia, destacaron en la ocupación del centro del debate universitario en el período de transición de la dictadura a la democracia. Nos referimos a las formas institucionales que debía adquirir el cogobierno universitario; a la conformación de la planta docente, lo cual incluía el problema de la revisión de decisiones adoptadas durante la dictadura; y a un conjunto de reivindicaciones gremiales estudiantiles.

Diversos actores antagonizaron en torno al proceso de normalización de las autoridades universitarias tras la restauración de la democracia, sobre todo en lo relativo a la estructura institucional de los órganos de cogobierno, pues de ella dependía tanto la posibilidad de imponer nombres de rectores y decanos como la correlación de fuerzas entre los estamentos a la hora de adoptar decisiones relevantes. Ello incluía tanto la proporción de representantes de diversos estamentos como la forma en que se haría efectiva la representación docente en el Consejo Superior.

El carácter de la representación de los diversos estamentos en los órganos de cogobierno enfrentó, durante la intervención normalizadora, al rectorado y a los decanos aliados al mismo, con la Federación Universitaria, también aliada con algunos decanos. Mientras las autoridades rectorales promovían la mayoría absoluta docente en los consejos, la FUC presionaba por un cogobierno con igual cantidad de representantes por cada claustro, incluidos los trabajadores no docentes, hasta entonces sin representación. En un marco de relativa paridad en el Consejo Superior, integrado por los decanos de las diez facultades entonces existentes, tres representantes estudiantiles y uno por los graduados, era decisivo el voto de aquellos decanos que habían adoptado una posición intermedia entre las posturas defendidas por el rectorado y por la FUC, por lo cual negociaciones y presiones adquirirían especial relevancia. La FUC logró movilizar a un segmento importante del estudiantado, generando en 1985 un acontecimiento político de alto impacto público con una huelga de hambre en las puertas del rectorado que duró varios días. En ese contexto, aunque no fue posible alcanzar el cogobierno igualitario que pretendía la federación de estudiantes, se adoptó un régimen en el cual ningún estamento alcanzaba por sí sólo el cincuenta por ciento de la representación.

Otro logro estudiantil fue la consecución de una normativa por la cual la representación docente en el Consejo Superior sería ejercida por los decanos. En un contexto en que en la planta de profesores de muchas facultades era ponderada la presencia de docentes favorecidos por la dictadura y/o aliados de la intervención normalizadora, la restricción de la representación docente en el Consejo Superior, no sólo establecida durante el proceso normalizador sino también firmemente defendida por las autoridades rectorales durante la gestión de Rébora, constituyó un arma poderosa para comenzar a modificar la correlación de fuerzas entre diferentes actores universitarios.

Un segundo punto de conflicto estaba centrado en la conformación de la planta docente. Ello incluía la posición a asumir ante los concursos sustanciados a finales de la dictadura; las condiciones de realización de nuevos concursos; y el ritmo y condiciones en que se garantizaba la reincorporación de docentes cesanteados durante la dictadura. La

investigación de la actuación de docentes involucrados en la represión durante la dictadura también constituyó un punto de tensión en algunas facultades.

Mientras las diferentes agrupaciones nucleadas en la FUC reclamaron la anulación de los concursos, las autoridades de la intervención normalizadora buscaron cerrar filas con un conjunto de docentes potencialmente aliados al procurar, con éxito, bloquear la demanda estudiantil. Al involucrar esta cuestión intereses de un segmento influyente de docentes, la posición del rectorado consiguió, a diferencia de lo ocurrido en el tratamiento del problema del cogobierno, el apoyo de una mayoría de decanos, con la única excepción de aquellos más cercanos a los estudiantes. Respecto a la sustanciación de nuevos concursos, estudiantes y graduados consiguieron la incorporación de representantes de sus estamentos como miembros plenos en los concursos docentes, adquiriendo así un grado de incidencia altamente significativo, lo cual permitió, en algunos casos, una significativa renovación de la planta. La política de reincorporaciones fue objeto de negociaciones y pujas entre el gobierno radical y los docentes cesanteados, quienes finalmente consiguieron sus objetivos, si bien en muchos casos debieron coexistir con quienes habían ocupado sus cátedras durante la dictadura.

Por último, un conjunto de reivindicaciones estudiantiles ocuparon el centro de la escena en diversos momentos, tanto a fines de la dictadura como durante el proceso de normalización y la posterior democratización. Entre ellos destacaron, en una primera etapa, las luchas por el ingreso irrestricto y por la derogación del arancelamiento. En una segunda etapa, la reapertura del comedor universitario y la garantía de continuidad del mismo constituyeron importantes puntos de conflicto entre las agrupaciones estudiantiles y las autoridades universitarias. Si bien no fueron las únicas conquistas estudiantiles de este período pues también pueden destacarse el logro de la no obligatoriedad de asistencia a clases teóricas o la restauración de los turnos de examen en mayo y septiembre, fueron las que generaron mayores niveles de conflicto.

Los tiempos universitarios

Una periodización de la etapa transcurrida entre la crisis del gobierno militar y los primeros años que siguieron a la recuperación democrática requiere distinguir tres etapas diferentes. Nos referimos, en primer lugar, a la etapa transcurrida entre la derrota argentina en la guerra de Malvinas y la asunción del gobierno radical a fines de 1983. En segundo lugar, a la fase que tuvo lugar entre la designación, tras la asunción de los radicales en el gobierno nacional, de autoridades interventoras en la universidad, y la elección de Luis Rébora como rector por la asamblea universitaria en 1986. Por último, cabe mencionar el período coincidente con la gestión rectoral de Rébora.

Los principales actores protagónicos durante la primera etapa mencionada fueron las autoridades universitarias y sus aliados por un lado, y el movimiento estudiantil agrupado en la FUC y en los centros de estudiantes, ambos en proceso de reconstitución, por el otro. La acción de los primeros, a la defensiva ante la crisis del gobierno militar, estuvo guiada por dos motivaciones principales. Por un lado, procuraban la generación de condiciones que hicieran posible la consolidación de posiciones alcanzadas durante la dictadura tras la restauración de la democracia, lo cual fue efectivizado, entre otras medidas, por la sustanciación, en 1983, de un conjunto de concursos docentes, entre cuyos principales beneficiarios se encontraban muchos docentes aliados de las autoridades impuestas por los

militares. Por otro lado, el bloqueo de las demandas de sus antagonistas, en especial del movimiento estudiantil.

En contrapartida, la acción de este segundo actor protagónico estuvo orientada, principalmente, tanto a la reconstitución de sus organizaciones gremiales como a la recuperación de históricos derechos que habían sido suprimidos luego de 1976. Como ya señalamos, el ingreso irrestricto y la resistencia al pago de aranceles fueron los puntos más destacados en esta agenda de oposición a la dictadura. Aunque el ingreso irrestricto no fue logrado antes de la recuperación de la democracia, la exitosa huelga estudiantil de 1983, en demanda de matriculación para un conjunto de estudiantes, en su mayoría de Medicina y Derecho, que habían iniciado el cursado pese a haber quedado afuera de la universidad en el examen de ingreso, marcó un punto de inflexión en la consolidación del movimiento estudiantil y en la deslegitimación de las autoridades universitarias. También pone de manifiesto la presencia, aún antes de la recuperación de la democracia, de un conjunto diverso de docentes que permitieron el cursado de estudiantes que no habían podido matricularse debido a las restricciones al ingreso. La supresión del arancelamiento, en tanto, fue una conquista casi inmediata tras la recuperación de la democracia, luego de una huelga de aranceles promovida por la FUC, consistente en la instalación de urnas en las cuales los estudiantes depositaban las boletas impagas en rechazo al arancelamiento.

Durante la etapa transcurrida entre 1983 y 1986 tuvo lugar una mediana diversificación de actores protagónicos en la política universitaria cordobesa. Ello se debía, sobre todo, a la heterogeneidad de las autoridades que se habían hecho cargo de la conducción de las distintas facultades. De este modo se fueron perfilando tres grupos protagónicos entre las autoridades y sus aliados docentes, persistiendo, además, el movimiento estudiantil como un cuarto protagonista de peso en esta etapa. Un primer grupo, encabezado por el rector y varios decanos aliados, procuraba que la inevitable ruptura con el status quo heredado de la dictadura no fuera demasiado pronunciada, aproximándose, en ese cometido, con muchos docentes aliados del gobierno militar. En la agenda de este grupo destacaron la defensa de la validez de los concursos sustanciados a fines de la dictadura, y la oposición a una mayor representación de estudiantes, graduados y trabajadores no docentes en las instancias de cogobierno.

Un segundo grupo estaba liderado por un conjunto de decanos, en su mayoría cercanos al radicalismo al igual que los integrantes del primer grupo mencionado, y por un conjunto de docentes que, con matices en su interior, se ubicaban en la izquierda del arco político universitario. En esta etapa, este segundo grupo fue proclive a acompañar las iniciativas estudiantiles, ante un común antagonista, representado por el rectorado y sus aliados.

Un tercer grupo, también con algunos decanos en sus filas, fluctuó, según el tema que estuviera en discusión en cada momento, entre el apoyo a las posiciones del rectorado y de los sectores más conservadores, como ocurrió con el tratamiento de los concursos efectuados a fines de la dictadura, o el acompañamiento de las iniciativas de la FUC y de los sectores más progresistas, como sucedió durante los debates sobre la estructura de representación que debía adquirir la futura universidad cogobernada. La naturaleza de los asuntos en debate y el grado de presión que otros protagonistas ejercieran eran los dos factores decisivos a la hora de definir la toma de partido de este tercer grupo en cada momento.

Por último, las agrupaciones estudiantiles mayoritarias, agrupadas en la FUC, durante esta etapa mostraron capacidad de presionar conjuntamente para alcanzar diferentes

objetivos. Esa capacidad de presión se manifestó, sobre todo, con las acciones, que incluyeron la mencionada huelga de hambre de 1985, emprendidas durante la discusión sobre la representación de los diferentes claustros en el cogobierno. En diferentes facultades también tuvo lugar una intensa, y muchas veces exitosa, movilización en reclamo de la separación, mediante juicio académico, de aquellos docentes comprometidos con las acciones represivas de la dictadura.

La tercera etapa, iniciada con la asunción de Luis Rébora como rector, significó un mediano relegamiento de los sectores más conservadores y un triunfo del ala izquierda en la política universitaria. Sin embargo, y tal vez como consecuencia de ese resultado previo, también en esta etapa quedó en evidencia que la coalición triunfante distaba mucho de ser un grupo monolítico. Por un lado, la centralidad de las coincidencias por la común oposición a un antagonista común cedió paso a la heterogeneidad de fines, no necesariamente antagónica, entre las agrupaciones estudiantiles y sus aliados docentes. Por otro lado, la ruptura irreversible y progresiva de la conducción de la FUC con el radicalismo, desde la elaboración de documentos fuertemente críticos al gobierno en el verano de 1986 hasta el patrocinio de un frente electoral de izquierda dura en las elecciones gubernativas y parlamentarias de 1987, generó un distanciamiento entre la dirigencia estudiantil y algunas autoridades, incluidos decanos, que habían sido interlocutores privilegiados en la etapa anterior. Por último, la aparición en escena del radicalismo alfonsinista en la política estudiantil, sus progresivos éxitos electorales y su rápida alianza, en el tratamiento de diversos asuntos, con el socialista MNR, agrupación con influencia en algunas facultades, implicó que, a diferencia de las etapas previas, la agenda de las principales agrupaciones estudiantiles ahora difería en asuntos relevantes, con lo cual desaparecía el movimiento estudiantil como actor unívoco.

La gestión Rébora

La elección del Arq. Luis A. Rébora, como primer rector electo post-normalización de la Universidad Nacional de Córdoba, fue un hecho de gran relevancia institucional y política. Rébora se recibió de Arquitecto en la Universidad Nacional del Litoral en 1943, fue Profesor Titular de Composición Arquitectónica y participó como Delegado por los Profesores en la Junta Consultiva de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UNC, desde el año 1956. Tuvo una destacada actividad gremial en la Sociedad de Arquitectos de Rosario y Córdoba. Fue elegido Decano de su Facultad en 1960. En 1984 fue designado Presidente de la Comisión Nacional sobre Desaparición de Personas (CONADEP) Delegación Córdoba. Esta trayectoria académica y política, tanto en la esfera universitaria, como en otras esferas públicas, fueron elementos centrales a la hora de proyectarse como rector.

En el discurso inaugural de su gestión, él dejaba planteado un análisis político de la circunstancia en la que asumía sus funciones en la conducción de la UNC, a la vez que señalaba los grandes desafíos que enfrentaría la institución universitaria en la nueva etapa.

“El proceso de normalización no fue tarea fácil, quedaban los resabios de la dictadura, era necesario reparar las injusticias cometidas en cada uno de los claustros, iniciar procesos renovadores, desarrollar los nuevos concursos, cambiar el sistema de ingresos, revisar los concursos ya realizados, investigar los ilícitos cometidos durante la época del proceso y estructurar en definitiva el nuevo gobierno de la Universidad. No todo se resolvió de acuerdo al criterio de todos y aunque

en algunos casos las soluciones acordadas no nos hayan satisfecho, reconozcamos que en todos los casos prevaleció la voluntad mayoritaria” (REBORA, L. 1986 p.13)

En esa oportunidad, el rector electo presentaba los desafíos para la nueva etapa política de la Universidad, en torno a tres tensiones que atravesaban el sistema universitario argentino en el escenario de recuperación democrática: la tensión entre “*Cientificismo y Profesionalismo*”, la tensión entre “*Humanismo y Pragmatismo*” y la tensión entre “*Masificación y Elitismo*”. En todos los casos, el discurso del rector se orientó a enfatizar que se trataba de falsas antinomias, que impedían la transformación que la Universidad estaba necesitando. Perfilaba una Universidad abierta y democrática, que garantizara el derecho a la formación superior para el conjunto de la población, evitando cualquier tipo de limitación en su ejercicio “fundadas en razones académicas o económicas, que en el fondo no son sino meros encubrimientos de criterios elitistas antipopulares” (REBORA, L. 1986 p.15) A su vez, caracterizaba esta formación como necesaria articulación entre el conocimiento científico y sus aplicaciones profesionales, entre los saberes específicos de cada disciplina y el acceso a la cultura universal. En el mismo mensaje, el rector expresaba:

“Queremos universitarios que sean herederos del patrimonio literario, artístico y cultural de la humanidad pero que sean al mismo tiempo sensibles a las ideas y a los valores que se debaten en la sociedad en que se vive y a los problemas que ella le plantea” (REBORA, L. 1986, p.14)

Posteriormente, definiría los ejes centrales de la política universitaria para su mandato: *Autonomía, Docencia, Investigación y Extensión*. Respecto a la Autonomía Universitaria, la posición de Rébora se inscribía en la tradición democrática del movimiento reformista de 1918, aunque destacando también el escenario histórico-político que atravesaba la institución:

“Cuando la Universidad se desarrolla dentro de un estado auténticamente democrático como ocurre en las actuales circunstancias, cuando por otra parte tanto el partido de gobierno como la gran mayoría de los partidos opositores sostienen programáticamente la autonomía universitaria, esta se encuentra totalmente garantizada” (REBORA, L. 1986, p.17)

Pero a la vez que defendía el principio de Autonomía, señalaba también los riesgos que una aplicación descontextualizada de este principio suponía para la organización académica de la Universidad, en una publicación institucional de 1987, afirmaba:

“Corresponde formularse entonces la siguiente pregunta ¿Existe una real estructura universitaria? Nosotros hemos afirmado, en párrafos anteriores y al referirnos a los modelos de los que se derivaron nuestras actuales universidades, que éstas más que tales, constituían un conjunto de escuelas y facultades desvinculadas las unas de las otras y conformando más bien un politécnico que una auténtica universidad. En efecto, estos conjuntos académicos poco o nada tienen en común; si exceptuamos la Asamblea Universitaria cuya función, una vez que redacta y aprueba el Estatuto que habrá de regir la vida universitaria es casi exclusivamente electoral. El Consejo Superior universitario, más requerido en la mayoría de los casos por problemas económicos y administrativos que por problemas académicos. Justo es reconocer que la comunidad universitaria como tal, no existe, los problemas que afectan a las diferentes unidades académicas, no se conocen mutuamente, o se conocen mal, y lo que es más grave, tampoco existe un interés recíproco por ellas. Esta circunstancia se produce aun dentro de una misma unidad académica como consecuencia de lo que se ha dado en llamar la “feudalización de las cátedras” y que constituye un fenómeno frecuente en

las facultades llamadas tradicionales. Esta estructura anacrónica de nuestras universidades produce otro fenómeno que es importante señalar y que consiste en la dispersión y la fragmentación científica que se produce en las diferentes áreas del conocimiento” (REBORA, 1987a, p 13)

Este lúcido diagnóstico, sobre la fragmentación del sistema universitario, parece revelador de algunas de las acciones que se emprendieron en su gestión rectoral. La creación de Consejos Asesores en todas y cada una de las áreas de la UNC –medida adoptada desde los primeros años de gobierno - fue una estrategia potente para avanzar en la coordinación de las Unidades Académicas, en tanto implicó la conformación de espacios colectivos, con representación de todas las facultades para la definición de políticas en cada una de sus áreas: Asuntos Académicos, Asuntos Económico Financieros, Asuntos Estudiantiles, Extensión Universitaria y Relaciones con la Comunidad y Planeamiento.

Pero además, esta estrategia implicó la consolidación de espacios de participación democrática más allá de los órganos colegiados del gobierno universitario. En ese sentido, la incorporación con voz y voto, de representantes del personal No Docente en el H. Consejo Superior, posteriormente la inclusión de los Profesores Regulares y luego, de los Auxiliares de la Docencia fue una arena de disputas que permitió aumentar paulatinamente la representación de los diferentes claustros y estamentos en el gobierno universitario. Tal como se señaló más arriba, estas decisiones no estuvieron exentas de disputas entre diversos actores de la política universitaria, y además fueron tomándose en distintos momentos de la gestión rectoral, a medida que se avanzaba en la normalización de todas las Unidades Académicas, la revisión y sustanciación de concursos docentes y la conformación de espacios de participación y organización de los diversos claustros.

En cuanto a la *Docencia*, el discurso inaugural de la gestión caracterizaba a la “Cátedra y el Instituto” como los dos elementos fundamentales de la estructura docente de nuestras universidades en ese sentido, se ponía en relieve el anacronismo de esta estructura congelada en el tiempo, que garantizaba la reproducción de un profesorado de estilo tradicional. Por otra parte, se señalaba como un elemento transformador el avance de algunas Unidades Académicas en la designación de profesores de tiempo completo, lo que había producido en muchos casos la división del profesorado universitario en dos sectores: uno dedicado en forma exclusiva a la actividad académica y otro que complementaban el desarrollo profesional con la docencia universitaria. Esta caracterización de la estructura docente, requería de un análisis de las alternativas para la organización académica de la universidad –entre las que se incluían los sistemas de departamentalización, desarrollados por algunas facultades- que requerían de un estudio meticuloso para su aplicación en otras unidades académicas. Por último se señalaban los desafíos que el avance vertiginoso de la ciencia y la técnica imponían al ejercicio de la docencia universitaria, evitando un modelo pedagógico centrado en la acumulación de información que rápidamente se torna obsoleta, para orientarse a la formulación de interrogantes y la búsqueda de respuestas adecuadas.

La puesta en marcha de una política académica que recuperara estos lineamientos, implicaba una serie de transformaciones de envergadura en el escenario de la recuperación democrática. En primer lugar se produjo la reapertura de instituciones que habían sido clausuradas por el gobierno dictatorial: los Departamentos de Cine y Teatro de la Escuela de Artes de la Facultad de Filosofía y Humanidades, y la creación de nuevas Escuelas en la Facultad de Ciencias Médicas (Escuela de Fonoaudiología y Escuela de Kinesiología y Fisioterapia)

Por otro lado, se inició un proceso de transformación de los Planes de Estudios en la mayoría de las carreras. Entre 1985 y 1986, se reformaron los planes de la totalidad de las Escuelas de la Facultad de Filosofía y Humanidades, se modificó el Plan de Estudios de la Carrera de Abogacía y de la Escuela de Trabajo Social en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales² y de todas las Licenciaturas de la Escuela Superior de Lenguas; se diseñaron nuevos planes para las Escuelas de Enfermería, de Kinesiología y Fisioterapia y de Fonoaudiología de la Facultad de Ciencias Médicas, de Odontología, de la Licenciatura en Química Farmacéutica de la Facultad de Ciencias Químicas, de las carreras de Ingeniería Civil, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Mecánica Electricista e Ingeniería Mecánica Aeronáutica así como de las Carreras de Biología y Agrimensura de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales.

Pero además, se trataba de propiciar una transformación de los modelos de enseñanza cristalizados durante el período dictatorial. La creación de Unidades Pedagógicas en la mayoría de las Facultades constituyó una estrategia valiosa para propiciar estos procesos de cambio. Estos espacios de asesoramiento e intervención profesional especializada –generalmente a cargo de profesionales del campo pedagógico– constituyeron una experiencia innovadora, tendiente a la producción de conocimientos en torno a la enseñanza de las distintas disciplinas, a la formación del profesorado y al diseño de estrategias de enseñanza más adecuadas a los perfiles de estudiante que se habían transformado rápidamente con la recuperación democrática. Algunas de las acciones desarrolladas en estos espacios contribuyeron a fortalecer la extensión y articularla con la enseñanza de grado (en áreas como la Agronomía esta fue una nota distintiva del período) al cambio curricular, a la formación pedagógica e incluso a la orientación y asesoramiento para el ingreso a las carreras universitarias.

Otra decisión relevante durante el período, fue la aprobación por parte del H. Consejo Superior de la Asignatura “Introducción a los Estudios Universitarios”, para todas las carreras de la UNC. Esta medida, aunque tuvo una aplicación muy heterogénea en las distintas Unidades Académicas constituyó una primera preocupación institucional respecto del ingreso masivo a la Universidad y una estrategia tendiente a incluir a sectores tradicionalmente excluidos de la formación superior. Un aspecto central de esta propuesta fue la definición de un espacio curricular orientado a la articulación de los estudios entre el Nivel Medio y Superior, al abordaje de temáticas vinculadas a la ciudadanía universitaria, a la formación en estrategias de aprendizaje y estudio para los ingresantes y a la reflexión sistemática sobre el objeto de estudio y las prácticas profesionales en cada una de las disciplinas.

En cuanto al desarrollo de una política de *Investigación*, en el escenario de una Universidad que había visto obturadas las posibilidades de desarrollo en el área. Apenas iniciada la gestión rectoral, en julio de 1986 se creó el Consejo de Ciencia y Tecnología con la misión de asesorar a las autoridades universitarias en lo relativo a la programación y desarrollo de las actividades científicas y tecnológicas. Las principales acciones de este Consejo fueron la conformación de un sistema de becas de doctorado e investigación, que

² En los informes de gestión se destaca también en el ámbito de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales la elaboración del Anteproyecto de Plan de Estudios para la Escuela de Ciencias de la Información, cuya modificación se concretó recién en el año 1993.

“se ha extendido a prácticamente todas las Facultades de la Universidad, incluidas aquellas que no tienen carrera de doctorado”, la distribución de fondos para el equipamiento científico y tecnológico de diversos proyectos de investigación; la participación de la UNC como organismo centralizador y emisor de información del CONICET para la comunidad académica y el impulso a la investigación en el área de las ciencias sociales a través del dictado de un curso en colaboración con el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) referido al tema “Formación de investigadores en Teoría Política e Historia Argentina”. Sobre esta base, se crearía en 1988, la Secretaría de Ciencia y Tecnología (por Ordenanza del HCS N° 15) integrando su Consejo Asesor con los responsables de las Áreas de Ciencia y Tecnología de las 10 Facultades que integraban la UNC. Otra de las acciones desarrolladas por la gestión para impulsar la investigación fue la creación y reglamentación de Carreras de Posgrado. Se dictó una reglamentación para el otorgamiento de diplomas que acrediten la realización de estudios de posgrado especializados y posteriormente se creó la Carrera de Posgrado, conducente a la obtención del Título de Magíster en la Universidad; se creó la Carrera de Doctorado de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, de la Escuela de Graduados en Ciencias de la Salud de la Facultad de Ciencias Médicas y el Curso de Especialización en Lingüística. Por otra parte, y en el ámbito de las Ciencias Humanas y Sociales, se creó el Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades incluyendo cuatro áreas: Historia y Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, Psicología y Educación y Comunicación y Artes.

La *Extensión* fue definida como “conjunto de acciones que en un proceso interactuante, permitan la apropiación del conocimiento científico por parte de los sectores populares. Así la extensión permite generar una real inserción de la Universidad y su Pueblo, a través de la integración de Teoría y Práctica abordando los problemas nacionales desde la construcción de la definitiva independencia” (REBORA, 1987 p.22) A partir de esta definición, las acciones de la Secretaría de Extensión Universitaria se estructuraron en tres Sub-Áreas: *Relaciones y capacitación*, en la que se desarrollaba un programa de capacitación destinado al personal no- docente; un programa de apoyo a la pequeña y mediana empresa y al sector público; cursos de especialización en minoridad y familia; la creación de un centro de estudio y documentación en desarrollo humano, un programa de apoyo a las comunas del interior; entre otras actividades. *Asistencia y educación*: que incluía acciones vinculadas a la promoción y difusión de la salud (Encuentro Nacional sobre salud, democracia y liberación; Seminario taller de promoción y difusión de la salud) y actividades de Solidaridad juvenil (trabajos de brigadas en la Provincia de Chaco y actividades de extensión en los barrios en los campos salud, educación, jurídico-social, agro-técnico y cultural) y por último la Sub- Área de Comunicación y Divulgación, cuya principal acción fue la publicación del Periódico Universitario “Hoy la Universidad”.

Un Balance de la gestión

Tal como lo señalamos anteriormente, los principales desafíos políticos se estructuraron en torno a la recuperación plena de la institucionalidad democrática –y a las posibles transformaciones en la representación de los claustros en el sistema de cogobierno– en la conformación de una planta docente y en el sistema de acceso y permanencia de los estudiantes a la educación superior.

En definitiva, más allá de los rasgos singulares de la transición democrática en la UNC, los temas centrales de la agenda política fueron los de la democratización social y educativa -característicos del período-. Debatir la democratización implicaba entonces por un lado ampliar los criterios restrictivos para el acceso de los estudiantes a la universidad que se habían impuesto en la etapa dictatorial, renovar las estructuras de gobierno institucional favoreciendo la participación de los distintos claustros en los órganos colegiados y producir una ampliación del acceso a saberes que habían estado negados durante a etapa dictatorial.

En ese sentido, la reincorporación de docentes cesanteados, la revisión de los concursos realizados en la etapa de normalización, la inclusión de estudiantes y egresados en el sistema de concursos fueron estrategias que generaban condiciones de posibilidad para la renovación de los programas y planes de estudio, la apertura a nuevos aportes bibliográficos, la recuperación de tradiciones teóricas y de investigación que se habían truncado abruptamente con el golpe militar. Un análisis de la apertura de escuelas, institutos y carreras da cuenta de la voluntad transformadora de la UNC en el período de recuperación democrática. Por otra parte puede advertirse un proceso de renovación de los planes de estudio en buena parte de las carreras de grado de la Universidad, especialmente en el campo de las Humanidades y las Ciencias Sociales, pero también en carreras profesionales como las Ingenierías, la Odontología o las Escuelas de Medicina. Los nuevos planes, diseñados en los inicios de la gestión se reformaron a partir de dinámicas participativas, en las que intervinieron activamente los diversos claustros y permitieron una actualización curricular que, además de incorporar nuevas áreas disciplinares avanzaron en el reformulación de los perfiles profesionales de los egresados y en el diseño de espacios innovadores para la enseñanza.

La revisión de los planes de estudio compartió también el clima epocal que atravesó la transición democrática argentina; se avizoraban nuevos espacios para la intervención profesional que requerían en muchos casos la disponibilidad de recursos materiales y humanos para su desarrollo. Aéreas de conocimiento que habían sido relegadas e incluso negadas sistemáticamente en la etapa dictatorial, ocupaban lugares privilegiados en las propuestas de enseñanza y en el diseño de los nuevos planes; sin embargo muchos casos las limitaciones para su implementación fueron significativas.

Estos desafíos se enfrentaron cada vez más a condiciones presupuestarias exiguas, que dificultaron su concreción. La demora en la remisión de fondos presupuestarios por parte del Estado Nacional, el congelamiento de vacantes y la crítica situación salarial, los conflictos gremiales por los que llegó a suspenderse la actividad académica durante períodos prolongados, mediante la modalidad de paros por tiempo indeterminado, fueron limitaciones concretas para el desarrollo académico y administrativo de las Universidades Públicas en la recuperación democrática.

Al cierre de su gestión, en un documento que presenta un balance de los 16 últimos meses de gobierno democrático y autónomo de la Universidad Nacional de Córdoba, el Arq. Rébora presentaba una reflexión crítica respecto de los logros y dificultades que había enfrentado en los tres años de su rectorado:

“No voy a atribuirme las realizaciones, porque ellas han sido la tarea de todos, o al menos la mayoría, ni tampoco pretenderé justificar las frustraciones, las falencias presupuestarias, la reducción de personal, tanto docente como de apoyo, o los conflictos que se plantearon en los mismos, en la búsqueda de mejorar sus magros salarios, ya que por otra parte soy consciente de que

esas circunstancias eran comunes al resto de las universidades nacionales y a casi la totalidad de la administración pública.

Una suerte de resistencia al cambio, expresada por una indiferencia a toda transformación integradora, y mi falta de capacidad para lograr que esos objetivos lo fueran de toda la comunidad universitaria, frustraron la posibilidad de realización de los dos proyectos fundamentales expresados en el mensaje del mes de abril de 1986:

- Una reforma pedagógica integradora y en profundidad
- Una reestructuración administrativa acorde con una nueva dimensión física y humana y los nuevos elementos que la moderna tecnología ponen a nuestro servicio” (REBORA, 1989 p.12)

Esta perspectiva autocrítica, parece complementarse con el clima societal de la época, con el desencanto democratizador de fines de los '80. Sin embargo, una lectura histórico-política que observe hoy los aportes de la primera gestión post-normalizadora a la vida universitaria, debería reconocer que las transformaciones operadas en la institución constituyeron sin lugar a dudas profundas huellas democratizadoras. Los intentos de articular una universidad fragmentada tanto en su dimensión académica como en el desarrollo de la investigación y la extensión, la configuración de espacios participativos en el gobierno de la institución, la búsqueda de un modelo de universidad al servicio de las necesidades sociales, las innovaciones pedagógicas que se impulsaron, fueron relevantes para la historia institucional. La década del '90 profundizaría algunos de los rasgos de fragmentación y desarticulación que en la recuperación democrática se avizoraban como problemáticos.

Bibliografía

- BARROS, S (2002) Orden, Democracia y Estabilidad. Discursos y política en Argentina desde 1976 a 1991. Alción Editora. Cba.
- NUN, J. (1995) “Populismo, representación y menemismo” en Atilio Borón y otros Peronismo y Menemismo: avatares del populismo en la Argentina. Editorial El cielo por asalto. Bs. As.
- CAVAROZZI, M. (1997) Autoritarismo y democracia: la transición del estado al mercado en la Argentina (1955-1996) Ariel. Bs. As.
- DE LELLA, C. y KROTSCH, P. (1989) Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y Perspectivas. Ed. Sudamericana. IDEAS. Bs. As.
- GARCIA DELGADO, D. (1994). Estado y sociedad: la nueva relación a partir del cambio estructural. FLACSO, Tesis – Norma, Buenos Aires.
- TIRAMONTI, G. (2004) “Veinte años de democracia: acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo” en Marcos Novaro, y Vicente Palermo -Comps.- La historia reciente. Argentina en democracia. Ensayo/Edhasa. Bs.As.
- NUN, J.; DE IPOLA, E. y otros. 1982. América Latina: Ideología y cultura. Ediciones de FLACSO. Costa Rica
- PORTANTIERO, J y DE IPOLA, E. (1987). Estado y sociedad en el pensamiento clásico. Bs. As, Cántaro.
- SOUTHWELL, M. (2002) Una aproximación al proyecto educacional de la Argentina post-dictatorial: el fin de algunos imaginarios. En “Cuaderno de Pedagogía” Rosario.
- SOUTHWELL, M. (2006) “Con la democracia se come, se cura y se educa.... Disputas en torno a la transición y las posibilidades de una educación democrática” en Antonio Camou, Cristina Tortti &

Aníbal Viguera (Coordinadores), La Argentina democrática: los años y los libros, Ciudad: Buenos Aires Editorial: Prometeo

Fuentes Documentales³

REBORA, L. (1986) “Discurso de Asunción como Rector de la Universidad Nacional de Córdoba” U.N.C. Córdoba.

REBORA, L. (1987a) “Estructura y Dimensión de la Universidad” U.N.C. Córdoba

REBORA, L. (1987 b) “20 meses de gobierno democrático y autónomo de la Universidad Nacional de Córdoba” U.N.C. Córdoba.

REBORA, L. (1988) “Ciencia y Conciencia” U.N.C. Córdoba.

REBORA, L. (1989) “16 meses de gobierno democrático y autónomo de la Universidad Nacional de Córdoba (2da. Etapa)” U.N.C. Córdoba.

Revista “Hoy la Universidad” N° 1 al 11. Años 1986-1989.

³ Queremos expresar nuestro agradecimiento al Arq. Mariano Faracci (Secretario de Extensión del Rectorado del Arq. Rébora); al personal de la Biblioteca Mayor, la Biblioteca de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, el Archivo General e Histórico de la UNC y a la Dirección de Ceremonial y Protocolo de la UNC por su disposición en la búsqueda de fuentes documentales.