

El gusto por el saber y la idea de Universidad de los profesores universitarios de Córdoba - Argentina

Identidad e historiografía

María Cristina Vera de Flachs¹

Introducción

Sabido es que desde sus orígenes, la Universidad ha sido la agremiación de maestros y alumnos en torno al saber, su búsqueda y transmisión. Esto justifica, en esta ocasión, nuestra preocupación por pensar a sus profesores a lo largo de la historia de la Universidad de Córdoba, en tanto ellos reflejaron y reflejan en sus actividades diarias el mundo del saber de cada época, al tiempo que sus sueños e insatisfacciones nos permiten vislumbrar las funciones y disfunciones de la institución.

Las primeras preguntas que debemos hacernos, entonces, son ¿cómo estudiarlos?, ¿qué métodos utilizar?, ¿cómo debemos proceder para no incurrir en nuestro análisis en caminos ya trillados? Es decir, cómo hacer para no caer en perspectivas ajenas, teniendo en cuenta nuestra realidad.

Para contestar estos interrogantes el investigador debe partir de la propia formación y experiencia, y buscar una metodología que le permita efectuar comparaciones con los mecanismos de sistemas análogos; luego, si el estado del arte no permite echar mano de una teoría preexistente y se agotó la etapa heurística, es conveniente avanzar en la formulación del propio marco teórico. Esto no siempre es posible o fácil de concretar, en tanto este momento es, tal vez, uno de los más laboriosos de cualquier investigación científica.

En segundo lugar, se debe indagar el devenir de los docentes como parte de la Universidad pero teniendo en cuenta que si bien ellos son integrantes de la sociedad de su tiempo, no tienen un comportamiento homogéneo. Esto nos exige conocer de qué estamos hablando, cuál es el entorno en que están insertos. Cuál era la idea de Universidad y gusto por el saber que tenían. Cuál es el momento político, económico y social que vivieron.

Sabemos sobradamente que una institución universitaria, para un buen funcionamiento, necesita paz social y política pero, además, recursos sufi-

1 Doctora en Historia. Investigadora de la Universidad Nacional de Córdoba. Miembro del CONICET, Argentina. Correo electrónico: vera@onenet.com.ar

cientes para que la misma opere. Y esto no es para que nos dejemos abrumar por números y estadísticas, sino para tener en cuenta que muchas veces los profesores, desde muy antiguo, cuando carecieron de medios para realizar sus trabajos, editar sus investigaciones o peor aún, cuando vieron peligrar su sustento porque no se les abonaban sus estipendios, se sintieron abrumados, entonces la ciencia, sus saberes, se vieron también en peligro.

En las páginas siguientes haré referencia a la Universidad argentina, en particular a la de Córdoba, no solo porque pertenezco a ella, sino porque durante siglos fue la única existente en el territorio del Río de la Plata, hasta la erección de la de Buenos Aires en la segunda década del siglo XIX. Además, dicha casa no es una más dentro del conjunto de las instituciones públicas argentinas en tanto es anterior a la existencia misma del Estado nacional, razón por la cual gravitó desde el momento de su fundación en todos los órdenes de la vida de la región y luego de la Nación, y propició cambios fundamentales en el devenir de las universidades latinoamericanas como consecuencia de la Reforma de 1918.

El itinerario recorrido por sus profesores en este sector del mundo americano es posible de reconstruir a través de su historia, la que, a su vez, nos permite conocer las ambiciones, saberes y conceptos que tuvieron respecto de la institución donde transcurrían sus días de labor. Por eso considero necesario introducirlos brevemente en ella, con el fin de que puedan comprender y apreciar el contexto histórico educativo que describimos, así como la función de sus docentes en distintos momentos. Simultáneamente haremos reflexiones sobre algunas propuestas metodológicas aplicables a los distintos períodos analizados.

El establecimiento de la Compañía de Jesús y los profesores en la Ratio

A fines del siglo XVI la Compañía de Jesús se asentó en Córdoba despertando rápidamente expectativas positivas en la región, en tanto dicha sede, junto con la de Santiago del Estero y la de Asunción, se convirtieron en los pilares de la nueva Provincia Jesuítica del Paraguay. Por considerar que la ciudad de Córdoba era “el centro y corazón de la gobernación”, se levantó el Noviciado destinado a formar los futuros sacerdotes, que comenzó a funcionar en 1608. En 1610 el Padre Diego de Torres erigió el Colegio Máximo, donde dispuso impartir clases de artes y teología. Las aspiraciones duraron poco tiempo, pues la escasez de recursos dificultó su mantenimiento por lo que, en febrero de 1612, maestros y alumnos se trasladaron momentáneamente al Colegio de Chile.

En 1613 fray Fernando de Trejo y Sanabria, obispo de Tucumán, suscribió una escritura pública mediante la cual donaba a la Compañía, dentro del plazo de tres años, cuarenta mil pesos para sostener el Colegio de Córdoba, lo que decidió el regreso inmediato de los que habían partido, reiniciándose los estudios de filosofía y teología en febrero de 1614, aunque los alumnos no pudieron obtener grados universitarios hasta agosto de 1621, cuando un Breve apostólico del Papa Gregorio XV los autorizó por diez años. Lo exiguo de la concesión fue revertido por otro Breve, esta vez del Papa Urbano III, del 29 de marzo de 1634, otorgando esa facultad sin límite de tiempo, con el fin de preparar a los hombres que servirían a Dios y al monarca.

A partir de entonces y a lo largo de esa centuria el Tucumán, y Córdoba en particular, ciudad situada en el camino que iba de Buenos Aires al Perú, sintieron el impulso comercial de la capital del virreinato y el flujo de los metales preciosos del Potosí, lo que posibilitó que por estas y otras circunstancias ese poblado y su Universidad se constituyeran en centros de vital importancia. En sus comienzos, ésta última contó con dos Facultades: una de Filosofía y otra de Teología. La primera otorgaba grados de bachiller, licenciado y maestro en Filosofía o Artes, y la segunda, de bachiller, licenciado y doctor en Teología, título este que se confería solo a los estudiantes ordenados sacerdotes, previa aprobación de cuatro exámenes llamados *paternicas* y una tesis conocida como *ignaciana*. El latín era la lengua esencial, aunque la enseñanza de ese idioma se complementaba con lecciones de griego.

Los profesores fueron jesuitas, aunque hubo algún caso de un dominico que llegó a dictar clases. El método de estudio estaba detallado en el texto *Ratio Studiorum*, manual eminentemente práctico que describía el proceder que docentes y directivos debían utilizar en la marcha diaria de los Colegios. A su vez, señalaba los programas, métodos de enseñanza, formación, perfil, valores y distribución de los profesores, cuya misión específica era educar, respetando la dignidad y personalidad de los alumnos. Por tal razón, recomendaba que no tuviesen aversión a nadie, interesándose por los estudios del pobre de la misma manera que del rico y procurando el éxito de cada uno de sus discípulos para que pudieran lucirse en cualquier parte de Europa.

La pedagogía era el camino por el cual los profesores acompañaban al estudiante en su crecimiento y desarrollo, por eso debían ser modelos en todo sentido, además de competentes en el área que se les designara; lo que implicaba que su formación debía ser continua y en conjunto con los demás colegas.

En síntesis, la *Ratio* resumía el ideal educativo de la Compañía de Jesús y su fórmula universal trataba de unificar ciencia y conciencia, conocien-

tos y valores, saberes y ética tanto para sus docentes como para los estudiantes. “Nada se improvisa en la *Ratio*” era la sentencia (Vásquez Posada, S. J., 2001, p. 78)². Esto en la letra; en la práctica sabemos que varias de las cartas de los padres provinciales manifestaban que algunos profesores desconocían el método o no lo ponían en práctica.

Los transmisores del saber científico y la introducción de nuevas teorías

En 1630 el Padre Pedro de Oñate dictó el primer reglamento de la Universidad, que fue reemplazado en 1664 cuando se aprobaron las Constituciones del Padre Andrés de Rada, las cuales fueron muy completas en tanto se ocupaban de la organización, administración, autoridades y deberes y obligaciones de educadores y educandos. El claustro era un cuerpo colegiado y estaba conformado por todos los graduados, los profesores y presidido por el rector, medida que se mantuvo a lo largo de los años en que los jesuitas estuvieron al frente de la Universidad.

En dicho período hemos logrado identificar a sus profesores; unos pocos nacieron en territorio americano, la mayoría procedía de España, Italia y Europa Central, aunque un gran porcentaje terminó el proceso de formación religiosa y profesional en Córdoba.

Hasta mediados del siglo XVII el número de docentes fue variando aunque, por lo general, había dos que enseñaban teología, dos artes y uno gramática. Al finalizar dicha centuria la Universidad estaba floreciente como consecuencia del desarrollo económico de la región, al tiempo que el número de estudiantes que llegaban de tierras remotas se incrementaba. Obviamente esto acrecentó la cantidad de profesores. Para entonces había uno de teología moral, dos de gramática, tres de teología, dos de filosofía y uno de artes, además de incluir un Hermano coadjutor para enseñar las primeras letras y un prefecto de estudios. A mediados del siglo XVIII el prestigio de la casa era notable y la planta se conformaba con dos profesores de teología escolástica, uno de teología moral, uno de derecho canónico y sagrada escritura, dos de filosofía aristotélica y dos de gramática y retórica³.

Cabe preguntarnos ahora ¿cuál era la idea de universidad que tuvieron los docentes de estas centurias?, ¿con qué saberes contaban?, ¿fueron simples repetidores o se animaron a introducir la modernidad?, ¿cuáles eran sus

2 Cfr. *Carta Anua* de 1618-1619.

3 AGUC, *Libro de matrícula de grados y Libro de Pruebas de Teología de los Estudiantes* que cursan en esta Universidad de la Compañía de Jesús. 1670-1807.

lecturas y conocimientos sobre el desarrollo de la “ciencia nueva”?, ¿tuvo ésta arraigo en el Plata?

Hasta casi finalizar el período jesuítico, las nuevas ideas llegaron con cierto atraso debido a que la casa de altos estudios estaba ubicada en una región periférica respecto a otros centros universitarios coloniales, no obstante esa misma circunstancia jugó luego a favor para que poco antes de la expulsión, dentro del claustro surgiesen excepciones dignas de recordar, en tanto despegándose de la adhesión de la Orden a la doctrina escolástica algunos profesores trataron de innovar introduciendo teorías que habían conocido a través de los textos que poseía la propia biblioteca universitaria. Los escasos cursos que se conservan y hasta ahora conocidos, nos permiten afirmar que la enseñanza a mediados del siglo XVIII era ecléctica, en tanto coexistieron tres corrientes de pensamiento: el Escolasticismo, el Derecho Natural Racionalista y el pensamiento Ilustrado que no entraba en contradicción con la religión católica y la escolástica. No obstante debemos reconocer que la introducción de nuevas teorías y concepciones del mundo tuvo en esos años, por vía casi exclusiva, la académica, lo que posibilitó que los estudios se vieran insuflados de algunas reflexiones modernas que, si bien no bastaron para producir grandes cambios, demostraban que la enseñanza en esta Universidad estaba en condiciones similares a las de otros centros científicos americanos y europeos, al punto que autores como Descartes, Newton, Pierre Gassendi, Robert Boyle, Grimaldi o Copérnico comenzaron a ser leídos en ella. Esta aseveración se corrobora con la existencia de textos de estos autores en las bibliotecas locales y por lo manifestado por el profesor Benito Riba cuando en el curso de Filosofía, dictado en 1762, expresó a sus alumnos lo siguiente:

No negaré que los sistemas de la moderna filosofía están aún embarazados, con graves dificultades y están enredados con argucias, pero ellos han proyectado nuevas luces sobre el campo del saber y, guiados por ellos, procuraremos escoger lo bueno de estas doctrinas, conciliándolas, siempre que sea posible, con las doctrinas tradicionales (Vera de Flachs, M. C., en Soto Arango, D.; Puig Samper, M. A. y Bender, M., 2003).

Este maestro consideraba útil que sus estudiantes conocieran la Nueva Filosofía, “esa que hoy día tiene tanta aceptación entre los ingenios que cultivan las ciencias”, además de estar convencido de que desde cuando se disponía de instrumentos, las causas naturales podían explicarse por medio de la experimentación. Por tal razón, pensaba que a través de ellos se abriría un camino nuevo para el conocimiento científico. Después de 1764 Riba se trasladó al Colegio de Montevideo, Uruguay, donde dio a conocer las disputas sobre las teorías del cosmos, la física moderna y las matemá-

ticas, que poco tiempo atrás se habían debatido en la Universidad de Córdoba (Vera de Flachs, M. C. y Lertora Mendoza, C., 2007)⁴. No fue este el único docente que intentó modernizar los saberes; de igual modo lo hizo el Padre José Rufo en su *Curso de Metafísica*, donde trató el tema de la luz y los colores basándose en las obras de Gassendi y Newton y muchos otros que —como en otras naciones hispanoamericanas— se destacaron por dar respuestas a los problemas de la sociedad de su tiempo a través de los estudios que realizaron. Por su parte, los Padres Fabián Hidalgo y Ladislao Orosz dictaron en 1734 dos cursos novedosos. El primero tenía a su cargo la cátedra de derecho canónico donde trabajó el tema de los impedimentos matrimoniales, mientras el segundo analizó la Bula de la Santa Cruzada, indulgencia concedida por el Papa Urbano II a los que lucharan contra los musulmanes o contribuyeran con limosna para sostener la Guerra Santa.

Hablar de cada uno de estos profesores requeriría un trabajo mayor; solo deseo rescatar que en esta estructura educativa el rol que cumplieron fue más allá de enseñar en las aulas, en tanto entre sus objetivos figuraba la necesidad de cumplir con su función apostólica y social. Como eran profundos observadores y psicólogos, sabían que para contar con la aceptación de los lugareños debían conocer su idioma, tarea no sencilla habida cuenta que en el Tucumán existían “gran variedad de idiomas difíciles, los cuales no era posible aprender a la vez y en poco tiempo”, pero si querían evangelizar debían sobreponerse a esta dificultad y en ello pusieron mucho empeño. Por ejemplo, el Padre Barzana llegó a entender más de 13 lenguas, al tiempo que el Padre Torres escribió *El arte y vocabulario de la lengua quichua* y Antonio Ruiz de Montoya, su *Arte y vocabulario de la lengua guaraní*, obra editada en España en 1638 y que sirvió de fuente para otros cronistas de la Compañía de Jesús, como del Techo o Charlevoix. Pero, además, ellos estuvieron interesados por cuidar de la salud de la población estudiantil y local, y si bien no eran especialistas en farmacopea y en la ciencia de Galeo, ante la falta de médicos y medicinas dedicaron gran parte de su vasta y fecunda labor, al estudio y recolección de plantas vernáculas con el fin de establecer sus vinculaciones con la medicina⁵.

4 Similar situación se vivió en Quito y en Colombia en la misma época (Cfr. Soto Arango, D., 2000, pp. 76-93). La importancia de Newton en América fue estudiada en (Lértora Mendoza, C., 1995).

5 En estas ciencias se destacaron, entre otros, los trabajos de los padres Blas Gutiérrez, Enrique Adamo, Segismundo Asperger y los Hermanos José Jenig, Tomás Guillermo Brown, Enrique Peschke, Wenceslao Horský y Pedro de Montenegro. El célebre herborista Thomas Falkner vivió en Córdoba, con algunas interrupciones, desde 1739 hasta 1767, y después de recorrer las provincias de Santiago, Tucumán, Santa Fe, Buenos Aires y la Patagonia, escribió varias obras, entre ellas *Sobre el origen de la viruela, sus síntomas y consecuencias*, *Observaciones sobre botánica y mineralogía americana* y *Curaciones*, para realizar curas mediante el uso de drogas americanas. Además colaboró con el padre Martín Dobrizhoffer aportando datos y describiendo plantas que, luego, éste citó en su obra *Historia de Abiponibus*.

En síntesis, cualquiera fuese la profesión elegida —geógrafos, cartógrafos, lingüistas, filólogos, historiadores, cronistas, poetas, farmacéuticos, botánicos, teólogos, matemáticos o arquitectos—, dieron cuenta en sus obras editadas —en América o en Europa— de los progresos de la época, del estado de la educación, de la situación de las misiones, de la historia de la región, de las lenguas y tradiciones, del clima, de las riquezas naturales, etc., pero también informaron sobre los problemas internos de la Orden, la falta de vocaciones, la relajación de los Colegiales, las materias que enseñaban y los textos utilizados, en fin, dieron cuenta de todo lo que hacía referencia a su sistema de enseñanza, lo que demuestra que sus escritos son una cantera inagotable para los estudiosos del período.

Los franciscanos y el clero secular al frente de la enseñanza universitaria

El 12 de julio de 1767, Carlos III ordenó el extrañamiento de todos sus dominios de la Compañía de Jesús. En ese momento hubo fuertes presiones para que la Universidad se trasladara a Buenos Aires, ciudad que carecía de una institución semejante. Sin embargo, el fiscal del Consejo de Indias sugirió que continuase en Córdoba por su ubicación geográfica, aunque manifestó que debía desterrarse la doctrina de los expulsos sustituyéndola por la primera escolástica, en tanto se pensaba que la vuelta a los postulados medievales aseguraba la no-intromisión de doctrinas inconvenientes en la mente de los americanos.

Desde entonces y hasta 1808 la Orden de los franciscanos tuvo a su cargo el gobierno universitario. Al comienzo los frailes soportaron el ambiente hostil de la población que hizo causa común con el clero secular, a quien debía entregarse la institución según indicaciones reales. Sin embargo tal medida no se cumplió, pues el Obispo del Tucumán, Manuel Abad Illana, también decidió limitar toda intromisión del clero, en tanto había sido formado por los jesuitas.

Con el tiempo, la orden seráfica se propuso reordenar los planes de estudio de acuerdo con las reformas de los planes de enseñanza que la corona buscaba imponer, introduciendo libros de textos, criticando al Medioevo y secularizando la enseñanza. Las concepciones y saberes de los profesores franciscanos demuestran que eran hijos de su tiempo. De esta etapa destacamos al Padre Cayetano Rodríguez, quien en 1782, al frente de la Cátedra de Filosofía, dictó un *Curso de Metafísica* donde, apoyándose en autores europeos, explicó a Newton en el contexto de la óptica, aceptándolo con

algunas vacilaciones y señalando que la fuerza de atracción “no explica nada ni se ha probado suficientemente”⁶.

Al año siguiente, Fray Elías del Carmen Pereyra, profesor de filosofía, en su *Curso de Física* hizo referencia a temas de óptica que refutó con argumentos empíricos⁷. En sus clases incluyó principios de la Física moderna, pero a la vez sostuvo que la autoridad política derivaba de Dios, y de acuerdo con las teorías tradicionales, se las daba al gobernante. Se oponía a Voltaire y Puffendorf, y defendía la existencia de la ley natural que era tanto absoluta como inmutable, a la vez que rechazaba la necesidad del consentimiento popular como requerimiento para legitimar las leyes (Siebzeher, B. B., 1994, pp. 191-197). Este enfoque era transmitido a sus alumnos, y un ejemplo de lo que aseveramos se encuentra en las conclusiones de la defensa pública que realizaron sus dirigidos, los hermanos Francisco Xavier y Francisco Genaro Martínez de Aldunate en 1790, cuando expresaron que “Voltaire, Boursier y otros afirmaban erróneamente que el poder de los reyes reconocía por origen la humana ambición”⁸.

Simultáneamente a lo manifestado por este catedrático, la corriente enciclopedista se introdujo en la biblioteca de los “ilustrados” del Río de la Plata; en consecuencia sus representantes más caracterizados, entre los que se cuentan Voltaire, Rousseau o el Barón Paul Henri d’Holbach, eran leídos subrepticamente por los jóvenes universitarios que vivían en el Convictorio del Monserrat (Vera de Flechs, M., 2000)⁹. Recordemos que la existencia de bibliotecas privadas en América fue uno de los indicadores de la circulación de libros de la Ilustración y el reflejo del cambio ideológico que se vivirá en el virreinato a comienzos del siglo XIX.

Pero una cosa es la lectura de algunas de esas obras y otra es la manera como esas ideas “sistemáticas y libertinas” penetraron en la Universidad.

6 Cayetano Rodríguez nació en San Pedro, Buenos Aires, en 1761. Ingresó joven al convento, ordenándose en 1773 en Córdoba. Dictó en su Universidad la cátedra de Filosofía, Lógica, Física y Metafísica entre 1781 y 1784, y luego hizo lo propio en Buenos Aires, en el Convento de San Francisco. Durante la Revolución de Mayo tuvo destacada actuación, y a partir de entonces se lo encuentra desempeñando varias funciones políticas. Participó de la Asamblea del año XIII y en el Congreso de Tucumán que decretó la independencia de España. Fue más tarde opositor a Alvear, Bernardino Rivadavia y Monteagudo, y admirador de Manuel Belgrano. Falleció en 1823 a los 62 años de edad.

7 Elías del Carmen Pereyra nació en Córdoba en 1760 e ingresó a la Orden franciscana en 1776. Entre 1783 y 1787 tuvo a su cargo la cátedra de Artes en la Universidad, en 1790 dictó la de Nona y la de Vísperas. En 1796 era regente y estaba al frente de la de Prima. Falleció en Córdoba el 15 de mayo de 1825.

8 IEA, Documento n°. 12.792.

9 PEÑA, R. I. también ha insistido en varios trabajos sobre la importancia de este tema.

Por eso debemos preguntarnos ¿hasta dónde sus profesores o autoridades estuvieron compenetrados en la necesidad de efectuar una reforma que incluyera a esta escuela o sus representantes?, ¿de qué manera se dio entrada a los nuevos saberes, entre los que se contaban el Derecho Natural, la Física, la Matemática, la Economía Política o la Medicina?, ¿qué papel jugaron los textos ilustrados en la enseñanza? La respuesta a estos y otros interrogantes semejantes nos permitirían conocer hasta qué punto maestros y discípulos estaban resueltos a aceptar la modernidad y cuál era su idea de Universidad.

La llegada a Córdoba del Obispo José Antonio de San Alberto en 1778 produjo algunos cambios en la educación de la diócesis, en tanto como buen pedagogo se dio cuenta de que en este aspecto “todo estaba por hacer”¹⁰. Respecto a la Universidad, se limitó en 1784 a redactar las nuevas *Constituciones*, modificadas en parte por las del jesuita Rada. Entre las novedades introducidas disponía que el virrey designase al rector por el tiempo que quisiera, aunque el nombre era sugerido por el superior de la Orden, pudiendo ejercer también el cargo de cancelario cuando no se lo eligiese separadamente; del mismo modo se designaban los profesores. Es decir, la Universidad se sometía al control de la autoridad política –simbolizada en la Corona y con representación en el virrey– con lo que se realizaba la dependencia de los círculos académicos con dicho centro de poder¹¹.

En lo referente a los estudios, estableció reformas en el otorgamiento de los grados y en la toma de los exámenes. La gran innovación era la limitación del tiempo de escritura en las clases, porque solo producía “dolores de espalda y pulmón”, razón por la que algunos jóvenes quedaban imposibilitados de continuar con sus estudios. La supresión del dictado y la obligación de elaborar un texto científico por parte de los profesores fue tenida en cuenta en varios de los planes de estudios reformistas de las universidades de la metrópoli, y ahora llegaba a Córdoba a través de esta legislación que hacía recordar los presupuestos educativos de Feijoo.

Con respecto al uso de textos, recomendó para los cursos de Artes los impresos que se leían en las universidades de Salamanca o Alcalá y que contaban con la aprobación del rey: Gonet y Santo Tomás para Teología y Daniel

10 La idea más significativa del Obispo con respecto al modelo educativo que trató de implantar en estas tierras se encuentra en sus pastorales y se llevó a la práctica con la creación de Casas de Huérfanas en ciudades del Tucumán, un colegio de Artes y Oficios para varones y en su *Instrucción para los seminarios de niños y niñas donde por lecciones, preguntas y respuestas se enseñan las obligaciones que un vasallo debe a su Rey y Señor*.

11 Para estudiar este personaje, véase Clavero, A., 1944 y Gato Castaño, P., 2003.

Concina, Echarri, Kiclet, Ferrer o Larraga para Moral¹². En consecuencia, en 1784 el claustro cordobés solicitó se arbitraran medidas para que de la Caja de la Universidad se comprara un número considerable de impresos en España con el fin de reponer el caudal que se había extraído de la biblioteca jesuítica después de la expulsión y para que fuesen vendidos a los estudiantes. Dos años más tarde se acordó adquirir un texto de Filosofía que no fuese “sistemático, ni demasiado difuso”, encomendándose al profesor Elías del Carmen Pereyra su elección. Las Constituciones que reseñamos recibieron el reconocimiento del virrey, sin embargo nunca fueron enviadas al Consejo de Indias, por lo tanto carecieron de la aprobación real.

El claustro, por su parte, se limitó a resolver los conflictos que se presentaban a diario como, por ejemplo, solucionar el pago de sueldos a los catedráticos, otorgar dispensa del pago de propinas o autorizar a sus alumnos para que se retiraran del establecimiento por diversos motivos o para que los reprobados volvieran a examinarse. En este lapso se modificó la composición del mismo, reduciéndose la participación de los doctores y seis maestros, los que debían elegirse el día de cenizas por un período de seis años, según su antigüedad.

Paralelamente y coincidente con la instalación del virreinato de la Plata a fines de 1776, y luego de la Audiencia de Buenos Aires, se sintió la necesidad de formar juristas en la región introduciendo una cátedra de leyes, situación que se vio beneficiada con la llegada del marqués don Rafael de Sobre Monte, en 1784, a la gobernación intendencia de Córdoba. Gobernante comprometido con el Siglo de las Luces, apoyó la iniciativa que no era nueva, en tanto varias veces se habían efectuado trámites con esa idea y a efectos de permitir que los estudiantes pudieran obtener el título de legistas sin necesidad de trasladarse a otras universidades americanas o europeas. El 26 de febrero de 1791 se remitió desde Buenos Aires el auto de creación de la cátedra de Instituta, lo que dio nacimiento a la Facultad de Jurisprudencia en la Universidad Real. Ahora la universidad confería grados mayores y menores en Teología, Jurisprudencia Civil y Canónica y Artes.

En un principio los teólogos miraron con desconfianza la nueva Facultad, en tanto pensaban que la casa de altos estudios se alejaba del objetivo inicial de su fundador, pero con el tiempo comprendieron que ella les permitiría a los jóvenes americanos emprender una carrera, fuera de la del sacerdocio, que los habilitaba para desempeños en campos diversos. Los

12 Constituciones 92 y 93. Recordemos que la obra de Concina *Ad Theologiam Christianam dogmatico-moralem apparatus* había sido aconsejada por el fiscal del Consejo Supremo de Indias, en 1768, para desterrar la doctrina de los expulsos y la laxitud de las opiniones morales. Roberto Peña infiere que en Córdoba se manejó el compendio publicado en Venecia en 1760.

nuevos cursos profundizarían el proceso de laicización de la Universidad, iniciado en 1781, cuando se otorgaron los primeros títulos de doctor a los laicos y se designaron docentes legos.

Pero había otro tema que resolver, y era el de la entrega de la Universidad al clero secular, lo que se dispuso por Real Cédula del 1 de diciembre de 1800, la que, a su vez, elevaba la institución al rango de universidad mayor con el título de Real Universidad de San Carlos y Nuestra Señora del Monserrat. Sin embargo el traspaso se logró después de una larga lucha el 21 de noviembre de 1807, cuando se ordenó la separación de los franciscanos del gobierno universitario. Entonces se dispuso que continuara en vigencia el plan de estudios existente hasta que se lo sustituyese por otro que debería tener en cuenta “en todo lo posible” el de Salamanca¹³.

El 11 de enero de 1808, el claustro reunido bajo la presidencia del gobernador intendente Juan Gutiérrez de la Concha, eligió como rector al Deán Gregorio Funes (Vera de Flachs, M. C., en Soto Arango, D.; Puig Samper, M. A. y González, M. D., 2000). Con la disposición virreinal se cerraba otro capítulo de la historia de la Universidad, lo que evidenció la necesidad de poner en marcha un nuevo plan de estudios, tarea que fue encomendada al propio Funes, quien ante la notable escasez de recursos dispuso reducir a diez las cátedras dispuestas en un auto anterior. Conjuntamente se estableció que debían sacarse a concurso público las tres primeras cátedras, aunque esta intención se frustró también por el mismo motivo.

La elaboración del nuevo plan fue interrumpida por los sucesos de mayo de 1810 que modificaron el orden político. La ruptura con la metrópoli iba a modificar el gobierno de la universidad, en tanto sus antiguas Constituciones caducaron, por lo que el claustro resolvió regirse momentáneamente por las de Lima y por las Leyes del título 22 del Libro Primero de la Recopilación de Indias como norma en lo gubernativo y directivo, continuando con el plan de estudios vigente y confiriendo grados mayores y menores en Teología, Jurisprudencia civil y canónica y Artes. En consecuencia, los catedráticos gozarían de los fueros académicos con arreglo a aquellas normas quedando sujetos al rector, quien tenía el gobierno y dirección del régimen interno y de sus rentas. Un vicerrector cubriría sus ausencias y estaría a cargo de los ejercicios espirituales y literarios¹⁴, mientras el gobernador intendente, como vicepatrono, intervendría en las cuentas y en el otorgamiento de becas.

13 Simultáneamente, se crearían trece cátedras: dos de Cánones, tres de Teología Escolástica y una de Teología Moral, dos de Latinidad, tres de Filosofía y dos de Leyes.

14 Fondo Documental del Instituto de Estudios Americanistas IEA, *Documentos* número 1534, 6047 y 1833.

La formación de un hombre nuevo para una nueva nación

Como acabamos de señalar, el 25 de mayo 1810 estalló la revolución que separó al virreinato del Río de la Plata de la metrópoli española, en consecuencia Córdoba, como sede de la Intendencia, se convirtió en una pieza clave para el engranaje revolucionario. La Universidad, formadora de la clase dirigente, también jugó un rol importante pues además de ser única en todo el territorio, tenía un peso significativo para la ciudad, en tanto un 10% de su población estaba ligada a ella, lo que explica que estudiantes, graduados y docentes tuvieran distinta participación en el proceso emancipador. Sin embargo, en un primer momento no todos se identificaron con la causa y hasta se llegó a percibir a algunos docentes que renunciaron a sus cátedras para colaborar con el nuevo gobierno, medida que luego fue revocada¹⁵.

Consolidada la revolución el comportamiento del claustro se modificó, aunque habría que esperar hasta 1813, cuando Gregorio Funes presentó su plan de estudios que contemplaba los cambios que había sufrido el Estado, para que cambiaran los hombres y la doctrina en la Universidad. El Deán estaba convencido de que había que realizar la reforma “bajo la égida de la revolución” e introducir nuevas asignaturas que formaran al hombre nuevo ligado a la formación de una nueva Nación (Funes, G., 1910-1911, Tomo II, p. 353). Obviamente la educación era el medio más apto para intentarlo, aunque en el medio algunas de sus aspiraciones como la creación de una cátedra de medicina y farmacia quedaron trucas habida cuenta que las urgencias de las guerras internas y externas captaron el interés de las autoridades durante largo tiempo, impidiendo el otorgamiento de los fondos necesarios para llevarlas a cabo.

En efecto, como consecuencia de los conflictos internos, en 1820 Córdoba se instituyó como Estado independiente y soberano, y a partir de entonces la Universidad pasó a su órbita, ejerciendo los gobernadores el derecho de Patronato que en la etapa colonial había pertenecido a los virreyes y luego a las autoridades emanadas de la Revolución. En este lapso la institución era pequeña y había perdido consideración social, y si bien no dejó de existir, la larga guerra interna y la descomposición del orden político incidió en su accionar, pues entre otras cosas, impidió ordenar sus cuentas,

15 Tales los casos de Santiago González Rivadavia, catedrático de Cánones que aceptó el cargo de Secretario de gobierno; el del Dr. Sarachaga, catedrático de Leyes de Toro que se dirigió a Charcas a efectos de desempeñarse como gobernador intendente o el del Dr. Alejandro Villegas, profesor de Teología que ocupó la Secretaría de gobierno.

en tanto la preocupación de los mandatarios provinciales estuvo enfocada en lograr enrolar tropas y conseguir fondos para continuar las luchas civiles, las que se prolongaron largo tiempo, “insumiendo” ingentes sumas de dinero y relegando la educación a segundo plano. Varios indicadores demuestran que la enseñanza estaba desprestigiada: los recursos eran insuficientes y no alcanzaban a cubrir las dotaciones de cátedra, la matrícula decreció al tiempo que la tasa de deserción se incrementaba. Entretanto, sus profesores estuvieron más comprometidos con el momento político que se vivía que con mejorar sus métodos de enseñanza. De allí que para estudiarlos debemos preguntarnos ¿quiénes fueron los que se destacaron en esta etapa complicada para la Nación?, ¿qué tipo de participación tuvieron en la Universidad y en la política local?, ¿estuvieron comprometidos con la introducción de las nuevas ideas y con la formación de un hombre nuevo?, ¿las redes sociales entramadas en el período tuvieron que ver con las lealtades políticas que mantuvieron luego?

Para responder estos y otros interrogantes que podríamos plantearnos es preciso advertir, en primer lugar, que ante la ausencia de un gobierno central, las provincias –en manos de caudillos– se relacionaron desde entonces y hasta la sanción de la Constitución nacional en 1853 a través de pactos, reglamentos y estatutos. En esos instrumentos se procuró delinear los poderes del Estado, su forma de integración, elección, atribuciones, así como el conjunto de derechos y deberes que le competían al ciudadano. Y en esto sí hubo una activa participación de los hombres de la Casa de Trejo, como se denomina a esta casa de altos estudios, en tanto representaron a Córdoba y a otras jurisdicciones en estos actos.

¿Qué marco metodológico podemos utilizar para estudiar el comportamiento de sus profesores en los períodos antes citados? Pueden ser varios, según sea el enfoque que pretendamos dar; no obstante pienso que la micro historia, que como especialidad en los años 80 fue alcanzando su definición, puede ser interesante. El micro análisis permite un acercamiento al problema desde la perspectiva del sujeto, de sus percepciones y experiencias. Se trata de describir estructuras sociales complejas sin perder de vista la escala del espacio social donde el profesor desarrolla sus actividades o construye filiaciones. De ese modo alcanzaremos a comprender cómo un hecho aparentemente anómalo y carente de significación, cobra sentido en los procesos sociales “móviles, complejos y heterogéneos” que operan en la historia de la Universidad. Más difícil es aplicar el método comparativo, en tanto no hay aún demasiados estudios disponibles que analicen situaciones parecidas.

Domingo F. Sarmiento y el ingreso de las ciencias nuevas

La realidad antes descrita se mantuvo hasta mediados del siglo XIX. El 20 de febrero de 1854 Justo José de Urquiza fue consagrado presidente de la Confederación, y dos años después, por ley del Congreso del 11 de septiembre de 1856, la Universidad de Córdoba fue nacionalizada. A poco de andar, Domingo F. Sarmiento —que conocía la génesis de la Universidad alemana y el pensamiento de Fichte, Schleiermacher, Humboldt y Schelling— entendió que la universidad era el lugar de la ciencia por excelencia y que al Estado le cabía garantizar su funcionamiento sin burocracias. A esa situación había que sumar el avance de las ciencias positivas y sus aplicaciones técnicas, que desplazaban la cultura humanística y planteaban la necesidad de una educación nueva, con nuevos contenidos que se acomodaran al dominio de la técnica.

Como las falencias de la Argentina respecto a los avances científicos de los pueblos más adelantados del orbe eran enormes, estaba convencido que había llegado el momento de que el país los hiciera suyos. Basado en un proyecto del sabio alemán Hermann Burmeister, el sanjuanino impulsó, a través del entonces rector de la Universidad de Córdoba, un cofrade y amigo, el Dr. Manuel Lucero, la modernización, renovación y reconstrucción de dicha casa. A su vez se organizó la Academia Nacional de Ciencias y se inauguró en Córdoba un Observatorio Meteorológico Nacional, instituciones que contaron rápidamente con alto prestigio internacional.

Los cambios introducidos posibilitaron mejorar el plan de estudios de la Facultad de Derecho, y dar nacimiento a la de Ciencias Físico matemáticas y a la de Medicina —con sus correspondientes Escuelas—, las que comenzaron a aceptar a mujeres en sus aulas.

Ciencia, docencia e historiografía

Con un elenco de profesores contratados en Alemania y otros centroeuropeos, se inicia un nuevo ciclo en la universidad mediterránea que podemos extender hasta los prolegómenos de la Reforma de 1918, y es a esa etapa a la que quiero hacer referencia para explicar someramente cómo podemos estudiar a aquellos. Como primera medida es necesario recalcar la importancia de estos intelectuales que introdujeron en Córdoba la “nueva ciencia”, como la denominó Galileo, a comienzos del siglo XVII. Gracias a sus esfuerzos y conocimientos las ciencias de la naturaleza, las matemáticas y la medicina abrieron un mundo nuevo para el hombre moderno.

Sus enseñanzas y producciones científicas modificaron no solo la mente de los estudiantes, sino que transformaron a la población local, que fue adoptando los comportamientos de una sociedad industrial. Obviamente, en un comienzo soportaron el ambiente hostil y los continuos ataques de sectores católicos y conservadores que miraron con desconfianza a esos inmigrantes racionalistas, masones y liberales que pensaban que el Estado era el que debía conducir el proceso educativo para impulsar una conciencia nacional moderna. Recordemos que el período coincide con el ingreso masivo de inmigrantes, a la vez que se observa en el país un crecimiento sostenido de su sistema educativo, con las salvedades de las diferencias regionales y con la apertura luego de nuevas casas de altos estudios en La Plata, Tucumán y Litoral.

¿Cómo estudiar entonces el comportamiento de aquellos docentes extranjeros que arribaron al país –y a Córdoba en particular– a partir de la década del setenta con el fin de hacer ciencia? Obviamente la metodología será diferente si el que aborda la investigación del período es un especialista en Historia de la Ciencia, en Historia de la Universidad o en Historia de la Educación¹⁶.

Pero, sin duda, la prosopografía o biografía colectiva es el método más acorde y posible de aplicar para este grupo que trabajó en un espacio y período determinado, en tanto ofrece amplias perspectivas para el análisis de esta élite académica que tuvo un peso decisivo. El mismo irrumpió con fuerza en el último tercio del siglo XX gracias a los estudios de Lawrence Stone, quien ayudó a que los historiadores descubrieran sus posibilidades al estudiar la población estudiantil universitaria (Stone, L., en Gilbert, F. y Graubard, S., 1972, pp. 107-140. Ídem, 1986).

Dentro de esta corriente historiográfica y a lo largo de la década del ochenta del siglo XX, otros investigadores se ocuparon del método, entre ellos R. Chartier, Jacques Verger, Jacques Le Goff, Helge Kragh, etc.

Giovanni Levi sostuvo respecto al método que no se trata de un género biográfico, sino de utilizar datos biográficos con fines prosopográficos (Levi, G., 1989, pp. 1325-1336). La línea interpretativa planteada por Christophe Charle y E. Telkes sostiene que la aproximación a este tipo de historias de vida académica mediante la aplicación del método, permite obtener un

16 Una de las metodologías de la ciencia ha sido el inductivismo, cuyo rigor científico es estricto, aunque la teoría es compatible con otras teorías empíricas distintas y complementarias, lo que llevó a que el método fuese criticado por algunos autores (Cfr. Lakatos, I., 2001).

conocimiento certero de las estructuras universitarias¹⁷. Y la razón se debe a que la mirada prosopográfica va más allá de una simple recopilación de datos; intenta, en la medida que sea posible y para una población circunscrita, precisar los mecanismos de constitución o de reproducción de una élite y sus criterios de éxitos social, político, literario e incluso financiero.

En nuestro caso, los profesores a estudiar provenían mayormente por nacimiento o formación de Alemania, país que estaba a la cabeza del mundo científico y tecnológico en el último tercio del siglo XIX. En consecuencia, el período a analizar en la Universidad es coincidente a ese lapso. Lo primero que hicimos fue confeccionar las respectivas fichas prosopográficas y para ello nos preguntamos ¿de dónde provenían?, ¿dónde estudiaron?, ¿cuáles eran sus áreas de conocimiento?, ¿cuántos tenían conocimientos previos del país?, ¿qué grado de amistad o conocimiento existía entre ellos antes de asentarse en Córdoba?, ¿provenían de los mismos circuitos universitarios?, ¿cuántos tenían conexiones con la élite política local?, ¿había antecedentes de relaciones antes de su llegada al país?, ¿en qué consistía la racionalidad de la ciencia que defendían?, ¿a través de qué instituciones, convicciones o principios el grupo se sostuvo unido?, ¿mantuvieron cohesión de pensamiento dentro del mundo académico?, ¿cuál fue su producción científica?, ¿dónde editaron sus trabajos y en qué idiomas?, ¿cuántos regresaron a su país de origen y por qué motivo?, ¿cuántos terminaron sus días en Argentina?, ¿cuál fue la posición económica que lograron?

Al finalizar la etapa heurística donde identificamos los individuos comprendidos en el universo a estudiar, reordenamos ese complejo mundo de datos, eliminando algunos y diferenciando las variables para dar cuenta de la mejor manera posible nuestra hipótesis de trabajo. Los resultados obtenidos luego de aplicar el método fueron muy ricos e incluso nos han permitido formular alguna hipótesis para estudiar el período siguiente y sostener que este proceso fue parte de un proyecto de largo alcance, bien formulado desde el Estado, quien además arbitró los medios necesarios para llevarlo a cabo. Además de estar convencida de que la función que cumplieron estos profesores fue enorme, en tanto fueron formadores de una generación de jóvenes que abrieron sus mentes a los cambios de los nuevos tiempos. Ellos fueron los que más tarde influyeron en aquellos jóvenes y egresados que

17 Charle, C. *Dictionnaire biographique des universitaires aux XIX^e et XX^e siècles. vol 1. La Faculté des Lettres de Paris (1809-1908)*, Paris: CNRS, 1985; Idem, *Dictionnaire biographique des universitaires aux XIX^e et XX^e siècles. vol 2. La Faculté des lettres de Paris (1909-1939)*, Paris: CNRS, 1985; *Les élites de la République: 1880-1900*, Paris: Fayard, 1987; *La République des universitaires, 1870-1940*, Paris: Seuil, 1994. Charle, C. y Telkes, E., *Les professeurs du Collège de France. Dictionnaire biographique 1901-1939*, Paris: CNRS, 1988. Idem, *Les professeurs de la Faculté des Sciences de Paris. Dictionnaire biographique (1901-1939)*, Paris: CNRS, 1989.

apoyaron el movimiento reformista de 1918, que se irradió rápidamente por el mundo americano (Vera de Flechs, 2002)¹⁸.

Antes de concluir es preciso advertir, como lo hizo el propio Stone, que si bien la prosopografía es un método muy útil y un punto de partida para estudiar grupos de poder y la interrelación entre individuos, tiene sus limitaciones y no puede usarse indiscriminadamente.

La legislación universitaria

Simultáneamente a lo descrito, en 1885 la Nación sancionó la ley 1597, conocida como Ley Avellaneda, que delineó la organización universitaria del país para los años subsiguientes. Por ella se autorizó a cada universidad a dictar su propio estatuto. La suerte de ellas dependería entonces de la responsabilidad en el actuar que demostraran sus claustros. Además dispuso que fuesen gobernadas por un rector, elegido cada cuatro años por la asamblea universitaria, y por un Consejo Superior que conformaban el rector, los decanos de las Facultades y los delegados que éstas designasen. Si bien possibilitó que las Facultades redactaran sus propios reglamentos, reformaran sus planes de estudios y certificaran exámenes, solo la Universidad otorgaba los títulos o reválidas. La ley propició una fuerte dependencia con el poder ejecutivo nacional respecto a la elección del rector y de los profesores titulares, quienes eran elegidos por éste de una terna que conformaba el Consejo Superior y los Consejos Directivos de las respectivas Facultades, toda vez que fuera necesario cubrir un cargo. A poco de andar esta ley fue duramente criticada, al punto que, en 1898, se presentaron dos proyectos en el Congreso de la Nación para derogarla.

En el siglo XX la legislación universitaria tuvo varias modificaciones; se reformaron los reglamentos y estatutos de la Universidad, y durante la etapa del gobierno peronista, la ley antes mencionada. Posteriormente los golpes militares suprimieron todo tipo de legislación, lo que obviamente influyó en el quehacer docente. A comienzos del siglo XXI y a pesar de la existencia de una ley de educación superior, todavía carecemos de un régimen de ingreso docente y estudiantil único para todas las universidades nacionales, así como también de planes de estudios, salarios, dedicación y cursos de capacitación docente unificados.

18 Arnold Thackray usó el método para estudiar el ambiente científico de Inglaterra durante el siglo XIX y en particular la Sociedad Literaria y Filosófica de Manchester, llegando a la conclusión de que pocos eran los que se reunían en torno a la ciencia, sino que más bien los unía la ideología (Trackray, A., 1974).

De allí que para realizar un estudio sobre la legislación universitaria se deba conocer la historia nacional y efectuar un análisis sistemático e integral de la institución, aunque haciendo la salvedad que la autonomía de las diferentes casas de altos estudios para organizar sus estudios y sus claustros dificulta, a veces, la comparación de algunos aspectos.

El ideal de profesor de los estudiantes reformistas

Pero volvamos a nuestro planteamiento inicial. En la última década del siglo XIX las dos universidades argentinas existentes, la de Córdoba y la de Buenos Aires, poseían estructuras organizativas simples. Compuestas por tres o cuatro Facultades, tenían una matrícula pequeña y sus estudiantes aspiraban obtener un título profesional con el que podían acceder a la élite de poder.

En los últimos meses de 1917 los estudiantes cordobeses comenzaron a abandonar su rol pasivo y reclamaron el derecho a ser protagonistas de la vida universitaria solicitando la actualización de contenidos programáticos y el ingreso de nuevas corrientes de pensamiento, temas que venían reiterando desde tiempo atrás sin obtener respuestas concretas. Esta vez el ambiente universitario se complicó y desde distintas vertientes y en diferentes momentos, otros expusieron sus concepciones acerca de la necesidad de efectuar cambios planteándose cuál era el papel que la institución debía jugar en la sociedad. Uno de ellos fue el Dr. Ramón J. Cárcano, egresado de la Universidad, quien compenetrado desde hacía largos años de la urgencia de realizar una reforma, escribió en 1892 un libro titulado *La Universidad de Córdoba*, donde señaló que esta podía adoptar el modelo de organización de las universidades alemanas.

En 1918 fue más allá y apoyó el movimiento estudiantil, lo que lo enfrentó con algunos amigos y docentes. A través de una carta dirigida al Dr. Arturo Capdevila, profesor de Filosofía Jurídica en la Facultad de Derecho, Cárcano sintetizó el estado de la Universidad y definió a sus docentes, afirmando, entre otras cosas, que la institución:

estaba cristalizada. Su enseñanza superior es una enseñanza inferior. No corresponde al estado intelectual del país, ni a las necesidades y aspiraciones de la vida actual. Detiene el progreso de las ideas y perturba a la juventud con un diploma sin autoridad mental... La Universidad es una corporación cerrada.

No tardaron en aparecer posiciones divergentes. En una carta abierta el Dr. José Cortes Funes aclaró que su respuesta era resultado de viejas convicciones y del deber que le incumbía como profesor habilitado para el

desempeño de la cátedra; luego acusó a Cárcano de hacer afirmaciones que no aprobaba, como decir que la enseñanza estaba en inferioridad de condiciones y que los jóvenes con diploma tenían perturbaciones y no poseían autoridad mental. Con ello añadió: “usted le asestó un duro golpe de maza al régimen institucional de la Universidad”, sosteniendo que la “Universidad de hoy es la Universidad de ayer”, tal como la reconocía en su propio libro.

Por su parte, el Dr. Lanza Castelli defendió a sus compañeros docentes señalando que el progreso no suprimía al pasado y que en dicha casa “hubo y hay maestros y podría haber más si el personalismo no se hubiera infiltrado a través de los gruesos muros malogrando el esfuerzo de estudiosos”. Cárcano le respondió recordándole que era su amigo pero que, a su criterio, la solución pasaba por construir una universidad moderna sobre los prestigios de la vieja casa:

Construir la universidad moderna sobre los prestigios de la vieja casa, esa debe ser la fórmula. No vayamos a destruir, vamos a mejorar y a engrandecer, a buscar la realidad tangible. La vieja casa tenía orientación. La de hoy ninguna, de donde resulta que no se conserva ni la tradición.

Agregó, además, que sentía temor por los mezquinos de la política, por la “politiquita de parroquia”, que pueden malograr las ambiciones de los estudiosos y el trabajo del interventor Matienzo, y añadió: “el peligro está dentro y fuera de la casa” (Cárcano, R., 1927).

La supresión del internado en el Hospital Nacional de Clínicas “por razones de economía y moralidad”, encendió los ánimos y fue la chispa que se necesitaba para que los reclamos estudiantiles se hicieran sentir, pues consideraban que la medida los perjudicaba habida cuenta que –en dicho ámbito– se impartía una enseñanza verdaderamente útil. Algunos docentes apoyaron a los jóvenes arguyendo que con ella efectivamente se separaba al estudiante del enfermo y que el internado ayudaba a los estudiantes de bajos recursos. Pero el Consejo Superior no atendió los reclamos, entendiendo que si accedía a ellos, implicaba consentir otras ambiciones estudiantiles. Tal actitud indujo al periódico reformista *La República*, en los primeros días de 1918, a señalar en su editorial que “el avispero se había echado a volar y se oye un sordo zumbido”, añadiendo que ese año una higiénica renovación se iba a producir en la secular Casa de Trejo:

los zánganos han salido a la luz, han sacudido las alas entumecidas por la clásica ociosidad y se han dispuesto a demostrar que trabajan para mantener así su posición [...] los elementos viejos, los que nos

van resultando inocuos a favor de tanto renombre, los que usufructúan de la Universidad hace varios lustros y que se mantienen a flote como porongos porque son huecos, esos tratan de desalojar y desgraciadamente lo consiguen a los elementos jóvenes, casualmente los que estudian y trabajan incesantemente (La República, 2 y 3 de enero de 1918, p. 3 col. 2).

Simultáneamente, el Centro de Estudiantes de Ingeniería resistió lo que se conoce como la Ordenanza de los Decanos por considerar que lesionaba sus intereses, en tanto se establecía que los estudiantes que no asistieran a un determinado porcentaje de clases perdían su condición de alumno regular, y se rebelaron contra otro tema bien árido, como era el abono de aranceles. Luego, se conformó un Comité pro Reforma, que prescindiendo de personalismo de credos religiosos y tendencias políticas, expresó al Congreso de la Nación la necesidad de que se abocara al estudio del régimen universitario y consiguiera la renovación dentro de los propios resortes de la casa con profesores idóneos.

El 10 de marzo, el mencionado Comité dispuso que los estudiantes de todas las Facultades adscribieran a los reclamos de Medicina y no se inscribieran ese año, al tiempo que abandonaron los puestos de practicantes en el Hospital de Clínicas. En respuesta, el rector clausuró las clases hasta nueva resolución y prohibió la entrada a la Universidad de toda persona que no fuese académico, profesor o empleado.

En este conflictivo contexto cabe preguntarnos ¿cuál era el ideal de profesor universitario que los jóvenes proponían? En primer lugar, debían ser las personas más selectas en el orden del pensamiento y de la conducta, además de contar con una amplia cultura y ser especialistas en su ramo para que la enseñanza no se convirtiera en un minucioso análisis de la materia que enseñaban, sino que al tener conocimientos de otros temas pudiesen contribuir al progreso general de sus especialidades. Tenían la obligación de investigar acompañados de sus mejores discípulos, por tal razón no debían ser meros trasmisores de conocimientos, sino estimuladores y directores experimentados para aquellos con quienes desempeñaban el papel de consejeros espontáneos y libremente solicitados (Cuneo, D., 1988, p. 48). Simultáneamente proponían la docencia libre, y en consecuencia, la asistencia de los alumnos a las cátedras de la misma manera.

¿Estas expresiones de deseo tuvieron acogida en el seno de la Universidad?, ¿cuántos docentes fueron verdaderos especialistas en su ramo?, ¿se limitaron a formar profesionales, manteniendo los vicios del sistema que criticaban los jóvenes?

Somos conscientes de que para la Universidad de Córdoba ese movimiento no tuvo, en un principio, los efectos esperados, por el contrario, los años subsiguientes fueron complicados, gestándose un proceso de reformas y contrarreformas, de sueños y desesperanzas. Los reclamos estudiantiles originaron huelgas en 1923, 1924, 1928 y 1932, donde se reiteraron los reclamos por mejoras en la enseñanza, en la orientación y en los métodos docentes. Poco se logró habida cuenta de que los cambios no llegaron hasta sus bases más profundas. Por lo general los profesores eran los mismos, y si había algunos nuevos, no siempre tenían el perfil solicitado por los estudiantes.

¿En que fallaron las conquistas del siglo XVIII? Para respondernos es preciso recordar que la Universidad tiene tres aristas: docencia, investigación y creación de pensamiento, además de capacidad para diseñar políticas a largo plazo con componentes éticos y valores. Por tal razón la Universidad pública es algo más que una casa de altos estudios, debe tener identidad propia y estar inserta en la sociedad. En la actualidad hay una crítica constante a quienes sostienen que la institución tiene que formar gente que domine conceptos y categorías propias de cada disciplina. De allí que el gran reto o la gran deuda que tienen hoy los profesores es que deben intentar que la investigación y la creación de pensamiento estén de acuerdo con la demanda social, además de formar ciudadanos para el futuro no por lo que requiere el mercado, sino enseñando a pensar, a sentir el gusto por el saber y comprometiéndose con la propia Universidad.

Los postulados defendidos por la generación de la Reforma de 1918 que tenían una gran fuerza contestataria no han sido olvidados y mantienen plena vigencia no solo en lo que respecta al gobierno de la Universidad, sino en lo referido a la técnica docente, a los concursos, a la periodicidad de la cátedra, la docencia libre, la no-discriminación y a la proyección social. Es que, como bien lo señalaron varios de sus intérpretes, la Reforma sintetizaba un movimiento más amplio que los cambios que se proponía efectuar dentro de la Universidad; era la afirmación de ciertos postulados políticos progresistas imperantes en la época¹⁹. Pero eso es otra historia.

19 Así lo confirma Gabriel del Mazo en su extenso ensayo titulado *La Reforma Universitaria*, cuando consignó que era una lucha continental: frente al enemigo de afuera, el imperialismo, y frente al enemigo de adentro, las oligarquías cómplices y agentes de dicho imperialismo. Al propagarse ésta por otros centros de estudios de América Latina permitió unir a los sectores juveniles en su lucha contra los sistemas políticos imperantes en el continente, aunque –como bien sostuvo Raúl Orgaz– erró cuando quiso hacer servir la renovación universitaria a fines extra universitarios, confundiendo lo espiritual con lo temporal y haciendo de un simple “medio” la democratización del régimen político de los institutos superiores un “fin” en sí.

Epílogo

Coincidente con lo que ocurría en el mundo a partir de los años treinta, el sistema político y económico argentino entró en crisis. Sumado a ello, la revolución septembrina de 1930 inicia en el país un largo período donde el planteamiento democracia-dictadura fue una constante. En consecuencia, el mundo del saber y la idea de Universidad se modificaron cada vez que la Nación sufrió un golpe de timón, lo que incidió para que las universidades perdieran varias veces su autonomía, se resintiera la libertad de cátedra y sus profesores se vieran envueltos en enfrentamientos virulentos. En algunas ocasiones fueron despedidos sin miramientos, siendo reemplazados, a veces, por otros con un sesgo ideológico muy marcado, lo que nos debe hacer imaginar las vicisitudes o sufrimientos que experimentaron éstos cuando fueron protagonistas de tales acontecimientos.

A partir de la década del sesenta la mujer se incorporó masivamente a los estudios universitarios y pronto el claustro docente contó con su presencia en forma significativa, preferentemente en el área de humanidades y ciencias sociales, aunque las desigualdades persisten aún en las áreas técnicas y en los cargos jerárquicos. Al mismo tiempo la Universidad pública y privada se fue expandiendo en el país acelerada aunque, a veces, anárquicamente, del mismo modo que la matrícula, lo que obligó a aumentar el número de docentes y expandir la oferta educativa.

En medio de esos cambios estuvieron sus profesores que no siempre constituyeron un grupo homogéneo, en tanto sus comportamientos profesionales se diferencian según los distintos arquetipos que constituyen: uno minoritario está representado por el profesor investigador y científico de tiempo completo, bien formado y capacitado, que sabe transmitir a los estudiantes su amor y gusto por la ciencia. La identidad de éstos pasa por sus respectivas áreas de especialización más que por la propia universidad. En contraposición existen los catedráticos que dictan clases por estatus o prestigio y, finalmente, los profesores de tiempo parcial o simple, quienes deben dedicar parte de su tiempo a trabajos fuera de la universidad para completar sus salarios, lo que a veces incide en el rendimiento y en la apatía que demuestran en su tarea o en la falta de interés en incrementar sus saberes. Es decir que a lo largo de la historia de nuestra Universidad, la excelencia académica o excelencia en el saber ha sido una aspiración que se trató de conseguir, en algunas épocas con más éxito que en otras. Hubo quienes hicieron o hacen gala de conocimientos, al tiempo que otros se convirtieron en simples trasmisores, sin ser generadores de nuevas ideas.

De allí que para estudiarlos debamos identificarlos apelando a sus propias historias de vida, a su autonomía, al modo en que asumen nuevos conocimientos o modifican conceptos, etc.; en fin, hay que tener una perspectiva amplia que nos permita ver al docente dentro de un entramado social e institucional amplio. Por lo tanto, la metodología para analizar sus comportamientos se amplía de tal manera que debemos recurrir indefectiblemente a un planteamiento de inter o transdisciplinaridad, según sea el objeto de estudio o las cuestiones planteadas. Lo que no podremos obviar son las largas sesiones de archivo.

En síntesis, la imagen, los saberes e ideales de los profesores universitarios del siglo XX pueden ser analizados desde diversos enfoques o perspectivas pero, sin duda, no podrá soslayarse en ese proceso la estructura política y social en que están o estuvieron insertos, como tampoco se podrá obviar la propia historia de la institución.

Bibliografía

Archivo General de la Universidad de Córdoba - AGUC

Libro de Pruebas de Filosofía.

Libro de Pruebas de Teología de los Estudiantes que cursan en esta Universidad de la Compañía de Jesús. 1670-1807.

Libro de Matrículas de Estudiantes artistas de esta Universidad que está en el Colegio de la Compañía de Jesús de Córdoba de Tucumán, comienza en el año 1672.

Libro 1- Sección documentos, 1621-1778.

Libro de Documentos Número 3

Fondo Documental del ex Instituto de Estudios Americanistas de la Universidad de Córdoba - IEA.

AA.VV. (1999). *Congreso Internacional Jesuitas 400 años en Córdoba*. Vol. 4. Córdoba, Argentina: Junta Provincial de Historia.

AA.VV. (2001). *La Ratio Studiorum en América Latina. Su vigencia en la actualidad*. Córdoba: Universidad Católica de Córdoba.

Albiñana, S. (1995). Biografía colectiva e Historia de las Universidades Españolas, pp. 33 y ss. En: Menegus, M. y González, E. (1995). *Historia de las Universidades Modernas. Métodos y Fuentes*. México: CESU, UNAM.

- Cárcano, R. J. (1927). *Páginas errantes*. Buenos Aires: Editorial La Facultad.
- Charle, C. (1988). Une enquête en cours: le dictionnaire biographique des universitaires français aux XIX et XXe siècles. En AA.VV. *La Prosopographie. Problèmes et Méthodes*. Roma, Mélanges de l'École Française de Rome, 100, pp. 63-68.
- _____ (1985). *Dictionnaire biographique des universitaires aux XIXe et XXe siècles*, Vol. 1. *La Faculté des Lettres de Paris (1809-1908)*. París: CNRS.
- _____ (1985). *Dictionnaire biographique des universitaires aux XIXe et XXe siècles*, Vol. 2. *La Faculté des lettres de Paris (1909-1939)*. París: CNRS.
- _____ (1987). *Les élites de la République: 1880-1900*. París: Fayard.
- _____ (1994). *La République des universitaires, 1870-1940*. París: Seuil.
- Charle, C. y Telkes, E. (1988). *Les professeurs du Collège de France. Dictionnaire biographique 1901-1939*. París: CNRS.
- _____ (1989). *Les professeurs de la Faculté des Sciences de Paris. Dictionnaire biographique (1901-1939)*. París: CNRS.
- Clavero, A. (1944). Fray José Antonio de San Alberto, Obispo de Córdoba. IEA No. VIII. Córdoba: Imprenta de la Universidad.
- Demoustier, A. y Dominique, J. (1997). *Ratio Studiorum. Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus*. París: Belin.
- Del Rey Fajardo, J. S. J. (2000). El Alma de la Ratio Studiorum y el ámbito americano. En: *Jesuitas 400 años en Córdoba*, Tomo III, pp. 115 y ss. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Farber, A. M. (2006). *El cambio educativo: los actores y las organizaciones*. Buenos Aires: Ediciones de la UNLA.
- Gato Castaño, P. (2003). Introducción y notas. En: *José Antonio de San Alberto*. Burgos: Editorial Monte Carmelo.
- Kragh, H. (1986). *Introducción a la Historia de la Ciencia*. Barcelona: Crítica.
- Lakatos, I. (2001). Historia de la ciencia y sus reconstrucciones racionales. En: AA.VV. *Simposio, Historia de la Ciencia y sus reconstrucciones racionales*. 3ra edición. Madrid: Tecnos.
- Lértora Mendoza, C. (1995). *Newton en América*. Buenos Aires: FEPAI.
- Levi, G. (1989). Les usages de la biographie. En: *Annales* (44), 1325-1336.

- Nietzsche, F. (1959). El porvenir de nuestros establecimientos de enseñanza. En: *La idea de la Universidad en Alemania*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana. Traducción a cargo de Eduardo Ovejero y Maury, sobre la edición de 1896.
- Orgaz, R. (1942). *La filosofía en la Universidad de Córdoba a fines del siglo XVIII*. Córdoba: Imprenta de la Universidad.
- Peña, R. (1986). *Los sistemas jurídicos en la Universidad de Córdoba (1614-1807)*. Córdoba: Biffignandi.
- _____ (1995). Ideologías y doctrinas en el siglo XVIII rioplatense vistas desde la Universidad de Córdoba del Tucumán. En: *Cuadernos de Historia* No. 5. Córdoba: Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba.
- _____ (1998). La Facultad de Jurisprudencia de Córdoba (1791-1807). En: *Cuadernos de Historia* No. 8. Córdoba: Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba.
- Ramírez, H. (2002). *La Universidad de Córdoba. Socialización y reproducción de la elite en el período colonial y principios del independiente*. Córdoba: Ferreira editor.
- Rivarola, R. (1915). *Universidad Social. Teoría de la Universidad Moderna*. Buenos Aires: librería La Facultad.
- Samaja, J. A. (2006). *Epistemología y metodología: elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba, 3ª edición.
- Soto Arango, D. (2000). La enseñanza de los “sistemas del mundo” en las universidades de los jesuitas de Quito y Santafé. Siglo XVII. En: *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* (2), 76-93.
- Stone, L. (1964). The Educational Revolution in England 1560-1640. *Past and Present* (28), 41-80.
- _____ (1972). Prosopography. En: Gilbert, F. y Graubard, S. (Eds.). *Historical Studies Today*, 107-140. New York: Norton and Co.
- _____ (1986). Prosopografía. En *El Pasado y Presente*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Taton, R. (1987). Las biografías científicas y su importancia en la historia de las ciencias. En: Lafuente, A. y Saldaña, J. J. (Coord.). *Historia de las Ciencias*, 73-86. Madrid: CSIC.
- Trackray, A. (1974). Natural knowledge in a cultural context: The Manchester model. En: *American Historical Review* (79), 672-709.

Vera de Flachs, M. C. (1989). La Universidad como factor de ascenso a la elite de poder de la América Hispana: el caso de Córdoba. En: *Congreso Internacional de Historia de las Universidades Americanas y Españolas*, Claustros y Estudiantes. Facultad de Derecho, España: Universidad de Valencia.

_____ (1996). Los jesuitas y la realidad rioplatense: el distrito de Córdoba. En: *História da Ciência: O Mapa do Conhecimento*. Universidade de Sao Paulo, Brasil: Expressao e Cultura.

_____ (1999). *Finanzas, saberes y vida cotidiana en el Colegio Monserrat. Del Antiguo al Nuevo Régimen*. Córdoba: Editorial Copiar.

_____ (2000). Gregorio Funes. Un criollo ilustrado y la reforma del plan de estudios de la Universidad de Córdoba. En: D. Soto Arango; M. A. Puig Samper y M. D. González (2000). *Criollismo Científico*. Madrid: Editorial Doce Calles.

_____ (2002). *La Ciencia Joven. Prosopografía y producción científica de los académicos alemanes de la Universidad de Córdoba. 1870-1900*. Córdoba: Junta Provincial de Historia.

_____ (2003). La recepción de la Ilustración en el Río de la Plata. La universidad de Córdoba en la transición del XVIII AL XIX. En: D. Soto Arango; M. A. Puig Samper y M. Bender (Edit.). *Recepción y difusión de Textos Ilustrados. Intercambio científico entre Europa y América en la Ilustración*. Madrid: Rude Colombia, Doce Calles.

_____ (2007). *De comadronas a obstetras. La institucionalización del saber*. Córdoba.

Vera de Flachs, M. C. y Lertora Mendoza, C. (2007). *Benito Riba y la introducción de Newton en el Río de la Plata*. Madrid: en prensa.