Segundo Simposio APEHUN: "Políticas, tensiones y disputas en torno a la Reforma Universitaria de 1918. Entre el mito del *nuevo espíritu* y los *dolores que nos quedan*"

AUTORAS:
TORTOSA, Victoria:[1] viki06tortosa@gmail.com
MONETTO, Florencia:[2] florenciamonetto@hotmail.com
CHAUERBA, Laura:[3] lchauerba@gmail.com

PROPUESTA DE ENSEÑANZA: ***"Romper nuevas cadenas: entre los legados de la Reforma de 1918 y los futuros posibles"***

RESUMEN:

El actual diseño curricular de la provincia de Córdoba en sus fundamentos asume y promueve, entre otras cosas, la formación de un estudiante crítico de la realidad, con sus posibilidades de participación, modificación y transformación. Una perspectiva donde los sujetos y actores sociales tienen capacidad de acción y decisión a través de las múltiples relaciones que establecen entre sí, expresadas en conflictos y consensos.[4]

Sin embargo, como afirma Pagés, al profesorado le cuesta repensar sus prácticas para facilitar que el alumnado aprenda a ser un pensador reflexivo y crítico, donde la obsesión por programas cargados

---

[1] Profesora en Historia; docente de nivel medio, profesora adscripta en la cátedra Seminario-Taller de Práctica docente y Residencia, miembro del Proyecto de Investigación titulado *"Formar en la construcción del pensamiento histórico. Saberes y desafíos para la enseñanza de la Historia"*, dirigido por la Lic. Susana Ferreyra.

[2] Profesora en Historia; docente de nivel medio, profesora adscripta en la cátedra Seminario-Taller de Práctica docente y Residencia, miembro del Proyecto de Investigación titulado *"Formar en la construcción del pensamiento histórico. Saberes y desafíos para la enseñanza de la Historia"*, dirigido por la Lic. Susana Ferreyra.

[3] Profesora en Historia; docente de nivel medio, profesora adscripta en la cátedra Seminario-Taller de Práctica docente y Residencia, miembro del Proyecto de Investigación titulado *"Formar en la construcción del pensamiento histórico. Saberes y desafíos para la enseñanza de la Historia"*, dirigido por la Lic. Susana Ferreyra.

[4] Diseño Curricular de la educación secundaria, *Separata* ciclo básico y orientado, Historia; en http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/DPCurriculares-v2.php.

de contenidos factuales es uno de los principales obstáculos para profundizar en la complejidad de los saberes históricos.[5]

En el marco de los 100 años de la Reforma Universitaria y con una *separata* del diseño curricular que propone posibles abordajes desde un enfoque de Historia Local, la propuesta de enseñanza que desarrollaremos en este trabajo supone el compromiso de incorporar en nuestras prácticas contenidos significativos para el aprendizaje de nuestros alumnos.

Como contenido escolar, la enseñanza de la Reforma Universitaria de 1918 nos permite trabajar con categorías históricas como el cambio social, el lugar de los actores sociales en los procesos históricos, el conflicto social, la causalidad histórica, la temporalidad, la relación pasado/presente/futuro, entre muchas otras categorías que favorecen el ejercicio de lectura de la realidad en clave histórica.

La propuesta, entonces, abordada desde la perspectiva de la Nueva Historia Política y la Historia Local estará pensada para alumnos de la escuela media de Córdoba, y trabajará a lo largo de 5 clases la Reforma Universitaria de 1918 en el marco del proceso de 'ampliación democrática' y el ciclo de protestas de distintos sectores -con sus alcances y límites- que se abre en Argentina a partir de la sanción de la ley Sáenz Peña en 1912. La metodología del trabajo estará enfocada en el acercamiento conceptual y teórico del contexto histórico de principios del siglo XX, para luego poner en juego las categorías trabajadas en el contexto actual en que viven y se relacionan los alumnos.

Introducción

En este trabajo presentamos una secuencia didáctica pensada para el 5° año de educación Secundaria del ciclo Orientado de la Provincia de Córdoba. El contenido a construir que se toma como eje es recuperado de la propuesta curricular: "la comprensión de los acuerdos y conflictos que se presentan en la interacción entre los nuevos actores sociales y políticos, en el marco de los procesos de democratización en

---

[5] PAGÈS BLANCH, JOAN: "El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía" en *Reseñas de la Enseñanza de Historia n° 7*, Octubre 2009, p. 10.

Latinoamérica y Argentina”[6]. En este sentido, “el análisis de la Reforma Universitaria en el marco del ciclo de protesta de las clases medias en la disputa de participación política frente a las elites gobernantes”, es tomado como el acontecimiento protagonista, no sólo por considerarlo fundamental para la transmisión de ciertos aspectos claves de este proceso histórico, sino también por cumplirse 100 años de la misma y encontrar imprescindible un trabajo con los alumnos de los últimos años del secundario en torno a los legados de la Reforma para transformar el presente en que habitamos.

Fundamentación

Enfoque Teórico-Metodológico

Las preguntas sobre qué enseñar y cómo hacerlo en el campo de las Ciencias Sociales están omnipresentes en toda práctica docente que se digne de ser reflexiva; el trabajo con la realidad social nos interpela como docentes y nos hace conjugar trabajo analítico a la hora de pensar en nuestras clases y posicionamiento teórico epistemológico, ya que los profesionales de la educación en Ciencias Sociales debemos trabajar con el insumo de lo social contingente inmediato, lo que nos toca como sujetos insertos en un determinado contexto, una determinada realidad social que nos constituye y a la cual constituimos, en palabras de Silvia Finocchio[7] el docente de Ciencias Sociales debe traer a la superficie lo que no se ve a simple vista.

Así se conjugan en la tarea del docente de Ciencias Sociales las miradas amplias de su campo disciplinar, en relación con el campo de las Humanidades y atendiendo a las nuevas perspectivas didácticas. Entendemos que, tomando las palabras de Pilar Benejam, “lo relevante para la enseñanza es que el alumnado sea cada vez más consiente de su propio sistema de valores, sea capaz de hacer una reflexión crítica de lo que piensa y quiere y pueda pensar posibles alternativas.”[8] Siguiendo esta línea teórica, consideramos a la enseñanza de las Ciencias Sociales como campo privilegiado de transmisión de la cultura, que debe ser

---

[6] Diseño Curricular de la educación secundaria, *op.cit.*, pág 24-25

[7] FINOCCHIO, Silvia: *Enseñar Ciencias Sociales*. Buenos Aires. Troquel. Serie FLACSO, 1995.

[8] BENEJAM, Pilar: “Las finalidades de la educación social” en Pilar Benejam y Joan Pages (coord.) *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, geografía e historia en la educación secundaria*, Ed. Horsori. Barcelona, 1997, Capítulo II p.41,

capaz de proporcionar herramientas a sus estudiantes para la comprensión del mundo que los rodea, y a partir de la comprensión de esa complejidad ser capaces de nutrir las miradas con conceptos que les permitan desarrollar el pensamiento crítico-reflexivo, conceptos que son históricos, es decir, que construyen los hombres en un tiempo y en un espacio determinados y tienen un sentido y una direccionalidad; ser capaces de reconocer estos sentidos y analizar su posición es lo que nos permite, en definitiva vivir en y para la pluralidad. Creemos que es nodal poner el énfasis en los aspectos cognitivos, didácticos y disciplinares de la enseñanza de las Ciencias Sociales, para que nuestros estudiantes puedan, no sólo ser conocedores de contenido histórico, sociológico, antropológico, económico, etc.; sino que también tengan herramientas para comprender mejor el mundo en el que viven, proyectan, comparten y forman parte, sin perder de vista la complejidad que nos rodea y de la cual formamos parte.

Como contenido escolar, la enseñanza de la Reforma Universitaria de 1918 nos permite trabajar con categorías históricas como el cambio social, el lugar de los actores sociales en los procesos históricos, el conflicto social, la causalidad histórica, la temporalidad, la relación pasado/presente/futuro, entre muchas otras categorías que favorecen el ejercicio de lectura de la realidad con mirada crítica que permita a los alumnos desarrollar una actitud de compromiso social.

En este sentido para la propuesta de enseñanza aquí presentada el eje metodológico se centró en la concepción crítica de las Ciencias Sociales, tomando como centro de su análisis los actores sociales y la reivindicación de la historia local/regional.

A partir de este encuadre sabemos que con la Historia social ingresan a la Historia las voces de los protagonistas por mucho tiempo postergados, en esta propuesta serán los estudiantes. Se espera entonces resignificar el sentido previo que tengan los alumnos a quienes va dirigida la propuesta y permitirles ver las formas en que los sujetos producen, reproducen y transforman la realidad social de la que son parte. Esta renovación de la Historia como disciplina posibilitó el paso desde la historia de los grandes hombres al estudio de las estructuras y las clases y, finalmente, en los últimos 40 años, dio lugar a los hombres y mujeres, a los sujetos, como protagonistas de la historia. No se trata

de temas ni objetos nuevos sino más bien de una nueva mirada o un nuevo abordaje analítico. [9]

Con respecto a la Historia Local, este enfoque es valioso en la medida que la mayoría de los abordajes están construidos desde una mirada nacional o, más bien, centrada en la realidad bonaerense y que, proyectándola como explicación general, ha minusvalorado el análisis de otros espacios regionales o locales, limitando así la total comprensión y complejidad de los procesos sociales. En este contexto, lo local, lo regional y lo nacional pudieron dejar de entenderse en una lógica jerárquica que reduce la mirada sólo para encontrar lo anecdótico, las tradiciones y costumbres o lo excepcional, para dar paso a explicaciones donde el propósito no es sólo ni principalmente un simple análisis de la localidad, sino más bien el estudio de determinados problemas, acciones, conflictos o experiencias *en* la localidad.[10]

En este sentido, si bien la Reforma Universitaria fue un acontecimiento de resonancia nacional y latinoamericana, es difícil encontrarla en las propuestas de enseñanza de los profesores, puesto que, para estudiar el período, se pone el eje en lo "nacional", quedando este contenido relegado al ámbito de lo anecdótico. Sin embargo, a partir del estudio de este acontecimiento, es posible pensar en generar canales de diálogo entre las distintas realidades y dinámicas políticas, sociales y culturales articuladas entre la especificidad de lo local y lo determinado por el ámbito nacional e internacional, en una relación de interdependencia mutua. En otras palabras, podemos comprender a partir de este hecho, diferentes dimensiones del proceso de ampliación democrática que se abre a partir de la sanción de la Ley Sáenz Peña en 1912, poniendo en juego el análisis de lo local con los procesos nacionales e internacionales. Esto principalmente se puede trabajar a partir de la noción de multicausalidad, preguntándonos por ejemplo, ¿Por qué una Reforma en la Universidad de Córdoba en 1918?

Por otra parte, consideramos que los estudios históricos promovidos por la Nueva Historia Política han dado lugar a entender la

---

[9] FINNOCCIO, Silvia (1995), *op.cit.*, p.88-110.

[10]SERNA, Justo y PONS, Anaclet: "Más cerca, más denso. La historia local y sus metáforas" en Sandra R. Fernández (comp.) *Más allá del territorio La historia regional y local como problema. Discusiones, balances y proyeccion*es, Rosario, Prohistoria Ediciones, 2007.

historia de "lo político" tomando este término en su concepción más amplia posible. Para explicitar esto Liliana Aguiar plantea: "La política no se plantea como un reflejo mecánico de las estructuras socio-económicas, (…) sino como una concepción amplia de la política, que no se reduce a la esfera de lo estatal sino que abarca instituciones, grupos e interacciones múltiples de la esfera societal"[11]. Ya no se trata de una historia de "la política", sino de "lo político", como término más ambiguo y por eso mismo más inclusivo. Lo que se busca es, a través de grandes conceptos como, por ejemplo, *Democracia restringida y ampliada*, permitir condensar el período de tiempo trabajado, entender qué tipos de regímenes políticos definimos para este período específico y que resultaron en particulares formas de relaciones entre diversos actores.

Para poder asignarle sentidos diversos a los acontecimientos específicos del momento estudiado, se toma como resorte la Nueva Narrativa. Al respecto, las palabras de Roger Chartier son muy elocuentes: "El objeto de la historia ya no son las estructuras y los mecanismos que rigen, fuera de toda intención o percepción subjetiva, las jerarquías sociales, sino las racionalidades y las estrategias que practican las comunidades, los linajes, las familias, los individuos"[12]. El lenguaje es una pieza muy importante para entender las diferentes organizaciones sociales. El relato permite describir la experiencia social. Los acontecimientos son revalorizados, se rescata ahora el papel de los individuos, para luego, a partir de entender sus concepciones, explicitar y comprender las estructuras que los envuelven. Esta línea teórica se vincula de forma directa con el interés por una Historia Local que se oriente hacia los actores sociales y a todo aquello que ha sido marginado históricamente: lo periférico, lo que está fuera del centro.

En este sentido, la riqueza de la Reforma Universitaria radica en que sus protagonistas son estudiantes que, inspirados e interpelados por procesos como la primera guerra mundial y la revolución rusa, asumieron el compromiso de romper las cadenas que tenían siglos de

---

[11]AGUIAR, Liliana: "El retorno de la política y la narración ¿una nueva historia enseñada?", Reseñas de la enseñanza de la Historia. Publicación de APEHUN (Asociación de Profesores de Enseñanza de Historia de Universidades Nacionales). Ed. Universitas, Córdoba, 2003, p. 200.

[12]CHARTIER, Roger: "Pluma de ganso, libro de letras, ojo viajero" Universidad Iberoamericana - Departamento de Historia, Distrito Federal, México, 1997, p. 89.

ataduras. Así, recuperar el peso que puede tener para los estudiantes conocer el protagonismo que otros, como ellos, tuvieron en los procesos de cambios sociales, permite incorporar la idea del presente y los futuros posibles en la enseñanza/aprendizaje de la Historia.

Enfoque Didáctico Pedagógico

Al rastrear los abordajes y discusiones que se dan en la actualidad sobre las finalidades de la enseñanza de la historia, asumimos siguiendo a Pagés que el alumnado debe saber leer e interpretar la realidad en clave histórica y ello significa que debemos orientar nuestras acciones hacia la formación de su pensamiento histórico. En este sentido, afirma Pagés que el pensamiento histórico comprende una serie de competencias intelectuales, similares al trabajo histórico, por las que el alumno podrá construir sus saberes históricos de manera más autónoma y no solamente "consumir" relatos históricos ya construidos y ofrecidos por el profesor[13].

Una de las dimensiones centrales de este pensamiento histórico es el desarrollo en el alumnado del pensamiento crítico. En el mismo sentido, Antoni Santisteban afirma: "la formación del pensamiento histórico ha de estar al servicio de una ciudadanía democrática, que utiliza la historia para interpretar el mundo actual y para gestionar mejor el porvenir".[14]

Siguiendo a estos autores, "pensar históricamente" requiere, en primer lugar, pensar en el tiempo, desplazarse mentalmente en el tiempo y tener conciencia de la temporalidad, para ir construyendo una conciencia histórica que relacione pasado con presente y se dirija al futuro. La conciencia histórica relaciona pasado, presente y futuro, desde una serie de procedimientos mentales básicos, como la percepción de otro tiempo como diferente, la interpretación de los cambios y continuidades, la orientación y la motivación para la acción en la práctica. El estudio del pasado se dirige a la acción política, la producción cultural, la vida cotidiana o a otras dimensiones de las relaciones humanas. El pasado, el presente y el futuro son las tres

---

[13] PAGÈS BLANCH, Joan (2009), *op.cit.*, p. 3.

[14] SANTIESTEBAN FERNÁNDEZ, Antoni: *La formación en competencias de pensamiento histórico*. Revista Clío & Asociados. La Historia Enseñada /número 14. 2010. Buenos Aires/Santa Fe. Edit. de la UNL, pág.35.

categorías de la temporalidad humana. La comprensión del cambio social en el pasado nos muestra la posibilidad del futuro. Si no existiera esta posibilidad el estudio de la historia no tendría sentido. La clave de este tipo de propuestas es hacer reflexionar al alumnado sobre qué futuro desea y cómo conseguirlo.[15]

Pensar Históricamente requiere, en segundo término, capacidades para la representación histórica, que se manifiesta principalmente a través de la narración histórica y de la explicación causal e intencional.[16]

En tercer lugar, imaginación histórica, para contextualizar, desarrollar capacidades para la empatía y formar el pensamiento crítico-creativo a partir del análisis histórico.[17]

Y por último, la interpretación de las fuentes históricas y del conocimiento del proceso de construcción de la ciencia histórica.[18]

Siguiendo a Santisteban Fernández, el pensamiento histórico está constituido por un conjunto de competencias que se desarrollan en procesos que deben formarse, es decir, construirse a la luz de procesos de enseñanza y aprendizaje significativos; por lo tanto, el pensamiento histórico se transmite, se enseña y se aprende.

En este sentido, se privilegia el abordaje y la construcción de conceptos en torno a procesos históricos que configuren una red de relaciones por encima de lo fáctico, y se rescaten en este intento, las representaciones sociales en torno a ellos por parte de los estudiantes.

Secuencia Didáctica

Objetivos Generales

- Construir con los estudiantes competencias propias del pensamiento histórico en torno al proceso de ampliación democrática en Argentina a principios del siglo XX a partir de la sanción de la Ley Sáenz Peña y el acontecimiento de la Reforma Universitaria en este contexto:

---

[15] Ídem, pág. 39-40.
[16] Ibídem.
[17] Ibídem.
[18] ibídem.

-Reconocer el contexto internacional, nacional y local para analizar la Reforma Universitaria.
-Analizar la Reforma Universitaria de 1918 a través de categorías históricas tales como el conflicto y el cambio social.
-Fomentar el pensamiento crítico a través del análisis e interpretación de documentos y textos históricos.
-Reconocer la multicausalidad que caracteriza a los procesos sociales.
-Desarrollar una conciencia histórico-temporal compleja que relacione pasado con presente y se dirija al futuro.

1° Encuentro: La Ley Sáenz Peña y los cambios en la dimensión política argentina: ¿de una participación política restringida a una ampliada?

Objetivos:

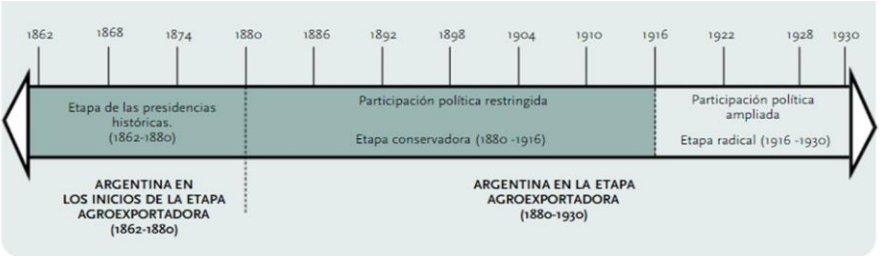
- Reconocer el funcionamiento del sistema político al momento de la sanción de la Ley Sáenz Peña.
- Diferenciar y problematizar los conceptos de Democracia Restringida y Democracia ampliada.

1ºMomento

Se utilizará como recurso la línea de tiempo para presentar y contextualizar los procesos y contenidos a construir en las siguientes clases: gobiernos electos a partir de la implementación de la ley Sáenz Peña, la relación con la Sociedad Civil, cambios y continuidades respecto del régimen anterior. A partir de una exposición dialogada se situará temporalmente los procesos y se recuperarán contenidos trabajados previamente de acuerdo a lo que se establece en el currículum provincial (construcción del estado, orden oligárquico liberal, modelo agroexportador).
Comienza así a problematizarse la transición de un régimen político oligárquico a uno democrático, recuperando principalmente las características políticas del régimen conservador y presentando de manera introductoria los principales postulados de la ley Sáenz Peña: voto universal (para los hombres mayores de 18 años), obligatorio y secreto. Al mismo tiempo que se irá registrando en el pizarrón los

conocimientos previos que los alumnos tengan respecto de este contenido y las relaciones que puedan hacer de acuerdo a cada uno de los postulados mencionados de la ley, en virtud de reconocer cambios en la dimensión política argentina del período estudiado.

<u>Línea del tiempo:</u>



2ºMomento:

Luego de la presentación del proceso a trabajar, deberán observar atentamente la línea de tiempo y distinguir los conceptos de participación política restringida y ampliada.

En una exposición dialogada se introducirán los conceptos de *Democracia Restringida y Democracia Ampliada* (a partir de Waldo Ansaldi) recuperando previamente la dimensión política del régimen conservador, problematizando sobre las posibilidades políticas que permitiría la sanción de la ley.

Se realizará un esquema que refleje las reflexiones alcanzadas. Para complejizar estos conceptos trabajarán en grupo de 3 o 4 alumnos algunos fragmentos de la ley y luego tendrán que elaborar un texto breve en el que reflexionen acerca de las siguientes preguntas: ¿En qué sentido se piensa que a partir de la ley Sáenz Peña se construye una democracia ampliada? ¿Cuáles son los límites que presentó la nueva ley?

<u>Recurso</u>: fragmentos de la ley Sáenz Peña.[19]

3ºMomento:

Para cerrar el encuentro se pensó un recurso audiovisual de 1:36 minutos, que en pocas palabras ayuda a cerrar la implicancia de la ley

---

[19] Ley 8871 del voto secreto, universal y obligatorio. Los fragmentos propuestos son: Capítulo 1: *De los electores*, y Capítulo III: *De los deberes del elector.*

sancionada en 1912, y empieza abriendo la cuestión sociopolítica a la que habilitó: el ingreso de nuevos sectores sociales en las disputas políticas. La intención es finalizar con un plenario que presente las expectativas que podían tener los sectores sociales antes apartados de la política y las posibilidades que tendrían en este nuevo contexto.
Por último presentar al radicalismo como nuevo Partido Político, que jugó un rol central en el período.

Recurso audiovisual:
"Ley de Sufragio Secreto y Obligatorio (1912)" https://www.youtube.com/watch?v=n6DLlCLjXzY.

2° Encuentro: El proceso de ampliación democrática de principios del siglo XX: entre el arbitraje y la represión.

Objetivos

- Identificar a los actores sociales que ingresarán en el campo político, sus intereses y formas de participación.
- Analizar cambios y continuidades en el Rol del Estado y su relación con la sociedad civil en el nuevo contexto político que se abre con la Ley Sáenz Peña.

1° Momento:
En el primer segmento de la clase se recuperarán -por medio de una exposición dialogada- los conceptos de Democracia Ampliada y Restringida trabajados en la primera clase, introduciendo en la identificación de los actores sociales que con la sanción de la ley disputarán sus intereses en el campo político.
A continuación, y teniendo en cuenta las relaciones que puedan establecer los alumnos, se problematizará con una lluvia de ideas la relación que se habilita en este nuevo contexto de Democracia Ampliada entre Estado y Sociedad Civil.
2° Momento
Se propone trabajar con una lectura guiada con material de estudio elaborado por el docente. El mismo trabajará los actores sociales, su ideología, formas de organización y participación, sus intereses respecto del modelo económico vigente y las disputas en el campo político durante el gobierno radical. Se irá registrando en pizarrón, y al

final del segmento quedará armado un “mapa político” de la Argentina del período.

3° Momento

Presentación de dos casos de mediación del Estado con la Sociedad Civil[20]. Se buscará, a través de una lectura grupal del material de estudio, que identifiquen las dos formas de intervención del Estado: el arbitraje estatal y la represión, analizando los motivos de cada respuesta estatal, identificando con qué actores sociales se negocia y por qué, como así también los motivos que conducen a la represión.

Luego en un plenario de cierre se intentarán reconocer cambios y continuidades con respecto al régimen conservador y los intereses detrás de cada mediación.

La idea de este encuentro es empezar a ver las nuevas lógicas políticas que se ponen en juego en el período, para luego, en la siguiente clase, trabajar las causas de la Reforma y situarla en este contexto.

3° Encuentro: ¿Por qué una Reforma en la Universidad de Córdoba en 1918?

Objetivos

- Identificar las causas estructurales y coyunturales que desencadenaron una Reforma en la Universidad de Córdoba en el año 1918.
- Reconocer actores y demandas involucrados tanto en el proceso macro (estructural) como en la Reforma propiamente dicha (coyuntural).

1° Momento

Para abrir este encuentro se recupera lo trabajado en la segunda clase: la dimensión política argentina del período y el rol del Estado.

Se presenta un nuevo conflicto social en este contexto de ampliación democrática: el conflicto estudiantil que se inició en Córdoba en 1918.

---

[20] Recomendamos una adaptación del texto de Ricardo Falcón y Alejandro Monserrat: “Estado, empresas, trabajadores y sindicatos” (ver bibliografía), en Nueva Historia Argentina, para sintetizar dos conflictos del período que evidencien las distintas formas de mediar por parte del radicalismo en el poder.

Se propone utilizar imágenes y/o audios donde se pueda reconstruir el acontecimiento[21].

2° Momento

En este segmento se presenta la siguiente situación problemática:

¿Por qué una reforma en la Universidad de Córdoba en 1918?

A través de una lluvia de ideas se construirán los conceptos de causas estructurales y causas coyunturales.

Se formarán pequeños grupos donde leerán pequeños fragmentos que deberán identificar como causas estructurales o coyunturales.

En el anexo se proponen una serie de fragmentos, que se pueden adaptar, modificar o agregar nuevos.

3° Momento:

En este segmento, para finalizar, se propone la proyección de un fragmento en formato audiovisual, que sintetiza lo trabajado por los estudiantes en los textos anteriores, para luego elaborar de manera individual un texto reflexivo donde respondan la pregunta inicial de la clase, por qué una Reforma en Córdoba en 1918, sin perder de vista quiénes fueron los protagonistas y cuáles eran sus demandas.

Recurso audiovisual:

"HISTORIA DE LA REFORMA UNIVERSITARIA ARGENTINA": https://www.youtube.com/watch?v=SvhmqqR5bqw

4° Encuentro: Disputas políticas y conflictos sociales en torno al proceso de Reforma Universitaria: clausuras, mediaciones e intervenciones.

Objetivos

- Identificar los conflictos estudiantiles universitarios en el marco de la Reforma Universitaria de 1918.
- Reconocer las formas de resolución por parte del Estado Nacional de dichos conflictos y comparar con los demás conflictos sociales en los que intervino.

1° Momento

Para abrir este encuentro primero se rastrea lo resuelto en la actividad de la clase previa sobre actores y demandas encontradas y sistematizadas en los textos reflexivos. Se establecen grupos de 4

[21] La selección de estos recursos queda a criterio del docente.

estudiantes que, a partir de la información que brindan los textos en la página del museo de la Reforma deberán elaborar un cuadro o esquema sintetizador de los momentos por los que atraviesa la disputa política y las distintos repertorios y formas de accionar de los estudiantes en tanto sus demandas van tomando forma y requieren soluciones firmes por parte de las autoridades: solicitudes al estado de intervención, las tomas, las asambleas.

Recurso: "Cronología de la Reforma Universitaria", en http://www.reformadel18.unc.edu.ar/cronoref.htm

2° momento:

Una vez finalizado el trabajo grupal, en forma de exposición dialogada se retoma el rol de las autoridades universitarias y estatales. Se recuperan las conceptualizaciones trabajadas en el segundo encuentro en torno a mediaciones y la particular y específica forma de intervención del Estado nacional en los conflictos sociales.

Se problematizará la actuación del Estado nacional retomando la lectura del texto presente en la página del museo de la Reforma en Córdoba. Para esto se establece una lectura guiada en la que puedan reconocer las diferentes formas de intervención del Estado nacional en el Proceso de Reforma Universitaria de Córdoba en los diferentes momentos.

Para cerrar este bloque se hace una puesta en común de lo trabajado con exposición dialogada que pueda registrarse en el pizarrón acerca de las conclusiones abordadas.

3° momento

A modo de actividad de cierre se les pide que armen grupos de trabajo de 3 o 4 estudiantes, donde caractericen desde el tiempo presente las demandas de la juventud o los jóvenes cordobeses, teniendo en cuenta el lugar que ocupan en el campo social, y esbocen de qué manera el Estado nacional, provincial o municipal intenta o no resolver estas demandas. Esta actividad está orientada a posicionar a nuestros estudiantes como agentes protagonistas reflexivos en torno a sus demandas.

Para cerrar se hace un plenario en donde puedan poner en común las producciones grupales hacia toda la clase y se finaliza con una exposición dialogada del/la docente que relacione y caracterice las demandas expresadas.

<u>5° Encuentro:</u> "De las juventudes de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica": *Romper nuevas cadenas: entre los legados de la Reforma de 1918 y los futuros posibles*

Objetivos:

- Reconocer en el Documento Manifiesto Liminar las principales reivindicaciones estudiantiles en 1918.
- Analizar este legado a la luz de los futuros posibles en torno a las reivindicaciones de los jóvenes y las juventudes cordobesas actuales.
- Construir proyectos grupales acerca de las problemáticas actuales de los estudiantes cordobeses en el Nivel Secundario y las convergencias e identidad de los jóvenes y de la juventud a un siglo de la Reforma Universitaria.

1° Momento

Para abrir el encuentro se procede a una exposición dialogada que recupera la actividad grupal del último encuentro en el que pudieron registrar en cuadros o esquemas las demandas y formas de intervención de la juventud cordobesa de principios del siglo XX. Simultáneamente se va registrando en el pizarrón los aportes hechos por los alumnos.

2° Momento

En un segundo momento, se pasa a la lectura guiada de fragmentos del Manifiesto Liminar para lograr el reconocimiento del lenguaje utilizado en la época, los destinatarios de dicho documento y las principales demandas de estos jóvenes estudiantes.

A continuación se les pide que reflexionen en grupos de trabajo (4 estudiantes) en torno a las siguientes preguntas y que registren las distintas intervenciones de los integrantes ya sea en formato digital, papel, audio, etc.:

- *¿Reconocen en su entorno "nuevas cadenas", que puedan ser comunes a los jóvenes o las juventudes cordobesas en la actualidad? Enumeren sintéticamente al menos 3 problemas que identifiquen entre los jóvenes de la institución que habitan diariamente.*
- *¿Piensan que estas demandas podrían ser comunes a las de otros jóvenes que participan en otras instituciones?¿Por qué? Piensen cómo sería posible construir demandas comunes con*

jóvenes de otras escuelas para poder establecer posibles soluciones a las mismas. Investiguen si el Estado provincial toma un posicionamiento con respecto a las mismas. ¿Cuáles son esos posicionamientos?

- *Piensen en equipo, las formas en que se podrían llevar adelante estas demandas para sus posibles soluciones.*

Para cerrar este bloque, se procede a la puesta en común de cada grupo sintetizando las principales conclusiones elaboradas pensando en pos de "futuros posibles" para las juventudes cordobesas de hoy.

3° Momento

A modo de cierre de la propuesta de enseñanza, los grupos de trabajo conformados deberán elaborar, a partir de lo construido en los cinco encuentros y de diversas formas de indagación que puedan aplicar entre compañeros de su escuela (entrevistas, sondeos, descripciones, etc.) un trabajo investigativo sobre las "nuevas cadenas" de las juventudes cordobesas en la actualidad; pensando propositivamente en las formas en que podría romperse con las mismas. La finalidad del informe es que puedan relacionar los aprendizajes construidos sobre el proceso de Reforma Universitaria de 1918, los legados que quedaron y las configuraciones de los futuros posibles a 100 años de su estallido.

La intención es hacer un seguimiento de los avances, en al menos dos clases más, y brindar herramientas metodológicas para elaboración de entrevistas o la concreción de encuentros con otros jóvenes de otras instituciones.

ANEXO

Fragmentos de elaboración propia para trabajar en el tercer encuentro: la multicausalidad

Sarmiento y la ciudad como recinto

Desterrado en Chile durante el rosismo, Domingo Faustino Sarmiento publicaba por entregas un libro que en la primera edición de 1845 llevaría por título *Civilización i barbarie: vida de Juan Facundo Quiroga, aspecto físico, costumbres i ábitos de la República Arjentina*, y que luego se conocería simplemente como *Facundo.* Allí, en el comienzo del capítulo VII, el sanjuanino contrapone Córdoba y Buenos Aires. El contraste entre ambas no puede ser mayor: Córdoba se le antoja una interrupción en el paisaje nacional. Depresión en el desierto, su terreno y su crecimiento parecen naturalmente limitados por las barrancas que la enmarcan. Esa geografía organiza una *personalidad* local, una cultura (cerrada y sombría): la ciudad entera es un recinto:

> *En cada cuadra de la sucinta ciudad hay un soberbio convento, un monasterio o una casa de beatas o de ejercicios (...). Esta ciudad docta no ha tenido hasta hoy teatro público, no conoció la ópera, no tiene aún diarios, y la imprenta es una industria que no ha podido arraigarse allí. El espíritu de Córdoba hasta 1829 es monacal y escolástico; la conversación de los estrados rueda siempre sobre las procesiones, las fiestas de los santos, sobre exámenes universitarios, profesión de monjas, recepción de las borlas de doctor.*
>
> *(...) la ciudad es un claustro encerrado entre barrancas; el paseo es un claustro con verjas de fierro; cada manzana tiene un claustro de monjas o frailes; los colegios son claustros; la legislación que se enseña, la Teología; toda ciencia escolástica de la Edad Media es un claustro en que se encierra y parapeta la inteligencia, contra todo lo que salga del texto y del comentario.*
>
> *Córdoba no sabe que existe en la tierra otra cosa que Córdoba; ha oído, es verdad, decir que Buenos Aires está por ahí, pero si lo cree, lo que no siempre sucede, pregunta ¿tiene Universidad?*
>
> *Es verdad que el viajero que se acerca a Córdoba, busca y no encuentra en el horizonte, la ciudad santa, la ciudad mística, la ciudad con capelo y borlas de doctor…*

El pasaje instala una de las imágenes más duraderas de Córdoba y de su lugar en la cultura nacional: deprimida, cerrada, conservadora, clerical, jerárquica, contrarrevolucionaria.

La Universidad de Córdoba en la conformación del orden colonial

Córdoba fue fundada en 1573, por voluntad de conquistadores que obraban bajo la protección de la Corona de Castilla. El proceso de conquista y colonización de la monarquía española se caracterizó por el trasplante parcial del complejo institucional español a los territorios de América. Las universidades, establecidas ya a mitad del siglo XVI, jugaron un papel fundamental en la trasmisión de orientaciones que facilitaron la consolidación de la unidad cultural y política entre España y las colonias. En este sentido fray Fernando de Trejo y Sanabria, obispo de Tucumán. Funda una casa de estudios donde enseñar latín, artes y teología, poniéndola bajo la dirección de los jesuitas.

La educación de la época era precaria y conservadora. Al estar al servicio de la Iglesia católica, este tipo de institución seguía los preceptos en vigor, básicamente su misión era la de transmitir conocimientos y no producirlos. El conocimiento científico estaba subordinado al ideal teológico, valiéndose para ello de un lenguaje específico, diversos métodos, el mantenimiento férreo de la disciplina, con un fuerte sentido de la jerarquía y un elaborado ceremonial en el cual todo ello se amalgamaba.

Todo esto no dejaba de estar vinculado con su entorno, el medio colonial precisaba de legitimadores del orden y no de quien lo pudiera cuestionar.

La Universidad de Córdoba, una bastilla de las fuerzas regresivas

La Universidad de Córdoba nació en la Colonia; se caracterizó por una disciplina conventual y tuvo por base el dogma teológico. Ese carácter se prolongó mucho más allá del final de la dominación colonial y no pudo ser abatido por la modernización. Pasaban las décadas y la Casa de Trejo seguía incapaz de seguir el ritmo de la vida. Era una bastilla, allí las fuerzas regresivas torturaban las inteligencias y detenían el pensamiento.

El juvenilismo sostenido por los jóvenes que animaron la Reforma Universitaria les llevó a cuestionar radicalmente las estructuras de la vieja Universidad y a pensarse en clave latinoamericana.

“Córdoba había permanecido a lo largo del siglo XIX inmersa en la atmósfera colonial. La ciudad conservaba aún los rasgos característicos de la vieja aldea, plagada de templos y rituales religiosos”.

Los valores de una generación

"De igual modo, este movimiento se presenta íntimamente conectado con la recia marejada post-bélica. Las esperanzas mesiánicas, los sentimientos revolucionarios, las pasiones místicas propias de la posguerra, repercutían particularmente en la juventud universitaria de Latinoamérica. El concepto difuso y urgente de que el mundo entraba en un ciclo nuevo, despertaba en los jóvenes la ambición de cumplir una función heroica y de realizar una obra histórica. Y, como es natural, en la constatación de todos los vicios y fallas del régimen económico social vigente y el anhelo de renovación, encontraban poderosos estímulos. La crisis mundial invitaba a los pueblos latinoamericanos, con insólito apremio, a revisar y resolver sus problemas de organización y crecimiento. (La Reforma Universitaria José Carlos Mariátegui (Perú, 1928)

Ciertamente, el impacto de los jóvenes cordobeses no constituía un hecho aislado. Formaba parte del clima de inquietud intelectual y de una búsqueda de nuevos valores que atravesaba fronteras. Asimismo, procesos como el de la Revolución Mexicana de 1910, y la triunfante Revolución Rusa de 1917, reflejaban las convulsiones que producía el sistema capitalista.

Este contexto ayuda a explicar por qué, la Reforma Universitaria no se redujo a una protesta estudiantil de orden gremial, sino que formó parte y fue matriz de un movimiento social y cultural de más largo alcance y de resonancia internacional.

Los escritos de Deodoro son también testimonio de una generación que concibió su paso por Córdoba como el deber y la alegría de transformarla, de volverla menos indiferente a sus propios hacedores y más abierta a lo que no es ella misma.

La lógica del régimen político

A nivel nacional, las sucesivas huelgas de la clase obrera trastocaban el régimen político oligárquico-conservador el que, como válvula de escape a la creciente conflictividad social, daba lugar a la primera apertura electoral a través de la Ley de Roque Sáenz Peña. Esto derivó en la elección de Hipólito Yrigoyen en 1916.

La ley Sáenz Peña de 1912, al conceder la ampliación de la participación política, trajo como consecuencia la perdida por parte de la oligarquía de los resortes indispensables a los efectos de triunfar en las urnas. Los grupos tradicionales, sin embargo, conservaban todavía considerables espacios de poder. Tenían aún la mayoría parlamentaria y dominaban el Poder Judicial y la universidad. La universidad era un objetivo, una meta para los grupos en ascenso que empezaron a reclamar un lugar en los espacios simbólicos históricamente valorados; y un bastión digno de defender para los grupos tradicionales, que no veían con buenos ojos la irrupción en los claustros de los

sectores sociales en ascenso –producto de la inmigración- lo cual podría conducir a una pérdida del control exclusivo que históricamente habían ejercido sobre la institución.
En este sentido, el radicalismo, desde la posición arbitral que le concedía el ejercicio del poder político, probablemente no haya alentado el proceso de reforma universitaria, pero, una vez producido el estallido, lo amparó y oxigenó para su persistencia.

Bibliografía

- AGUIAR, Liliana: "El retorno de la política y la narración ¿una nueva historia enseñada?", Reseñas de la enseñanza de la Historia. Publicación de APEHUN (Asociación de Profesores de Enseñanza de Historia de Universidades Nacionales). Ed. Universitas, Córdoba, 2003

-ANSALDI Waldo: "La trunca transición del régimen oligárquico al régimen democrático" En: FALCON, Ricardo, *Nueva historia argentina T. VI. Democracia, conflicto social y renovación de ideas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 2000.

-ANSALDI, W., PUCCHIARELLI, A. Y VILLARRUEL, J. (1995) Representaciones inconclusas. Las clases, los actores y los discursos de la memoria 1912-1946. Buenos Aires. Biblos.

- BENEJAM, Pilar: "Las finalidades de la educación social" en Pilar Benejam, Joan Pages (coord.) *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, geografía e historia en a educación secundaria*, Ed. Horsori. Barcelona, 1997, Capítulo II.

-CALDELARI, M., FUNES, P. Escenas reformistas. La Reforma Universitaria 1918-1930. Buenos Aires. Eudeba, 1998.

- CHARTIER, Roger: "Pluma de ganso, libro de letras, ojo viajero" Universidad Iberoamericana - Departamento de Historia, Distrito Federal, México, 1997.

-DEVOTO, F., FERRARI, M. *La construcción de las democracias rioplatenses: proyectos institucionales y prácticas políticas (1900-1930).* Buenos Aires. Biblos, 1994.

-Diseño Curricular de la educación secundaria, *Separata* ciclo básico y orientado, Historia; en http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/DPCurriculares-v2.php.

-FALCON Ricardo y MONSERRAT Alejandra: "Estado, empresas, trabajadores y sindicatos" en FALCON Ricardo (comp.) *Democracia, conflicto social y renovación de ideas (1916-1930). Tomo VI Nueva Historia Argentina*. Buenos Aires, Sudamericana, 2000.

-FINOCCHIO, S. Enseñar Ciencias Sociales. Buenos Aires. Troquel. Serie FLACSO, 1995.

-GONZÁLEZ, P "Investigaciones sobre la enseñanza de la historia en Argentina. Notas para un balance de dos décadas" en: Plá S. y Pagés J. *La investigación en la enseñanza de la historia en América Latina*. México. Universidad Nacional Pedagógica y Bonilla Artigas Editores, 2014.

-PAGÈS BLANCH, JOAN: "El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía" en *Reseñas de la Enseñanza de Historia n° 7*, Octubre 2009.

-PAGÈS BLANCH, JOAN Y SANTIESTEBAN FERNÁNDEZ, ANTONI: "*Conciencia y tiempo histórico*" y "*Tiempo al tiempo en la escuela: una mirada transversal*" respectivamente en "La enseñanza de las ciencias sociales en perspectiva escolar". Ediciones Rosa Sensat, Barcelona, 2011.
-PORTANTIERO, J. *Estudiantes y Política en América Latina. El proceso de la reforma universitaria (1918-1938)*, México. Siglo XXI, 1978.
-SANTIESTEBAN FERNÁNDEZ, ANTONI: La formación en competencias de pensamiento histórico, Revista Clío & Asociados. La Historia Enseñada / número 14. Buenos Aires/Santa Fe. Edit. de la UNL, 2010.
- SERNA, Justo y PONS, Anaclet: "Más cerca, más denso. La historia local y sus metáforas" en Sandra R. Fernández (comp.) *Más allá del territorio. La historia regional y local como problema. Discusiones, balances y proyecciones,* Rosario. Prohistoria Ediciones, 2007.
-TATIÁN, DIEGO: *Contra Córdoba*, Córdoba, Caballo Negro Editora. 2016.
-VIDAL, G., VAGLIENTE, P. *Por la señal de la cruz. Estudios sobre la Iglesia católica y la sociedad en Córdoba, siglos XVII-XX*. Córdoba. Ferreyra Editor, 2002.