

“Liberación o dependencia” en el debate parlamentario de la “Ley Taiana”. Un acercamiento al enfoque etnográfico para el estudio de la cuestión universitaria en el pasado reciente.

Autor: Sergio M. Friedemann (IIGG-UBA/CONICET)

Resumen en castellano

El presente artículo se propone reflexionar acerca de las posibilidades que brinda el enfoque etnográfico para un estudio del pasado reciente. En ese sentido, se analiza el debate parlamentario para la producción de la “Ley Taiana” (1974), particularmente en torno a la idea de una universidad “al servicio de la liberación”. Se considera dicho debate como una vía de acceso privilegiada a la perspectiva de los actores y de las fuerzas políticas representadas en el Congreso, ubicándolo en un período particular de la Historia de la Universidad, así como en el contexto más amplio de las disputas políticas que la atraviesan. El uso extendido del concepto de “liberación” por parte de fuerzas políticas disímiles, obliga a problematizar sus múltiples significaciones. Se intenta explorar esos significados a partir del derrotero parlamentario del proyecto de ley inicialmente presentado por el poder ejecutivo y modificado en el Congreso de la Nación. Por último, se concluye que la “Ley Taiana” difícilmente puede ser concebida como la pura expresión de un “modelo de universidad”. En cambio, se considera la política universitaria como un mundo de tensiones, relaciones de fuerza, estrategias y disputas entre diferentes actores de la comunidad universitaria y extrauniversitaria en una situación específica.

Resumen en inglés

The present article proposes to envisage the possibilities of an ethnographic approach for studying the recent past. In that sense, the parliamentary debate for the production of the “Taiana Act” (1974) is analyzed, particularly around the idea of a university “at the service of liberation”. This debate is considered to be privileged to give access to the perspective of the actors and political parties represented at the Congress, locating it in a specific period of the University History, as well in a widest context of the political disputes which go through it. The extended use of the concept of “liberation” by different political groups obliges to turn problematic its multiple meanings. It is intended to explore such meanings parting from the parliamentary course of the draft initially filed by the executive and modified by the Congress. Finally, it is concluded that the “Taiana Act” can hardly be conceived as the pure expression of a “model of university”. Far from it, the university policies should be considered as a world of tensions, power relations, strategies and disputes between different actors of university and non-university community in a specific situation.

Palabras clave: POLÍTICA UNIVERSITARIA - ENFOQUE ETNOGRÁFICO – DEBATE PARLAMENTARIO – LEY TAIANA – LIBERACIÓN

“Liberación o dependencia” en el debate parlamentario de la “Ley Taiana”. Un acercamiento al enfoque etnográfico para el estudio de la cuestión universitaria en el pasado reciente.¹

Autor: Sergio M. Friedemann (IIGG-UBA/CONICET)

1. Introducción: Acerca del enfoque etnográfico.

El 29 de mayo de 1973, apenas cuatro días después de la asunción del presidente Cámpora, éste firma junto con su ministro de educación Jorge Taiana el decreto N° 35 con el fin de intervenir las Universidades Nacionales. La normativa supone la existencia de una situación de “dependencia económica y política”, de la que, se afirma, es necesario salir en forma definitiva. Dicha salida es la “Liberación Nacional”, y las Universidades tienen que ponerse “al servicio del pueblo” para ser un instrumento de esa liberación.²

El presente artículo se propone iniciar, a partir de un acercamiento a un enfoque de tipo etnográfico, un trabajo que permita una inmersión en el punto de vista de los actores en el contexto de producción de la “Ley Taiana”, y particularmente un acercamiento a la comprensión del lenguaje de los legisladores nacionales.

Para ello, se intentará reflexionar acerca de la pertinencia del enfoque etnográfico para un estudio del pasado reciente. Constituyen asimismo objetivos del trabajo, primero, demostrar que diversas fuerzas políticas coinciden con la gobernante en la caracterización mencionada en el decreto de intervención. En segundo lugar, indagar los diferentes sentidos que los legisladores dan a las ideas de dependencia y liberación, y la implicancia de esos sentidos sobre la política universitaria. Tercero, observar qué relación existe entre esas múltiples significaciones y el apoyo o rechazo a la ley universitaria o a alguno de sus componentes. Por último, agrupar las diferentes intervenciones en función de las fuerzas políticas representadas en el congreso.

Sin pretender formar parte de una ortodoxia disciplinar que me es ajena, la etnografía clásica, en tanto *enfoque*, *método* y *texto* (Soprano, 2007, p. 215), ofrece a los científicos sociales la posibilidad de apropiarnos de aquellos elementos que pueden resultar enriquecedores para nuestro propio trabajo. Para una investigación centrada en el pasado reciente, es sobre todo el *enfoque* etnográfico el que nos puede ser útil. De hecho, si el método está supeditado al enfoque, no es menos dependiente de las posibilidades fácticas. El enfoque indica la “voluntad por aprehender la perspectiva nativa en sus propias categorías” (idem, p. 213), lo cual llevó a Malinowski a aprender el lenguaje de la población que estudiaba, e incluso a negarse a traducir el *kula*, concepto clave para su investigación.

Evans-Pritchard, discípulo de Malinowski, afirma que cada sociedad comprende y actúa sobre el mundo según diversos “esquemas de percepción” (citado en Soprano, idem, p. 214), por lo cual, según la lectura de Mariza Peirano, Evans-Pritchard entiende la etnografía como una traducción, que busca “hacer inteligible la alteridad a los occidentales” (idem, p. 213-214).

Al investigar la Universidad de Buenos Aires (UBA) en el pasado reciente, ya no estamos hablando de occidentales estudiando una otredad, sino que somos nuestros propios nativos, nos enfrentamos a nuestras propias “historias sagradas” (Vizacovski, 2005)³. ¿Pero es la misma sociedad que la nuestra? ¿Es la misma institución? No del todo. La alteridad, en este caso, está dada por el paso del tiempo. Aquí se trata de hacer inteligible esa otredad, ya no a los “occidentales” sino a los contemporáneos. Un enfoque de tipo etnográfico, para un trabajo histórico, permite aprehender más fielmente la alteridad histórico-temporal.

Al igual que en la etnografía de poblaciones “extrañas”, al estudiar el tiempo presente de la institución que integramos y realizar una “etnografía en casa” (Gil, 2010, p. 67), existen instancias en las que investigador e investigado entablan un diálogo intercultural, o al menos intercategorial. Formas de ver el mundo emprenden un intercambio en el que inevitablemente se influyen y se transforman. Pero en el caso del tiempo pasado, ¿Existe diálogo e intercambio entre cosmovisiones? Estudiando el pasado no podemos transformarlo. No podemos operar sobre el pasado en tanto acontecimiento sucedido. Pero sí en tanto hecho histórico narrado (Ricoeur, 2000). El diálogo ya no es con los actores (actores del pasado, que no pueden dialogar en el presente *sin ser otros*), sino con la narración acerca del pasado. Ya no se trata de un encuentro entre teorías occidentales y nativas (Peirano, citado en Soprano, op cit, p. 217), sino de teorías o cosmovisiones del pasado y del presente, que suponen continuidades y rupturas. El investigador, en todo caso, interviene en las disputas por las memorias (Jelin, 2002). El pasado reciente es inteligible solo en tanto y en cuanto se lo recuerda y se lo narra. Las memorias y narraciones sobre el pasado son tan vivas como la cultura contemporánea al etnógrafo por él estudiada.

Malinowski decía que para “aprehender las perspectivas de los actores en su propia lógica y contexto de uso” se hacía necesario “dominar el lenguaje nativo”. (Soprano, op cit, p. 218). Al estudiar la “universidad del ´73”, ¿dominamos el “lenguaje nativo”? Puede responderse afirmativamente, pues sabemos español, incluso en sus usos y costumbres nacionales, por lo que corremos con gran ventaja respecto del padre de la etnografía. Pero también podemos alegar que no, que lo conocemos sólo en forma incompleta. En definitiva, no puede traducirse en forma mecánica el concepto de “liberación” usado en la década del ´70. No tenemos ya los mismos “esquemas de percepción”. Necesitamos hacer un esfuerzo

para comprender los sentidos que le daban los actores a esa palabra. Sentidos diversos a los nuestros pero también diversos entre ellos. Se impone la necesidad de ir a fondo: quién dice qué en qué situación, qué sentido le da a las palabras cada legislador, cuál es su trayectoria, a qué partido representa, cómo se coloca frente a su contexto, etc. Para decirlo con claridad: no se trata de indagar si la Universidad de Buenos Aires en 1973 expresa un proyecto de universidad para la liberación de la dependencia, donde el investigador, con ayuda de alguna cita de autoridad, define qué entiende por liberación y por dependencia, sino que las preguntas giran en torno a qué entienden por liberación y por dependencia los actores involucrados, y qué influencia ejercen sobre la universidad en función de sus puntos de vista.

Gastón Gil (2010), en un libro de reciente aparición, aborda las posibilidades de una etnografía del pasado reciente. Se trata de la misma búsqueda de la etnografía clásica: “dar cuenta del punto de vista del nativo” (p. 59). Para un antropólogo, reconoce, el desafío pasa por apelar a técnicas de recolección de datos de otras disciplinas (p. 57). Entiendo que el desafío del cientista social, inversamente, pasa por adentrarse en el enfoque del etnógrafo. Respecto de las técnicas de recolección de datos para un estudio etnográfico del pasado reciente, Gil encuentra en la entrevista y en el archivo dos herramientas centrales, aunque cada una de ellas arrastre dificultades específicas a resolver en la práctica de investigar. Ambos tipos de fuentes integran mi trabajo de investigación, aunque este artículo esté centrado en una fuente primaria que, si bien es escrita, adquiere características propias del archivo oral. No obstante, no se trata de testimoniantes que rememoran sino datos de primera mano. La riqueza de la oralidad –aunque traducida al papel por el taquígrafo- se mantiene en gran medida sin alejarse lo dicho de la temporalidad propia del objeto estudiado. El debate parlamentario es una vía de acceso privilegiada a la perspectiva de los actores. Por lo antedicho, sorteas algunas dificultades propias de la entrevista (idem, p. 61-63) que tienen que ver con las disputas por las memorias (Jelin, op cit), y que se incrementan cuando entrevistamos “expertos” o “militantes” (Gil, op cit, p. 61). Presenta sus propias dificultades, y no está menos exenta de matices tendenciosos y de la construcción de una narrativa en función de proyectos políticos.

Los actores analizados por esta vía tampoco son representativos de la forma de ver el mundo de otros sectores de la sociedad, igualmente relevantes. Ni siquiera son representativos de todos los actores que componen el mundo de la política institucional en el período. Se trata ni más ni menos que de los legisladores nacionales de Marzo de 1974: aquellos que buscan y logran asumir como diputados y senadores, y solo aquellos que no renunciaron⁴. Excluye también a otros grupos políticos no parlamentarios y al resto de los actores universitarios. Y existe otro recorte, más difícil de reconstruir. Excluye a los

legisladores que estaban ausentes en el debate, o que eligieron no hablar de la ley universitaria.

Federico Neiburg (1999) también propone un abordaje etnográfico para la comprensión de la política, lo cual implica moverse libre de ataduras conceptuales sobre lo que debe ser “la política”, focalizando en cambio “las acciones y representaciones de individuos y de grupos sociales concretos” (p. 52). La “política” y todos sus derivados lingüísticos, “nunca” son para este autor “categorías teóricas” sino “siempre prácticas”. Sostengo que nunca son solamente teóricas, sino siempre teórico-prácticas. Como lo exponía Peirano, el estudio sobre la mirada del otro, es también un encuentro entre teorías (citado en Soprano, op cit, p. 217). Pero el aporte de Neiburg es insoslayable. Se trata de enfocarnos en “los sentidos que mujeres y hombres atribuyen a acciones, relaciones, identidades y pasiones colectivas que *ellos mismos* consideran como *políticas*” (Neiburg, op cit, p. 52), más que mirar “la” política desde una definición analítica, como categoría *a priori*.

Un análisis exhaustivo del debate parlamentario de la “Ley Taiana” permite alcanzar mayor profundidad en el conocimiento del contexto, lenguaje y sentidos que algunos actores otorgaban a la universidad, a la liberación, y a la relación entre ellas. La historia de la educación ha dado valiosísimos aportes al análisis de la política educacional recurriendo a diversos debates parlamentarios o constituyentes, ya sea como elemento central o bien accesorio al análisis del proceso de sanción de una normativa y de su contenido. Generalmente estos trabajos se centran en el contenido del articulado de las leyes educativas (Paviglianiti et al, 1996, Pronko, 1997; entre otros) o bien en lo que Constitución Nacional prescribe en materia educativa (Bravo, 1988).

Cuando estos trabajos se nutren de la textualidad de las alocuciones, lo hacen para identificar “líneas de pensamiento”, como lo hace Héctor Félix Bravo (idem), quien analiza los debates constituyentes de 1949 y 1957 identificando la contraposición entre la línea católica y la línea liberal. El eje central del análisis gira en torno a cómo debe ser interpretado el contenido normativo de la Constitución en materia educativa, para lo cual recurre al auxilio de constitucionalistas y especialistas en política educacional. No se trata de un estudio que persiga comprender el punto de vista de los legisladores. Por el contrario, el autor toma posición respecto de las reformas, las valora desde el punto de vista del estudioso en la materia (p. 78), resalta la “insuficiencia argumental” de los debates (p. 62), y construye él mismo una propuesta de reforma constitucional (p. 146).

El trabajo de Marcela Pronko (op cit), referido al debate parlamentario para la sanción de la ley de universidades del primer peronismo (Ley 13.031, 1947), también está centrado en identificar el antagonismo entre líneas de pensamiento. Esta vez, se trata de

dos “modelos de universidad”, el reformista y el peronista. La autora resalta la continuidad en el tiempo del mismo debate entre ambos modelos, por lo que “muchos de los argumentos expuestos en aquel debate conservan aun su vigencia. De ahí la importancia de retornar a él” (p. 237). Como se ve, no se acentúan las características propias de la época, la forma de expresar las ideas por parte de los legisladores, sino sobre todo aquello que trasciende a la época, los modelos de universidad en función del contenido normativo. Si bien es acertado el punto de vista según el cual reformismo y antirreformismo se manifiestan en debates posteriores, el enfoque etnográfico busca rescatar las diferencias pero también los acuerdos existentes entre oficialismo y oposición, resaltando los elementos propios de la época y de la situación concreta en la que se produce el fenómeno estudiado. Si bien en 1974 la discusión en torno a la reforma no pierde su vigor, no son menos las coincidencias entre las fuerzas políticas, lo que nos alerta sobre determinados consensos de época e ideas fuerza que pasan por alto otras diferencias político-ideológicas.

Los trabajos de Norma Paviglianiti (1996a; 1996b) en torno a la sanción de la Ley Federal de Educación en 1993, y a la Ley de Educación Superior, de 1995, así como el trabajo de Nosiglia y Marquina (1996) respecto del tratamiento parlamentario de esta última normativa, tampoco se focalizan en la oralidad de los discursos parlamentarios, sino que buscan aprehender las posiciones de las diferentes fuerzas políticas a través de otros recursos. Lo hacen centrándose en el contenido normativo, ya sea el finalmente aprobado o el que se desprende de las propuestas de diferentes partidos. En ese sentido se analizan las modificaciones realizadas en las cámaras o en las comisiones, así como los diferentes dictámenes, de mayoría y de minoría. Más recientemente, Nosiglia (2007) ha analizado la sanción de la Ley Nacional de Educación (2005). Cuando recurre al debate parlamentario lo hace para caracterizar la calidad del mismo desde el punto de vista conceptual, o bien para dar cuenta del proceso de sanción de la ley, pero sin focalizar en las exposiciones de los legisladores nacionales.

El propósito de este trabajo no es abordar con mayor rigurosidad las intenciones de los legisladores de modo de lograr una más certera interpretación del contenido de la “Ley Taiana”. Tampoco se considera prioritario, a la hora de realizar un acercamiento etnográfico, identificar elementos que permitan construir “modelos de universidad” claramente delimitados. Por el contrario, el propósito en la presente oportunidad es realizar una inmersión, un acercamiento a un mundo de ideas de época, a un lenguaje específico que permita comprender el punto de vista de los actores –en este caso de los legisladores- y así descubrir, por un lado, qué ideas y concepciones se encuentran detrás de un problema que en la época se planteó dicotómicamente en términos de “liberación o dependencia”, y por el otro, qué implicaba esta tensión epocal para la construcción de un proyecto de Universidad.

El debate parlamentario es a la vez una vía de acceso a la complejidad propia de todo fenómeno político-social que invita a evitar linealidades y definiciones cerradas de lo que es “la política”. En este caso, si bien es cierto que la UBA es un espacio institucional privilegiado para visualizar la participación de los sectores más radicalizados de la izquierda peronista⁵ o de la “tendencia revolucionaria” en el proceso político abierto tras el regreso democrático de 1973, se hace necesario dejar de lado la tentación de reducir el “modelo” de “Universidad Popular” al proyecto de un sector político cerrado, como podría ser el “peronismo de izquierda”, y poder dar cuenta, en cambio, de la política universitaria como un mundo de tensiones, relaciones de fuerza, estrategias y disputas entre diferentes actores de la comunidad universitaria y extrauniversitaria. La hegemonía de “la tendencia” en las universidades nacionales, y particularmente en la UBA, va de la mano de una correlación de fuerzas aceleradamente cambiante dentro del peronismo. Paulatinamente el ala izquierda pierde poder relativo y esto no deja de sentirse en las universidades nacionales, y también en el proceso de normativización que acompaña la propia trayectoria de Taiana como ministro de Educación. Por otro lado, otras fuerzas políticas van a coincidir con el oficialismo en la necesidad de una “transformación revolucionaria” de la universidad, y los sentidos diferentes que los actores dan a la transformación se hace ver, aunque no nítidamente, en el debate parlamentario.

2. La Ley Taiana: Antecedentes, aspectos principales y condiciones de producción.

2.1 Reforma, innovación y cambio a través de la legislación universitaria.

Aprobada en marzo de 1974, la Ley de Universidades Nacionales 20.654 expresa más que un proyecto político-educativo cerrado, una determinada configuración de fuerzas en tensión. Es de destacar la inexistencia de una Ley de Universidades Nacionales surgida bajo regímenes democráticos desde las leyes peronistas de 1947 y 1953. Los decretos-leyes del régimen de facto que derrocó al peronismo regularían el funcionamiento de las Universidades entre 1955 y 1966. El gobierno de Frondizi intervino únicamente en la legislación universitaria para reglamentar el Artículo 28 del decreto 6403 de la “revolución libertadora”, regulando el funcionamiento de las Universidades Privadas y provocando el recordado conflicto entre la “laica” y la “libre”. Es durante esta etapa que se elaboran los estatutos de las principales universidades nacionales, basados en la legislación de la “libertadora”. Durante la dictadura de Onganía se anula la legislación vigente y, por decreto, se aprueba en 1967 la “ley orgánica de Universidades Nacionales”, así como dos leyes que regulan el funcionamiento de las Universidades Provinciales y de las Universidades Privadas. Recién en 1974 un gobierno elegido por el pueblo impulsaría una nueva legislación universitaria. La dictadura militar de 1976 la modificaría por decreto, hasta

transformarla completamente, y una nueva legislación es dictada en 1980. El gobierno de Alfonsín decidiría regresar a los estatutos vigentes al momento de producirse el golpe de Onganía, y no a la última normativa democrática, apoyada por su propio partido. Finalmente, el gobierno de Menem dictaría una nueva ley de Educación Superior en la década del '90, mantenida hasta nuestros días.

En definitiva, al analizar las políticas universitarias desde 1946, puede observarse una sorprendente regularidad que llega al menos hasta el cambio de milenio. Todos los gobiernos dictatoriales han intervenido las Universidades por decreto y establecido nuevas legislaciones, todos los gobiernos radicales han mantenido o retornado a legislaciones surgidas en gobiernos anteriores, generalmente dictatoriales, y todos los gobiernos peronistas han impulsado nuevas legislaciones. Un caso particular constituyen los gobiernos kirchneristas, que han impulsado la presentación de proyectos de ley, pero se ha demorado el trabajo parlamentario para que se concrete la formación de una nueva normativa.

No obstante, no puede decirse que exista un intento de “reforma universitaria” toda vez que un gobierno propone una legislación novedosa. Pedro Krotsch (2009) distingue entre “cambio”, “innovación” y “reforma” para dar cuenta de las transformaciones en la educación superior. Dado que los sistemas educativos no son estáticos, toda institución está atravesada, siempre, por el *cambio*. Pero la *reforma* implica, además, una voluntad de transformación, una política específica que apunta a un determinado cambio (p. 23). A continuación, Krotsch introduce el concepto de *innovación*, para dar cuenta de aquellos cambios de un carácter “más local, más autopromovido” (p. 25), si bien distingue entre innovaciones impulsadas genéricamente desde organismos de gobierno, de aquellas innovaciones de origen local (pp. 24-25). Las innovaciones, en ese sentido, pueden devenir en cambios sostenidos y reformas duraderas.

Ciertamente, las transformaciones que un gran sector de la comunidad universitaria busca impulsar desde la asunción de Cámpora, tienen el carácter de una *reforma*, en términos de Krotsch, a través de *innovaciones* de carácter, no local, sino general. Siguiendo a Ladislav Cerych (citado por Krotsch, op cit, p. 29), tanto la *profundidad* y la *amplitud*, como el *nivel* del cambio propuesto son de una magnitud no despreciable. La *profundidad del cambio* da cuenta de la distancia entre valores, reglas y expectativas existentes, y las que promueve la nueva política. La *amplitud del cambio* indica en cuántas áreas se buscan introducir las modificaciones y el *nivel* indica si la reforma está referida a todo el sistema, o bien a una región, un sector o a una institución en particular (idem). La factibilidad de la reforma depende tanto de su magnitud como “de la coyuntura política en que se pretenden llevar adelante los procesos de cambio” (idem, p. 30). La ley Taiana refleja la inducción de un cambio, pero se trata de una reforma inconclusa, que no logra imponer un “programa

institucional” (Carli, 2008) en las instituciones universitarias. Expresa en una porción no menor, pero no completamente, las intenciones de cambio que se desprenden de otros documentos de autoridades universitarias, movimiento docente, no-docente y estudiantil, gobierno nacional, entre otros actores.

2.2 Algunas características de la Ley Taiana

A continuación se mencionan algunas características del cuerpo legal que se consideran de importancia, ya sea porque implican cambios profundos, definiciones de valores lejanos a los tradicionales, contrapesos a los intentos de innovación o bien porque resultan significativos para comprender el debate parlamentario, que en definitiva es el objeto de análisis del presente artículo.

- Se define a las universidades como “comunidades de trabajo” integradas al sistema educativo “con el fin de impartir enseñanza, realizar investigación, promover la cultura nacional, producir bienes y prestar servicios con proyección social y, haciendo los aportes necesarios y útiles al proceso de liberación nacional, contribuir a la solución de los grandes problemas argentinos.” (Art. 1º)
- Se afirma que la formación debe realizarse con una “conciencia argentina”, se procura fomentar “el esfuerzo autodidáctico” del estudiante, “su espíritu indagativo”, fundando la profesión en “valores de la solidaridad social”, “asumiendo los problemas reales nacionales y regionales, procurando superar la distinción entre trabajo manual e intelectual”. (Art. 2º)
- Se declara la incompatibilidad en el ejercicio de la docencia en casos de desempeñar funciones en “empresas multinacionales o extranjeras” así como organismos internacionales contrarios “a los intereses de la Nación”.
- Se confirma la gratuidad de la enseñanza. Se eliminan los exámenes de ingreso y se instaura un programa de becas.
- Respecto del gobierno universitario, se establece el gobierno tripartito incluyendo por vez primera a los “no-docentes” y excluyendo a los egresados. Los modos de designación del rector y de los decanos quedan a criterio de los estatutos de cada Universidad, mientras que el proyecto original del ejecutivo indicaba que éste elegiría a los rectores.
- Se establece que los estatutos deben prever normas sobre determinados ejes, como la “provisión de asistencia social” a la comunidad universitaria, así como “prever las normas reglamentadas para la vinculación de la universidad con las

provincias, los municipios, la CGT, fuerzas organizadas de la producción, de la industria y del comercio...” (Art. 56)

- Los estudiantes participan en la selección de los docentes a través de los concursos, opinando “sobre las condiciones didácticas de los aspirantes” (Art. 18 inc. d)

- Se reconoce el grado académico y antigüedad de todos los docentes cesanteados por razones políticas o gremiales entre Septiembre de 1955 y el 25 de mayo de 1973.

- El polémico artículo 5º, sorpresivamente agregado en la comisión de educación del Senado, prohíbe en la Universidad “el proselitismo político partidario o de ideas contrarias al sistema democrático que es propio de nuestra organización nacional”.

En definitiva, la ley recolecta elementos de la reforma del '18, junto con otros referidos a la “modernización” de los años '50 y '60, con fuerte presencia de presupuestos desarrollistas. Pero los elementos más novedosos tienen que ver con el vínculo que se busca impulsar entre la universidad y la sociedad, la democratización en el ingreso, la intención de cierta transformación en la relación de enseñanza-aprendizaje y una fuerte politización de la “experiencia universitaria” (Carli, 2006).

2.3 La formación de la ley

Más allá del proceso constitucional de formación de una ley, existe un proceso real que excede a los mecanismos institucionales. Antes de la presentación de un proyecto de ley, la redacción del mismo, las consultas realizadas, la existencia o no de debate en torno a la normativa por parte de los involucrados, son algunos de los elementos a tener en cuenta. Luego de presentado el proyecto, el trabajo en comisión, y en los pasillos del Congreso, también constituyen elementos centrales a la hora de consensuar aspectos de la norma en proceso de formación.

La Ley Taiana tiene la particularidad de ser una ley muy discutida en diferentes instancias participativas. Desde el decreto de intervención a las universidades nacionales en Mayo de 1973 hasta la sanción de la ley en Marzo de 1974, se presenta un documento de base firmado por Taiana para luego crear una comisión encargada de elaborar un proyecto. Se contabilizan 57 organismos, instituciones o personas que presentaron trabajos o propuestas relacionados con la ley universitaria. Las universidades nacionales elevan también sus propuestas, así como muchas de sus facultades, centros de estudiantes, agrupaciones docentes y no-docentes. Se realiza una reunión con 24 partidos políticos el 21/1/74 y otra con agrupaciones estudiantiles el 29/1/74. Asimismo, se presentan cuatro proyectos de ley además del proyecto oficial. Finalmente la comisión de educación del

senado realiza importantes modificaciones al original, en gran medida por la intervención del bloque radical. También se realizan modificaciones en el debate en particular en la misma cámara. En la cámara de diputados, en cambio, no se aceptan modificaciones. Allí la mayoría absoluta se hace valer para evitar que el tratamiento regrese al Senado.

Las controversias en ambas cámaras giran, centralmente, en torno al gobierno universitario y al artículo 5º incluido por la comisión de educación del senado. El resultado es una ley aprobada por unanimidad en la votación en general de la cámara alta, y sobre todo es de destacar el consenso logrado con el radicalismo, que además de ser la segunda fuerza política, se aferra a una idea de autonomía contrapuesta a la de la tradición peronista.

Los radicales argumentan su voto a favor en función de que el oficialismo acepta significativas modificaciones en la comisión de educación, pero argumentan en contra de una de ellas: el Artículo 5º. En realidad, las dos modificaciones más importantes introducidas por dicha comisión son, por un lado, la elección del rector, y por el otro, la prohibición del “proselitismo político partidario”, pero la primera tiene mucho más peso que la segunda a la hora de inclinar la balanza en el voto para la primera minoría. De todos modos, el radicalismo votará en contra del artículo 5º en la votación en particular.

La tercera fuerza política con representación en la cámara de diputados vota en contra: se trata de la Alianza Popular Revolucionaria (APR) que había llevado la fórmula Alende-Sueldo en la primera campaña presidencial de 1973. También es negativo el voto de los miembros de la Alianza Popular Federalista (APF).⁶

3. El debate parlamentario

El debate parlamentario, como “género discursivo” (Bitonte y Dumm, 2007), presenta características, formas de interacción y circuitos comunicacionales específicos. El discurso parlamentario, basado en la retórica y en la argumentación, está siempre atravesado por posiciones políticas, ideológicas, partidarias, religiosas y/o filosóficas. Por otro lado, Bitonte y Dumm afirman, siguiendo a Verón, que “las transformaciones en los tipos y géneros discursivos dan cuenta de los cambios producidos en la sociedad” (idem). Por tanto, al recuperar un debate parlamentario como fuente histórica, éste puede brindar indicios ciertos acerca de la situación discursiva y su contexto sociopolítico. Pueden visualizarse formas de lenguaje hegemónicas y contrahegemónicas, consensos y disensos en torno a ciertas ideas de época. Por eso, y como ya se ha dicho, la utilización del debate parlamentario como fuente constituye una vía privilegiada para acceder a la perspectiva de los actores en su contexto, eje fundamental del enfoque etnográfico que aquí se propone.

El análisis del debate parlamentario se ha realizado de manera exhaustiva en torno a los ejes propuestos para este artículo, esto es la presencia o ausencia de las ideas de

liberación y dependencia, prestando especial atención a las fuerzas políticas a las que pertenecen los oradores, la relación entre su discurso y su voto, tanto en general como en particular, y los diferentes significados asignados a un mismo significante. Por otro lado, se ha organizado la exposición en función de cuatro apartados correlativos y relacionados. Dentro de cada apartado, se intenta abarcar la totalidad de las fuerzas políticas representadas, así como los matices presentes dentro de cada fuerza, todo ello en ambas cámaras del Congreso de la Nación.

3.1 Una ley universitaria para la liberación⁷

Desde el oficialismo⁸, se afirma que la ley pretende ser “un instrumento” (Diputado Lazzarini) “para la liberación”, “la emancipación” y/o la “reconstrucción nacional”, que “una universidad auténticamente popular” (Diputado Labaké) no puede tener “fines propios y autónomos” cuando es parte del pueblo, siendo que el “gobierno popular” está dispuesto a ejercer una acción transformadora y liberadora que modifique profundamente las relaciones de poder en la sociedad.” (Senador Esperanza); que la Universidad “dejará de ser fábrica de profesionales al servicio del extranjero” (Senador Herrera), que la universidad debe estar “al servicio del cambio” (Diputado Pedrini) y acompañar “el proceso revolucionario del pueblo” (Diputado Auyero) que ha votado “su liberación económica y política.” (Diputado Pedrini)

El radicalismo utiliza argumentos similares, señalando la "imperiosa necesidad que el país tiene de reconstrucción y liberación" (Senador Cáceres), aunque con mayor hincapié en la normalización institucional y en la recuperación de la autonomía. El senador Fernando De la Rúa⁹ es el encargado de presentar en mayor grado la posición del bloque. La universidad, que "ha de estar abierta al pueblo", debe “contribuir a la liberación y el cambio”, participando en “la causa popular de la liberación” (De la Rúa). Los oradores del bloque radical, en ambas cámaras, parecen acordar en los grandes lineamientos. La universidad es pensada como “una herramienta (...) para la realización de ese gran cambio social-económico, político y cultural que reclama el país” (Senador Perette). Pero requiere ser “normalizada” para que sirva “eficientemente y en paz al proceso de reconstrucción y liberación” (Senador Losada), convirtiéndose en “bastión combatiente en la lucha por la liberación definitiva de la república” (Senador Napoli), en una Universidad “democrática, comprometida y hasta militante”, siguiendo el ejemplo de los estudiantes que “originaron el cordobazo y el rosariozo, (...) gritos de libertad y de dignidad de los pueblos” (Diputado Alvarez Guerrero).

Respecto de las fuerzas políticas minoritarias, es significativo el caso de los miembros de la Alianza Popular Revolucionaria (APR)¹⁰. El senador Francisco Cerro, del Partido Revolucionario Cristiano (PRC) vota a favor de la ley, mientras que la APR lo hará en contra en la cámara de diputados. Cerro argumenta que "la universidad tiene que ser un

instrumento de liberación" y propone que el Estado subsidie a las Universidades Privadas, que deben dar su aporte a la liberación del país. También señala aspectos de la ley con los que no acuerda, especialmente el artículo 5º. En la cámara de diputados la APR es la tercera fuerza y son cuatro los oradores. Los argumentos contra la ley tienen que ver con la inclusión del artículo 5º, con la negativa a priori de parte del oficialismo de aceptar modificaciones al proyecto, y con la falta de autonomía. El diputado Cominguez, del Partido Comunista (PC) se distancia de Cerro en la medida que emparenta el desarrollo de las universidades privadas con los objetivos "del imperialismo". Considera que "el pueblo se ha pronunciado y manifestado mayoritariamente por la liberación nacional y social" por lo que "lo único que cabe al legislador es garantizar los instrumentos legales aptos para impedir que los agentes de la dependencia transformen las altas casas de estudio en cenáculos reaccionarios", mientras que el artículo 5º, afirma, puede ser la fuente de "agudos conflictos (...) que contribuirán a la acción de los grupos subversivos de ultraderecha que están acentuando su actividad en el país".

El diputado Héctor Sandler¹¹, también de la APR, se manifiesta igualmente contra el artículo 5º cuando —casi proféticamente—afirma:

Si algo tan grave ocurriera, yo confieso que tengo mucho menos miedo a la Universidad y los bullangueros estudiantes que a los silenciosos tenientes coroneles. Si algo grave pasara, no va a ser precisamente de la universidad de donde venga la cuestión.

Al mismo tiempo, resalta que

en el proceso de transformación y de liberación que las universidades y el país necesitan, el hecho más auténticamente revolucionario acontece —por fijar una fecha— el 25 de mayo de 1973, cuando las autoridades que se hacen cargo de las universidades abren las compuertas (...) en la Capital Federal, nada más, se inscriben arriba de 85.000 estudiantes. Este es el hecho revolucionario, un hecho que alarma mucho a las antiguas clases dirigentes...

Además de los miembros de la APR, sólo dos diputados de los que votan en contra se hacen escuchar en la cámara. Uno es Rodolfo Ortega Peña¹². Cercano al Peronismo de Base y ya enfrentado con el gobierno de Perón, asume por el FREJULI en reemplazo de uno de los diputados renunciantes de la Juventud Peronista, conformando un monobloque llamado "de la base". Vota en contra de la ley, argumentando que se mantiene "la concepción insular de la universidad aportada negativamente por la oligarquía", y que debido al artículo 5º no se mantiene "el cumplimiento del programa de liberación que votó el pueblo el 11 de marzo de 1973 con respecto al campo universitario".

De los miembros de la Alianza Popular Federalista (APF), el único que argumenta el voto negativo es el diputado Moral, del Partido Demócrata Progresista (PDP), quien se manifiesta a favor de "la liberación de la dependencia" y de una universidad "al servicio del

pueblo”, que la ve identificada en los “principios de la reforma”, en la autonomía y el ingreso irrestricto, valores que “pueden peligrar” con la nueva normativa.

Del mismo partido es el único senador que manifiesta un voto negativo¹³. Para Luis Culasso Mattei “la autonomía es un valor absoluto” y los avances logrados en la comisión no son suficientes. Explica que “se encuentran algunas derivaciones que posibilitarían la negación a la exigencia de una cultura liberada”.

Asimismo, solo tres senadores, que sin embargo apoyan la ley, omiten referencia alguna a los objetivos de liberación o transformación social. Los tres pertenecen a grupos políticos comprometidos con las dos dictaduras que bordean el período estudiado:

- El senador del partido Bloquista de San Juan, Leopoldo Bravo¹⁴, se limita a parafrasear “un matutino” que habla de la Universidad como “palanca operativa del cambio y de las transformaciones estructurales”. De esta manera, acuerda en que “todos los esfuerzos que se hagan en nombre de una universidad que concrete los fines enunciados se verán traducidos en la grandeza y poderío nacionales”, por lo que vota a favor de la ley.

- Por su parte, el senador Amadeo Frugoli¹⁵, del Partido Demócrata mendocino, también apoya la ley aunque invita a “que no sea sobrevalorada”, ya que “es tan solo un instrumento”. Se manifiesta en contra de la “excesiva politización”, de la idea de “universidad militante o universidad comprometida” ya que “altera el orden natural de las cosas”, criticando las “oligarquías de izquierda y de derecha”, y manifestándose fuertemente contra las reformas del plan de estudios de la Facultad de Derecho de la UBA.

- El senador por el Movimiento Popular Provincial de San Luis (MPPSL), Juan G. Vivas Angel, manifiesta el apoyo a la ley de parte del bloque de la Confederación Popular Federalista (CPF), a partir de las modificaciones introducidas a favor de la autonomía universitaria. Se limita a criticar las Universidades de los sistemas totalitarios como “el nazismo, el fascismo, el comunismo, etcétera”, contraponiéndolas a las universidades democráticas.

En la cámara de diputados, dos oradores se manifiestan explícitamente en una relación de lejanía respecto de anuncios liberadores, votando también a favor de la ley. Se trata de miembros de partidos autodenominados, uno conservador, y el otro liberal, ideologías políticas claramente desprestigiadas dentro del parlamento. Carlos Acevedo, de la Unión Conservadora, reconoce que la Universidad necesita “reformas muy profundas” ya que debe servir “a los fines y objetivos de la ciudadanía en este momento tan crítico”. Por otro lado, apoya el Artículo 5º y manifiesta su acuerdo con la posibilidad de un “conocimiento

científico neutro y objetivo". Por su parte, Ricardo Balestra (Partido Liberal de Corrientes), que no solo vota a favor sino que realiza una exhaustiva "interpretación auténtica" del texto de la ley que es discutida en la cámara e incorporada como inserción al diario de sesiones, deja constancia de su disidencia en cuanto a que el artículo 1º alude al "proceso de liberación nacional" por tratarse de una "terminología que no es pacífica en cuanto a la interpretación de quienes aluden a ella". Sin embargo,

comprendemos también que en el pensamiento de la mayoría éste término de la liberación ha sido esgrimido con suficiente reiteración como para que sus representantes puedan tener tal vez alguna interpretación del contenido propio de este término.

3.2 De consensos y disensos en torno a la idea de liberación

Si bien los párrafos precedentes ya demuestran el grado de consenso alcanzado en torno a la idea de liberación en ambas cámaras, es interesante explicitar que son los mismos legisladores los que asignan una gran importancia a las coincidencias logradas. Por otro lado, se puede afirmar que no son mayores las disidencias entre el oficialismo y la primera minoría que las que podemos encontrar hacia dentro de cada bloque, al menos en lo que respecta a las figuras de liberación y dependencia en relación con la Universidad. Diferente parece ser el asunto cuando se trata de la cuestión de la autonomía universitaria y el reformismo. Pero ambos partidos mayoritarios coinciden en el diagnóstico de la coyuntura política y afirman estar transitando o comenzando una etapa de "transformación social", o "liberación nacional". Desde el FREJULI, se escucha que si el "gobierno popular" pretende la "transformación revolucionaria de las estructuras y del hombre argentino", "los demás partidos también comparten ese punto de vista" (Senador Esperanza) y que "con la sanción de esta ley, la universidad será del pueblo, porque así lo quiere la programática del gobierno peronista" y lo apoyan "las honestas bancadas de la minoría" (Senador Herrera). El senador Allende recalca que "sin distinción de sectores, en esta cámara no hay un debate en que todos no invoquemos la liberación nacional como aspiración irrestricta del pensamiento y del espíritu nacional". Incluso el diputado Auyero confiesa cierto exceso en el uso de los términos: "Hablamos mucho de liberación y de dependencia. Yo, particularmente, quizá peque también de este defecto." Lo cierto, continúa, es que "en esa búsqueda de la liberación y de la justicia social muchos sectores de esta Cámara nos hemos puesto de acuerdo", siendo que

el proyecto refleja una intencionalidad, una ideología que no es de un partido ni de una fracción, sino que aspira a ser la ideología de la inmensa mayoría de los argentinos, que el año pasado, reiteradamente, votaron en forma categórica por el camino de la liberación.

Pedrini, asimismo, exige

una oposición constructiva, que esté al servicio del país y que marque rumbos para que todos juntos, peronistas, radicales, comunistas y los que fueren, seamos capaces de

liberar y reconstruir al país definitivamente, para que jamás haya más golpes de Estado y el pueblo sea el único artífice de su destino.

El radicalismo también expresa en palabras del senador Antonio Napoli el consenso logrado en torno a "la tan ansiada liberación nacional" posibilitada por el "libre juego democrático de las instituciones" abierto en el país, y afirma conocer "el esfuerzo de los integrantes de la Comisión de Educación y de todos los legisladores (...) para hacer de esta ley un verdadero instrumento al servicio del pueblo en su formación cultural...", por lo que "junto a los jóvenes universitarios, la UCR se hace eco para lograr una universidad al servicio del pueblo".

El diputado Sandler (APR) plantea que "nadie seriamente podría cuestionar en esta Cámara" la necesidad "de colocar a la universidad dentro del proceso de liberación que demanda el pueblo". Incluso el diputado Acevedo de la Unión Conservadora, asumiéndose en una posición discursiva claramente minoritaria, expresa que:

en esta época en que prevalece en política un lenguaje llamativamente coincidente en el sentido de hablar de cambios de estructuras o de cambios revolucionarios, los conservadores —generalmente más cautos en todo esto de asistir a mudanzas espectaculares— decimos que en la universidad se reclaman reformas muy profundas

3.3 De los significados de la liberación

Como se dijo en la introducción, es una exigencia para el trabajo de investigación interrogarnos por los sentidos que los actores otorgan a sus palabras. En este caso, se trata de intentar rastrear indicios que nos permitan distinguir significados que los actores asignan al significante "liberación". De hecho, la enorme pluralidad de ideas políticas existentes hacia dentro del peronismo aflora al comparar las intervenciones de sus legisladores.

El senador José Antonio Allende, del Partido Popular Cristiano (PPC-FREJULI), miembro de la comisión de educación, e informante del despacho mayoritario, expresa que "en el tiempo que se vive, no es cierto que la liberación transite por el terreno de lo material y de lo económico. No es así: la liberación transita por el terreno de la jerarquía espiritual y de la actitud mental". Dermidio Herrera, de Catamarca, explica la liberación desde diferentes dimensiones:

En lo nacional nada puedo decir, si ya la conducción del líder mayor (...) lo ha definido limpiamente con su lema: «Liberación o dependencia; patria o colonia». En lo económico, romper de una vez por todas con la soberbia e irritante lujuria de la oligarquía, que cuesta hambre al pueblo que trabaja. En lo político, la tercera posición, que la juventud argentina sana y responsable, enrolada en nuestro movimiento, dice en su maravilloso estribillo: «Ni yanquis ni comunistas, somos peronistas». En lo social, reconstruir las banderas doloridas de la justicia, que empezó el 17 de Octubre y fue golpeada por la espalda en la traición del 55.

Cornejo Linares, peronista de derecha, también recurre al anticomunismo en su argumentación por la liberación: afirma que debe enfrentarse tanto el liberalismo como el marxismo, ya que ambos producen "el mismo fenómeno de alienación" al tratarse de ideas

extrañas. De esta manera la universidad, que era expresión de “los factores dominantes en una Argentina colonizada cultural y económicamente”, debe atravesar “la gran empresa nacional de reconstrucción moral, social y económica” para no perder la oportunidad de “liberarnos cultural y económicamente”. Domingo Andrés Frois dice estar de acuerdo plenamente con el proyecto de ley, expresa que es suficientemente explícito en sus fines y objetivos, pero se abstiene de hacer menciones explícitas él mismo respecto de los objetivos de “liberación nacional”, sino que privilegia hablar de la necesidad de lograr “el orden” y “la paz” en las casas de estudio teniendo en cuenta la coyuntura “conflictiva y anarquizante”. Para Joaquín Esperanza, la “magna empresa de reconstrucción y liberación nacional” requiere una transformación del sistema educativo, pues fue “diseñado en una época histórica superada, en la cual predominaba una concepción individualista, derivada del capitalismo burgués y una filosofía formativa elitista”, características “que dificultan el acceso de los trabajadores”. El diputado Carlos Auyero, del Partido Popular Cristiano (PPC-FREJULI), informante por la mayoría en su cámara, distingue y relaciona también los distintos tipos de dependencia:

No podemos desconocer (...) que la dependencia cultural y la dependencia tecnológica —lo que Arturo Jauretche llama la colonización pedagógica— han sido herramientas fundamentales de la dependencia que ha sufrido nuestro país durante muchos años. La dependencia política y económica tuvo su corolario en la dependencia cultural, (...) nuestro puerto mirando a Europa y dando la espalda a una América mestiza, era demostración de una cultura enajenada a los centros del poder mundial

Pero también critica a los sectores más radicalizados:

Quienes alientan el foquismo convulsivo (...) también están al servicio de la dependencia. Nuestros jóvenes son críticos de la sociedad, y es bueno que lo sean. Critican al sistema político que quieren cambiar, pero lo hacen con sentido constructivo, mirando al mañana y queriendo construir una patria transformada, revolucionada y en plena justicia social, y no quieren que estimuladores de ese foquismo convulsivo los transformen en estériles en este proceso de liberación.

Miguel Zavala Rodríguez, que sería uno de los fundadores del Partido Peronista Auténtico impulsado por Montoneros en 1975, desaparecido y visto muerto en la ESMA en diciembre de 1976, asume también en reemplazo de los diputados renunciantes de la JP. Manteniéndose en el FREJULI, apoya la ley aunque reconoce, que “el artículo 5º puede estar de más. Y no me asusta confrontar las posiciones políticas que están en este proyecto, o sea confrontar lo que significa el movimiento peronista, la lucha del pueblo argentino por su liberación”. Su afinidad con “la tendencia” se hace patente en su discurso en cuanto a su contenido clasista:

Sabemos que la universidad, durante muchas épocas ha estado distanciada de las luchas de la clase trabajadora; que ha permanecido distanciada de donde pasaba la realidad política efectiva y el poder concreto, transformador y revolucionario que era necesario impulsar.

Resalta la importancia del planteamiento presente en la ley en cuanto a “la necesidad de superar la distinción entre trabajo manual e intelectual”. Se manifiesta en contra de la autonomía, en nombre de la cual “se han instrumentado formas específicas de dependencia cultural”.

El diputado Labaké, por el contrario, distingue “uno de los puntos clave de nuestra acción revolucionaria comparada con la de otras ideologías que, además de dogmáticas, preconizan la lucha de clases”. Citando a Perón reiteradas veces, afirma que el objetivo de “liberación y reconstrucción nacional” propuesto por “el general”, que se encontró con un país en un estado de “desnacionalización” y “dependencia prácticamente absoluta de los centros de poder internacional”, “no significa olvidar objetivos de cambios más profundos, sino que es necesario priorizar las actividades políticas en el país”. Por eso, “las relaciones entre la universidad y el Poder Ejecutivo” deben ser “armónicas, y que uno no avasalle a la otra, ni que aquella se convierta en una «isla» democrática ni revolucionaria, porque es parte del país”. Así, justifica la inclusión del artículo 5º, para evitar que “las cátedras se conviertan en barricadas partidarias”, enfatizando que “nadie tiene intenciones de hacer persecuciones políticas o ideológicas.”

Por último, es de destacar la intervención del presidente del bloque de diputados, Ferdinando Pedrini, que también hace hincapié, antes que en la lucha, en la alianza de clases, afirmando que “la República se integra y logra su resultante con el esfuerzo de los empresarios y de los obreros, del campo y de la industria, de sus fuerzas armadas y la ciudadanía toda, comprometidos en fortalecer las instituciones democráticas y dispuestos a transitar la dinámica de un mundo que avanza en procura de nuevas formas de vida”. Asimismo, justifica el artículo 5º al precisar que las facultades deben estar “al servicio del país y de la reconstrucción de la patria”, y no “facultades donde existan focos guerrilleros que pelean no contra dictaduras militares sino que quieren socavar los cimientos de un gobierno auténticamente representativo y popular.” Pedrini expresa muy bien la posición del Gobierno en ese momento. Enfrentado a los sectores más radicalizados del peronismo, alude a “los apresurados de siempre que, lejos de ir haciendo una revolución en paz y en armonía” quieren “dar vuelta al país de un día para el otro”, haciendo “todo a la tremenda como quisieron hacerlo en Chile, y así le fue al pobre Salvador Allende”.

El bloque radical presenta también algunos matices aunque sus fisuras son menores. De la Rúa explicita cuál es “el país que queremos realizar: (...) un país con justicia social, libre de influencias extrañas y de privilegios, liberado en lo cultural y en lo económico”. Pero la liberación también debe ser de lo que llama el “neocolonialismo tecnológico”, “otra forma sutil pero igualmente efectiva, de la dependencia”, para lo cual la investigación científica debe estar “vinculada a nuestras necesidades”. Por otro lado, afirma coincidiendo con el

texto de la ley, que "es necesario superar las diferencias entre trabajo manual e intelectual"; que la liberación es cultural y económica y acuerda en la incompatibilidad del ejercicio de la docencia con la participación en "empresas multinacionales", y solicita agregar, en el debate en particular, la palabra "extranjeras", lo cual es recogido favorablemente e incorporado a la ley. Para el senador Napoli, los profesionales deben formarse "al servicio de la causa popular y no deformarse al servicio de la clase dominante". El senador Angeloz, que no parece estar del todo conforme con el texto de la ley, coincide en que la Universidad debe "crear científicos y técnicos que ayuden a resolver problemas de las mayorías, tendiendo a nuestro desarrollo y a nuestra liberación del atraso y de la dependencia". Zarriello acuerda que la Universidad debe ser una "herramienta" para la "liberación de nuestro pueblo", para el "cambio social" que se avecina, por lo que debe estar "total y absolutamente comprometida", pero no "con postulaciones partidistas, sino con los más claros postulados nacionales y populares". En la cámara de diputados, Molinari Romero agrega que el fin de la Universidad "no puede ser otro que preparar a todos los argentinos para ese gran cambio que se está produciendo hacia una situación más justa, haciendo realidad la liberación nacional y la liberación del hombre", mostrándose favorable a los cambios introducidos al proyecto de ley por la comisión de educación del senado, aunque "el proyecto en debate está muy lejos aún de lo que queremos, muy lejos de los principios del 18". El senador Perette, jefe del bloque, parece coincidir más con un sector del peronismo al afirmar que "la universidad no puede convertirse en juguete de los extremismos". En la misma línea argumenta el diputado Latrubesse, quien expresa "preocupación" por la presencia de "fuerzas de la antidemocracia" en la Universidad, que la quieren "usufructuar en beneficio de ideologías extrañas", propugnando la "toma del poder de la cultura como paso previo a la toma del poder por la violencia". También lo hace el diputado Massolo, para quien la liberación del país debe realizarse "a través del sistema institucional fundado en la libertad" y no por la vía violenta a la que fue empujada "criminalmente" gran parte de la juventud, "alentando falsos espejismos" y provocando "la división y el enfrentamiento de la familia argentina", favoreciendo en el país "el caos y la subversión", en lo que están de acuerdo "todos los extremismos, tanto de derecha como de izquierda" pero los radicales, afirma, "que no somos marxistas ni fascistas, queremos la democracia representativa con justicia social".

Las voces de los integrantes de la APR, que en la cámara de diputados votan en contra de la ley, plantean la insuficiencia del proyecto de ley en función de los fines de la liberación. Para Cominguez (PC), "la lucha por romper la dependencia respecto del imperialismo tiene como uno de sus eslabones principales la liberación en el terreno científico, técnico y cultural". Sandler (UDELPA) vincula la liberación con la necesidad de

“reformas estructurales en lo económico, transformaciones en lo social y reordenamiento en lo político”. Lorences, del Partido Intransigente (PI) expresa que mientras no haya

una profunda transformación revolucionaria que modifique la estratificación social que determina las diferencias entre los hombres por su condición económica, podremos abolir los exámenes de ingreso, pero el acceso a la cultura estará siempre limitado a las capas sociales que tienen mayores ingresos.

3.4 Por una pedagogía liberadora

El senador Cerro (PRC), que había acompañado favorablemente el proyecto de ley, distingue entre “liberación personal”, “social” y “nacional”. Respecto de la primera, acude a Paulo Freire afirmando la necesidad de superar la educación bancaria. Respecto de la liberación social, afirma que la universidad debe ser entendida como un centro de servicios para la comunidad, contribuyendo a superar la barrera entre trabajo manual e intelectual. Y de la liberación nacional “de la que hablamos tanto en este recinto” afirma que debe darse “por vía del desarrollo de la investigación científica y tecnológica, que brinda al país los medios de romper las formas más sutiles de la dominación extranjera...”.

El diputado Sueldo, también del PRC pero votando negativamente, considera que no es suficiente considerar la liberación como “un proceso político-económico”, y tampoco lo es “el producir profesionales con conciencia nacional para que no sean siervos de los monopolios extranjeros, etcétera, etcétera”, burlándose del discurso mayoritario. Propone, en cambio, “una revolución del concepto acerca de la educación y de la cultura”. “Educar para la liberación”, afirma,

supone cambiar, trastocar los métodos y las concepciones vigentes en materia educacional. Muy bien ha hecho el señor miembro informante de la mayoría en citar una breve frase de Paulo Freire; pero si se lo toma en su integridad, de todo este proyecto queda muy poco.

Es que Auyero (FREJULI) se había referido al pedagogo brasilero para sostener una concepción de la enseñanza, no como “una mera descripción de la realidad, inofensiva, mecánica y neutra, asumida pasivamente por el que aprende, sino como un poderoso estímulo para despertar impulsos inquisitivos vitales que la enjuicien y la transformen”. De esa manera, “la cultura y la universidad son una vía de ataque propia, apta y original para la ruptura de la dependencia”. Y el también oficialista diputado Pedrini afirma enérgicamente, al cierre de su discurso que “¡Sólo con una educación liberadora lograremos formar el hombre del mañana!”

Zavala Rodríguez, de “la tendencia”, también apela a Freire para afirmar el carácter político y de concientización de todo acto educativo, en la lucha por eliminar la dependencia cultural.

Ortega Peña, en sintonía con los diputados de la APR, apelará al autor de “Pedagogía del Oprimido” para argumentar contra la ley. El flamante diputado expresa que la ley “está destinada a los educandos en el concepto de manipulación” presente en la obra de Freire, ya que “no se sanciona una ley con los estudiantes, sino, en todo caso, para los estudiantes, tratándolos como objetos de educación y no participando con ellos en la práctica de la educación...”

Por último, el diputado radical Molinari Romero, sin apelar a Paulo Freire, coincide en que “desde el punto de vista pedagógico” es una época de “ruptura de las estratificaciones sociales rígidas” y “quiebra del autoritarismo tradicional exteriorista”, planteando que la educación “debe ser educación para el cambio: educación-preparación y educación-formación”.

4. Algunas conclusiones provisionarias

El cuerpo principal de este artículo estuvo fuertemente centrado en la textualidad de las intervenciones de los legisladores nacionales en torno a la sanción de la “Ley Taiana”. Se priorizó presentar una primera aproximación rigurosa y exhaustiva a una de las fuentes primarias que a la vez es disparadora de preguntas y conclusiones provisionarias a revisar en el trabajo de campo y en la consulta de otras fuentes documentales.

Algunas de ellas tienen que ver con la pregunta por el consenso o hegemonía (en términos gramscianos) en torno a las ideas de “liberación”, “transformación social”, o “Universidad popular”, pero también en torno a la variación de significados. Pero más allá de los sentidos que los actores puedan asignar a un concepto como el de “liberación”, estamos ante lo que Gramsci visualiza como hegemonía de ciertas ideas y valores que se expresan también en el terreno del lenguaje (Gramsci, 1984). El consenso construido en torno a determinado lenguaje es lo que justamente ayuda a explicar la variación de significados - desde posiciones ideológicas disímiles- de categorías en buena medida deudoras de la tradición marxista, como “factores dominantes”, “liberación”, “dependencia” y “alienación”, utilizados paradójicamente por algunos legisladores contra la intromisión del marxismo en tanto fuente de “ideas extrañas”. Lo mismo puede decirse de la idea de “superar” la distinción “entre trabajo manual e intelectual”. Como se puede ver en el debate, la posición dominante, teniendo en cuenta la ausencia de los representantes de “la tendencia” que ya habían renunciado, es en gran medida “de centro”, en términos relativos, ya que las críticas apuntan en su mayoría, tanto hacia la izquierda como hacia la derecha.

El año 1974 está fuertemente marcado por incesantes embestidas contra las organizaciones revolucionarias desde los gobiernos de Perón y de Isabel Perón, y esto cada vez en mayor grado. A la vez, en el Congreso de la Nación existe cierto consenso respecto

de la idea de liberación y de transformación social, pero que sin duda es concebida, en una amplísima mayoría, a través de la vía democrática, pacífica y ordenada, en contraposición a la que ya es la mayor guerrilla urbana de América Latina. Se trata de la organización Montoneros, que se inclina cada vez más al militarismo dejando de lado gradualmente la “política de masas”, ya sea por decisión política o por pérdida de poder relativo, como sucede en la Universidad de Buenos Aires. Es muy probable que el artículo 5º, que prohíbe “el proselitismo político partidario”, y que aparece sorpresivamente en la comisión de educación del senado contrariando otros componentes de la normativa, sea un “regalo” para “la juventud”. Así es percibido por diferentes actores a los que hemos entrevistado¹⁶ y cuyos testimonios también han despertado la necesidad de acercarse a la época con los aportes del enfoque etnográfico explicitado.

Es de destacar que no existe una relación directa entre la concepción en torno a la idea de liberación y el apoyo a la ley universitaria, o alguno de sus aspectos, como podría concebirse desde una lectura superficial del período. Por el contrario, como se desprende del análisis realizado, los legisladores del oficialismo, junto con el radicalismo, plantean la necesidad de una universidad “al servicio de la liberación” impulsando en un caso y acompañando en el otro, el proyecto de ley. Mientras que de las restantes fuerzas políticas, las que votan en contra no lo hacen por la presencia de ideas “liberadoras”, sino porque la consideran insuficiente para la “liberación” tal como ellos la conciben, mientras que los legisladores que se manifiestan más distanciados de ese “lenguaje de época”, notoriamente minoritarios, votan a favor de la ley, seguramente por sus aspectos conservadores más que por los progresivos. El acercamiento a un enfoque de tipo etnográfico permitió distinguir significados y sentidos diversos por parte de los actores, que en función de sus propias cosmovisiones deciden acompañar o rechazar una ley en función de su pertinencia respecto de objetivos liberacionistas, diversamente concebidos. En ese sentido se analizó, en primer lugar, la presencia de una concepción instrumental de la ley universitaria en función del objetivo de “liberación nacional” frente a la situación de “dependencia”. Luego, se han distinguido las alocuciones que expresan acordar con ese objetivo, de aquellas más alejadas de ese lenguaje. En tercer lugar, se ha intentado distinguir diversos significados en torno a la idea de “liberación” por parte de los diputados y senadores. Por último, se intentó dar cuenta de cómo se expresaba la idea de “liberación” específicamente referida al campo pedagógico por parte de los legisladores nacionales, que notoriamente muestran la fuerte presencia en la época de la “pedagogía de la liberación” de inspiración freireana.¹⁷

El análisis de la Universidad de Buenos Aires a lo largo del período requiere articularse con un análisis de la política nacional. Y la normativa universitaria, así como “su cocina”, son expresiones de la esfera de lo político. Si la ley es un elemento fundamental a

analizar, no debe ser identificada linealmente con el proyecto político-pedagógico impulsado desde Mayo de 1973 por determinados actores, ya sea las autoridades de la UBA, la organización Montoneros, o el poder ejecutivo. De hecho, y para concluir, una de los principales aportes del análisis realizado es que parece demostrar que la “Ley Taiana” difícilmente puede ser concebida como la pura expresión de una determinada “figura de Universidad Popular”, pero tampoco como la normativa para el “proyecto de Universidad” que deseaba una fuerza política determinada -la gobernante-, sino que debe ser entendida como la cristalización de una configuración compleja de fuerzas y actores en una situación y un momento específico.

BIBLIOGRAFIA CITADA

Barletta, Ana María y Tortti, María Cristina (2004). “Desperonización y peronización en la universidad en los comienzos de la partidización de la vida universitaria”, en Krotsch, Pedro. *La universidad cautiva*. La Plata: Ediciones Al Margen.

Bitonte, María Elena y Dumm, Zelma (2007). "El discurso parlamentario: ¿Diálogo en la torre de Babel?". En Marafioti, R (comp.), *Parlamentos*. Buenos Aires: Biblos

Bravo, Héctor Félix (1988). *Bases constitucionales de la Educación Argentina*. Buenos Aires: CEAL. (1º edición: 1972)

Buchbinder, Pablo (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

Carli, Sandra (2006). La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente. *Revista Sociedad* N° 25, Facultad de Ciencias Sociales y Ed. Prometeo.

--- (2008). El porvenir del programa institucional de la Universidad de Buenos Aires. Un acercamiento a la figura de Risieri Frondizi. *Archivos de Ciencias de la Educación*. Año 2, N° 2. Universidad Nacional de La Plata.

Celesia, Felipe y Waisberg, Pablo (2007). *La ley y las armas. Biografía de Rodolfo Ortega Peña*. Buenos Aires, Aguilar.

Gil, Gastón (2010). *Universidad y Utopía. Ciencias Sociales y militancia en la Argentina de los 60 y 70*. Mar del Plata: EUDEM.

Gillespie, Richard (2008). *Soldados de Perón: Historia crítica de los montoneros*. Buenos Aires: Sudamericana.

Gramsci, Antonio (1984). *Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado moderno*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Jelin, Elizabeth (2002). *Los trabajos de la memoria*, Madrid y Buenos Aires: Siglo XXI.

Krotsch, Pedro (2009). *Educación superior y reformas comparadas*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Nosiglia, M. Catalina (2007). "El proceso de sanción y el contenido de la Ley de Educación Nacional N° 26206: continuidades y rupturas", en *Praxis Educativa*, N°11, pp. 113-138. Disponible: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n11a11nosiglia.pdf>. Consultado: 5 de julio de 2011

--- y Marquina, Mónica (1996). "El tratamiento parlamentario de la ley de educación superior". En Paviglianiti et al, *Recomposición neoconservadora. Lugar afectado: la universidad*. Buenos aires: Miño y Dávila editores.

Neiburg, Federico (1999). Politización y Universidad. *Prismas, Revista de historia intelectual*, N° 3: 51-71.

Paviglianiti, Norma (1996a). "La Ley Federal de Educación como transición entre dos ministerios, vertientes de una misma reconversión". En Paviglianiti et al, *Recomposición neoconservadora. Lugar afectado: la universidad*. Buenos aires: Miño y Dávila editores.

--- (1996b). "La autonomía y las formas de gobierno en los anteproyectos y proyecto de Ley de Educación Superior elaborados por el Poder ejecutivo Nacional". En Paviglianiti et al, *Recomposición neoconservadora. Lugar afectado: la universidad*. Buenos aires: Miño y Dávila editores.

Perel, Pablo, Raíces, Eduardo y Perel, Martín (2007). *Universidad y dictadura. Derecho, entre la Liberación y el Orden (1973/1983)*. Buenos Aires: ediciones del CCC.

Pronko, Marcela (1997). "La universidad en el parlamento peronista: reflexiones en torno al debate de la ley 13.031". En Cucuzza, Héctor (Dir.), *Estudios de historia de la educación durante el primer peronismo (1943-1955)*. Buenos Aires: Los libros del riel.

Ricoeur, Paul (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Soprano, Germán (2007). La vocación kantiana de la antropología social. Ensayo sobre el diálogo etnográfico entre las categorías nativas y las categorías científicas del conocimiento social en el estudio de la política. En Rinesi, Eduardo y Soprano, Germán (comps.) *Facultades Alteradas. Actualidad de El conflicto de las Facultades de Immanuel Kant*. Buenos Aires: Prometeo; Los Polvorines: UNGS.

Viau, Susana (2005). "Trelew 1972, una ciudad cerrada a la justicia". Disponible: <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-55394-2005-08-21.html>, Consultado: 28 de Febrero de 2011.

Vizakovski, Sergio (2005). El temor a escribir sobre historias sagradas. Memoria social, moralidad política y audiencias nativas en la Argentina. En Frederic, Sabina y Soprano, Germán (comps.). *Cultura y política en etnografías sobre la Argentina*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Fuentes documentales citadas

Decreto N°35/1973.

Ley 20654/74. Disponible: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/547.pdf>. Consultado: 28 de Febrero de 2011.

Diario de Sesiones de la Cámara de Senadores, 66ª reunión, 15ª sesión extraordinaria de los días 7 y 8 de Marzo de 1974, fs. 3675-3825 y de la Cámara de Diputados, 64ª y 65ª Reunión, 3ª sesión extraordinaria de los días 13 y 14 de marzo de 1974, fs. 6205-6369.

Entrevista a Ernesto Villanueva. Buenos Aires, Agosto de 2010.

Entrevista a Jorge Taiana (h.). Buenos Aires, Abril de 2011.

Notas:

¹ El presente artículo se inscribe en el marco de una beca de posgrado otorgada por el CONICET, dirigida por la Dra. Sandra Carli y titulada "Emergencia, institucionalización y crisis de la figura de Universidad Popular. El caso de la Universidad de Buenos Aires (1966-1976)". Asimismo, pertenece al proyecto de investigación UBACYT S003 "La experiencia universitaria. Estudios sobre la Universidad Pública" con sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

² Si bien no constituye el objeto central de este artículo, no puede dejar de destacarse el contexto en el que se produce el retorno en 1973 del peronismo al gobierno. Especialmente, interesa resaltar aquí el clima político-pedagógico que atraviesa esta etapa. Desde el campo pedagógico, a partir de los años '50 cobran fuerza las corrientes humanistas, funcionalistas y en los sesenta también la llamada "economía de la educación" y como reacción a dichas corrientes, con una fuerte impronta marxista, las teorías reproductivistas de la mano de autores como Althusser y Bourdieu (Torres y Rivera, 1994). Con mayor influencia en el ámbito universitario, así como en la educación de adultos, surgen aquellas propuestas de un marxismo más heterodoxo y con una fuerte impronta gramsciana que plantean la posibilidad de una "educación liberadora", como parte de la revolución social, entendida como proceso. En ese sentido, resulta fundamental el nacimiento de una tradición de "educación popular" inspirada en las primeras obras de Paulo Freire, aunque también constituye una referencia ineludible, para los universitarios, la obra de Darcy Riveiro, así como las críticas al "cientificismo" (Varsavsky) presente en las casas de estudio, entre otras referencias igualmente importantes.

³ Sergio Vizakovski, luego de realizar un trabajo etnográfico acerca de la experiencia del neuropsiquiátrico "el Lanús" durante los setenta, realiza un interesante trabajo de autorreflexión: "estudiar el *Lanús* como antropólogo implicaba afrontar el desafío de tratar etnográficamente *sus* o, mejor dicho, *nuestras historias sagradas*, las cuales estaban profundamente enraizadas en las interpretaciones del pasado político nacional." (2005, p. 279) Las cursivas son del autor.

⁴ Ocho diputados de la Juventud Peronista (JP) habían renunciado poco tiempo antes de debatirse la Ley Taiana, en desacuerdo con la reforma al código penal.

⁵ Coinciden diversos trabajos (Gillespie, 2008; Perel *et al*, 2007; Buchbinder, 2005; entre otros) en afirmar que la influencia de Montoneros sobre el ministerio de Educación comenzó siendo amplia, así

como sobre los ministerios de Interior y de Relaciones Exteriores, junto con varias gobernaciones provinciales y municipales. En todos los casos, esa influencia iba a declinar aceleradamente.

⁶ La composición en el congreso que se conforma el 25 de Mayo de 1973 es la siguiente. En la cámara de senadores, el FREJULI tiene 44 de un total 69 miembros. En segundo lugar la UCR cuenta con 12 senadores, y por último una serie de partidos provinciales con un senador cada uno de ellos y dos senadores del Movimiento Popular Neuquino. En la cámara de diputados, el FREJULI también tiene la mayoría absoluta con 144 miembros sobre un total de 243. En segundo lugar, la UCR cuenta con 51 diputados, la APR con 13 miembros y la APF con solo seis. Los 29 diputados restantes corresponden a otros partidos o alianzas que no sobrepasan los tres miembros cada una. Los datos merecen ser revisados en función de posibles cambios en la composición por abandonos o traspasos de bloque para dar cuenta de la real composición en Marzo de 1974, cuando se produce el debate parlamentario.

⁷ Todas las referencias al debate parlamentario corresponden a los diarios de sesiones de la Cámara de Senadores, 66ª reunión, 15ª sesión extraordinaria de los días 7 y 8 de Marzo de 1974, fs. 3675-3825 y de la Cámara de Diputados, 64ª y 65ª Reunión, 3ª sesión extraordinaria de los días 13 y 14 de marzo de 1974, fs. 6205-6369.

⁸ Los bloques del Frente Justicialista de Liberación (FREJULI) están compuestos por el Partido Justicialista (PJ), Movimiento de Integración y Desarrollo (MID), Partido Conservador Popular (PCP) y Partido Popular Cristiano (PPC).

⁹ Elegido senador por la Capital Federal, único distrito donde triunfó el radicalismo, lo que llevó a Ricardo Balbín a ofrecerle la candidatura a vicepresidente al enfrentar a Perón en Septiembre de 1973.

¹⁰ Compuesta por el Partido Revolucionario Cristiano (PRC), el Partido Intransigente (PI), el Partido Comunista (PC) y Unión del Pueblo Argentino (UDELPA).

¹¹ Electo por UDELPA (Unión del Pueblo Argentino), partido político creado por el Gral. Pedro Aramburu en los sesenta. Héctor Sandler fue militar aeronáutico hasta 1955, funcionario de la revolución libertadora en los '50 y defensor de presos políticos en los setenta. Por su acercamiento a la izquierda fue perseguido por la triple A y tuvo que exiliarse en México (Viau, 2005).

¹² Ortega Peña asume el mismo día del debate, por lo que esta es su primera intervención, luego de su jura recordada por haberse concluido al grito de "la sangre derramada no será negociada". Abogado defensor de presos políticos iba a ser asesinado por la triple A en Julio de 1974. Respecto del conflicto con el gobierno es de destacar que el propio Taiana había solicitado la separación de su cargo en la Facultad de Derecho por las críticas que, junto con Eduardo Luis Duhalde, lanzaban contra el poder ejecutivo desde las páginas de la Revista Militancia a fines de 1973. (Celesia y Waisberg, 2007)

¹³ Aunque puede suponerse que se haya ausentado a la hora de la votación, pues el diario de sesiones registra que la ley fue votada en general unánimemente.

¹⁴ Candidato a vicepresidente en 1973 por la "Alianza Republicana Federal", fuerza política impulsada por Lanusse, y desde marzo de 1976, embajador ante la Unión Soviética nombrado por la Junta Militar.

¹⁵ Ministro de los gobiernos de Levingston, Viola y Galtieri (ministro de defensa durante la guerra de Malvinas).

¹⁶ Por ejemplo, Ernesto Villanueva, rector a cargo de la UBA tras la renuncia forzada de Rodolfo Puiggrós, evalúa que el artículo 5º "es una concesión para estar en contra nuestra". Pero la ley Taiana, afirma, es "en un 80% nuestra ley" (2010).

¹⁷ Paulo Freire fue invitado por el Ministro de Educación Jorge Taiana, y se hizo presente en la Argentina durante el período estudiado, para colaborar con la planificación y ejecución de las políticas educativas referidas a la educación de adultos. (Entrevista a Jorge Taiana (h.), 2011)