
DEBATES SOBRE EXTENSIÓN EN TIEMPOS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA. EL CASO DEL INSTITUTO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL (1928-1952)

Debates on university extension during the first period of the University Reform movement. The Social Institute from Universidad Nacional del Litoral (1928-1952).

Denisse Eliana Garrido, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
den.garri@gmail.com

Garrido, D. E. (2022). Debates sobre extensión en tiempos de la Reforma Universitaria. El caso del Instituto Social de la Universidad Nacional del Litoral (1928-1952). *RAES*, 14(24), pp. 91-105.

Resumen

En este artículo revisaremos, en primer lugar, algunos de los sentidos, discursos y prácticas asociados a la extensión universitaria en Argentina a comienzos de siglo XX, para luego abocarnos a analizar en mayor profundidad el caso particular de la extensión en la Universidad Nacional Litoral entre fines de la década del '20 y comienzos de los '50. Consideramos que esa experiencia reviste una particular importancia en el desarrollo histórico de la extensión y que, sin embargo, no ha sido atendida por la historiografía sobre la temática. Las acciones y discursos producidos en torno al Instituto Social y sus secciones de Extensión Universitaria, Universidad Popular y Museo Social a partir de 1928 presentan características interesantes para el análisis, teniendo en cuenta la forma en que se logra allí la institucionalización exitosa de las propuestas reformistas, inclusive en un contexto signado por múltiples intervenciones y por un avance a nivel nacional de la “contrarreforma” universitaria. Nos interesa, en particular, hacer hincapié en las maneras en que en esta experiencia se comprendió el vínculo entre universidad y pueblo.

Palabras Clave: Extensión universitaria / Reforma Universitaria / Movimiento estudiantil / Historia de la Universidad / Instituto Social / Universidad Nacional del Litoral.

Abstract

In this article we will revisit, in the first place, some of the meanings, discourses and practices associated with university extension in Argentina at the beginning of the 20th century, and then focus on analyzing in greater depth the particular case of extension at the Universidad Nacional del Litoral towards late 1920s. We consider that this experience is of particular importance in the historical development of the extension and that, however, it has not been addressed by the historiography on the subject. The actions and discourses produced around the Social Institute and its sections of University Extension, the Popular University and Social Museum from 1928 present interesting characteristics for the analysis, considering the way in which the successful institutionalization of the proposals is achieved there, even in a context marked by multiple interventions and

by an advance of the university “counter-reform”. We are particularly interested in emphasizing the ways in which the link between University and the people was understood by this experience.

Key words: University extension / University reform / Student movement / History of University / Instituto Social / Universidad Nacional del Litoral.

Introducción¹

En el año 2018, la ocasión del centenario de la Reforma Universitaria propició numerosos debates y encuentros académicos en los cuales la cuestión de la extensión universitaria estuvo presente. Las miradas que revisitaron la extensión pusieron en tensión ciertos “mitos” de origen que algunas teorizaciones previas sobre la Reforma Universitaria sostenían, atribuyéndole a este movimiento la paternidad de la extensión tal como la conocemos. En este sentido, encontramos trabajos que han indagado en los gérmenes de la extensión universitaria en América Latina desde fines de siglo XIX, poniendo el foco en el cauce labrado por las Universidades Populares desde entonces (Montes Martín, V., 2016; Yaverovski, 2018 & 2021) y otros que focalizan en las formas que asumió la extensión universitaria en el caso de la Universidad de Buenos Aires en los años previos a la convulsión de 1918 (Bustelo, 2016; Rodríguez, 2018).

En este artículo nos interesa en particular atender a las discusiones producidas en los años previos y posteriores a los acontecimientos que gestaron la Reforma Universitaria del ‘18. Al revisar los documentos que los propios reformistas han publicado, es posible encontrar una fuerte crítica producida en los contextos de balances y aniversarios, respecto a que la extensión que buscó promoverse –y que fuera bandera del movimiento-, no tuvo el alcance ni la profundidad esperada. Vale como ejemplo la denuncia que el estudiante José Luis Lanuza emitía en 1924 acerca de que la Universidad mantenía aún su ajenidad con las problemáticas de su tiempo y repudiaba la imposibilidad de la clase trabajadora para acceder a la misma:

¿Qué importa que la Universidad abra sus puertas de par en par al pueblo, si el pueblo no puede entrar por ellas? Indudablemente las clases obligadas a someterse al salario para subsistir, no están en condiciones de costearse los gastos de una profesión liberal (...). Esta desigualdad no puede explicarse (...) sino como el resultado de un régimen social injusto. (...) Queda bien establecida la separación de la Universidad y el pueblo, ya que no presta sus servicios a éste, sino que es privilegio de las clases acomodadas de la sociedad. (Lanuza, 1924, citado en Del Mazo, 1941, p.96)

Nos preguntamos cuál fue entonces la especificidad, la marca novedosa, que instala el movimiento reformista –heterogéneo, conformado por fragmentos de discursos político-pedagógicos diversos (Puiggrós, 1998)- en relación a la función o “misión social de la Universidad”. En primer lugar, vale resaltar –como da cuenta la cita precedente– que el reclamo por esta función excedió plenamente las discusiones respecto al extensionismo. Los jóvenes que alzaron esa bandera pugnaban por una mayor incidencia en la indagación y resolución de los problemas que atañían a la Nación, pretendían que la Universidad no se cerrase sobre sí misma y la propia clase que había sido hasta ese momento la única destinataria privilegiada de sus claustros y, como es sabido, supuso para muchos de aquellos jóvenes su participación directa en distintas adscripciones de la política partidaria local o en la fundación de un partido propio como la Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA) peruana o en la conformación del Partido Comunista cubano.

Según Cano Menoni (2017), esa cualidad del movimiento de trascender la arena universitaria y desarrollar una preocupación doble por democratizar tanto la universidad como la sociedad, aportó un marco idóneo para que la extensión universitaria (originaria de Europa, de impronta culturalista y obrerista) arraigara en el movimiento reformista. En términos de la práctica universitaria, el sentido y orientación social de la Universidad se engarzó al de extensión y asumió la forma de Universidades Populares –como las González Prada o las José Martí en sendos países recién mencionados– o los cursos, conferencias, talleres, en distintas Facultades y locales obreros en nuestro país. Para Cano Menoni, esa resignificación que asumió múltiples

¹ El presente trabajo se enmarca en el proyecto UBACyT 2018 “Historia de la educación en América Latina: sujetos y prácticas en las fronteras de la educación formal (1910-1970)” dirigido por la Dra. Lidia Mercedes Rodríguez, co-dirigido por la Dra. Esther Levy y financiado por la Universidad de Buenos Aires. Por tanto, es en parte deudor de los encuentros y revisión conjunta de fuentes con el equipo que lo integra, especialmente Lidia Rodríguez, Esther Levy, Alejandro Yaverovski, María Cristina Tucci, Natalia Peluso y Natalia Castela. Asimismo, este trabajo se inscribe en una investigación en curso del proyecto de beca doctoral financiada por el financiado por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnica (CONICET), titulado “Sujetos y prácticas de la extensión universitaria en el cono Sur y México en la primera mitad del siglo XX”.

niveles distintos de institucionalidad confluyó en la constitución de un *ethos* de la universidad Latinoamericana que tiene a la extensión como un componente principal.

Otra respuesta posible a la pregunta por la especificidad que le imprime el reformismo a la extensión, es la que elabora Lidia Rodríguez (2018) respecto a que los jóvenes reformistas a partir del '18 configuraron un nuevo sujeto pedagógico universitario,

que asume de una manera propia y original, y con planteos éticos, su responsabilidad social y política. (...) El campo de la extensión se reconfigura especialmente en términos de que suma a la perspectiva recibida (...) la dimensión política transformadora y la llamada “cuestión social”, aunque sin transformar de modo más estructural, en lo que se refiere al plano estrictamente educativo, la herencia ilustrada. (...) Existía la confianza en el valor de la educación para la construcción de un lazo social; pero también la comprensión de su valor para legitimar tramas sociales de desigualdad. (p. 66)

Teniendo este panorama en mente, en este trabajo revisaremos algunos de los sentidos, discursos y prácticas de extensión universitaria en Argentina, antes y después del dieciocho cordobés. En primer lugar, revisaremos brevemente el estado de la cuestión acerca de la extensión universitaria decimonónica en América Latina, recuperaremos algunos de los principales aspectos de los debates de los congresos estudiantiles en los albores del siglo XX, para luego abocarnos a analizar en mayor profundidad el caso particular de la extensión en la Universidad Nacional Litoral, universidad regional hija de la reforma tras la nacionalización de la Universidad Provincial de Santa Fé, hacia fines de la década del '20. Consideramos que esa experiencia reviste una particular importancia en el desarrollo histórico de la extensión y que, sin embargo, no ha sido atendida por la historiografía sobre la temática.

Las acciones y discursos producidos en torno al Instituto Social y sus secciones de Extensión Universitaria, Universidad Popular y Museo Social a partir de 1928 presentan características interesantes para el análisis, teniendo en cuenta la forma en que se logra allí la institucionalización exitosa de las propuestas reformistas, inclusive en un contexto signado por múltiples intervenciones y por un avance a nivel nacional de la “contrarreforma” universitaria. Nos interesa, en particular, hacer hincapié en las maneras en que en esta experiencia se comprendió el vínculo entre universidad y pueblo, con los matices propios de distintos momentos de su historia, desde su fundación hasta comienzos de la década del '50.

Un acercamiento al estado de la cuestión: rastrear la extensión universitaria latinoamericana antes de la Reforma Universitaria.

Uno de los antecedentes más importantes en materia de extensión universitaria en América Latina fueron las conferencias promovidas en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) por su presidente, Joaquín V. González, hacia 1905 (Biagini, 1999). La UNLP fue pionera en impulsar la modalidad, incorporada al Estatuto con la misma jerarquía que la investigación y la docencia. De acuerdo con Rodríguez, estas prácticas de extensión se plantearon “sobre todo en términos de reparto del conocimiento, sin poder visualizar todavía la desigualdad constitutiva del vínculo pedagógico planteado, que no dudaba de la superioridad de la cultura letrada, urbana y científica” (2018, p. 61).

Dicha experiencia abrevaba en aquellas europeas en las cuales, como en el caso de la Universidad de Cambridge en el último tercio del siglo XIX, la extensión cumplía una función integradora y pedagógica (Ortiz-Riaga y Morales-Rubiano, 2011), es decir, un rol cercano al de la escuela básica (en relación, por ejemplo, a la configuración de la identidad nacional), para llegar a aquellos sujetos adultos de sectores populares que no habían tenido acceso a la educación. Podríamos pensar que dada la amplia cobertura que la escuela primaria tuvo en nuestro continente, la función extensionista de las universidades latinoamericanas no estuvo en primer plano y que las universidades públicas creadas o nacionalizadas en el contexto de formación de los Estados-

Nación (como la Universidad de Buenos Aires o la de La Plata) establecieron prontamente una relación entre la realidad social y el saber. Distinta fue, como sabemos, la situación de la Universidad cordobesa, donde dicha vinculación con la realidad social de su tiempo fue una de las mayores demandas de los jóvenes reformistas del dieciocho.

En los albores del siglo XX cobra fuerza la agremiación estudiantil, que se traduce –entre otras formas- en la realización de sucesivos Congresos en la región. En el primero de ellos, realizado en Montevideo en 1908, la extensión fue un tema puesto en agenda (Biagini, 2012; Vera de Flachs, 2006). Entre aquellos trabajos presentados, se citaba la experiencia chilena de años previos y las limitaciones de la misma:

ocurrió lo que era de esperar; el auditorio, muy pocas veces numeroso, se compuso siempre de profesores, literatos, educacionistas y personas amantes de este género de trabajos. (...) Faltábale a la Extensión ese sello netamente democrático que constituye la verdadera esencia de las instituciones análogas de Inglaterra y Norte América. Se hacía indispensable acercar el pueblo a la Universidad (...) (“Relación Oficial...”, 1908, p. 167).

Los proyectos de extensión presentados en aquel Congreso daban cuenta de la impronta higienista y moralizante con la cual se consideraba que la Universidad “debía ir hacia” el pueblo, encaramado sobre la fe positivista en la ciencia:

Era menester, pues, interesar directamente a los obreros, para que a la vez que recibieran los bienhechores rayos de la ciencia que educa y dignifica, difundieran el interés por esta labor redentora del espíritu, fortalecedora del carácter nacional. No habría sido posible presentar la instrucción al pueblo en forma magistral y académica, porque los elevados principios de la ciencia y las bellas producciones de la literatura, caerían sobre sus almas sin el cultivo suficiente todavía para que en ellas germinara el grano fecundo de la verdad, como preciosa semilla arrojada en campo estéril. Seleccionar los temas que más de cerca atañen a la vida del obrero, presentárselos de manera que le dejen impresiones vigorosas, anhelos vehementes de perfección moral e intelectual y le inspiren movimientos generosos y saludables en bien de sí mismo y de la colectividad; tal debe ser el ideal de una educación democrática (...) La sola atracción del pueblo al recinto universitario, tendría la ventaja de apartarlo de aquellos lugares por lo general perniciosos para su personalidad moral (Ibíd., p. 271)

Como bien recupera Cano Menoni (2017), el perfil ideológico de aquellos estudiantes de los primeros años del 1900 era más bien liberal democrático, y es desde aquella concepción que impulsaron un programa que en muchos aspectos será retomado y resignificado por las generaciones siguientes.

La extensión debatida en los congresos estudiantiles reformistas.

El movimiento de la Reforma Universitaria que estalla en 1918 en Córdoba rápidamente se articula a las demandas que venían gestándose y plasmándose en otros centros universitarios del país y del resto de nuestra América Latina. En julio de ese año, a un mes de la toma del rectorado de la Universidad Nacional de Córdoba –considerado el momento fundacional del movimiento-, se lleva a cabo el Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios en la ciudad mediterránea. Como en los Congresos anteriores, los participantes se manifestaron respecto a cómo debía llevarse a cabo la tarea de extensión universitaria: en el proyecto de bases estatutarias que allí se elabora, se le asigna a los Consejos Directivos de cada facultad la tarea de reglamentarla y hacerla efectiva.

Asimismo, entre las resoluciones acordadas, el Congreso se propuso iniciar, a través de la labor de los centros de estudiantes, “una eficaz campaña en contra del analfabetismo, organizando colegios nocturnos para obreros, con la colaboración exclusiva de estudiantes y en los que se impartirán las enseñanzas correspondientes a los

primeros grados de las escuelas comunes”. Esto junto con la necesidad de involucramiento en campañas a favor de “la higiene social en todo el país”² (“Primer Congreso Nacional...”, 1918, en Del Mazo, 1941, p. 61).

En cuanto a las formas de llevar a cabo las “conferencias populares”, la propuesta de Jorge Orgaz, delegado de la federación estudiantil cordobesa, incluyó un método (las mismas debían acompañarse de imágenes y leyendas ilustrativas) y los lugares en los cuales realizarlas (museos, fábricas, bancos, etc.). Sabemos por los anuncios de “La Gaceta Universitaria”, órgano de esa federación, que dichas conferencias se llevaron a cabo, en horario nocturno, en sedes de sindicatos –como los Ferroviarios- y bibliotecas.

Un año más tarde, en diciembre de 1919, la Federación Universitaria Argentina le solicita al Poder Ejecutivo Nacional la intervención amplia de la Universidad de Córdoba, para establecer finalmente las reformas estatutarias propiciadas por aquel primer Congreso de Estudiantes. En el documento de solicitud, se señala “el establecimiento en forma permanente y eficaz de la extensión universitaria — no como cosa de excepción o concesión graciable — sino como institución integrante de la universidad misma, en absoluto inseparable de su importante función democrática” (Del Mazo, 1941, p.143).

Otro joven delegado de aquel Primer Congreso estudiantil fue el santafesino Pablo Vrillaud, quien más adelante será también, en 1921, delegado del Congreso Internacional de Estudiantes realizado en México. Vrillaud será en este marco uno de los encargados de esbozar las razones para la nacionalización de la universidad provincial de Santa Fé, en la comisión especial creada para el tratamiento del tema.

Al tomar los principios acordados en este primer encuentro, la Federación Estudiantil santafesina desarrolló de la siguiente forma el punto referido a la extensión universitaria: “El consejo superior nombrará cada dos años los directores de la revista de la universidad, de la biblioteca, y de la extensión universitaria que tendrá un carácter eminentemente *práctico y popular para vincular la institución con la sociedad en que se desenvuelve*” (Museo Histórico UNL, 2015, p. 17, el subrayado es nuestro)³. Nos interesa destacar, por un lado, el énfasis que en este punto hicieron los jóvenes santafesinos respecto al carácter popular de la extensión, por un lado, y, por otro, la necesidad que manifestaron de articular la institución universidad a la realidad social de la época; el alejamiento y la acción social restringida de la universidad provincial habían sido parte de los reclamos estudiantiles por una reforma desde hacía ya varios años.

En el contexto de la década del ‘20, las federaciones universitarias de Argentina, Perú y Chile establecieron acuerdos, referenciándose en los congresos de estudiantes americanos realizados entre 1908 y 1912, de los que hablamos anteriormente. En los programas de acción señalados en dichos convenios, las federaciones estudiantiles dejaron sentada la forma en que debía entenderse el lugar y la función de la universidad reformada. Los términos son, en algún punto, similares. Por ejemplo, en el caso del convenio con Perú, se estableció como propósito llevar adelante la obra de la cultura intensiva, para el pueblo, el estudio de los problemas sociales y el sostenimiento por la juventud de las universidades populares. Sin embargo, el cariz asumido en dichos convenios avanza en diferencias radicales respecto a los primeros congresos de comienzos de siglo. Es posible afirmar que en el encuentro en México de 1921 (denominado “Primer Congreso Internacional Reformista”) y en el despliegue que entonces asume la reforma en distintos puntos de América Latina, que el discurso reformista se torna fuertemente latinoamericanista, antiimperialista, antimilitarista y le otorga preponderancia a la cooperación entre los pueblos desde su autodeterminación. Se plantea allí la necesidad de establecer una mejor comprensión del espíritu, cultura e ideales de los diferentes pueblos para propiciar sus acercamientos efectivos.

² Entre quienes firman esta resolución encontramos a uno de los principales dirigentes del movimiento reformista en la Universidad de La Plata: Arnaldo Orfila Reynal, delegado por la Federación Universitaria platense.

³ Precisamente, Vrillaud presidió el Centro de Estudiantes de Derecho en la Universidad recientemente nacionalizada (en 1919) y en ese marco se promovió la creación de la Biblioteca del Centro, sobre la base de considerar a las bibliotecas como “complementos de las escuelas y universidades, queremos que la nuestra sea también una proyección de la fábrica y del taller prestigiando así la concurrencia del obrero, para que se viva en la serenidad del estudio, esa anhelada confraternización de los espíritus que engrandecerá las patrias del mañana” (nota de Pablo Vrillaud a las autoridades de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, consultado en Museo Histórico UNL, *Extensión Universitaria. Desde sus orígenes en la Universidad Nacional del Litoral*. Libro 1, 2015, p. 21).

El discurso de la juventud universitaria proclama que su lucha es por “el advenimiento de una nueva humanidad, fundada sobre los principios modernos de justicia en el orden económico y en el político”. En ese marco, entienden la extensión universitaria como la difusión de la cultura que los estudiantes deben realizar, por haberla recibido, entre aquellos que la necesitan, y expresa, en esta línea, que se trata de una “obligación de las asociaciones estudiantiles”. Asimismo, el programa de acción del Congreso estipuló como obligación de los estudiantes establecer universidades populares, “que estén libres de todo espíritu dogmático y partidarista y que intervengan en los conflictos obreros inspirando su acción en los modernos postulados de justicia social” (“Primer Congreso Internacional...”, 1921 en Del Mazo, 1941, p.87).

El caso de la extensión universitaria en la Universidad Nacional del Litoral: el Instituto Social, entre la institucionalización de los principios de la reforma del '18 y las innovaciones pedagógicas.

La creación de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), sobre la base de la Universidad Provincial de Santa Fe, recorre un largo proceso de disputa que abarcó entre los años 1912 y 1919, pero que incluso una vez sancionada la ley de su creación (10.861) el 17 de octubre de ese año, continuó sujeta a avatares diversos.

En mayo de 1919, los estudiantes iniciaron una huelga que obtuvo como triunfo la aplicación de los estatutos vigentes en la UBA y el cogobierno estudiantil. Como señalamos en el apartado anterior, la extensión universitaria fue motorizada en esa temprana hora por los Centros de Estudiantes, en particular el de Derecho. En julio de ese año, la federación santafesina comenzó a editar *La Gaceta Universitaria*, análoga a la cordobesa, y desde las líneas de ese periódico instaron, entre otras cosas, a profundizar la unión obrero-estudiantil, tanto por medio de la adhesión a los actos y manifestaciones de la Federación Obrera como por medio de la extensión:

El Centro de Estudiantes de Derecho interpretando esta nueva orientación de la Universidad y *ajeno a todo interés egoísta* luchó incesantemente por la implantación de cursos de extensión universitaria para que la Universidad abandonara sus estrechos límites y fuera a llenar su verdadero rol social que es estudiar, educar, orientar y no expedir títulos doctorales que contribuyen con tanto perjuicio a la formación de castas intelectuales (...) su función será más real, más humana; *educará, orientará*; no solamente a sus alumnos sino también a su ambiente social, irradiando todos sus conocimientos de la manera más práctica posible. (*La Gaceta Universitaria*, 1919)

Es posible vislumbrar en las líneas de *La Gaceta...* la vivencia juvenil de un clima de ampliación democrática, en tanto “[la Universidad] va dejando de a poco de ser patrimonio de ‘los pocos’ para entregarse en manos de todos y llevar su savia de conocimientos y de instrucción a los más” (Ibíd.).

A un año de la creación de la Universidad regional, los planes de estudios de, por ejemplo, la Facultad de Química Industrial y Agrícola, durante el decanato de Gregorio Parera, incluían los cursos nocturnos de dos años destinados a obreros acerca de física, química y mecánica y, además, resaltaban que “en conferencias de extensión universitaria se expondrán las nociones teóricas y prácticas relativas a determinadas industrias de la región” (Museo Histórico UNL, 2015, p. 26). Pero una vez más, la noción de extensionismo se sostenía sobre la distancia presupuesta entre la universidad y la sociedad, y no en su articulación. Los términos que en su discurso inaugural emplea el mentado decano ejemplifican esa distancia, a la vez que el lugar asignado a la Universidad para identificar los “males” que aquejan al pueblo y encauzarlo:

Nuestro instituto de enseñanza superior se pone así en contacto con las *fuerzas vitales* que a su alrededor se desenvuelven y se propone, *llegando hasta el pueblo y auscultando su pensar y su sentir*, dar, en el estilo llano de la lección sencilla, la explicación que fije el real concepto y recoger, concretando en orientación y enseñanza, las experiencias que suministren todos aquellos

sucesos o creaciones del ambiente que más preocupen o afectan a nuestro medio (...) (Ibíd., el subrayado es nuestro).

Como vimos anteriormente, instalar de modo “permanente y eficaz” la extensión universitaria venía siendo una declaración de los reformistas desde aquel primer congreso de Córdoba de julio del ‘18. La creación del Instituto Social en la Universidad Nacional del Litoral, diez años más tarde, resulta una muestra de una institucionalización exitosa, a la vez que de una reconfiguración de algunos de los sentidos que hasta ese momento se asociaban a la extensión. Según Piazzesi y Bacolla (2015), “los avatares de este instituto ofrecen indicios, que remiten a concepciones específicas sobre la relación entre saberes académicos, reforma social y acción política, presentes en las gestiones universitarias” (p. 142).

El Instituto Social fue creado en 1928 durante el rectorado de Rafael Araya, y reconocía entre sus propósitos el de “brindar a la masa social alejada de tal mecanismo profesional y científico, la oportunidad de interesarse en la adquisición de conocimientos indispensables para su mejoramiento intelectual y físico” (*Revista Universidad*, 1935). De acuerdo con Piazzesi y Bacolla (2015), se configuró sobre la idea de coordinar las potencialidades ya existentes en la institución universitaria, a la vez que crear otras nuevas. En palabras del rector, instar a la Universidad a

preocuparse por los innumerables problemas vitales que mantienen en perpetua agitación e inquietud a la colectividad con el fin de darle su más conveniente y apropiada solución; organizándola para que funcione en plena armonía con la zona que debe servir preferentemente (...); la Universidad se habrá despojado del peso muerto de sus errores tradicionales que hacen de ella un organismo arcaico y exótico para los intereses vitales de la sociedad (Araya, 1932).

Dependiente del Consejo Superior de la Universidad, el Instituto se encontraba integrado por tres secciones: la Universidad Popular, destinada a la educación de obreros y empleados “en las artes que practican”, es decir, cursos y capacitaciones en los oficios y actividades de diversas ramas; la Extensión Universitaria, destinada a brindar educación “post-escolar”, en el sentido de difundir la cultura intelectual (saberes filosóficos, literarios, etc.), junto con la finalidad de difundir “el más preciso conocimiento de las necesidades del pueblo y sus condiciones de vida, a fin de provocar el estudio y solución de los problemas que lo atañen”⁴; y, en tercer lugar, el Museo Social, destinado a tareas de investigación de las problemáticas socioeconómicas de la región, cuyo fin primordial radicaba en poner en acto lo aprendido, “aplicando sobre el terreno lo que en las aulas o en el salón de conferencias solo había sido enseñanza o consejo” (Museo Histórico UNL, 2015, p. 114).

El 28 de julio de 1928 fue anexada la Universidad Popular de Rosario (creada en 1918) y pasó a formar parte del Instituto Social bajo la sección de ese nombre. Los cursos que contemplaba se dividían en distintos niveles y sedes, pero también contenía un área dedicada a la “solidaridad” (art. 26 y 27), en relación a fomentar la previsión, cooperación y mutualidad, y otra al “recreo”. La Universidad Popular se replicó en cada una de las sedes de la UNL (Santa Fé, Paraná y Corrientes) como un espacio de formación técnico-profesional dirigido a sectores “obrerros y populares” – tanto masculinos como femeninos. Al referirse muchos años más tarde a aquella experiencia, la docente Ángela Romera Vera⁵ afirmaba que en el Instituto Social

⁴ Ordenanza de creación del Instituto Social de la UNL, 1928, consultada en Museo Histórico UNL, *Extensión Universitaria. Desde sus orígenes en la Universidad Nacional del Litoral*. Libro 1, 2015, p. 38.

⁵ Ángela Romera Vera (1912-1990) había cursado estudios de Derecho en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Madrid, en su España natal. Una vez llegada a Santa Fé, convalida su título de abogada. En 1940 recibe el grado de doctora en Ciencias Jurídicas y Sociales, la misma Facultad en la que será profesora titular de la cátedra de Sociología y adjunta interina en Filosofía del Derecho, directora del Departamento de Sociología y consejera por el claustro docente. Participa como docente en el Instituto Social desde sus inicios, y será su Directora hacia fines de la década del '50, impulsando numerosos cursos, charlas, publicaciones y ciclos de Cine Educativo destinados a escuelas primarias, instituciones rurales y localidades de la provincia (Centurión, Andelique, y Coudannes, 2018).

no se entendió la Extensión Universitaria como simple educación de las clases inferiores por una élite, *sino como intercambio*. (...) Las Universidades Populares tuvieron las mismas características que las Facultades con una población distinta porque sus horarios nocturnos y sus planes de estudio eran más favorables para la concurrencia de los obreros (Museo Histórico UNL, 2015, p. 119; el subrayado es nuestro).

La comprensión de aquel vínculo como un “intercambio” daría cuenta de otros sentidos distintos a los que hasta entonces se articulaban a la tarea extensionista: lejos de tratarse de una “irradiación” sobre el pueblo, la noción de intercambio anticipa un componente de las críticas que a la matriz fundacional de la extensión se le harían muchos años más tarde.

La propuesta del Instituto Social era asimismo novedosa dado que articulaba diversas dimensiones presentes en otras experiencias de extensión (Bacolla y Piazzesi, 2015). De acuerdo al proyecto fundacional de Araya, se trataba de marchar “sincrónicamente” con los “anhelos generales de la colectividad”, es decir, investigar en forma conjunta los problemas que aquejaban al ambiente y pensar en soluciones en “íntimo contacto con la masa social”. En relación a esto, Bacolla y Piazzesi (2015) sostienen que

el instituto en su conjunto constituía una herramienta para responder, al menos desde lo local, a las transformaciones que en los años de la primera posguerra, emergían en la región del litoral, espacio íntimamente imbricado con el modelo de inserción internacional de la economía argentina, amplia receptora de inmigración y cuyas elites habían logrado insertarse en los circuitos nacionales de lo político pero también de la circulación de saberes (s/n)

En 1929, el entonces rector Roque Anselmo Izzo –junto con, entre otros, el delegado interventor y anterior dirigente estudiantil reformista, Gabriel Del Mazo– ordena la conversión del Instituto Social en Departamento de Extensión Universitaria. Las secciones de Museo Social y Universidad Popular son reemplazadas por “Publicaciones” y “Cursos” respectivamente, a las cuales se agrega la subdivisión “Conferencias”. La Comisión Directiva del Departamento de Extensión quedó integrada por el presidente del mismo, los Directores de las tres secciones, Gabriel Del Mazo como delegado del Consejo Superior, y un delegado de la Federación Universitaria. En el artículo 3 del Decreto de creación del Departamento se definió que

la extensión universitaria estará destinada en primer término a los obreros urbanos y rurales, debiendo distribuirse en todo el Litoral, preferentemente en los barrios industriales y poblaciones de campo, para suministrar conjuntamente con la información técnica elemental o de perfeccionamiento, útil a los fines económicos individuales, el más preciso conocimiento de las condiciones de vida y de trabajo y de los correlativos problemas económicos sociales (Museo Histórico UNL, 2015, p. 48)

Sumado a esta declaración de propósitos y destinatarios, la resolución incorpora además un aspecto novedoso que hace al modelo pedagógico al que debía responder la formación técnica de la extensión: “La enseñanza deberá tener presente el principio pedagógico que *respeto como autónoma la personalidad de todo educando*” (Ibíd., el subrayado es nuestro). Esta expresión resulta elocuente del clima de ideas pedagógicas en que se crea el Departamento sobre la base del Instituto Social, ya que da cuenta de cierta adscripción a los planteos de las corrientes escolanovistas⁶, en boga en aquellos años. La aparición, un año después, de una de las primeras

⁶ Nos referimos a las corrientes pedagógicas renovadoras que se enmarcaron en el complejo y heterogéneo movimiento denominado “Escuela Nueva”, surgido a fines de siglo XIX en Europa y Estados Unidos, y difundido en nuestro país en las primeras décadas del siglo XX. La Escuela Nueva –enfrentada en el escenario local al positivismo pedagógico y a la tradición conocida como Normalismo– aunó a una gran diversidad de corrientes pedagógicas críticas del sistema educativo triunfante. Más allá de esa heterogeneidad, diversos autores han identificado como aspectos comunes de las corrientes escolanovistas, el reconocimiento de la bondad natural de los infantes (a partir de la relectura de la obra de Rousseau) y la investigación científica orientada a la especificidad del campo de la niñez. Estos aspectos llevan a su vez a proponer experiencias educativas basadas en la centralidad del interés del educando y, en algunos casos, la autonomía y el gobierno infantil. Si bien la Escuela Nueva centró sus propuestas en la educación primaria, los debates que suscitó fueron tema de agenda pública en las primeras décadas del siglo XX para la mayoría de docentes y pedagogos, por lo cual podemos afirmar que sus postulados no eran ajenos a la docencia universitaria y, además resultó convergente con movimientos como el de la

publicaciones que integran la Biblioteca Pedagógica del Instituto, encargada a Dolores Dabat⁷, podría contribuir a confirmar esta articulación con las corrientes renovadoras. Como recupera Giménez (2020), en el prólogo al estudio de Dabat, el historiador Juan Álvarez destaca que esta Biblioteca está destinada a informar a los maestros “del alcance y contenido de ciertos métodos pedagógicos que algunos autores recomiendan hoy a título de reforma de la instrucción pública y que no son de fácil estudio porque el material respectivo suele hallarse disperso en revistas y libros extranjeros”.

El golpe militar de J. F. Uriburu, con el que se inicia la década del ‘30, retrotrajo las políticas universitarias que se pretendían instalar y promovió el autoritarismo a través de intervenciones a las universidades, desconocimiento de los estatutos reformistas, persecuciones y cesantías a docentes y estudiantes. Para algunos autores (López Geronazzo, L., & López, M., 2018), es por este clima represivo que la Extensión Universitaria aparece menos referenciada en la década; sin embargo, como podemos ver en este caso, el Instituto Social conserva su activa influencia. En 1931 se retorna al nombre de Instituto Social, aunque la sección “Universidad Popular” no vuelve a aparecer así mencionada, sino que continúa denominándose “Cursos” –que fueron dictados en la forma de Universidad Popular, según las *Memorias del Instituto Social 1933/37*–. El Museo Social, por su parte, se conserva como “Publicaciones”. Las acciones llevadas a cabo a partir de este momento se vincularon con promover proyectos de modificaciones en las viviendas populares, con fines higiénicos y morales, y a la vez articular con los municipios de Rosario, Santa Fé y Paraná en la provisión de una “canastilla circulante” que les brindaba por un año el ajuar y la cuna a “mujeres desprovistas de recursos y próximas a ser madres” (Piazzesi y Bacolla, 2015). Las *Memorias del Instituto Social* para el período 1928/1932 registran un total de 42 conferencias realizadas en locales obreros de la ciudad de Santa Fe, frente a 18 realizadas en la Universidad y en escuelas; y ponen énfasis en la gran cantidad de inscriptos en los distintos cursos y conferencias, inmigrantes en su mayoría, de 14 años de edad en adelante.

Entre finales de 1934 y 1943, ocupa el cargo de rector Josué Gollán (hijo). La coyuntura regresiva se manifestaba en el discurso ambivalente del rector: en la inauguración de cursos de 1938, a la vez que manifestaba la importancia de la existencia del Instituto Social, expresaba su malestar ante los “excesos de reforma” por parte de los estudiantes que, desde su perspectiva, estaban más preocupados por gobernar la Universidad que por formarse. En relación al Instituto Social, señalaba que

La Universidad de hoy, a más de su función de investigar y enseñar profesiones liberales, ha de ser faro que irradie a todas las capas sociales la luz del saber, ojo avizor que escudriñe sus necesidades y cuerpo técnico que las estudie. Así lo ha entendido la Universidad del Litoral desde sus comienzos. (...) Con la acción de un organismo original que ha denominado Instituto Social, constituido por un Museo que estudia problemas sociales, dos Universidades populares que dictan cursos de perfeccionamiento para obreros y empleados, y una sección de Extensión universitaria que difunde conocimientos que llegan hasta apartadas regiones por medio de su radiotransmisora L. T. 10, de publicaciones gratuitas impresas en talleres propios y de conferencias periódicas pronunciadas por personalidades argentinas y extranjeras (Gollán (h.), 1938, p. 123)

Un acercamiento al Instituto Social durante el peronismo: Murúa y la rearticulación con el discurso nacionalista popular.

En 1943, la intervención de corte nacionalista conservadora encarnada en la figura de Jordán Bruno Genta marca el fin de la experiencia como venía concibiéndose. El decreto de intervención en el Litoral (n° 3953) refería a la presencia en aquella casa de estudios de “factores y elementos adversos a los sanos intereses de la nacionalidad (...) e infiltración de elementos extraños al ambiente estudiantil”. Esto provocaba el “desorden

Reforma Universitaria, que también demandaban la autonomía de los actores educativos. Para mayores referencias sobre este tema, véase Carli, 2002; Caruso, 2016; Frechtel 2020, entre otros.

⁷ Dolores Dabat (1889-1940) fue maestra, escritora y conferencista. En su labor como Directora de la Escuela Normal N° 2 de Rosario impulsó diversas innovaciones pedagógicas. Para conocer más sobre su obra, véase Mosso, 2019.

estudiantil” y era urgente “adoptar las medidas que el saneamiento del ambiente y la extirpación del mal requieren”. Las organizaciones estudiantiles se alzaron en protestas contra la intervención de Genta, y si bien la respuesta primera fue la persecución y detención de estudiantes, la presión de la comunidad académica a nivel nacional obligó finalmente a separarlo de su cargo meses más tarde (Buchbinder, 2005).

De acuerdo con Piazzesi y Bacolla (2015), las intervenciones producidas después del golpe del ‘43 volverían a poner en suspenso las iniciativas y lineamientos originales del Instituto Social hasta las condiciones de los años posteriores al fin de la experiencia peronista. Sin embargo, hallamos un escrito de 1952 del Prof. Pedro Oscar Murúa⁸ que podría poner en tensión esa hipótesis, donde señala la reestructuración del Instituto⁹. Murúa destaca allí aquellos componentes democráticos presentes en el proyecto primigenio del rector Araya de fines de los ‘20, pero lo hace sobre la base de afirmar que la universidad reformista halló sus limitaciones entre sus propios impulsores:

No es un misterio la derivación de la universidad reformista en universidad meramente profesionalista; la deformación de su doctrina original, esencialmente popular y nacional, en un complejo demoliberal sin proyecciones auténticas. (...) Negada en el profesorado por sus propios hijos, trajinada en el alumnado por planteos extraños a la realidad de la Nación, la Reforma se adscribe a las minorías políticas y pierde la pulsación de lo popular. Desde luego, en estas condiciones, la *extensión universitaria* pierde también la vocación social con que la había instituido el espíritu reformista (1952, pp. 34-36).

El planteo de Murúa entra en diálogo con medidas tomadas durante el gobierno peronista como la sanción de la ley 13.031 y la creación de la Universidad Obrera Nacional, en línea con lo que afirma que es preciso

convencer al Pueblo de que la Universidad es suya como instrumento de realizaciones espirituales, técnicas y científicas, no únicamente porque de él provienen los recursos que la sostienen, sino también porque ella debe constituir la síntesis suprema de su capacidad intelectual y moral; (...) apoyar afanes de estudios e investigaciones docentes y extra docentes, aun de los más humildes ciudadanos (ibid.).

La nueva orientación planteada al Instituto Social, de acuerdo con Murúa, entraba en consonancia con el discurso nacionalista popular e instaba a convocar a “todo pueblo, con bachillerato o sin él, con cursos completos de escuelas primarias y especiales o sin tales cursos” a tener garantizado el acceso a la cultura superior, por vía universitaria, incorporando a quienes “les hayan privado de las oportunidades necesarias para perfeccionar aptitudes intelectuales, artísticas, científicas y técnicas”, integrando “la cultura popular, unificando en posibilidades a todos los que sientan reclamos de la inteligencia y el espíritu para cumplir un destino, ventura que no debe quedar circunscripta a un grupo favorecido por circunstancias del pasado” (1952, p. 55).

Algunas reflexiones finales (provisorias)

Como señalamos en la introducción, en este trabajo pretendimos visitar algunos de los sentidos, discursos y prácticas de la extensión universitaria anteriores y posteriores al dieciocho cordobés, focalizando –en primer lugar– en la extensión latinoamericana decimonónica y los debates de los congresos estudiantiles a comienzos de siglo XX, y –en segundo lugar– en el caso particular de lo que consideramos una institucionalización exitosa de la extensión universitaria como fruto de la reforma en la Universidad Nacional Litoral, entre 1928 y comienzos de la década del ‘50.

⁸ Murúa se encuentra entre aquellos militantes del radicalismo que se unieron al emergente movimiento peronista a mediados de la década de 1940.

⁹ Dado que se trata de una investigación en curso, carecemos por el momento de más información que ésta respecto al período

Nos interesó atender particularmente a la forma en que se entendió, desde esta experiencia, el vínculo entre universidad y pueblo. Si bien aún en muchos aspectos -y en distintos momentos- pareció conservar cierta lógica ilustrada en la comprensión de ese vínculo, ello no inhabilita el compromiso ético asumido por los distintos proyectos encarados por el Instituto Social, cuyo despliegue constante y profuso en distintas sedes regionales (y a través de medios diversos como la imprenta y la radio, que ameritan trabajos de investigación aparte) significó una institucionalización exitosa de los principios reformistas en relación al acceso del pueblo trabajador a las aulas de la Universidad, con vocación transformadora de la sociedad en un sentido popular y democratizante:

Gracias a esta [acción educativa], el pueblo se puso en contacto con la Universidad y aprendió a respetarla, reconociendo que sus poderosos instrumentos de cultura no serían en el futuro utilizados exclusivamente para la formación del núcleo profesional, cada vez más agrandado, sino también para instruir a la población en las diferentes ramas de los conocimientos humanos, haciéndola más apta para la comprensión de los problemas económicos y sociales, y por consiguiente, capacitándola para intervenir con mayor acierto en la función pública que debe necesariamente ejercer (“Crónica Universitaria”, 1935, p.202).

Si bien este trabajo se encuentra en curso -y requiere por ello de acceder a más fuentes para el análisis en profundidad de la experiencia-, podemos arriesgar preliminarmente que la misma se acercó a las preocupaciones de la comunidad, con pretensiones democratizantes, en un contexto en que aún el cuestionamiento a la matriz extensionista como de “extensión hacia” y no como comunicación (en el sentido de la crítica que realiza Paulo Freire en la década del ‘60) no estaba generalizada. Los dichos de Romera Vera acerca del “intercambio” que se producía en estos espacios van en aquella dirección. Asimismo, se percibe en las resoluciones y documentos una interesante referencia al clima pedagógico escolanovista, sobre el que vale la pena seguir indagando. Las marcas fundacionales de la extensión como irradiación de las luces persisten, pero junto a ellas aparece una visión crítica de la articulación entre la Universidad y la sociedad que presupone la investigación en conjunto de las problemáticas socioeconómicas acuciantes y el desarrollo de proyectos (pedagógicos, sociales) para su abordaje. Tal aspecto resulta destacable en una coyuntura regresiva como los ’30 y ’40, durante la cual las experiencias existentes en otras universidades del país, como por ejemplo en la Universidad de Buenos Aires, seguían reduciendo la extensión a las conferencias (Buchbinder, 2005).

Por otro lado, el acercamiento a una fuente como el escrito de Murúa de 1952 abre a otros interrogantes que deberán ser profundizados en esta investigación, referidos a las prácticas de extensión universitaria que tuvieron lugar durante los años de los gobiernos peronistas, teniendo en cuenta que también prevalece en la historiografía cierta visión acerca del no reconocimiento a una de las banderas de la Reforma, como lo era la extensión universitaria (López Geronazzo, L., & López, M., 2018)

Ya desde el contexto de consolidación del Estado Nación argentino, la ciudad de Santa Fe, si bien fungió como un moderno centro político y económico de la región litoraleña, fue subordinada al centralismo de Buenos Aires. Tal centralismo originario – o porteño-céntrico- parece traducirse en distintos momentos de la historia en la revisión historiográfica acerca de la Universidad. En los últimos años, el clima del centenario de la Reforma Universitaria convocó a revisar críticamente la trama configurada a nivel nacional en distintas casas de estudio, los sucesos desencadenados con el correr de las décadas, las formas y sentidos que fueron conformando algunas de las banderas del movimiento reformista como la extensión universitaria, procurando con ello evitar reproducciones parciales de los “principios de un programa reformista” que necesariamente son tensionados y revisados desde nuestro presente. Este trabajo de investigación en curso se inscribe en esa búsqueda por una revisión crítica tanto de la historia del reformismo universitario como de las prácticas vinculadas a la extensión en la primera mitad del siglo XX.

Referencias bibliográficas

- Biagini, H. (comp.) (1999) *La Universidad de La Plata y el Movimiento Estudiantil, desde los orígenes hasta 1930*. Editorial de la Universidad de la Plata
- Biagini, H. (2012). *La Contracultura Juvenil. De la emancipación a los indignados*. Capital Intelectual.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. Sudamericana.
- Bustelo, N. (2016) Derecho, extensión universitaria y revolución social. La Reforma Universitaria en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (1918-1930). *Revista del Programa de Investigaciones sobre Conflicto Social*, 9 (16), 60-90. <http://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/CS>
- Cano Menoni, A. (2017). La extensión universitaria y la Universidad Latinoamericana: hacia un nuevo 'orden de anticipación' a 100 años de la revuelta estudiantil de Córdoba. *Revista +E*, 7(7), 6-23. <https://doi.org/10.14409/extension.v0i7.7047>
- Carli, S. (2002) *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Miño y Dávila.
- Caruso, M. (2016) ¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva (pp. 93-134). En Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M., *La escuela como máquina de educar* (2.ª ed.). Paidós.
- Centurión, J., Andelique, C. y Coudannes Aguirre, M. A. (2018). Pasado, presente y futuro de una "hija de la Reforma". Propuesta de enseñanza con fuentes históricas de la UNL. En *La enseñanza de la Historia. Políticas, tensiones y disputas en torno a la Reforma Universitaria de 1918*. APEHUN
- Frechtel, I. (2020). La reforma de programas escolares de 1936 en Argentina: prensa pedagógica y Escuela Nueva. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 13(32), 1-18. <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.13352>.
- López Geronazzo, L., & López, M. (2018). Congresos nacionales de extensión universitaria: lógicas de extensión y problematización de los organizadores "comunidad", "sociedad" y "desarrollo social". *+E: Revista De Extensión Universitaria*, 8 (9), 72-95. <https://doi.org/10.14409/extension.v8i9.Jul-Dic.7839>
- Montes Martín, V. M. (2016). Origen de las Universidades Populares. *Revista Española de Educación Comparada*, (27), 215-236. <https://doi.org/10.5944/reec.27.2016.15546>
- Mosso, A. (2019) Dolores Dabat, y su oficio de maestra. *Zona Franca. Revista del Centro de estudios Interdisciplinario sobre las Mujeres, y de la Maestría poder y sociedad desde la problemática de Género*, (27), 155-170
- Ortiz-Riaga, M. C. y Morales-Rubiano, M. E. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educación y Educadores*, 14 (2), 349-366. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83421404008>
- Puiggrós, A. (1998). *La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectiva*. Miño y Dávila.
- Piazzesi, S. y Bacolla, N. (2015) *El reformismo entre dos siglos: Historias de la UNL*. Universidad Nacional del Litoral.

Rodríguez, L. (2018) Reforma, extensión universitaria y nuevos sujetos pedagógicos. En N. Peluso, E. Rinesi, & R. Leticia (Eds.). *Las libertades que faltan. Dimensiones latinoamericanas y legados democráticos de la Reforma Universitaria de 1918* (pp. 59-75). Ediciones UNGS.

Tünnermann, C. (2008). *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba: 1918-2008*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Vera de Flachs, M. C. (2006). Un precedente de la Reforma del '18. El I Congreso Internacional de Estudiantes Americanos. Montevideo 1908. En M. C. Vera de Flachs (Comp.). *Movimientos estudiantiles en América y Europa, Tomo II*. Junta Provincial de Historia de Córdoba.

Yaverovski, A. (2018). Universidades populares: la búsqueda de la genealogía propia. *De Signos Y Sentidos*, (19), 29-50. <https://doi.org/10.14409/ss.v0i19.7873>

Yaverovski, A. M. (2021). Tres Repúblicas Barriales y sus Universidades. Las Universidades Populares en la ciudad de Buenos Aires en el período de entreguerras: un esquema preliminar. *Historia Caribe*, 16 (38). <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2817>

Giménez, J. A. (2020). *Políticas educativas y reformas pedagógicas en la Santa Fe de los años treinta* [Tesis de Maestría en Ciencias Sociales] Facultad de Humanidades y Ciencias / Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional del Litoral. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/5785/Tesis.pdf>

Fuentes

Araya, R. (1932) Alcance y proyecciones del Instituto Social (conferencia). *Publicación de Extensión Universitaria*, (18), Instituto Social de la Universidad Nacional del Litoral.

Lanuz, J. L. (1924) La universidad separada del pueblo. En Del Mazo, G. (ed. y comp.) (1941). *La Reforma Universitaria. Tomo III. Ensayos Críticos*. Centro de Estudiantes de Ingeniería.

“Crónica Universitaria” (1935) *Revista Universidad. Publicación de la Universidad Nacional del Litoral* (1), 183-208. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/handle/11185/2996>

Federación Universitaria Argentina (1919) La Federación Universitaria Argentina fundamenta y solicita del poder ejecutivo nacional la intervención amplia de la universidad, a los fines de su reorganización y del establecimiento de las reformas estatutarias propiciadas por el congreso de estudiantes de Córdoba. En Del Mazo, G. (ed. y comp.) (1941), *La Reforma Universitaria. Tomo I. El Movimiento Argentino*. Centro de Estudiantes de Ingeniería. 139-143.

Gollán, J. (h.) (1938) Discurso de Inauguración de los cursos de 1938 en la Universidad Nacional del Litoral. Sección Crónica Universitaria. *Revista Universidad, publicación de la Universidad Nacional del Litoral*, (4), 119-162. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/handle/11185/3043>

Museo Histórico UNL (2015), *Extensión Universitaria. Desde sus orígenes en la Universidad Nacional del Litoral. Libro 1*. UNL.

La Gaceta Universitaria, órgano de la Federación Universitaria de Santa Fé (1919), 1(6).

Memoria del Instituto Social (1933/1937). Instituto Social de la Universidad Nacional del Litoral.

Murúa, P. O. (1952) Nuevas formas de acción cultural universitaria. *Revista Universidad. Publicación de la Universidad del Litoral*, (26), 33-56.

“Primer Congreso Nacional De Estudiantes Universitarios” (1918). En Del Mazo, G. (ed. y comp.) (1941). *La Reforma Universitaria. Tomo I. El Movimiento Argentino*. Centro de Estudiantes de Ingeniería.

“Primer Congreso Internacional Reformista” (1921). En Del Mazo, G. (ed. y comp.) (1941). *La Reforma Universitaria. Tomo II. Propagación Americana*. Centro de Estudiantes de Ingeniería. “Relación Oficial del Primer Congreso Internacional de Estudiantes Americanos” (1908). *Evolución, Revista Mensual de Ciencias y Letras, Órgano de la Asociación de los Estudiantes, III* (21-24).

Fecha de presentación: 31/8/2021

Fecha de aprobación: 14/3/2022