

Los transmisores del saber en la Universidad de Córdoba.¹

María Cristina Vera de Flachs
UNC - CONICET

Resumen: Reflexionar sobre la Universidad de Córdoba y sus actores es un tema apasionante que nos convoca desde hace años. En esta ocasión tratamos de rescatar y analizar el desempeño de sus docentes, protagonistas fundamentales en los procesos educativos. Confiamos que esta nueva línea de producción historiográfica servirá de impulso para posteriores discusiones acerca de temas relacionados con ellos y permitirá encausar futuras investigaciones dentro del marco de la historia comparada. El texto es una propuesta de reflexión, que surge de mis propias investigaciones y documentación y lecturas revisadas a lo largo de mi carrera de investigador.

Palabras clave: Universidad de Córdoba / Docentes / Saber / Períodos / Metodologías

The transmitters of knowledge in Cordoba's University.

Abstract: To reflect about Córdoba university and all the people working, and studying within its cloisters, constitutes such an interesting and passionate endeavour that I have been dealing with it several years. In the present paper our focus is centered on its teaching staff, since teachers play a leading part within the learning process. I trust this line in my historiographic production, will constitute a base to further new discussions over related issues, and will allow as well future investigations, within the context of comparative history. I hereby invite you to think about the issues outlined in this essay, based on my long years of work reading, investigating, and studying numerous sources.

Fecha de recepción: 08/07/2008

Fecha de aceptación: 02/10/2008

Introducción

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

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

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

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

Sabemos sobradamente que una institución universitaria para un buen

¹ Una versión más breve fue presentada en un panel titulado Ser Docente universitario: identidad e historiografía, dentro del marco del VII Congreso Internacional sobre “Historia de la educación Latinoamericana universitaria” Universidad de Guadalajara, Departamento de Estudios de la Cultura Regional, Departamento de Historia, Octubre 28, 29 y 30 del 2007. Actualmente está en prensa.

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

En las páginas siguientes haré referencia a los docentes de la universidad de Córdoba no sólo porque por siglos fue la única existente en el territorio del Río de la Plata hasta la erección de la de Buenos Aires en la segunda década del siglo XIX sino porque ella no es una más dentro del conjunto de las instituciones públicas argentinas, en tanto su existencia es anterior a la existencia misma del Estado nacional, razón por la que gravitó desde el momento de su fundación en todos los órdenes además de propiciar cambios fundamentales en el devenir de las universidades latino-americanas después de 1918.

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

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

A fines del siglo XVI la Compañía de Jesús se asentó en Córdoba despertando rápidamente expectativas positivas en la región en tanto dicha sede, junto con la de Santiago del Estero y la de Asunción, se convirtieron en los pilares de la nueva Provincia Jesuítica del Paraguay. En tanto

esta ciudad era el centro de la gobernación se decidió levantar en ella el Noviciado destinado a formar los futuros sacerdotes, el que comenzó a funcionar en 1608. En 1610 el padre Diego de Torres erigió el Colegio Máximo donde dispuso impartir clases de artes y teología. Las aspiraciones duraron poco tiempo pues la escasez de recursos dificultó su mantenimiento por lo que, en febrero de 1612, maestros y alumnos se trasladaron momentáneamente al Colegio de Chile.

En 1613 fray Fernando de Trejo y Sanabria, obispo de Tucumán, suscribió una escritura pública por la cual donaba a la Compañía, dentro del plazo de tres años, cuarenta mil pesos para sostener el Colegio de Córdoba, lo que decidió el regreso inmediato de los que habían partido reiniciándose en febrero de 1614, los estudios de filosofía y teología, aunque los alumnos no pudieron obtener grados universitarios hasta agosto de 1621, cuando un Breve apostólico del papa Gregorio XV los autorizó por diez años. Lo exiguo de la concesión fue revertida por otro Breve, esta vez del papa Urbano III, del 29 de marzo de 1634, otorgando esa facultad sin límite de tiempo, con el fin de preparar los hombres que servirían a Dios y al monarca².

A partir de entonces y a lo largo de esa centuria el Tucumán y Córdoba en particular, ciudad situada en el camino que iba de Buenos Aires al Perú, sintieron el impulso comercial de la capital del virreinato y el flujo de los metales preciosos del Potosí, lo que posibilitó que por estas y otras circunstancias ese poblado y su Universidad iban a constituirse a lo largo de sus vidas en centros de vital importancia. En sus comienzos, ésta última contó con dos Facultades: una de Filosofía y, otra, de Teología. La primera, otorgaba grados de bachiller, licenciado y maestro en Filosofía o

² El Obispo falleció en diciembre de 1614 en absoluta pobreza, razón por la que no pudo cumplir con lo prometido, sólo heredó el Colegio la estancia de Caroya tasada en doce mil pesos, 28 esclavos y unas casas al frente del Colegio, más otros bienes y adornos. Nos ocupamos de este tema en varios trabajos: Cfr. entre otros, M. C. VERA DE FLACHS y Remedios FERRERO MICO, *Finanzas y poder político en las Universidades Hispanoamericanas. El caso de Córdoba 1613-1854*. Córdoba, El Copista, 1996. La escritura de compromiso del Obispo Trejo y Sanabria y su testamento pueden verse en José R. del FRANCO, *Establecimiento y progreso de los primeros estudios superiores en Córdoba. Años 1609 a 1879*, 2da edición. Córdoba, 1946.

Artes y, la segunda, de bachiller, licenciado y doctor en Teología, título este que se confería sólo a los estudiantes ordenados sacerdotes y previa aprobación de cuatro exámenes llamados *paternicas* y una tesis conocida como *Ignaciana*. El latín era la lengua esencial, aunque la enseñanza de ese idioma se complementaba con lecciones de griego.

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

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

En síntesis, la *Ratio* resumía el ideal educativo de la Compañía de Jesús y su fórmula universal trataba de unificar ciencia y conciencia, conocimientos y valores, saberes y ética tanto para sus docentes como para los estudiantes. “Nada se improvisa en la *Ratio*”, era la sentencia³. Esto en la letra, en la práctica sabemos que varias de las cartas de los padres provinciales manifestaban que algunos profesores desconocían el método o no lo ponían en práctica.

³ Cfr. *Carta Anua* de 1618-1619. Carlos VAZQUEZ POSADA S.J., “La *Ratio*, sus inicios, desarrollo y proyección” en *La Ratio Studiorum en América Latina. Su vigencia en la actualidad*, Córdoba, Universidad Católica de Córdoba, 2001, pp. 78. PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. COLEGIO SAN JUAN BERCHMANS. SEMINARIO TALLER SOBRE LA “RATIO STUDIORUM”, Carlos VÁSQUEZ POSADA S.I., *La Ratio: sus inicios, desarrollo y proyección*. julio 7 al 9 de 1999.

Los transmisores del saber científico y la introducción de nuevas teorías

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

Para dicho período hemos logrado identificar a sus profesores quienes en su mayoría procedían de España y en menor medida de Italia y Europa Central aunque un gran porcentaje terminó el proceso de formación religiosa y profesional en Córdoba, mientras otros nacieron en territorio americano.

Hasta mediados del XVII el número de docentes fue variando aunque, por lo general, había dos que enseñaban teología, dos artes y uno gramática. A mediados del siglo XVIII la Universidad estaba floreciente, como consecuencia del desarrollo económico de la región al tiempo que los estudiantes que llegaban de tierras remotas se incrementaban paulatinamente. Obviamente esto acrecentó el número de profesores: había uno de teología moral, dos de gramática, tres de teología, dos de filosofía y uno de artes, además de incluir un hermano coadjutor para enseñar las primeras letras y un prefecto de estudios.⁴ Por entonces, las clases, a las que asistían los alumnos internos y externos, comenzaban por cuaresma con una oración de retórica que se llamaba “ostenta” y terminaban a fines de octubre o comienzos de noviembre, dando inicio a los ocho días, a los exámenes.

Cabe preguntarnos, ahora, ¿Cuál era la idea de universidad que tuvieron los docentes jesuitas?, ¿Con qué saberes contaban? ¿Fueron simples repetidores o se animaron a introducir la modernidad? ¿Cuáles eran sus lecturas y conocimientos sobre el desarrollo de la “ciencia nueva”? ¿Tuvo

⁴ A.G.U.C., *Libro de matrícula de grados y Libro de Pruebas de Teología de los Estudiantes que cursan en esta Universidad de la Compañía de Jesús. 1670-1807.*

ésta arraigo en el Plata?

Casi finalizar el período jesuítico las nuevas ideas iban llegando a pesar que la casa de altos estudios estaba ubicada en una región periférica respecto a otros centros universitarios coloniales. Esa misma circunstancia jugó a favor para que poco antes de la expulsión dentro del claustro surgiesen excepciones dignas de recordar, en tanto despegándose de la adhesión de la Orden a la doctrina escolástica algunos profesores trataron de innovar introduciendo teorías que habían conocido a través de los textos que poseía la propia biblioteca universitaria.

Los escasos cursos que se conservan y hasta ahora conocidos, nos permiten afirmar que la enseñanza a mediados del XVIII era ecléctica, en tanto coexistieron tres corrientes de pensamiento: el Escolasticismo, el Derecho Natural Racionalista y el pensamiento Ilustrado que no entraba en contradicción con la religión católica y la escolástica. No obstante debemos reconocer que la introducción de nuevas teorías y concepciones del mundo, tuvo en esos años por vía casi exclusiva la académica, lo que posibilitó que los estudios se vieran insuflados de algunas reflexiones modernas que, si bien no bastaron para producir grandes cambios, demostraban que la enseñanza universitaria estaba en condiciones similares de lo que ocurría en otros centros científicos americanos y europeos, al punto que autores prohibidos como Descartes, Newton, Pierre Gassendi, Robert Boyle, Grimaldi o Copérnico comenzaron a ser leídos en ella⁵. Esta aseveración se corrobora con la existencia de textos de estos autores en las bibliotecas locales y por lo manifestado por el profesor Benito Riba cuando en el curso de Filosofía, dictado en 1762, expresó a sus alumnos lo siguiente:

⁵ A principios del siglo XVIII, el tomismo recibió la influencia moderadora del cartesianismo, el cual, sin desviarlo de los principios fundamentales, remozó la enseñanza de las disciplinas filosóficas. A partir del año 1730, hasta las últimas décadas de dicha centuria, esta nueva forma de pensamiento —también llamada filosofía moderna— que utilizó principios de matemática y de física para explicar problemas de naturaleza, se divulgó gracias a la prédica de algunos precursores, como el padre Tomás Falkner, que había sido discípulo del famoso científico inglés Newton. A su vez, el padre Domingo Muriel fue destacada figura en la cátedra de la Filosofía Moderna y en ella comentó obras de Descartes, como también del inglés Newton y del francés Gassendi. Arturo CATURELLI, *Historia de la Filosofía en la Argentina, 1600 - 2000*, Buenos Aires, Ciudad Argentina, Universidad del Salvador, 2001.

“No negaré que los sistemas de la moderna filosofía están aún embarrados, con graves dificultades y están enredados con argucias, pero ellos han proyectado nuevas luces sobre el campo del saber y, guiados por ellos, procuraremos escoger lo bueno de estas doctrinas, conciliándolas, siempre que sea posible, con las doctrinas tradicionales”⁶.

Es que este maestro consideraba útil que sus estudiantes conocieran la Nueva Filosofía, “esa que hoy día tiene tanta aceptación entre los ingenios que cultivan las ciencias”, además de estar convencido que desde que se disponía de instrumentos las causas naturales podían explicarse por medio de la experimentación. Por tal razón, pensaba que a través de ellos se abriría un camino nuevo para el conocimiento científico. Después de 1764 Riba se trasladó al Colegio de Montevideo –Uruguay- donde dio a conocer las disputas sobre las teorías del cosmos, la física moderna y las matemáticas que poco tiempo atrás se habían debatido en la Universidad de Córdoba⁷. No fue éste el único docente que intentó modernizar los saberes; de igual modo lo hizo el P. José Rufo en su *Curso de Metafísica* donde trató el tema de la luz y los colores basándose en las obras de Gassendi y Newton y muchos otros que - como en otras naciones hispanoamericanas - se destacaron por dar respuestas a los problemas de la sociedad de su tiempo a través de los estudios que realizaron. Por su parte, los padres Fabián Hidalgo y Ladislao Orosz dictaron en 1734 dos cursos novedosos. El primero tenía a su cargo la cátedra de Derecho Canónico y trabajó el tema de los impedimentos matrimoniales mientras, el segundo, analizó la Bula de la Santa Cruzada, indulgencia concedida por Urbano II a los que lucharan contra los musulmanes o contribuyeran con limosna para sostener la guerra santa.

⁶ María Cristina VERA DE FLACHS, “La recepción de la Ilustración en el Río de la Plata. La universidad de Córdoba en la transición del XVIII AL XIX” en D. SOTO ARANGO, M. A. PUIG SAMPER Y M. BENDER (Edit.) *Recepción y difusión de Textos Ilustrados. Intercambio científico entre Europa y América en la Ilustración*, Madrid, RudeColombia, Doce Calles, 2003.

⁷ María Cristina VERA de FLACHS y Celina LERTORA MENDOZA, *Benito Riba y la introducción de Newton en el Río de la Plata*, Madrid, CSIC, 2007, en prensa. Similar situación se vivió en Quito y en Colombia en la misma época. Cfr. Diana SOTO ARANGO, *La enseñanza de los “sistemas del mundo” en las universidades de los jesuitas de Quito y Santafé. Siglo XVIII*. La importancia de Newton en América fue estudiada en Celina LÉRTORA MENDOZA, *Newton en América*, Buenos Aires, FEPAI 1995

Hablar de cada uno de estos profesores requeriría un trabajo mayor; sólo deseo rescatar que en esta estructura educativa el rol que cumplieron fue más allá de enseñar en las aulas, en tanto también estaban obligados a prestar atención a la enseñanza religiosa y a la formación de los jóvenes según lo aconsejaban las reglas de la Compañía:

“A los adolescentes que han sido confiados a la educación de la Compañía, fórmelos el profesor de modo que, juntamente con las letras vayan aprendiendo también las costumbres dignas de un cristiano. Dirija pues, su especial atención, tanto en las clases cuando se ofreciere la ocasión como fuera de ellas a preparar las tiernas mentes de los adolescentes para el servicio y amor de Dios y de las virtudes con que se les deba agradar”⁸.

Además que, entre sus objetivos figuraba la necesidad de cumplir con su función apostólica y social. Por tal razón y para contar con la aceptación de los lugareños se percataron que debían conocer los diferentes idiomas, tarea no sencilla habida cuenta que en el Tucumán existían “gran variedad de idiomas difíciles, los cuales no era posible aprender a la vez y en poco tiempo”, pero si querían evangelizar debían sobreponerse a esta dificultad y en ello pusieron mucho empeño⁹. Pero, además, ellos estuvieron interesados por cuidar de la salud de la población estudiantil y local y, si bien no eran especialistas en farmacopea y en la ciencia de Galeno, ante la falta de médicos y medicinas dedicaron parte de su vasta y fecunda labor, al estudio y recolección de plantas vernáculas con el fin de establecer sus vinculaciones con la medicina¹⁰.

⁸ *Reglas comunes a todos los profesores de las Facultades Superiores. Método y programa de los estudios de la Compañía de Jesús, San Ignacio de Loyola. Constituciones de la Compañía de Jesús. Cuarta parte principal: Del instruir en letras y en otros medios de ayudar a los prójimos los que se retienen en la Compañía.*

⁹ Por sólo dar unos ejemplos señalemos que el Padre Barzana llegó a entender más de 13 lenguas, al tiempo que el Padre Torres escribió *El arte y vocabulario de la lengua quichua* y Antonio Ruiz de Montoya su *Arte y vocabulario de la lengua guaraní*, obra editada en España en 1638.

¹⁰ En estas ciencias se destacaron, entre otros, los trabajos de los padres Blas Gutiérrez, Enrique Adamo, Segismundo Asperger y los Hermanos José Jenig, Tomás Guillermo Brown, Enrique Peschke, Wenceslao Horsky y Pedro de Montenegro.

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

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

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

Desde entonces y hasta 1808 la Orden de los franciscanos tuvo a su cargo el gobierno universitario. Al comienzo los frailes soportaron el ambiente hostil de la población que hizo causa común con el clero secular, a quien debía entregarse la institución según indicaciones reales. Sin embargo, tal medida no se cumplió pues el Obispo del Tucumán, Manuel

El célebre herborista Thomas Falkner vivió en Córdoba con algunas interrupciones desde 1739 hasta 1767 y después de recorrer las provincias de Santiago, Tucumán, Santa Fe, Buenos Aires y la Patagonia escribió varias obras, entre ellas una sobre el origen de la viruela, sus síntomas y consecuencias, otra sobre las *Observaciones sobre Botánica y Mineralogía Americana y el de Curaciones* para realizar curas mediante el uso de drogas americanas. Además colaboró con el padre Martín Dobrizhoffer aportando datos y describiendo plantas que, luego, éste citó en su obra *Historia de Abiponibus*.

Abad Illana, también decidió limitar toda intromisión del clero, en tanto éste había sido formado por los jesuitas.

Con el tiempo, la orden seráfica se propuso reordenar los planes de estudios de acuerdo a las reformas de los planes de enseñanza que la corona buscaba imponer, introduciendo libros de textos, criticando al medioevo y secularizando la enseñanza. Las concepciones y saberes de los profesores franciscanos demuestran que eran hijos de su tiempo. Por un lado se combatían las ideas de algunos autores como Locke, Monstequieu, Condillac, Rousseau o Beccaria y, por otro, se trataba de conciliar con la postura de otros no tan comprometidos políticamente, según vemos a continuación.

Fray Cayetano Rodríguez estando en 1782 al frente de la Cátedra de Filosofía dictó un *Curso de Metafísica* donde apoyándose en autores europeos explicó a Newton en el contexto de la óptica aceptándolo con algunas vacilaciones y señalando que la fuerza de atracción “no explica nada ni se ha probado suficientemente”¹¹.

Al año siguiente, Fray Elías del Carmen Pereyra, profesor de filosofía, en su *Curso de Física* hizo referencia a temas de óptica que refutó con argumentos empíricos¹². En sus clases incluyó principios de la Física moderna pero, a la vez, sostuvo que la autoridad política derivaba de Dios y de acuerdo a las teorías tradicionales se las daba al gobernante. Se oponía a Voltaire y Puffendorf y defendía la existencia de la ley natural que era

¹¹ Cayetano Rodríguez nació en San Pedro -Buenos Aires- en 1761. Ingresó joven al convento, ordenándose en 1773 en Córdoba. Dictó en su Universidad la cátedra de Filosofía, Lógica, Física y Metafísica entre 1781 y 1784 y, luego, hizo lo propio en Buenos Aires en el Convento de San Francisco. Durante la revolución de Mayo tuvo destacada actuación y a partir de entonces se lo encuentra desempeñando varias funciones políticas. Participó de la Asamblea del año XIII y en el Congreso de Tucumán que decretó la independencia de España. Fue más tarde opositor a Alvear, Bernardino Rivadavia y Monteagudo y admirador de Manuel Belgrano. Falleció en 1823 a los 62 años de edad. De este personaje se ocupó la Dra. Celiña LERTORA MENDOZA en artículos y libros. Cfr., entre otros, *Fray Cayetano Rodríguez, Curso de Física. 1786-1792*. Junta Provincial de Historia de Córdoba, 2003, prólogo de M.C. VERA DE FLACHS.

¹² Elías del Carmen Pereyra nació en Córdoba en 1760 e ingresó a la Orden franciscana en 1776. Entre 1783 y 1787 tuvo a su cargo la cátedra de Artes en la Universidad, en 1790 dictó la de Nona y la de Vísperas. En 1796 era regente y estaba al frente de la de Prima. Falleció en Córdoba el 15 de mayo de 1825.

tanto absoluta como inmutable, a la vez que rechazaba la necesidad del consentimiento popular como requerimiento para legitimar las leyes¹³. Este enfoque era transmitido a sus alumnos y un ejemplo de lo que aseveramos se encuentra en las conclusiones de la defensa pública que realizaron sus dirigidos los hermanos Francisco Xavier y Francisco Genaro Martínez de Aldunate, en 1790 cuando expresaron que “Voltaire, Boullanger y otros afirmaban erróneamente que el poder de los reyes reconocía por origen la humana ambición”¹⁴.

Sin embargo contrariamente a lo manifestado por este catedrático, la corriente enciclopedista se iba introduciendo en la biblioteca de los “ilustrados” del Río de la Plata; en consecuencia sus representantes más caracterizados comenzaron a ser leídos subrepticamente por los jóvenes universitarios que vivían en el Convictorio del Monserrat¹⁵. Recordemos que la existencia de bibliotecas privadas en América fue uno de los indicadores de la circulación de libros de la Ilustración y el reflejo del cambio ideológico que se vivirá en el virreinato a comienzos del XIX.

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

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

La llegada a Córdoba en 1778 del Obispo José Antonio de San Alberto produjo algunos cambios en la educación de la diócesis, en tanto como

¹³ B. B. SIEBZEHNER, *La universidad americana y la Ilustración*, Madrid, 1994, p. 191^a 197.

¹⁴ I.E.A., *Documento N°*: 12.792.

¹⁵ María C. VERA DE FLACHS, *Finanzas, saberes y vida cotidiana en el Colegio Monserrat. Del Antiguo al Nuevo Régimen*, Córdoba, Copiar, 2000. R. I. PENA también ha insistido en varios trabajos sobre la importancia de este tema, Cfr. La bibliografía anexa.

buen pedagogo se dio cuenta que en este aspecto “todo estaba por hacer”¹⁶. Pero respecto a la Universidad se limitó en 1784 a redactar las nuevas *Constituciones* las que modificaron en parte las del jesuita Rada. Entre las novedades introducidas disponía que el virrey designase al rector por el tiempo que quisiera, aunque el nombre era sugerido por el superior de la Orden, pudiendo ejercer también el cargo de cancelario cuando no se lo eligiese separadamente; del mismo modo se designaban los profesores. Es decir, la universidad se sometía al control de la autoridad política -simbolizada en la corona y con representación en el virrey- con lo que se realizaba la dependencia de los círculos académicos con dicho centro de poder.

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

Con respecto al uso de textos recomendó para los cursos de Artes los impresos que se leían en las Universidades de Salamanca o Alcalá y que contaban con la aprobación del rey: Gonet y Santo Tomás para Teología y Daniel Concina, Echarri, Kiclet, Ferrer o Larraga para Moral¹⁷. En con-

¹⁶ La idea más significativa del Obispo con respecto al modelo educativo que trató de implantar en estas tierras se encuentra en sus pastorales y se llevó a la práctica con la creación de Casas de Huérfanas en ciudades del Tucumán y un colegio de Artes y Oficios para varones y en su *Instrucción para los seminarios de niños y niñas donde por lecciones, preguntas y respuestas se enseñan las obligaciones que un vasallo debe a su Rey y Señor*. Para estudiar este personaje Cfr. A. CLAVERO, *Fray José Antonio de San Alberto, Obispo de Córdoba*, Córdoba, Imprenta de la Universidad, 1944. *José Antonio de San Alberto*, introducción y notas de Purificación GATO CASTAÑO, Burgos, Editorial Monte Carmelo, 2003.

¹⁷ *Constituciones 92 y 93*. Recordemos que la obra de Concina *Ad Theologiam Christianam dogmatico-moralem apparatus* había sido aconsejada por el fiscal del Consejo Supremo de Indias, en 1768, para desterrar la doctrina de los expulsos y la laxitud de las opiniones morales. Roberto Peña infiere que en Córdoba se manejó el compendio publicado en Venecia en 1760.

secuencia, en 1784, el claustro cordobés solicitó se arbitraran medidas para que de la Caja de la Universidad se comprara un número considerable de impresos en España con el fin de reponer el caudal que se había extraído de la biblioteca jesuítica después de la expulsión y para que fuesen vendidos a los estudiantes. Dos años más tarde se acordó adquirir un texto de Filosofía que no fuese “sistemático, ni demasiado difuso”, encomendándose al profesor Elías del Carmen Pereyra su elección.

No obstante, debemos señalar que si bien las Constituciones que reseñamos recibieron el reconocimiento del virrey, nunca fueron enviadas al Consejo de Indias, por lo tanto carecieron de la aprobación real.

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

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

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

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

Pero había otro tema que resolver y era el de la entrega de la Universidad al clero secular, lo que se dispuso por Real Cédula del 1 de diciembre de 1800 la que, a su vez, elevaba la institución al rango de universidad mayor con el título de Real Universidad de San Carlos y Nuestra Señora del Monserrat. Sin embargo el traspaso se logró después de una larga lucha cuando, el 21 de noviembre de 1807, se ordenó la separación de los franciscanos del gobierno universitario. Entonces se dispuso que continuara en vigencia el plan de estudios existente hasta que se lo sustituyese por otro que debería tener en cuenta “en todo lo posible” el de Salamanca¹⁸.

El 11 de enero de 1808, el claustro reunido bajo la presidencia del gobernador intendente Juan Gutiérrez de la Concha, eligió como rector al Deán Gregorio Funes¹⁹. Con la disposición virreinal se cerraba otro capítulo de la historia de la Universidad, lo que evidenció la necesidad de poner en marcha un nuevo plan de estudios, tarea que fue encomendada al propio Funes, quien ante la notable escasez de recursos dispuso reducir a diez las cátedras dispuestas en un auto anterior. Conjuntamente se estableció que debían sacarse a concurso público las tres primeras cátedras, aunque esta intención se frustró también por el mismo motivo.

La elaboración del nuevo plan fue interrumpido por los sucesos de mayo de 1810 que modificó el orden político. La ruptura con la metrópoli iba a modificar el gobierno de la universidad, en tanto sus antiguas Constituciones caducaron, por lo que el claustro resolvió regirse momentáneamente por las de Lima y por las Leyes del título 22 del Libro Primero de la Recopilación de Indias como norma en lo gubernativo y directivo, continuando con el plan de estudios vigente y confirmando grados mayores y menores según hicimos notar anteriormente. En consecuencia,

¹⁸ Simultáneamente, se crearían trece cátedras: dos de Cánones, tres de Teología Escolástica y una de Teología Moral, dos de Latinidad, tres de Filosofía y dos de Leyes.

¹⁹ Remitimos a nuestro capítulo titulado: “Gregorio Funes. Un criollo ilustrado y la reforma del plan de estudios de la Universidad de Córdoba” en *Criollismo Científico*, Editorial Doce Calles, Madrid, 2000. Editores Diana SOTO ARANGO, Miguel Angel PUIG SAMPER y Ma. Dolores GONZÁLEZ.

los catedráticos gozarían de los fueros académicos con arreglo a aquellas normas quedando sujetos al rector, quien tenía el gobierno y dirección del régimen interno y de sus rentas. Un vicerrector cubriría sus ausencias y estaría a cargo de los ejercicios espirituales y literarios²⁰, mientras el gobernador intendente, como vice-patrono, intervendría en las cuentas y en el otorgamiento de becas.

La formación de un hombre nuevo para una nueva nación

Después del 25 de mayo de 1810 Córdoba, como sede de la Intendencia, se convertirá en una pieza clave para el engranaje revolucionario. La Universidad, formadora de la clase dirigente, también jugó un rol importante pues tenía un peso significativo en la ciudad, en tanto un 10% de su población estaba ligada a ella, lo que explica que estudiantes, graduados y docentes tuvieron distinta participación en el proceso emancipador. Sin embargo, en un primer momento, no todos se identificaron con la causa y hasta se llegó a apereibir a algunos docentes que renunciaron a sus cátedras para colaborar con el nuevo gobierno, medida que luego fue revocada²¹.

Consolidada la revolución el comportamiento del claustro se modificó, aunque habrá que esperar hasta 1813 cuando Gregorio Funes presente su plan de estudios que contemplaba los cambios que había sufrido el Estado, para que cambiaran los hombres y la doctrina en la Universidad. El Deán estaba convencido que había que realizar la reforma “bajo la égida de la revolución” e introducir nuevas asignaturas que formaran al hombre nuevo ligado a la formación de una nueva Nación²². Obviamen-

²⁰ I.E.A. *Documentos* N° 1.534, 6.047 y 1.833.

²¹ Tales los casos de Santiago González Rivadavia, catedrático de Cánones que aceptó el cargo de Secretario de gobierno; el del Dr. Sarachaga catedrático de Leyes de Toro que se dirigió a Charcas a efectos de desempeñarse como gobernador intendente o el del Dr. Alejandro Villegas profesor de Teología que ocupó la Secretaría de gobierno.

²² Gregorio FUNES, *Ensayo de la historia civil del Paraguay, Buenos Aires y el Tucumán*, Buenos Aires, Talleres Gráficos L. J. Rosso, 1910-1911, 3era edición. Tomo II, pág. 353.

te la educación era el medio más apto para intentarlo, aunque en el medio algunas de sus aspiraciones como la creación de una cátedra de medicina y farmacia quedaron trunca habida cuenta que las urgencias de las guerras internas y externas captaron el interés de las autoridades durante largo tiempo impidiendo el otorgamiento de los fondos necesarios para llevarlas a cabo. Por otra parte los docentes no habían cambiado lo suficiente como para hacer cambios importantes.

Por el contrario, como consecuencia de los conflictos políticos internos, en 1820 Córdoba se instituyó como Estado independiente y soberano y ello tampoco produjo una renovación en el claustro. A partir de entonces, la Universidad pasó a su órbita ejerciendo los gobernadores el derecho de Patronato que en la etapa colonial había pertenecido a los virreyes y luego a las autoridades emanadas de la Revolución. En este lapso, la institución era pequeña y había perdido consideración social y si bien no dejó de existir, la larga guerra interna y la descomposición del orden político incidió en su accionar pues, entre otras cosas, impidió ordenar sus cuentas, en tanto la preocupación de los mandatarios provinciales estuvo enfocada en lograr enrolar tropas y conseguir fondos para continuar las luchas civiles, las que se prolongaron largo tiempo, insumiendo ingentes sumas de dinero y relegando la educación a segundo plano. En definitiva varios indicadores demuestran que la enseñanza estaba desprestigiada: los recursos eran insuficientes y no alcanzaban a cubrir las dotaciones de cátedra, la matrícula decreció al tiempo que la tasa de deserción se incrementaba. Entretanto, sus profesores estuvieron más comprometidos con el momento político que se vivía que con mejorar sus métodos de enseñanza. De allí que para estudiarlos debemos preguntarnos:

¿Quiénes fueron los que se destacaron en esta etapa complicada para la Nación? ¿Qué tipo de participación tuvieron en la Universidad y en la política local? ¿Estuvieron comprometidos con la introducción de las nuevas ideas y con la formación de un hombre nuevo? ¿Las redes sociales entramadas en el período tuvieron que ver con las lealtades políticas que mantuvieron luego?

Para responder estos y otros interrogantes que podríamos plantearnos es preciso advertir, en primer lugar, que ante la ausencia de un gobierno central, las provincias -en manos de caudillos- se relacionaron desde entonces y hasta la sanción de la Constitución nacional en 1853 a través de pactos, Reglamentos y Estatutos. En esos instrumentos se procuró

delinear los poderes del Estado, su forma de integración, elección, atribuciones, así como el conjunto de derechos y deberes que le competían al ciudadano. Y en esto sí hubo una activa participación de los hombres de la Casa de Trejo, en tanto representaron a Córdoba y a otras jurisdicciones en estos actos.

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

Domingo F. Sarmiento y el ingreso de las ciencias nuevas

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

Como las falencias de la Argentina respecto a los avances científicos

de los pueblos más adelantados del orbe eran enormes, estaba convencido que había llegado el momento que el país los hiciera suyos. Basado en un proyecto del sabio alemán, Hermann Burmeister, el sanjuanino impulsó, a través del entonces rector de la Universidad de Córdoba, un cofrade y amigo, el Dr. Manuel Lucero, la modernización, renovación y reconstrucción de dicha casa. A su vez se organizó la Academia Nacional de Ciencias y se inauguró en Córdoba un Observatorio Meteorológico Nacional, instituciones que contaron rápidamente con alto prestigio internacional. Los cambios introducidos posibilitaron mejorar el plan de estudios de la Facultad de Derecho y dar nacimiento a la de Ciencias Físico-Matemáticas y a la de Medicina con sus correspondientes Escuelas, las que comenzaron a aceptar a mujeres en sus aulas.

Ciencia, docencia e historiografía

Con un elenco de profesores contratados en Alemania y otros centros europeos se inicia un nuevo ciclo en la universidad mediterránea que podemos extender hasta los prolegómenos de la Reforma de 1918 y es a esa etapa a la que quiero hacer referencia para explicar someramente como podemos estudiar a aquellos. Como primera medida es necesario recalcar la importancia de estos intelectuales que introdujeron en Córdoba la “nueva ciencia”, como la denominó Galileo a comienzos del siglo XVII. Gracias a sus esfuerzos y conocimientos las ciencias de la naturaleza, las matemáticas y la medicina abrieron un mundo nuevo para el hombre moderno. Sus enseñanzas y producciones científicas modificaron no sólo la mente de los estudiantes sino transformaron la población local, la que fue adoptando los comportamientos de una sociedad industrial. Obviamente, en un comienzo, soportaron el ambiente hostil y continuos ataques de los sectores católicos y conservadores que miraron con desconfianza a esos inmigrantes racionalistas, masones y liberales que pensaban que el Estado era el que debía conducir el proceso educativo para impulsar una conciencia nacional moderna. Recordemos que el período coincide con el ingreso masivo de inmigrantes a la vez que se observa en el país un crecimiento sostenido de su sistema educativo, con las salvedades de las diferencias regionales, y con la apertura luego de nuevas casas de altos estudios en La Plata, Tucumán y Litoral.

Como estudiar entonces, el comportamiento de los docentes extranje-

ros que arribaron al país y a Córdoba en particular a partir de 1870 con el fin de hacer ciencia. Obviamente la metodología será diferente si el que aborda la investigación del período es un especialista en Historia de la Ciencia, en Historia de la Universidad o en Historia de la Educación²³.

Pero, sin duda, la prosopografía o biografía colectiva, es el método más acorde y posible de aplicar para este grupo que trabajó en un espacio y período determinado, en tanto ofrece amplias perspectivas para el análisis de esta élite académica que tuvo un peso decisivo. El mismo irrumpió con fuerza en el último tercio del siglo XX gracias a los estudios de Lawrence Stone, quien ayudó a que los historiadores descubrieran sus posibilidades al estudiar la población estudiantil universitaria²⁴.

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

Giovanni Levi sostuvo respecto al método que no se trata de un género biográfico sino de utilizar datos biográficos con fines prosopográficos²⁵. La línea interpretativa planteada por Christophe Charle y E. Telkes sostiene que la aproximación a este tipo de historias de vida académica, mediante la aplicación del método permite obtener un conocimiento certero de las estructuras universitarias²⁶. Y la razón se debe a que la mirada

²³ Una de las metodologías de la ciencia ha sido el inductivismo cuyo rigor científico es estricto, aunque la teoría es compatible con otras teorías empíricas distintas y complementarias lo que llevó a que el método fuese criticado por algunos autores. Cf. Imre LAKATOS, "Historia de la ciencia y sus reconstrucciones racionales" en AA, UU. Simposio, *Historia de la Ciencia y sus reconstrucciones racionales*, Madrid, Tecnos, 2001, 3ra edición.

²⁴ Lawrence STONE, "Prosopography" en F. GILBERT and S. GRAUBARD (ed), *Historical Studies Today*, New York, Norton and Co., 1972, pp.107-140. IDEM, "Prosopografía" en *El Pasado y Presente*, México, FCE, 1986. Nos ocupamos de este método y del análisis de estos docentes en el trabajo titulado: *La Ciencia Joven. Prosopografía y producción científica de los académicos alemanes de la Universidad de Córdoba. 1870-1900*, Junta Provincial de Historia de Córdoba, 2002.

²⁵ Giovanni LEVI, "Les usages de la biographie", *Annales*, 44, 1989, pp. 1325-1336.

²⁶ Christophe CHARLE coordinó un programa que estudia la vida de los universitarios franceses. Cf. Del autor, *Dictionnaire biographique des universitaires aux XIX^e et XX^e siècles. Vol. 1. La Faculté des Lettres de Paris (1809-1908)*, Paris, CNRS, 1985;

prosopográfica va más allá de una simple recopilación de datos sino que intenta, en la medida que sea posible y para una población circunscrita, precisar los mecanismos de constitución o de reproducción de una elite y sus criterios de éxitos social, político, literario e incluso financiero.

En nuestro caso, los profesores a estudiar provenían mayormente por nacimiento o formación de Alemania, país que estaba a la cabeza del mundo científico y tecnológico en el último tercio del siglo XIX, en consecuencia el período a analizar en la Universidad es coincidente a ese lapso. Lo primero que hicimos fue confeccionar las respectivas fichas prosopográficas y para ello nos preguntamos:

¿De dónde provenían? ¿Dónde estudiaron? ¿Cuáles eran sus áreas de conocimiento? ¿Cuántos tenían conocimientos previos del país? ¿Qué grado de amistad o conocimiento existía entre ellos antes de asentarse en Córdoba? ¿Provenían de los mismos circuitos universitarios? ¿Cuántos tenían conexiones con la elite política local? ¿Había antecedentes de relaciones antes de su llegada al país? ¿En qué consistía la racionalidad de la ciencia que defendían? ¿A través de que instituciones, convicciones o principios el grupo se sostuvo unido? ¿Mantuvieron cohesión de pensamiento dentro del mundo académico? ¿Cuál fue su producción científica? ¿Dónde editaron sus trabajos y en que idiomas? ¿Cuántos regresaron a su país de origen y por qué motivo? ¿Cuántos terminaron sus días en Argentina? ¿Cuál fue la posición económica que lograron?

Al finalizar la etapa heurística donde identificamos los individuos comprendidos en el universo a estudiar, reordenamos ese complejo mundo de datos, eliminando algunos y diferenciando las variables para dar cuenta de la mejor manera posible nuestra hipótesis de trabajo. Los resultados obtenidos luego de aplicar el método fueron muy ricos e incluso nos han permitido formular alguna hipótesis para estudiar el período siguiente y sostener que este proceso fue parte de un proyecto de largo alcance, bien for-

IDEM, *Dictionnaire biographique des universitaires aux XIX^e et XX^e siècles. Vol. 2. La Faculté des lettres de Paris (1909-1939)*, Paris, CNRS, 1985; Ch. CHARLE, *Les élites de la République: 1880-1900*, Paris, Fayard, 1987; Ch. CHARLE, *La République des universitaires, 1870-1940*, Paris, Seuil, 1994. Ch. CHARLE y E. TELKES, *Les professeurs du Collège de France. Dictionnaire biographique 1901-1939*, Paris, CNRS, 1988. IDEM, *Les professeurs de la Faculté des sciences de Paris. Dictionnaire biographique (1901-1939)*, Paris, CNRS, 1989.

mulado desde el Estado, quien además arbitró los medios necesarios para llevarlo a cabo. Además de estar convencida que la función que cumplieron estos profesores fue enorme en tanto fueron formadores de una generación de jóvenes que abrieron sus mentes a los cambios de los nuevos tiempos. Ellos fueron los que influyeron en aquellos jóvenes y egresados que apoyaron el movimiento reformista de 1918 que se irradió por el mundo americano²⁷.

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

La legislación nacional universitaria

Simultáneamente a lo descrito, en 1885 la Nación sancionó la ley 1597, conocida como Ley Avellaneda, que delineó la organización universitaria del país para los años subsiguientes. Por ella se autorizó a cada Universidad a dictar su propio Estatuto. La suerte de ellas dependería entonces de la responsabilidad en el actuar que demostraran sus claustros. Además dispuso que fuesen gobernadas por un rector, elegido cada cuatro años por la asamblea universitaria y por un Consejo Superior que conformaban el rector, los decanos de las Facultades y los delegados que éstas designasen. Si bien posibilitó que las Facultades redactaran sus propios reglamentos, reformaran sus planes de estudios y certificaran exámenes, sólo la Universidad era la encargada de otorgar los títulos o reválidas. La ley propició una fuerte dependencia con el poder ejecutivo nacional respecto a la elección del rector y de los profesores titulares quienes eran elegidos por éste de una terna que conformaba el Consejo Superior y los Consejos Direc-

²⁷ M.C. VERA DE FLACHS, *La Ciencia Joven... op.cit.* Arnold Thackray usó el método para estudiar el ambiente científico de Inglaterra durante el siglo XIX y en particular la Sociedad Literaria y Filosófica de Manchester llegando a la conclusión que pocos eran los que se reunían en torno a la ciencia sino más bien los unía la ideología. A TRACKRAY, "Natural knowledge in a cultural context: The Manchester model" en *American Historical Review*, 79, 1974, pp.672-709.

tivos de las respectivas Facultades toda vez que fuera necesario cubrir un cargo. A poco de andar esta ley fue duramente criticada, al punto que, en 1898, se presentaron dos proyectos en el Congreso de la Nación para derogarla.

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

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

El ideal de profesor de los estudiantes reformistas

Pero, volvamos a nuestro planteo inicial. En la última década del siglo XIX las dos Universidades argentinas existentes, la de Córdoba y Buenos Aires, poseían estructuras organizativas simples y una matrícula pequeña. Sus estudiantes aspiraban obtener un título profesional con el que pretendían y muchas veces accedían a la elite de poder.

En los últimos meses de 1917 los jóvenes cordobeses abandonaron su rol pasivo y reclamaron el derecho a ser protagonistas de la vida universitaria solicitando la actualización de contenidos programáticos y el ingreso de nuevas corrientes de pensamiento, temas que venían reiterando desde tiempo atrás sin obtener respuestas concretas. Pero esta vez el ambiente universitario se complicó a raíz que desde distintas vertientes y en diferentes momentos, otros expusieron sus concepciones acerca de la necesidad de efectuar cambios planteándose cuál era el papel que la institución debía jugar en la sociedad. Uno de ellos fue un ex alumno el Dr. Ramón J. Cárcano, quien compenetrado desde hacía largos años de la urgencia de

realizar una reforma, escribió en 1892 un libro titulado *La Universidad de Córdoba* donde señaló que ésta podía adoptar el modelo de organización de las universidades alemanas. En 1918, fue más allá y apoyó el movimiento estudiantil, lo que lo enfrentó con algunos amigos y docentes. A través de una carta dirigida al Dr. Arturo Capdevila, profesor de Filosofía Jurídica de la Facultad de Derecho, Cárcano sintetizó el estado de la Universidad y definió a sus docentes, afirmando, entre otras cosas, que la institución:

“...estaba cristalizada. Su enseñanza superior es una enseñanza inferior. No corresponde al estado intelectual del país, ni a las necesidades y aspiraciones de la vida actual. Detiene el progreso de las ideas y perturba a la juventud con un diploma sin autoridad mental... La Universidad es una corporación cerrada”²⁸.

Obviamente no tardaron en aparecer posiciones divergentes. En una carta abierta el Dr. José Cortes Funes, aclaró que su respuesta era resultado de viejas convicciones y del deber que le incumbía como profesor habilitado para el desempeño de la cátedra, luego, acusó a Cárcano de hacer afirmaciones que no probaba como el de decir que la enseñanza estaba en inferioridad de condiciones y que los jóvenes con diploma tenían perturbaciones y no poseían autoridad mental. Con ello añadió, “usted le asestó un duro golpe de maza al régimen institucional de la Universidad” sosteniendo que la “Universidad de hoy es la Universidad de ayer”, tal como la reconocía en su propio libro.

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

“Construir la universidad moderna sobre los prestigios de la vieja casa, esa debe ser la fórmula. No vayamos a destruir, vamos a

²⁸ *La Voz del Interior*, 7 de julio de 1918.

mejorar y a engrandecer a buscar la realidad tangible. La vieja casa tenía orientación. La de hoy ninguna, de donde resulta que no se conserva ni la tradición...”. Agregó, además, que sentía temor por los mezquinos de la política, por la “politiquita de parroquia”, que pueden malograr las ambiciones de los estudiosos y el trabajo del interventor Matienzo y añadió: “el peligro está dentro y fuera de la casa”²⁹.

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

“...el avispero se había echado a volar y se oye un sordo zumbido” añadiendo que ese año “una higiénica renovación se iba a producir en la secular Casa de Trejo:...los zánganos han salido a la luz, han sacudido las alas entumecidas por la clásica ociosidad y se han dispuesto a demostrar que trabajan para mantener así su posición... los elementos viejos, los que nos van resultando inocuos a favor de tanto renombre, los que usufructúan de la Universidad hace varios lustros y que se mantienen a flote como porongos porque son huecos, esos tratan de desalojar y desgraciadamente lo consiguen a los elementos jóvenes, casualmente los que estudian y trabajan incesantemente”³⁰.

²⁹ Cfr. *La República*, 14 y 19 de abril de 1918. *La Voz del Interior*, 7 de julio de 1918.

Ramón J. CÁRCANO, *Páginas errantes*, Buenos Aires, Editorial La Facultad.

³⁰ *La República*, 2 y 3 de enero de 1918 p. 3 col. 2.

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

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

En este conflictivo contexto cabe preguntarnos ¿Cuál era el ideal de profesor universitario que los jóvenes proponían? En primer lugar, debían ser las personas más selectas en el orden del pensamiento y de la conducta, además de contar con una amplia cultura y ser especialista en su ramo para que la enseñanza no se convirtiera en un minucioso análisis de la materia que enseñaba, sino que al tener conocimientos de otros temas pudiese contribuir al progreso general de su especialidad. El maestro tenía la obligación de investigar acompañado de sus mejores discípulos, por tal razón no debía ser un mero trasmisor de conocimientos sino un estimulador y director experimentado para aquellos con quienes desempeñaba el papel de un consejero espontáneo y libremente solicitado³¹. Simultáneamente proponían la docencia libre y en consecuencia la asistencia de los alumnos a las cátedras de la misma manera.

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

³¹ *La Reforma Universitaria, 1918-1930*, Compilación., prólogo, notas y cronología de Dardo CUNEO, Biblioteca Ayacucho, Caracas, Venezuela, 1988, p. 48

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

¿En que fallaron las conquistas del '18? Para respondernos es preciso recordar que la universidad tiene tres aristas: docencia, investigación y creación de pensamiento, además de capacidad para diseñar políticas a largo plazos con componentes éticos y valores. Por tal razón la universidad pública es algo más que una casa de altos estudios, debe tener identidad propia y estar inserta en la sociedad. En la actualidad hay una crítica constante a quienes sostienen que la institución tiene que formar gente que domine conceptos y categorías propias de cada disciplina. De allí que el gran reto o la gran deuda que tienen hoy los profesores es que deben intentar que la investigación y la creación de pensamiento estén de acuerdo a la demanda social, además de formar ciudadanos para el futuro no por lo que requiere el mercado sino enseñando a pensar, a sentir el gusto por el saber y comprometiéndose con la propia universidad.

Los postulados defendidos por la generación de la Reforma de 1918 que tenían una gran fuerza contestataria no han sido olvidados y mantienen plena vigencia no sólo en lo que respecta al gobierno de la Universidad sino a lo referido a la técnica docente, a los concursos, a la periodicidad de la cátedra, la docencia libre, la no-discriminación y a la proyección social. Es que, como bien lo señalaron varios de sus intérpretes, la Reforma sintetizaba un movimiento más amplio que los cambios que se proponía efectuar dentro de la Universidad, era la afirmación de ciertos postulados políticos progresistas imperantes en la época³². Pero eso es otra historia.

³² Así lo confirma Gabriel del Mazo en su extenso ensayo titulado *La Reforma Universitaria*, cuando consignó que era una lucha continental: frente al enemigo de afuera, el imperialismo y frente al enemigo de adentro, las oligarquías cómplices y agentes de dicho imperialismo. Al propagarse ésta por otros centros de estudios

Epílogo

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

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

En medio, de esos cambios estuvieron sus profesores que no siempre constituyeron un grupo homogéneo en tanto sus comportamientos profesionales se diferencian según los distintos arquetipos que constituyen: uno minoritario está representado por el profesor investigador y científico de tiempo completo, bien formado y capacitado, que sabe transmitir a los estudiantes su amor y gusto por la ciencia. La identidad de éstos pasa por sus respectivas áreas de especialización más que por la propia universidad. En contraposición existen los catedráticos que dictan clases por sta-

de América Latina permitió unir a los sectores juveniles en su lucha contra los sistemas políticos imperantes en el continente, aunque -como bien sostuvo Raúl Orgaz- erró cuando quiso hacer servir la renovación universitaria a fines extra universitarios confundiendo lo espiritual con lo temporal y haciendo de un simple "medio" la democratización del régimen político de los institutos superiores un "fin" en sí.

tus o prestigio y, finalmente, los profesores de tiempo parcial o simple, quienes deben dedicar parte de su tiempo a trabajos fuera de la universidad para completar sus salarios, lo que a veces incide en el rendimiento y en la apatía que demuestran en su tarea o en la falta de interés en incrementar sus saberes.

En síntesis a lo largo de la historia de nuestra Universidad la excelencia académica o excelencia en el saber ha sido una aspiración que se trató de conseguir, en algunas épocas con más éxito que en otras. Hubo quienes hicieron o hacen gala de conocimientos, mientras otros se convirtieron en simples transmisores, sin ser generadores de nuevas ideas.

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

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

Fuentes

- Archivo General de la Universidad de Córdoba [A.G.U.C.]
Libro de Pruebas de Filosofía.
Libro de Pruebas de Teología de los Estudiantes que cursan en esta Universidad de la Compañía de Jesús. 1670-1807.
Libro de Matrículas de Estudiantes artistas de esta Universidad que esta en el Collegio de la Compañía de Jesús de Cordova del Tucumán, comienza en el año 1672
Libro 1- *Sección documentos, 1621-1778*
Libro de Documentos Nro 3
- Fondo Documental del ex Instituto de Estudios Americanistas de la Universidad de Córdoba. [IEA]

Bibliografía

- AA.VV., *Congreso Internacional Jesuitas 400 años en Córdoba*, Córdoba, Argentina, Junta Provincial de Historia, 1999. 4 vol.
- AA.VV., *La Ratio Studiorum en América Latina. Su vigencia en la actualidad*, Córdoba, Universidad Católica de Córdoba, 2001.
- ALBIÑANA Salvador, “Biografía colectiva e Historia de las Universidades Españolas” en Margarita MENEGUS y Enrique GONZALEZ, *Historia de las Universidades Modernas. Métodos y Fuentes*, México, CESU, UNAM, 1995, pp.33 y ss.
- BORRERO, Alfonso, S.J. *¿Y el maestro universitario? Orientaciones universitarias* N°13, Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, mayo de 1995
- CÁRCANO Ramón J., *Páginas errantes*, Buenos Aires, Editorial La Facultad.
- CHARLE Christophe, “Une enquête en cours: le dictionnaire biographique des universitaires français aux XIX et XXe siècles” en AA.VV. *La Prosopographie. Problèmes et Méthodes*, Roma, Mélanges de l’École Française de Rome, 100, 1988, pp. 63-68.
- _____, *Dictionnaire biographique des universitaires aux XIX^e et XX^e siècles. Vol. 1. La Faculté des Lettres de Paris (1809-1908)*, Paris, CNRS, 1985;
- _____, *Dictionnaire biographique des universitaires aux XIX^e et XX^e siècles. Vol. 2. La Faculté des lettres de Paris (1909-1939)*, Paris, CNRS, 1985; Ch. CHARLE, *Les élites de la République: 1880-1900*, Paris, Fayard, 1987;
- _____, *La République des universitaires, 1870-1940*, Paris, Seuil, 1994.
- CHARLE C. y E. TELKES, *Les professeurs du Collège de France. Dictionnaire biographique 1901-1939*, Paris, CNRS, 1988.
- _____, *Les professeurs de la Faculté des sciences de Paris. Dictionnaire biographique (1901-1939)*, Paris, CNRS, 1989.
- DEMOUSTIER Adrien y JULIA Dominique, *Ratio Studiorum. Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus*, Paris, Belin, 1997.
- DEL REY FAJARDO José SJ, “El Alma de la Ratio Studiorum y el ámbito americano” en *Jesuitas 400 años en Córdoba*, Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, 2000, Tomo III, pp. 115 y ss.

- FARBER Ana María, *El cambio educativo: los actores y las organizaciones*, Buenos Aires, Ediciones de la UNLa, 2006.
- KRAGH Helge, *Introducción a la Historia de la Ciencia*, Barcelona, Crítica, 1986. Cf. Los capítulos “El enfoque biográfico” y la prosopografía, pp. 219-227.
- LEVI Giovanni, “Les usages de la biographie”, *Annales*, 44, 1989, pp. 1325-1336.
- NIETZSCHE Friedrich, “El porvenir de nuestros establecimientos de enseñanza” en *La idea de la Universidad en Alemania*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1959. Traducción a cargo de Eduardo Ovejero y Maury, sobre la edición de 1896.
- ORGAZ, Raúl, *La filosofía en la Universidad de Córdoba a fines del siglo XVIII*, Córdoba, Imprenta de la Universidad, 1942.
- PEÑA Roberto, *Los sistemas jurídicos en la Universidad de Córdoba (1614-1807)* Córdoba, Biffignandi, 1986.
- _____, “Ideologías y doctrinas en el siglo XVIII rioplatense vistas desde la Universidad de Córdoba del Tucumán” en *Cuadernos de Historia* N° 5, Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba, 1995.
- _____, La Facultad de Jurisprudencia de Córdoba (1791-1807) en *Cuadernos de Historia* N° 8, Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba, 1998.
- RAMIREZ Hernán, *La Universidad de Córdoba. Socialización y reproducción de la elite en el período colonial y principios del independiente*, Ferreira editor, Córdoba, 2002.
- RIVAROLA Rodolfo, se ocupó en varios trabajos al comienzo del siglo XX sobre la Universidad, haciendo hincapié en la situación de la Universidad de Buenos Aires. Cfr. *Universidad Social. Teoría de la Universidad Moderna*, Buenos Aires, librería La Facultad, 1915.
- SAMAJA Juan Alfonso, *Epistemología y metodología: elementos para una teoría de la investigación científica*, Buenos Aires, Eudeba, 2006, 3era edición.
- STONE Lawrence, “The Educational Revolution in England 1560-1640”, *Past and Present*, 28, 1964; pp.41-80.
- _____, “Prosopography” en F. GILBERT and S. GRAUBARD (ed), *Historical Studies Today*, New York, Norton and Co., 1972, pp.107-140.
- _____, Prosopografía en *Pasado y Presente*, México, FCE, 1986.

- TATON René, “Las biografías científicas y su importancia en la historia de las ciencias” en A. LAFUENTE Y J. J. SALDAÑA (coord.) *Historia de las Ciencias*, Madrid, CSIC, 1987, pp.73-86.
- TRACKRAY A., “Natural knowledge in a cultural context: The Manchester model” en *American Historical Review*, 79, 1974, pp.672-709
- VERA de FLACHS María Cristina, “La Universidad como factor de ascenso a la elite de poder de la América Hispana: el caso de Córdoba”, en Congreso Internacional de Historia de las Universidades Americanas y Españolas, *Claustros y Estudiantes*. Facultad de Derecho, Universidad de Valencia, España, 1989.
- _____, “Los jesuitas y la realidad rioplatense: el distrito de Córdoba” en *História da Ciência: O Mapa do Conhecimento*. Universidade de Sao Paulo, Brasil, Expressao e Cultura, 1996.
- _____, Finanzas, saberes y vida cotidiana en el Colegio Monserrat. Del Antiguo al Nuevo Régimen, *Córdoba, Editorial Copiar, 1999*.
- _____, “Gregorio Funes. Un criollo ilustrado y la reforma del plan de estudios de la Universidad de Córdoba” en *Criollismo Científico*, Editorial Doce Calles, Madrid, 2000. Editores Diana SOTO ARANGO, Miguel Angel PUIG SAMPER y Ma. Dolores GONZÁLEZ.
- _____, *La Ciencia Joven. Prosopografía y producción científica de los académicos alemanes de la Universidad de Córdoba. 1870-1900*, Córdoba, Junta Provincial de Historia, 2002.
- _____, “La recepción de la Ilustración en el Río de la Plata. La universidad de Córdoba en la transición del XVIII AL XIX” en D. SOTO ARANGO, M. A. PUIG SAMPER Y M. BENDER (Edit.) *Recepción y difusión de Textos Ilustrados. Intercambio científico entre Europa y América en la Ilustración*, Madrid, Rudecolombia, Doce Calles, 2003.
- _____, *De comadronas a Obstetras. La institucionalización del saber*, Córdoba, 2008.
- VERA DE FLACHS Y FERRERO MICO R., *Finanzas y poder político en las Universidades Hispanoamericanas. El caso de Córdoba 1613-1854*. Córdoba, El Copista, 1996.
- VERA de FLACHS María Cristina y LERTORA MENDOZA Celina, *Benito Riba y la introducción de Newton en el Río de la Plata*, Madrid, 2008, en prensa.