



esboços

histórias em contextos globais

DOSSIÊ

Universidade e política: atores, conflitos e visões globais

2022
maio/ago.

V. 29
N. 51

ISSN
2175-7976





esboços

histórias em contextos globais

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Reitor

Irineu Manoel de Souza

Vice-Reitora

Joana Célia dos Passos

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

Diretora

Miriam Furtado Hartung

Vice-Diretor

Jacques Mick

DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

Chefe

Flávia Florentino Varella

Coordenador do Programa de Pós-Graduação

Fábio Augusto Morales

Catálogo na fonte pela DECTI da Biblioteca da UFSC

Esboços: histórias em contextos globais / Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Santa Catarina.-- v. 1, n. 1 (1994). – Florianópolis : PPGH/UFSC, 1994 -

Semestral 1994-2018; Quadrimestral 2019 –
Resumo em inglês e espanhol

A partir de 2008, disponível no portal de periódicos da UFSC em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/>
ISSN 1414-722x
E-ISSN 2175-7976

1. História – Periódicos. I. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em História.

CDU: 9

Elaborado pelo bibliotecário Jonathas Troglío – CRB 14/1093

PUBLICAÇÃO INDEXADA EM:

CLASE - Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades
Dialnet

DOAJ - Directory of Open Access Journals

Diadorim - Diretório de políticas editoriais das revistas científicas brasileiras

ERIH PLUS - European Reference Index for the Humanities and Social Sciences

Genamics JournalSeek

LATINDEX - Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

LIVRE - Revistas de Livre Acesso

PKP – Public Knowledge Project Index

Portal de Periódicos - CAPES

Redalyc - Rede de Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal

REDIB - Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico

Scopus

Sumarios.org - Sumários de Revistas Brasileiras



EDITORA-CHEFE

Jo Klanovicz, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, PR, Brasil

CONSELHO EXECUTIVO

Alex Degan, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
Beatriz Mamigonian, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
Fabio Morales, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
Flávia Florentino Varella, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
Rodrigo Bragio Bolando, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
Tiago Kramer de Oliveira, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
Waldomiro Lourenço da Silva Júnior, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil

CONSELHO EDITORIAL

Aldo Marchesi, Universidad de la Republica, Montevidéo, Uruguai
Edmé Dominguez, University of Gothenburg, Gotemburgo, Suécia
Thiago Nicodemo, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil
João Júlio Gomes dos Santos Júnior, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil
Êça Pereira da Silva, Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, TO, Brasil
Uiran Gebara da Silva, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, PE, Brasil
Eunice Sueli Nodari, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
Henrique Espada Lima, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
Rafael Chambouleyron, Universidade Federal do Pará, Belém, PA, Brasil

CONSELHO CONSULTIVO

Adriene Baron Tacla, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil
Aldrin Moura de Figueiredo, Universidade Federal do Pará, Belém, PA, Brasil
Aline Dias da Silveira, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
Ana Livia Bomfim Vieira, Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, MA, Brasil
Andréa Doré, Universidade Federal do Paraná, Paraná, PR, Brasil
Benito Bisso Schmidt, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil
Cristina Scheibe Wolff, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
Élio Cantalício Serpa, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, Brasil
Erick Assis de Araújo, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil
Hugo Antonio Fazio Vengoa, Universidad de los Andes, Bogotá, Colômbia
João José Reis, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil
José Antonio Piqueras, Universitat Jaume I, Castelló de la Plana, Espanha
Karin Hofmeester, University of Amsterdam, Amsterdã, Holanda
Kostas Vlassopoulos, University of Crete, Creta, Grécia
Leandro Duarte Rust, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, Brasil
Mateus de Faria Pereira, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, MG, Brasil
Norberto Luiz Guarinello, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil
Paulo Fontes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ, Brasil
Rafael de Bivar Marquese, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil
Sebastian Conrad, Freien Universität Berlin, Berlim, Alemanha
Sergio Serulnikov, Universidad de San Andrés, San Fernando, Argentina
Tamar Hodos, Bristol University, Bristol, Inglaterra



CAPA

Pablo Figueiredo

PROJETO GRÁFICO

Lara Benedet
Pablo Figueiredo

DIAGRAMAÇÃO

João Carlos Furlani

REVISÃO DE PORTUGUÊS, ESPANHOL E NORMALIZAÇÃO

Victor Wobeto

REVISÃO DE INGLÊS

Cláudia Flores Pereira – Lectura Traduções

APOIO

Programa de Pós-Graduação em História - UFSC

AVALIAÇÃO DOS ORIGINAIS

Visando garantir a qualidade e idoneidade do processo de avaliação, a *Esboços*: histórias em contextos globais adota a avaliação “duplo-cega” na qual nem o nome do autor, nem o nome do parecerista são revelados. A revista mantém uma comissão permanente de avaliadores em seu Conselho Consultivo e conta também com revisores *ad hoc*, convidados conforme sua especialidade e reconhecimento na área, para emitir parecer sobre as contribuições recebidas.

As opiniões expressas nos textos publicados são de responsabilidade dos autores.

ESBOÇOS

Programa de Pós-Graduação em História
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Universidade Federal de Santa Catarina
Campus Universitário – Bairro Trindade
Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
CEP 88.040-900
Telefone: + 55 48 3721 4136
Website: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos>
E-mail: esbocos@contato.ufsc.br
ISSNe 2175-7976
Periodicidade: Quadrimestral





LA UNIVERSIDAD Y SUS ACTORES: ENTRE LO LOCAL Y LO GLOBAL DESDE UNA MIRADA SITUADA

University and Politics: Actors, Conflicts and Perspectives from and
about the Global South

Nayla Pis Diez^a

 <https://orcid.org/0000-0003-2914-828X>
E-mail: nayla.pdiez@gmail.com

Guadalupe A. Seia^b

 <https://orcid.org/0000-0001-9786-9404>
E-mail: guadalupeseia@gmail.com

^a Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Plata, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

^b Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani", Universidad de Buenos Aires, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

DOSSIER

Universidad y política: actores, conflictos y visiones globales

Hace casi una década, Phillip Altbach y Manja Klemenčič (2014) observaban y convocaban a investigar el protagonismo social y político del estudiantado en todos los continentes en el marco de las cientos de movilizaciones y acciones colectivas que se desplegaron luego de la crisis económica de alcance global del año 2009. Desde entonces, las investigaciones sobre actores universitarios, en particular el estudiantado, se multiplicaron. Esta tendencia fue estimulada por el centenario de la Reforma Universitaria iniciada en Córdoba (Argentina), los 50 años de las movilizaciones callejeras masivas de 1968, y también por la propia coyuntura, en especial, latinoamericana de los últimos años. Miles de jóvenes de Chile (SOMMA; et al., 2020), Colombia (GARCÍA ACELAS; ARIAS PERALES, 2021) y México (POGLIAGHI *et al.*, 2020) salieron a las calles de sus ciudades con acciones radicalizadas de protesta y una agenda no exclusivamente estudiantil sino también feminista, ecologista y antineoliberal.

En el marco de la expansión y la consolidación de los estudios transnacionales¹, desde 2018 a la actualidad, los denominados “*global sixties*” (CHEN *et al.*, 2018; MCADAMS; MONTA, 2021) se encuentran en el centro del debate en la medida en que se habrían homogeneizado causas y variables explicativas para geografías diversas, a la luz de lo acontecido en pocos casos de países centrales. ¿Qué “*sixties*” pueden construirse desde los espacios académicos allí localizados? ¿En qué idiomas y con qué fuentes? ¿Insertos en qué debates historiográficos?² Estos interrogantes, junto a otros, son igualmente válidos para los volúmenes compilados sobre las movilizaciones estudiantiles contra medidas de política universitaria neoliberales en las primeras décadas del siglo XXI en puntos geográficos tan lejanos y diversos como México, Chile, Sudáfrica, Italia, Hong Kong, Quebec, California, Inglaterra, Alemania, Turquía y Estados Unidos (CINI *et al.*, 2000 y 2021)³; o sobre la protesta estudiantil universitaria en el “sur global”⁴, por un lado, y el “norte global”, por otro (BESSANT *et al.*, 2021). ¿Cuáles son las potencialidades que ofrecen las comparaciones transnacionales que cruzan el eje norte-sur y de aquellas que se concentran en el eje sur-sur? Ciertamente, los contrastes y, sobre todo, las similitudes en las demandas y repertorios de movimientos estudiantiles tan distantes geográficamente permite pensar en la globalidad de modelos universitarios cada vez más determinados por el mercado. Ahora bien, ¿no resultaría relevante y productivo también pensar en poner en diálogo sistemas universitarios y tradiciones de política estudiantil más o menos similares y analizar las particularidades de los procesos históricos locales en el marco de contextos regionales y globales?

Vale entonces, recuperar para el estudio histórico de las universidades los interrogantes acerca de la sincronidad y la circulación (SCHVEITZER *et al.*, 2021) entre diferentes puntos geográficos, por ejemplo, de políticas universitarias implementadas;

¹ Sobre las movilizaciones estudiantiles desde una perspectiva global, se destacan los dossiers compilados por Manja Klemenčič (2014) y César Guzmán-Concha (2019).

² Al respecto, recomendamos revisar las reflexiones teórico-epistemológicas propuestas por Aldo Marchesi (2018), Stephan Scheuzger (2018) y Vania Markarian (2019), acompañadas de libros y dossiers publicados en América Latina, que reúnen estudios de caso con miradas situadas y regionales, aunque menos en clave transnacional y comparada (MILLÁN; BONAVENTA, 2018; JUNG; DIP, 2020; MILLÁN; SEIA, 2020).

³ Agradecemos la generosidad de Lorenzo Cini quien nos brindó acceso a ambos volúmenes.

⁴ Para una visión crítica de la noción de “sur global” desde América Latina, véase Palomino (2019).

o de repertorios de movilización y organización, agendas reivindicativas e identidades estudiantiles. En ese marco, este dossier se propone como un aporte para reflexionar sobre esos interrogantes a partir de trabajos sobre Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, Hong Kong, India, México y Uruguay. Hemos reunido catorce artículos sobre movimientos y resistencias estudiantiles; sobre las alianzas del alumnado con otros movimientos sociales como el obrero, el feminista, el de derechos humanos; sobre debates vinculados a la producción del conocimiento, la historia de las universidades y las conexiones entre instituciones de educación superior y actores universitarios de diferentes países y a nivel local. Se trata de reconstrucciones empíricas de corta, mediana y larga duración; de casos de transformaciones (antecedidas o seguidas por procesos de movilización, generalmente) universitarias puntuales o más o menos extendidas en tiempo y espacio; y también, reflexiones de orden teórico-conceptual y metodológico. De este modo, este dossier es en buena medida representativo de la heterogeneidad y el dinamismo del campo de estudio sobre las universidades, particularmente de Asia, América Latina y el Caribe.

Más allá de la diversidad analítica, un elemento resulta común a los trabajos aquí reunidos y es que toman como casos de estudio a países no centrales. Así, no es un dato menor que el dossier contenga textos en español, portugués e inglés, publicados en una revista editada desde una universidad de gestión estatal de Brasil. Como sabemos, el lugar desde el que enunciamos no es neutro. Así como tampoco podemos pensar al conocimiento como un proceso deslocalizado. Por ello, en principio queremos resaltar que en este dossier se encuentran todos escritos sobre ex espacios coloniales, asentados en la periferia capitalista, con diferentes trayectorias de independencia, autonomía e historia universitaria. Sin que haya sido un eje de la convocatoria o una base analítica de los artículos del dossier, vale hacernos eco de algunos de los planteos del pensamiento decolonial, que nos alerta sobre la permanencia de una geopolítica del conocimiento que marca centros y periferias, epistemes hegemónicas e inferiores, lo mismo en el caso de los idiomas de escritura y publicación (CASTRO GÓMEZ; GROSFUGUEL, 2007; RIVERA CUSICANQUI, 2010).

Desde aquí, resaltamos la importancia de investigar y reflexionar a partir de otras preguntas y lugares que se propongan, tanto un diálogo Sur-Sur como también una mirada crítica sobre esa geopolítica y sobre las categorías teóricas a las que recurrimos para analizar nuestras realidades pasadas y presentes. En ese sentido, queremos destacar la trascendencia que tiene lograr producir un dossier especial sobre universidades y política desde América del Sur, rompiendo, además con el monolingüismo académico del inglés como lengua predominante entre las publicaciones sobre la temática con una mirada transnacional o global.⁵ Asimismo, este dossier logra complejizar una mirada simplificada y cristalizada en obras clásicas como *Comparative Higher Education: Knowledge, the University and Development* (1998) de Philip Altbach sobre las universidades de lo que el autor identifica como el “Tercer Mundo” en contraste con las de “Occidente”.

Antes de avanzar, consideramos que una mirada crítica sobre nuestras prácticas académicas y sus espacios de producción no estaría completa sin incluir

⁵ Al respecto, recomendamos consultar la presentación de Ernesto Bohoslavsky en el Coloquio “América Latina y la Historia Global” que tuvo lugar el 6 de julio de 2022 en la Universidad de San Andrés, Buenos Aires, Argentina.

una perspectiva de género e interseccional. Nos interesa primero, celebrar la creciente participación de las colegas latinoamericanas en el campo de estudios sobre la universidad y los movimientos estudiantiles, donde hasta hace pocos años encontrábamos escasas participaciones para pensar un objeto que, además, se ha construido desde el androcentrismo. Segundo, celebramos también la inclusión de un artículo que observa a las militancias estudiantiles (en este caso de México) desde la trayectoria de las mujeres, con sus voces, sus elecciones y contradicciones. Sin reparos, y como han sostenido Gloria Tirado Villegas (2014), Marta Lamas (2018), Silvia Palermo (1998), afirmamos que esta es una gran ausencia del campo de estudios: faltan aún esas historias. Entendemos como un compromiso político el de generar publicaciones, espacios de intercambio, colaboración, formación para la investigación y la publicación de colegas mujeres e identidades diversas con perspectiva de género y feminista.

ACERCA DEL PRESENTE DOSSIER

El presente dossier empezó su camino en 2020 cuando nosotras, sus coordinadoras, decidimos postular una mesa sobre política y universidad en el Congreso de la Latin American Studies Association (LASA) en 2021 que sería virtual y accesible para un mayor número de colegas de América Latina. La convocatoria fue un éxito y reunimos a numerosas/os investigadoras e investigadores en la Mesa Redonda titulada “Universidad, Juventudes y Política. Los Movimientos Estudiantiles en el Pasado y Presente de Nuestras Sociedades”. Resultó un espacio fructífero para conocer e intercambiar el trabajo de académicos y académicas que, en diferentes partes del mundo, toman a los movimientos estudiantiles como objeto de estudio. A comienzos del 2022 llevamos a cabo la Mesa Asian and Latin American student movements: past and present experiences (en el LASA/ASIA 2022 Virtual Congress), espacio que nos permitió el intercambio entre colegas que han trabajado sobre los casos de México, Argentina, Uruguay, Hong Kong, India, Corea y Taiwán. Ambos espacios, entre otros eventos,⁶ proyectos⁷ y colectivos académicos transnacionales,⁸ nos animaron a buscar un espacio para volcar por escrito los debates y las investigaciones en gestación.

La Revista Esboços aceptó publicar el presente Dossier temático con el objetivo de pensar la historia de la universidad y los movimientos estudiantiles en contextos globales de forma situada. La composición final de este Dossier no

⁶ Las *Jornadas de Estudio y Reflexión sobre el Movimiento Estudiantil Argentino y Latinoamericano*; el Seminario “Movimientos estudiantiles latinoamericanos (1959-1990). Historia y memoria desde una perspectiva transnacional” (UNLP, 2021); el *Panel “El ‘68 en perspectiva latinoamericana y transnacional”* (UNLP, 2021); el *Congreso Internacional “A medio siglo de El Halconazo: 10 de junio de 1971” convocado por el Seminario Nacional de Movimientos Estudiantiles de la UNAM-México* (2021); el *Encuentro de Grupos de Investigación en Juventudes* (UNAM-México, 2022); entre otros.

⁷ Proyectos como “Un campus global: universitarios, transferencias culturales y experiencias en el siglo XX” (Ministerio de Ciencia e Innovación de España); “Sistema universitario, políticas públicas y movimiento estudiantil en la Argentina, 1973-2015” (PIP-CONICET); “Universidad, movimiento estudiantil y políticas universitarias 1973-2012” (UBA) y “Los años de la Nueva Izquierda. Auge y cierre del ciclo de movilización” (UNLP), solo por mencionar los vigentes.

⁸ El ya consolidado *Seminario Interinstitucional de Historia de las Juventudes* (Instituto Mora, México), la naciente *Red de Estudios sobre las Juventudes Iberoamericanas* y la *Latin American Studies Association*, entre otros.

responde exclusivamente a la de aquellas Mesas Redondas; también, incorpora las investigaciones de otros y otras colegas que abordan períodos históricos y casos menos atendidos por las Ciencias Sociales.

En concreto, por un lado, en el Dossier los y las lectoras encontrarán un conjunto de textos que focalizan su análisis a las décadas finales del siglo XIX y las primeras del siglo XX aplicando un enfoque transnacional, comparativo y de estudio de caso. Pablo Buchbinder nos propone explorar la inserción de la Universidad de Buenos Aires (Argentina) en una red académica internacional, motorizada por las iniciativas francesas, alemanas, españolas y estadounidenses a través de agentes diversos, principalmente, organizaciones de la sociedad civil. En particular, el historiador describe los acuerdos de movilidad, los tipos de actividades, la competencia entre Estados y los modelos de intercambio académico predominantes entre el inicio del siglo XX y el período de entreguerras. Por su parte, Indira Palacios-Valladares explora los límites y las potencialidades de las teorías de los “nuevos movimientos sociales” para analizar de forma comparada los movimientos estudiantiles de Argentina, Chile y Uruguay entre los años finales del siglo XIX y los inicios del siguiente. A través de una sugestiva reflexión teórica propone que es necesario considerar la velocidad y el impacto de los procesos de integración al mercado global para comprender por qué es posible identificar rasgos de los llamados “nuevos movimientos sociales” identificados con la “sociedad post-industrial” en momentos históricos diferentes a nivel global.

Por su parte, Soumodip Sinha realiza un análisis de larga duración sobre el proceso de politización estudiantil en la India entre principios del siglo XX y finales del mismo. El autor argumenta que el estudiantado se ha constituido como un actor político de importancia a nivel nacional y local a lo largo del siglo, tanto antes como después de la independencia del yugo colonial. Sinha propone la construcción de una periodización específica del caso indio incorporando interrogantes sobre los rasgos locales de la movilización estudiantil en relación a los ciclos internacionales. Asimismo, concluye sobre el lugar central de la universidad como agente de socialización política, incluso cuando en la India es menester considerar en el análisis del actor estudiantil clivajes como la clase social y la casta, además del género y la localización geográfica de las casas de estudio.

El Dossier también incluye destacados artículos con anclaje local que versan sobre los cambios en las políticas universitarias, así como a nivel estudiantil a partir de mediados del siglo XX. Gabriela Gonzalez Vaillant, Paolo Venosa, Cecilia Muniz y Camille Gapenne nos proponen un análisis de mediana duración sobre las modalidades de la protesta estudiantil en el Uruguay de la segunda mitad del siglo pasado, enfocándose en cuatro coyunturas clave, 1958, 1968, 1983 y 1996. A través del recuento cuantitativo de eventos de protesta y variables que los cruzan, el artículo logra los tres objetivos que se propone: primero, rescatar la especificidad de cada ciclo, a la vez que identificar aspectos generales de esa mediana duración relativos, por ejemplo, al carácter de las protestas. Pero, además, coloca sobre la mesa dos ejes de análisis que tejen vínculos entre los cuatro, visualiza las memorias, las herencias y rupturas entre los ciclos, y las formas cómo en cada ciclo se recuperaron elementos de su pasado. Por último, se analiza la representación estudiantil en los medios masivos de comunicación y sus variaciones a lo largo del tiempo.

Las muy estudiadas décadas de 1960 y 1970 también encuentran su espacio en el presente Dossier a través de otros tres estudios de caso (Argentina, Costa Rica y México), con objetos, metodología y miradas diferentes. Iván Molina Jiménez describe

el conflicto suscitado por la decisión de la Universidad de Costa Rica (UCR) de establecer un examen de admisión en 1960, en el marco de un proceso internacional de masificación de la educación secundaria y superior. El requisito establecido por las autoridades les valió cuestionamientos por parte de estudiantes y sus familias, diversos sectores políticos y de la sociedad civil. Estos debates se plasmaron en la prensa local, analizada detalladamente por Molina Jiménez, quién además realiza -a través de fuentes estadísticas- un interesante diagnóstico sobre los cambios en la composición de la matrícula estudiantil luego de la imposición del examen de admisión. Concluye así que entre la población estudiantil se vio favorecida el sector graduado de colegios privados, urbanos y diurnos, mayoritariamente varones. A partir de este trabajo, y otros anteriores sobre la cuestión del ingreso universitario en la década de 1960, nos parece de suma pertinencia comenzar a pensar sobre las preocupaciones y políticas compartidas por las autoridades de casas de estudios en expansión a nivel latinoamericano e internacional. En el mismo sentido, vale interrogarse sobre las similitudes y diferencias de las reacciones estudiantiles a las políticas de tipo restrictivas que en diversas instituciones se pusieron en marcha.

El sesgo de género observado por Molina Jiménez en la selección de la población estudiantil costarricense también ha prevalecido en las investigaciones sobre política y universidad, en particular sobre las movilizaciones estudiantiles. En este Dossier, el artículo de Sara Musotti y Deise Lisbeth García Niño resulta un aporte extremadamente valioso para ir recomponiendo esos “vacíos” y “silencios”. Las autoras historizan las trayectorias militantes de una serie de mujeres, ubicadas en una ciudad periférica y de frontera entre las décadas de 1960 y 1980. Así, con enfoque de género y transnacional, se reconstruyen esas militancias que fueron múltiples, atravesando movimientos estudiantiles, espacios políticos de la “nueva” o “vieja” izquierda, y las primeras organizaciones feministas en Baja California, relacionándose con agrupaciones feministas internacionales. Con una fuerte apoyatura en trabajos previos de autoras argentinas y mexicanas, Musotti y García Niño reparan en dos tipos de tensiones atravesadas por estas mujeres: las que tuvieron lugar entre las familias, los roles tradicionales de género y sus intentos de habitar los ámbitos universitario y político; y aquellas vividas en el interior de las organizaciones, con sus compañeros varones y también, con los roles allí asignados a las mujeres. Las respuestas a esto último fueron variadas, pero en general, tuvieron un formato dicotómico: continuar en la política partidaria o dedicarse de lleno al feminismo, en un ambiente internacional, además, marcado por el suceder de la “segunda ola” en Europa y Estados Unidos.

Como otros puntos del globo, el Cono Sur fue escenario de múltiples y masivas movilizaciones estudiantiles y procesos de transformaciones universitarias durante la llamada “larga década de los sesenta”, en Brasil, Chile, Colombia, Perú, Uruguay, Argentina por mencionar algunos casos. En este Dossier, Juan Sebastián Califa nos acerca un estudio comparativo sobre las alianzas sociales gestadas por los movimientos estudiantiles de cinco ciudades argentinas (Buenos Aires, Córdoba, La Plata, Rosario y Tucumán) entre 1966 y 1976. El autor se propone presentar un contrapunto con una de las conocidas tesis elaboradas para comprender las movilizaciones globales de los años sesentas: aquella que explica su “derrota” o sus límites por la incapacidad del actor estudiantil para aliarse con actores sociales fundamentales. Para el autor, esta conclusión se encuentra demasiado teñida por lo ocurrido en pocos países centrales, como Francia o Italia. Es por esto que, a través de un análisis empírico de tipo cuantitativo, logra observar de forma concreta lo sucedido, diferenciando etapas,

actores (movimiento obrero, docentes, partidos políticos, entre otros), tipos de alianzas y realidades regionales para colocar sobre la mesa la heterogeneidad de un tema tan mencionado en la bibliografía “global”.

Como sabemos, al interior de las historiografías nacionales, existen espacios y ciudades privilegiadas en su estudio, y Argentina no escapa a ello. Si las movilizaciones estudiantiles más estudiadas fueron aquellas que tuvieron lugar en las ciudades con historias universitarias de media y larga duración, durante los “largos años sesenta”,⁹ también tuvieron lugar acciones colectivas que exigían la creación de universidades nacionales en ciudades del llamado interior o, como hemos dicho, periféricas. Gabriel Carrizo nos presenta un artículo donde describe las acciones colectivas que se ordenaron tras esta reivindicación para reconstruir el surgimiento de la Universidad Nacional de la Patagonia (Comodoro Rivadavia, provincia argentina de Chubut) en 1974. Con atino, Carrizo da cuenta del entrecruzamiento de dinámicas políticas locales y nacionales, como fuera la politización juvenil de la década de 1960, así como también las transformaciones a nivel internacional de los sistemas de educación superior. Se trata de un estudio de un caso poco atendido por el campo académico que además suma una peculiaridad: allí existía la salesiana Universidad de la Patagonia San Juan Bosco que venía atravesando un proceso de tomas estudiantiles contra el arancelamiento y la prohibición de la participación política que derivó en intervención nacional. Finalmente, en el marco de la última dictadura militar (1976-1983) ambas instituciones fueron fusionadas.

La segunda mitad de la década de 1970 y la siguiente también ha concentrado relativamente poca atención académica. En este Dossier nos alegra contar con dos artículos que aportan para reflexionar sobre los cambios a nivel del sistema de educación superior en América Latina y también de las modalidades y matrices ideológicas del movimiento estudiantil en Argentina y México. Yann Cristal presenta un análisis sobre los discursos y las ideas del movimiento estudiantil durante la década de 1980, en el marco de la denominada transición democrática en Argentina. Para ello, no sólo recurre a los posicionamientos políticos y universitarios de las organizaciones estudiantiles, sino que también incorpora una mirada atenta sobre sus posturas en un marco transnacional. En particular, recupera las acciones de solidaridad con la Revolución Sandinista en Nicaragua a través de las “Brigadas del Café” y la participación de las Segundas Jornadas por los Derechos de la Juventud Chilena (1983) desarrollada bajo la dictadura de Augusto Pinochet. Asimismo, analiza la participación argentina en organismos como Organización Caribeña y Latinoamericana de Estudiantes (OCLAE), la Unión Internacional de Estudiantes (UIE) y la Asociación Internacional de Estudiantes, y en eventos como el Festival Mundial de la Juventud y los Estudiantes. Mediante ese recorrido, el autor propone que el estudiantado construyó nuevos horizontes de sentido en el que se resignificaron y articularon consignas como la “liberación nacional”, la “democracia” y la “revolución”.

Quizás en contraste, Denisse Cejudo Ramos nos brinda una mirada sobre los cambios en los repertorios de acción del estudiantado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) de la segunda parte de los años ochenta. Analiza el accionar y los discursos del Consejo Estudiantil Universitario (CEU), espacio creado para hacer frente al proyecto de modernización del rector Jorge Carpizo, presentado

⁹ Sobre dicha conceptualización, véase Marwick (2005).

en 1986 y en estrecha sintonía con los objetivos más globales de racionalización estatal que el Fondo Monetario Internacional había “recomendado” al país. La autora conjuga tres elementos para el análisis de este conflicto local. Primero, un análisis empírico de los repertorios estudiantiles que le permite observar un desplazamiento hacia la negociación y el diálogo que acabó otorgando al CEU un carácter “conciliador” o “adaptativo” frente al conflicto suscitado. Segundo, un debate con la bibliografía que ubica la década de 1980 como de “agotamiento” del actor, en relación con las décadas inmediatamente anteriores. La autora, de la mano de Imanol Ordorika (2022) y reconstrucciones similares de Argentina y Uruguay, propone la idea de ciclos con características propias, esto es: el movimiento estudiantil en la década de 1980 no “murió” sino más bien se modificó, en un contexto estructural e ideológico completamente novedoso (el Neoliberalismo). Tercero, incluye una mirada global sobre las resistencias estudiantiles que le permiten sostener que los contextos nacionales, las tradiciones y experiencias de lucha moldearon también esos repertorios. Por ello nos habla, casi en contrapunto con Yann Cristal, de “una generación específica de la post guerra fría que limitó sus expectativas a mantener algunas concesiones de lo que las crisis económicas les estaba arrebatando”.

Comomencionamos, el campo académico sobre las movilizaciones estudiantiles recobró vitalidad a partir de los procesos de lucha y resistencia contra un conjunto de políticas universitarias caracterizadas como neoliberales (reducción presupuestaria, violación de la autonomía universitaria, mercantilización y privatización del sistema, segmentación de la oferta educativa, “managerización” de la gestión universitaria, entre otras). Los varios y radicales ciclos de movilización en Chile fueron noticia a nivel global y objeto de estudio privilegiado. Más recientemente, Asia Pacífico ha convocado la mirada del mundo y de los estudiosos de la protesta social, en especial aquella protagonizada por el alumnado. En este Dossier, Mariano Millán echa luz sobre el llamado “Umbrella Movement” de Hong-Kong durante el año 2014 mediante una minuciosa reconstrucción de los hechos y los debates sostenidos por los y las académicas asiáticas. Asimismo, inscribe el movimiento de 2014 en trayectorias previas de movilización local y también en los ciclos contemporáneos en otras regiones del mundo. Por ello, aplicando un enfoque comparado con otras regiones periféricas pero claves para pensar la movilización estudiantil, aborda los rasgos compartidos entre las protestas en Hong-Kong en 2014 y las acciones estudiantiles en Chile por la gratuidad universitaria y en México luego de la desaparición de 43 estudiantes de la Escuela Normal Rural Raúl Isidro Burgos de Ayotzinapa, y la diversidad de efectos sobre los respectivos sistemas democráticos en términos de cambio social.

A partir de su experiencia de investigación empírica sobre las movilizaciones estudiantiles en Chile, Canadá, Italia e Inglaterra, César Guzmán-Concha se interroga “¿Qué estudiamos cuando estudiamos a los movimientos estudiantiles?”. Como respuesta propone que es necesario incorporar la variedad de aspectos que constituyen a los actores colectivos: las dimensiones de la actividad (movilización, representación y reproducción social) y la temporalidad de dicha actividad (fases y trayectorias). En tal sentido, argumenta la productividad de la noción de “política estudiantil” tomada de Manja Klemencic y Bo Hun Park (2018) por sobre la de

“movimientos estudiantiles”.¹⁰ Por último, plantea la importancia de incluir en la agenda de investigación sobre la política estudiantil la dimensión de la economía política a nivel de la educación superior en tanto conflictos distributivos y por el reconocimiento, por un lado, y por otro, las articulaciones del actor estudiantil a nivel interno con organizaciones formales y grupos informales, con otros actores y con el sistema de partidos políticos.

Nycolas Candido da Silva Lau también recupera la noción de economía política para analizar la producción y circulación del conocimiento académico. Se trata de un artículo estrictamente teórico, en el que el autor propone complejizar la categoría de “economía política del conocimiento” a la luz de las teorías del colonialismo, producidas en América Latina. Realiza así una apuesta fundamental para pensar las exclusiones y violencias que ordenan nuestros espacios de producción y circulación de saberes: si podemos pensar a las universidades insertas en la dinámica centro/periferia del capitalismo global, también es preciso observar cómo el colonialismo ordena sus lógicas internas. Con Grosfoguel (2016), el autor se interroga sobre los conocimientos legítimos, racionales, científicos, y los procesos de racialización y generización que los preceden. ¿En cualquier universidad se construye conocimiento legítimo socialmente? Sin dudas, en la geopolítica del conocimiento existen espacios privilegiados para ello, occidentales, blancos, masculinos. Retoma de Rivera Cusicanqui (2010), referencia de las Ciencias Sociales Andinas, la mirada crítica sobre la circulación y los flujos de ideas, personas, recursos, modelos científicos, elementos materiales que reproducen la división jerárquica entre instituciones educativas del Norte y el Sur Global.

Al respecto de las diferencias entre los sistemas educativos universitarios del Norte y el Sur Global, Mariana Mendonça propone un análisis sobre las estrategias de apoyo para el estudiantado ingresante en universidades nacionales ubicadas en la Provincia de Buenos Aires (Argentina) durante las últimas décadas. Para describir las políticas de los años recientes, la autora recupera mediante un análisis de mediana duración los cambios en la composición del estudiantado universitario y de las instituciones de educación superior desde mediados del siglo XX y, en particular, durante la década de 1990. De este modo, afirma que diversas intervenciones de la política universitaria son producto de la intersección de procesos políticos locales, pero también de líneas y modelos educativos internacionales, sin perder de vista los procesos de transformación estructural a nivel nacional e internacional.

INTERROGANTES Y HORIZONTES COMUNES

Es posible observar que este Dossier ofrece un panorama diverso y actual sobre el campo de investigaciones acerca de la universidad y las disputas políticas a su interior. Los artículos recorren diferentes períodos históricos desde fines del siglo XIX hasta las décadas transcurridas del XXI, dando cuenta de la amplitud y la variedad de escalas temporales que este objeto de estudio ofrece. Asimismo, contamos con investigaciones de uno o más casos a nivel nacional, echando luz sobre lo sucedido sobre espacios que han recibido menor atención académica; reflexiones teóricas a

¹⁰ Para una conceptualización del movimiento estudiantil como movimiento social, véase el artículo de José Aranda Sánchez (2000) y sobre la categoría de política estudiantil, también puede consultarse el libro de Rachel Brooks (2016).

partir de indagaciones comparativas entre casos nacionales; y análisis con una clara perspectiva transnacional que reconstruyen redes, acuerdos, movibilidades y debates del mundo académico. Finalmente, los textos nos proponen miradas desde ángulos diversos: la relación con los medios masivos de comunicación; los argumentos de las autoridades, los discursos de los partidos políticos y el Estado nacional; las demandas estudiantiles, sus modalidades de lucha, los marcos ideológicos de las y los estudiantes; el lugar de las mujeres y sus formas de atravesar estos espacios de militancia y estudio; las formas de la memoria y la resignificación de las luchas universitarias pasadas, entre otras.

Los textos reunidos en este Dossier nos permiten continuar abriendo interrogantes para trabajar. Entre ellos, ¿qué aportes teóricos y metodológicos pueden realizar los textos clásicos sobre los movimientos estudiantiles y la política universitaria para construir explicaciones regionales o transnacionales? ¿En qué medida, para qué casos y etapas históricas resulta productivo reemplazar o bien complementar categorías ya clásicas como “movimiento estudiantil” con otras nuevas como “política estudiantil”? ¿Acaso dicha categoría nos permitiría construir unidades de análisis comparables a nivel internacional más allá de ciclos de movilización contemporáneos entre sí? ¿Qué dimensiones debemos tener en cuenta y a cuáles prestar especial atención para reparar en procesos y actores invisibilizados en las lecturas hegemónicas (dimensión de género, color, idioma, regiones e instituciones periféricas)? ¿Cómo podemos construir una agenda de investigación transnacional y crítica de la geopolítica dominante, sobre los fenómenos y actores universitarios? ¿Cómo desde nuestros trabajos geolocalizados logramos entablar diálogos y debates, a la vez que identificar influencias, imposiciones, problemáticas y producir resistencias compartidas?

Esperamos que este dossier sea recibido como un primer *esbozo* para empezar a pensar con una mirada sur-sur, o más bien Latinoamérica y Asiática, con el horizonte de incorporar trabajos sobre África e incluso Oceanía que propongan diálogos, analicen intercambios y comparaciones para pensar a la universidad y las formas en que se desarrollan los conflictos políticos en su interior y fuera de los centros académicos, retomando, discutiendo y repensando las categorías teóricas que desde utilizamos para pensar a las y los actores de la universidad. Finalmente, agradecemos la confianza y el compromiso del equipo editorial de la revista, los y las autoras y los y las evaluadoras, sin ustedes no sería una realidad este dossier.

Buenos Aires-La Plata, julio de 2022.

REFERENCIAS

ALTBACH, Philip. *Comparative Higher Education: Knowledge, the University and Development*. Hong Kong: Hong-Kong University Press, 1998.

ALTBACH, Philip; KLEMENČIČ, Manja. Student Activism Remains a Potent Force Worldwide. *International Higher Education*. Boston, v. 2-3, n. 76, p. 2-3, 2014.

ARANDA SÁNCHEZ, José. El Movimiento Estudiantil y la Teoría de los Movimientos Sociales. *Convergencia*, v. 7, n. 21, p. 225-250, 2000.



BROOKS, Rachel (org.) *Student Politics and Protest: International Perspectives*. London: Routledge, 2016.

BROOKS, Rachel *et al.* Students as political actors? Similarities and differences across six European nations. *British Educational Research Journal*. Londres, v. 46, n. 6, p 1193-1209, 2020. <https://doi.org/10.1002/berj.3628>

CASTRO GOMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

CHEN, Jian *et al.* *The Routledge Handbook of the Global Sixties: Between Protest and Nation-Building*. Londres/Nueva York: Routledge, 2018.

CINI, Lorenzo; DELLA PORTA, Donatella; GUZMÁN-CONCHA, César. *Contesting Higher Education. Student Movements against Neoliberal Universities*. Bristol: University Press, 2020.

CINI, Lorenzo; DELLA PORTA, Donatella; GUZMÁN-CONCHA, César. *Student Movements in Late Neoliberalism*. Cham: Springer International Publishing, 2021.

GARCÍA ACELAS, Marisabel; ARIAS PERALES, Ildfonso. La juventud como protagonista en el último ciclo de protestas en Colombia. Nuevas narrativas y disputas ante el aislamiento. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, La Plata, n. 15, e056, 2021. <https://doi.org/10.24215/18524907e056>

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 31, p. 25–49, 2016.

GUZMÁN-CONCHA, César. Introduction to special sub-section: Student activism in global perspective: Issues, dynamics and interactions. *Current Sociology*, Cambridge, v. 67, n. 7, p. 939–941, 2019.

JUNG, Eugenia; DIP, Nicolás. Dossier: La universidad en disputa. Política, movimientos estudiantiles e intelectuales en la historia reciente latinoamericana. *Contemporánea. Historias y Problemas del siglo XX*, Montevideo, v. 12, n. 1, p. 9-15, 2020.

KLEMENČIČ, Manja. Student power in a global perspective and contemporary trends in student organizing. *Studies in Higher Education*, Londres, v. 39, n. 3, p. 396– 411, 2014.

KLEMENČIČ, Manja; PARK, Bo Yun. Student Politics: Between Representation and Activism. In: CANTWELL, B; COATES, H.; KINGM R. (orgs.). *Handbook on the Politics of Higher Education*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2018. p. 468–486.

LAMAS, Marta. Del 68 a hoy: la movilización política de las mujeres. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, México, Año XII, n. 234, p. 265-286, 2018.

MARCHESI, Aldo. El Mayo del 68 que no fue en mayo del 68. América Latina en los años 60 “globales”. *Nueva Sociedad*, Buenos Aires, 2018.

MARKARIAN, Vania. Uruguay, 1968. Algunas líneas de análisis derivadas del estudio de la protesta estudiantil en un país periférico. *Espacio, Tiempo y Educación*, Ciudad, v. 6, n. 1, p. 129-143, 2019.

MARWICK, Arthur. Youth Cultures and the Cultural Revolution of the Long 60s. In: SCHILDT, A.; SIEGFRIED, D. (orgs.) *Between Marx and Coca-Cola: Youth Cultures in Changing European Societies, 1960-1980*. New York: Berghahn Books, 2005. p. 39-58.

MCADAMS, James; MONTA, Anthony. *Global 1968. Cultural Revolutions in Europe and Latin America*. Notre Dame: Notre Dame Press, 2021.

MILLÁN, Mariano; BONAVERA, Pablo. *Los 68 latinoamericanos. Movimientos estudiantiles, política y cultura en México, Brasil, Uruguay, Chile, Argentina y Colombia*. Buenos Aires: CLACSO-IIGG, 2018.

MILLÁN, Mariano; SEIA, Guadalupe. Presentación del dossier Guerra Fría y violencia política en las universidades latinoamericanas (1945 – 1991). Primera y Segunda parte. *Cuadernos de Marte*, Buenos Aires, n. 17-18, p. 15-20; 15-19, 2019/2020.

ORDORIKA, Imanol. Student Movements and Politics in Latin America: A Historical Reconceptualization. *Higher Education*, Londres, v. 83, n. 2, p. 297–315, 2022.

PALERMO, Alicia. La participación de las mujeres en la universidad. *La aljaba*, Buenos Aires, v. 3, p. 94-110, 1998.

PALOMINO, Pablo. On the Disadvantages of “Global South” for Latin American Studies. *Journal of World Philosophies*, Viena, v. 4, n. 2, p. 22-39, 2019.

POGLIAGHI, Leticia; MENESES REYES, Marcela; LÓPEZ GUERRERO, Jahel. Movilización estudiantil contra la violencia en la Universidad Nacional Autónoma de México. *RESU*, México, v. 49, p. 65-82, 2020. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.193.1036>



RIVERA CUSICANQUI, Silvia. *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón Ediciones, 2010.

SCHEUZGER, Stephan. La historia contemporánea de México y la historia global: reflexiones acerca de los 'sesenta globales'. *Historia Mexicana*, México, v. 68, n. 1, p. 13-358, 2018.

SCHVEITZER, Ana; BÖRGERDING, Lea; BROUGHTON, Oscar. Uma história global do internacionalismo. *Esboços*, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 627-639, 2021. <https://doi.org/10.5007/2175-7976.2021.e82714>

SOMMA, Nicolás; BARGSTED, Matías; DISI PAVLIC, Rodolfo; MEDEL, Rodrigo. No water in the oasis: the Chilean Spring of 2019–2020. *Social Movement Studies*, Londres v. 20, n. 4, p. 495-502, 2021. DOI: 10.1080/14742837.2020.1727737

TIRADO VILLEGAS, Gloria. Puebla 1961, Género y Movimiento Estudiantil. *La ventana*, Guadalajara, n. 39, p. 179-207, 2014.

NOTAS DEL AUTOR

AUTORÍA

Nayla Pis Diez. Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata, Provincia de Buenos Aires, Argentina. Docente Regular en las Facultades de Trabajo Social y Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, Provincia de Buenos Aires, Argentina. Becaria Post-Doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, con lugar de trabajo en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Plata, Provincia de Buenos Aires, Argentina.

Guadalupe A. Seia. Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires, Ciudad de Buenos Aires, Argentina. Docente en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, Ciudad de Buenos Aires, Argentina. Investigadora Asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, con lugar de trabajo en el Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani", Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

DIRECCIÓN PARA LA CORRESPONDENCIA

Nayla Pis Diez. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Calle 51 entre 124 y 125. CP: 1925. Ensenada, Provincia de Buenos Aires, Argentina.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Escritura y revisión del texto: Nayla Pis Diez y Guadalupe A. Seia.

FINANCIACIÓN

No aplicable.

CONSENTIMIENTO PARA EL USO DE LA IMAGEN

No aplicable.

APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

No aplicable.



CONFLICTO DE INTERESES

No aplicable.

DISPONIBILIDAD DE DATOS Y MATERIALES

No se aplica.

PREPRINT

La presentación no es un preprint.

LICENCIA DE USO

© Derechos de autor de Nayla Pis Diez y Guadalupe A. Seia. Esta presentación está bajo la licencia Creative Commons CC-BY. Con esta licencia puedes distribuir, mezclar, ajustar y construir para cualquier propósito, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original.

PUBLISHER

Universidad Federal de Santa Catarina. Programa de Posgrado en Historia. Portal de publicaciones periódicas UFSC. Las ideas expresadas en esta presentación son responsabilidad de sus autores, y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.

EDITOR

Jo Klanovicz

HISTÓRICO

Recibido: 12 de julio de 2022

Aceptado: 12 de julio de 2022

Como citar: PIS DIEZ, Nayla; SEIA, Guadalupe A. La universidad y sus actores: entre lo local y lo global desde una mirada situada. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 174-187, maio/ago. 2022.





LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES EN EL MUNDO ACADÉMICO GLOBAL DE PRINCIPIOS DEL SIGLO XX: UNA PRIMERA APROXIMACIÓN

The University of Buenos Aires in the global academic world of the
early twentieth century: a preliminary approach

Pablo Gabriel Buchbinder^a

 <https://orcid.org/0000-0002-8874-1756>

E-mail: pbuchbin@retina.ac

^a Universidad de Buenos Aires, CONICET, Ciudad de Buenos Aires, Argentina

DOSSIER

Universidad y política: actores, conflictos y visiones globales

RESUMEN

El propósito del artículo consiste en analizar la introducción de la Universidad de Buenos Aires en una red académica global durante las primeras décadas del siglo XX. Se estudia la construcción de esta red y el papel que en ella cumplieron una serie de organizaciones de la sociedad civil como el Instituto de la Universidad de París en Buenos Aires, la Institución Cultural Española y la Institución Cultural Argentino-Germánica. Se estudia la competencia entre estas instituciones y el efecto de las visitas de distintos académicos extranjeros en las actividades de docencia e investigación de la Universidad de Buenos Aires

PALABRAS CLAVE

Universidad. Globalización. Ciencia. Alemania. Francia.

ABSTRACT

The purpose of the article is to analyze the introduction of the University of Buenos Aires in a global academic network during the first decades of the 20th century. The construction of this network and the role played in it by a series of civil society organizations such as the Institute of the University of Paris in Buenos Aires, the Spanish Cultural Institution and the Argentine-Germanic Cultural Institution are studied. The competition between these institutions and the effect of the visits of different foreign academics in the teaching and research activities of the University of Buenos Aires are studied.

KEYWORDS

University. Globalization. Science. Germany. France.

Durante los años 20, la Universidad de Buenos Aires (UBA) recibió, con notable frecuencia, la visita de célebres académicos, fundamentalmente europeos. Quizás, el más famoso de ellos fuera A. Einstein reconocido entonces como el científico más importante a nivel mundial quien dictó una serie de conferencias en el año 1925. Pero no fue el único. El filósofo español José Ortega y Gasset, el filólogo Américo Castro, el historiador francés Raymond Ronze o el antiguo Ministro de Educación de Prusia, Otto Boelitz frecuentaron los claustros de la casa de estudios porteña. No era visitas aisladas. Revelaban la integración de la UBA en una vasta red global de intercambio y circulación de académicos que adquirió un notable dinamismo en esta década, aunque sus orígenes pueden rastrearse en los años anteriores al desencadenamiento de la Gran Guerra. Interrumpida por la crisis económica del año 1929, esa red se reconstruyó en los años 30 pero bajo condiciones sustantivamente diferentes.

El objetivo de este artículo reside en proponer una primera lectura sobre las razones que posibilitaron la inserción de la principal universidad de la Argentina en esta red-cuyas ramificaciones iban mucho más allá del país-, los factores que la potenciaron impulsados desde algunas de las principales potencias europeas y el modo en que confluyeron con iniciativas locales. Intentamos también esbozar algunas conjeturas sobre el papel del intercambio académico en la vida universitaria, en particular en las actividades de docencia e investigación de la casa de altos estudios y en el mundo cultural porteño, fundamentalmente en los años 20 cuando adquirió su máximo dinamismo y esplendor.

Nos parece importante subrayar aquí que el análisis de las políticas culturales y académicas desarrolladas por las principales potencias europeas hacia América Latina en general y hacia la Argentina en particular cuenta con una extensa literatura que, entre otros aspectos, ha focalizado su atención en las instituciones de la sociedad civil que, desde mediados de la década de 1910 en algunos casos y sobre todo desde la de 1920 estructuraron y canalizaron las relaciones con el exterior. Michael Goebel (2009) y Stefan Rinke (1996) analizaron las estrategias implementadas por los gobiernos de la República de Weimar hacia América Latina. Hebe Pelosi (1999) dedicó un importante volumen a estudiar los orígenes y desarrollo del Instituto de la Universidad de París en Buenos Aires y Gilles Matthieu (1990) consagró un extenso artículo a revisar aspectos generales de la política exterior francesa hacia América Latina. Juliette Dumont (2018), por su parte, analizó los vínculos entre la diplomacia cultural francesa y la construcción de las identidades nacionales en el Cono sur entre 1919 y 1946. Finalmente, tal vez las redes anudadas en torno a las diversas agencias españolas sean las que cuentan con la bibliografía más nutrida (CAMPOMAR, 2009; PRADO, 2008; LÓPEZ SÁNCHEZ, 2007; FORMENTÍN IBÁÑEZ; VILLEGAS SANZ, 1994). Por otro lado, la literatura relativa a los aspectos relacionados con las visitas de intelectuales y académicos extranjeros a la Argentina se ha nutrido de diversas contribuciones. Los volúmenes compilados por Ricardo Salvatore (2007) y Paula Bruno (2014) sobre los intercambios y visitas culturales o los trabajos de Gonzalo Aguilar (2009) o los de Miranda Lida (2019) sobre los filólogos españoles arribados a la Argentina desde los años 20 constituyen aportes insoslayables en este contexto. A diferencia de estos trabajos examinamos aquí el problema de las visitas culturales o los intercambios como parte específica de la historia de la UBA de las primeras décadas del siglo XX.

Por otro lado, con respecto al enfoque de nuestro trabajo nos parece relevante destacar dos aspectos. En primer término que nos preocupamos centralmente por el impacto local de estas redes de intercambio y en segundo, en que intentamos mirar estas estrategias y vínculos en sus relaciones de competencia y rivalidad. A lo largo del texto examinamos los antecedentes históricos del intercambio académico, la forma en que los primeros ensayos por establecer vínculos académicos externos fueron afectados por la coyuntura de la primera guerra mundial, los ensayos de entreguerras por constituir organizaciones de la sociedad civil que pudiesen canalizarlos comenzando por la creación de la Institución Cultural Española y continuando con la Institución Cultural Argentino-Germánica y el Instituto de la Universidad de París en Buenos Aires. Intentamos luego esbozar algunas hipótesis en torno al impacto del intercambio en la vida política e institucional de la UBA y de la Argentina en términos generales. En los últimos de los pasajes procuramos brindar una primera interpretación sobre su efecto en la vida científica y docente de la institución.

Finalmente queremos subrayar que la elección de la UBA como escenario de los acontecimientos que se analizan en este artículo no es casual. En 1921 existían en la Argentina ya cinco universidades nacionales. Pero la UBA concentraba el 65% aproximadamente de todos los estudiantes. En tanto tenía sede en la capital de la República y principal centro metropolitano, los eventos que allí tenían lugar gozaban de un impacto público mayor que el que podían suscitar en las casas de estudios situadas en las provincias. Por otra parte, si bien no era la única institución que intervino activamente en el intercambio académico- la Universidad Nacional de La Plata desarrolló una serie de iniciativas relevantes en este sentido desde principios de siglo- en ninguna otra alcanzó niveles similares de intensidad, frecuencia y organización y formalización.

LA UBA Y LOS PRIMEROS ENSAYOS DE INTERNACIONALIZACIÓN

Desde sus orígenes en 1821, la UBA albergó, de modo frecuente, a académicos extranjeros. El espacio rioplatense fue muy tempranamente un mundo de migrantes y las instituciones científicas y académicas, que sobrevivían de modo precario y en un ambiente signado por las guerras civiles, requerían para iniciar la enseñanza de diversas disciplinas del aporte de eruditos extranjeros. Esta necesidad era muy evidente en el campo de las ciencias naturales. A fines de la década de 1820 fueron dos científicos de origen italiano, Pedro Carta Molina primero y Octavio Mossotti quienes arribaron para desarrollar los estudios de Física y Astronomía. En 1865, cuando el Rector J.M Gutiérrez decidió reorganizar el Departamento de Ciencias Exactas se vio obligado, nuevamente, a contratar a tres científicos italianos, Emilio Rosetti, Pellegrino Strobel y Bernardino Speluzzi. Pero, en algunos casos también, otro tipo de prácticas, como la enseñanza del Derecho requirieron de la participación de letrados extranjeros. El colombiano Florentino González fue una figura decisiva en los primeros tramos de la enseñanza del Derecho Constitucional en la UBA.

A principios del siglo XX, la cuestión de la participación extranjera en las actividades académicas porteñas se planteó en nuevos términos. Por entonces ya habían comenzado las primeras negociaciones para el intercambio de profesores entre universidades norteamericanas, por un lado con casas de altos estudios



francesas y por otro con alemanas. En 1905, la Universidad de Berlín estableció convenios con las Universidades de Harvard y Columbia para el intercambio anual de profesores. El acuerdo se firmó durante una visita del presidente Theodore Roosevelt a Alemania. Cuatro años después, por iniciativa del académico y profesor universitario Emilio Boutroux, estas mismas universidades norteamericanas firmaron un acuerdo de cooperación con la Sorbona. Ya en Francia, desde finales de siglo eran habituales los ciclos de conferencias de académicos norteamericanos. Pero el interés de Boutroux radicaba en el desarrollo de cursos completos. Desde Francia se incentivó más tarde la firma de convenios de estas características con otros estados (Wagner, 2006, p. 13-21).

Los ecos de la competencia entre franceses y alemanes llegaron tempranamente al Río de la Plata. Por entonces, un núcleo importante de profesores universitarios- en particular médicos- solía viajar con frecuencia para conocer los nuevos métodos clínicos y sobre todo quirúrgicos desarrollados en aquellos países. A veces utilizaban estos viajes para avanzar en la contratación de especialistas para dirigir los laboratorios o supervisar la dirección de los trabajos prácticos de los estudiantes en las materias experimentales.

En este marco, desde principios de la década de 1910 se iniciaron las tratativas para firmar un convenio que permitiese establecer un intercambio académico con Francia de carácter permanente. Los primeros contactos se establecieron a raíz de las visitas del profesor de la Universidad de Burdeos León Duguit a la Facultad de Derecho en 1911. Finalmente, en 1913 se aprobó una ordenanza sobre intercambio de profesores entre la UBA y las universidades francesas. Los académicos argentinos subrayaron como un aspecto particularmente favorable para la UBA que fuesen las autoridades de ésta quienes indicarían a los franceses la lista de profesores que serían convocados para dictar conferencias y cursos en Buenos Aires. El estado francés les pagaría los salarios mientras que los fondos para los viajes y la permanencia en la Argentina provendrían de la UBA. El hecho de que se delegase en la institución local la elección de los profesores franceses era percibido como un signo de reconocimiento por parte de las autoridades académicas gala (Consejo Superior, 1913) ¹. Sin embargo, un fuerte debate acompañó las gestiones que culminaron con este acuerdo. En 1911, un prestigioso profesor sindicado como germanófilo, Ernesto Quesada, en una reunión del Consejo Superior de la casa de estudios anunció que el Rector de la Universidad de Berlín proponía a la UBA firmar un convenio similar al que la casa de estudios germana tenía con Harvard y Columbia. Quesada observó que la concepción moderna del intercambio consistía en que una disciplina fuese enseñada en Alemania con criterio y mentalidad americana durante un cuatrimestre y que la misma disciplina fuese dictada en América con criterio y mentalidad cultural alemana. Quesada afirmaba que ese era el auténtico canje de profesores y no el propuesto con Francia que sólo servía para el intercambio de conferencistas destinado a un público extrauniversitario (CONSEJO SUPERIOR, 1911). Más adelante en una sesión del Consejo Directivo de la Facultad de Filosofía y Letras afirmaría que era fundamental lograr el intercambio de profesores regulares ya que constituía la única manera de que éste tuviese impacto real en la vida universitaria. Así, señalaba lo inconveniente que era traer “conferencistas sueltos que

¹ “Consejo Superior. Ordenanza N 86 de Intercambio de Permanente de Profesores con Francia”, aprobada el 6 de agosto de 1913, en Revista de la Universidad de Buenos Aires, Tomo XXVIII, pp 137-138.

hablen de generalidades y recluten su público entre las gentes habituadas a teatros o salas de otro género” (FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS, 1911).

Un capítulo aparte merecería aquí el ensayo por entablar vínculos académicos con los Estados Unidos. Un tímido intento en ese sentido provino del Instituto Carnegie para la paz internacional en 1912. Sin embargo, esta iniciativa encontró un eco limitado en la comunidad académica local. Años después, el ya mencionado Ernesto Quesada (1916) publicaría un breve opúsculo titulado “El panamericanismo científico y el Congreso de Washington”. Desde su perspectiva, las iniciativas de colaboración científica provenientes de Estados Unidos escondían la voluntad de profundizar su hegemonía en términos políticos. El antinorteamericanismo que signaba las perspectivas de gran parte de las élites políticas locales se hacía visible también en quienes conducían la vida universitaria argentina y esto provocaba que las iniciativas de los Estados Unidos fuesen recibidas con indiferencia. De todas formas, el inicio de la Gran Guerra provocó que las propuestas de Alemania y Francia no llegaran a efectivizarse y el espacio que quedó libre fue ocupado sobre todo por los españoles y por representantes de diversos estados latinoamericanos.

EL INTERCAMBIO DURANTE LA GUERRA Y LA INSTITUCIÓN CULTURAL ESPAÑOLA

La comunidad española en la Argentina ejercía a finales del siglo XIX una influencia decisiva en la esfera pública local. Esta gravitación se explicaba no sólo por su peso numérico sino también por el vigor y dinamismo de sus instituciones comunitaria. Posiblemente, la más importante de estas y la que, de algún modo las aglutinaba, fuese la Asociación Patriótica Española fundada en 1896.

Por otro lado, consideramos importante destacar aquí que, durante los primeros años del siglo, tanto las relaciones de España hacia los países hispanoamericanos como de estos últimos y, en particular de la Argentina, hacia la metrópoli comenzaron a experimentar transformaciones sustantivas. El impacto del fenómeno migratorio y las consecuencias sociales y políticas expresadas en la aparición de grupos anarquistas de origen extranjero que cuestionaban el orden político o social se tradujeron en la aparición de una serie de ensayos orientados a revalorizar la herencia española. Por otra parte, las autoridades peninsulares, luego de la traumática experiencia de la independencia de Cuba procuraron fortalecer los vínculos con sus antiguas colonias como forma de recuperar espacio frente al avance norteamericano en la región. Las relaciones culturales y académicas constituían, desde las dos partes, una forma adecuada de establecer lazos duraderos.

En España la institución que, desde los primeros años del siglo ejerció un papel de vanguardia en la conformación de estos vínculos fue la Universidad de Oviedo. A partir de la primera década, esta casa de estudios había implementado un ambicioso programa de vinculación con universidades e institutos de investigación americanos. El punto más alto de estas tratativas se vivió con el viaje del profesor Rafael Altamira en 1910 (PRADO, 2007). Tiempo más tarde, otro destacado miembro de la misma universidad, Adolfo González Posada llevaría a cabo un viaje a Hispanoamérica con los mismos propósitos.

Sin embargo, ya cuando González Posada llevó a cabo su viaje, las iniciativas de intercambio impulsadas desde España comenzaron a desarrollarse a través



de otra vía. En abril de 1910 una Real Orden había encomendado a la Junta de Ampliación de Estudios (JAE) el fomento de las relaciones culturales con los países hispanoamericanos. Esa orden determinó también que la Junta debía otorgar a estudiantes provenientes de Hispanoamérica cierto número de plazas en los centros científicos que estaban bajo su supervisión.

La JAE había sido fundada en enero de 1907. Su creación se inscribía en un proyecto más amplio que aspiraba a fortalecer al sistema educativo y científico peninsular. A la vez, esto era comprendido en el marco de un plan que procuraba otorgar a ambas- educación y ciencia- un papel protagónico en la recuperación de España luego de la crisis producida por la independencia de Cuba. En este contexto, la JAE tenía como propósito central estimular el desarrollo de las ciencias exactas, naturales y humanas. Santiago Ramón y Cajal fue nombrado su Presidente. En 1910 inició un ambicioso programa de pensiones para que académicos españoles pudiesen seguir estudios y llevar a cabo investigaciones en centros de prestigio de distintos estados de Europa.

Los españoles implementaron en la Argentina una propuesta cuyos mecanismos de articulación serían imitados, una vez finalizada la Guerra por otros estados extranjeros. Se trataba de involucrar a asociaciones de la sociedad civil vinculados con las comunidades de los países que participaban del intercambio y canalizar a través de ellas actividades específicas. En alguna medida esta estrategia desplazaba a un segundo lugar a las gestiones directas entre universidades y gobiernos y relegaba a los miembros del Servicio Diplomático.

La Asociación Patriótica Española resolvió, en junio de 1912, fundar la Institución Cultural Española. Un reconocido profesor de la Facultad de Ciencias Médicas nacido en Santander, Avelino Gutiérrez, fue nombrado su primer Presidente. Se la concibió desde sus orígenes como una asociación de españoles que tenía entre sus objetivos principales “dar a conocer y difundir en la República Argentina las investigaciones y estudios científicos y literarios que se realicen en España” (Institución Cultural Española, 1947). Con ese propósito se estableció que sostendría una cátedra en la UBA que debía ser desempeñada por científicos y eruditos peninsulares. La cátedra sería financiada por los miembros de la colectividad española en el país. Tendría ésta un papel fundamental en el financiamiento de los viajes de profesores universitarios, científicos e intelectuales españoles. Sin embargo, los mecanismos de intercambio que postulaba mantenían una diferencia significativa con la propuesta de intercambio con Francia firmada en 1913. La decisión sobre quienes serían los invitados ya no quedaba en manos de la UBA sino justamente de la JAE. Esta última determinación obedecía a la creencia de que dicho procedimiento era el más adecuado para garantizar la representación del potencial científico español y que, en definitiva, fuesen los académicos más importantes de la península los que participasen de las actividades en la Universidad. La propuesta se enmarcaba entonces en una concepción tutelar de los españoles sobre el nuevo mundo. La relación cultural era percibida como medio para reconstruir la influencia perdida con la independencia de Cuba y una forma de también de competir con los intentos de otras potencias sobre todo de Estados Unidos. La cátedra se inauguró con la visita de Ramón Menéndez Pidal quien dictó una serie de conferencias en la Facultad de Filosofía y Letras en 1914 referidas a la figura y obra de Marcelino Menéndez y Pelayo. En 1916, fue el ya celebre filósofo José Ortega y Gasset, el invitado y sus conferencias –dictadas también en el ámbito de la

misma Facultad- gozaron de un notable impacto público. En 1917, el visitante sería un matemático, Julio Rey Pastor.²

LA INSTITUCIÓN CULTURAL ARGENTINO-GERMANA Y EL INSTITUTO DE LA UNIVERSIDAD DE PARÍS EN BUENOS AIRES

Una vez finalizada la Guerra, las iniciativas para fortalecer y desarrollar el intercambio académico se reanudaron. Nuevamente, franceses y alemanes fueron quienes lideraron los intentos en ese sentido. Cualquier análisis sobre el tema debería situar en primer plano la forma en que se reconstruyeron las estrategias de política internacional en particular de las propias potencias europeas. Franceses y alemanes le otorgaron en este contexto un papel central a las políticas culturales.

Las relaciones culturales entre los estados aparecían entonces como un instrumento válido para fortalecer los vínculos, en particular con aquellos que se habían mantenido neutrales. Pero no todas las potencias le otorgaron relevancia a la política cultural. Países como Gran Bretaña o Estados Unidos priorizaban otras esferas de acción en materia diplomática. Pero al margen de estas circunstancias, es importante señalar que las modalidades sobre las que se reconstruyó el intercambio en los años 20 contemplaron dimensiones diferentes. Desde el punto de vista de su instrumentación formal, la principal innovación estuvo constituida por la aparición de una serie de organizaciones de la sociedad civil a través de las cuales se estructuró y organizó el intercambio. Estas instituciones fundadas durante las décadas de 1910 y sobre todo de 1920 sustituyeron con su intervención a las negociaciones directas entre gobiernos o entre las universidades como se había estipulado en las primeras negociaciones llevadas a cabo en la década de 1900.

Cuáles son las razones que explican el peso decisivo que adquirieron en las visitas de los académicos estas organizaciones de la sociedad civil? Es posible que las limitaciones de fondos que experimentaba al estado alemán expliquen esta nueva modalidad en la organización del intercambio como ha señalado Stefan Rinke (1996). Quizás esto haya incentivado la necesidad de impulsar el desarrollo de organizaciones financiadas por las colonias de inmigrantes locales o por profesionales que habían vivido o estudiado en Europa. Pero probablemente también incidiese la perspectiva de que esas actividades podían gozar de mayor aceptación en las sociedades receptoras si se dejaba en un segundo plano a los organismos estatales y se fortalecían los vínculos entre instituciones de la sociedad civil. En este sentido, las estrategias de los alemanes fueron similares a las que adoptaron las potencias vencedoras en la Guerra. En julio de 1920, el Ministro de Asuntos Extranjeros francés rechazó una propuesta de su colega de gabinete responsable de la cartera de Guerra para encargar al agregado militar en Buenos Aires las acciones culturales. Señaló

² Cabe destacar que si bien en cada estado hispanoamericano adoptó perfiles propios la política de creación de institutos culturales en estrecha vinculación con la JAE por un lado y con la comunidad local de inmigrantes por otro fue parte de un fenómeno que excedió al caso argentino. En 1919 se creó la Institución Cultural Española del Uruguay y en 1925 se crearon organismos similares en Puerto Rico y en México.

con vehemencia lo inconveniente que era que un funcionario público asumiese ese papel (MILLERAND, 1920).

La Institución Cultural Argentino-Germana es el ejemplo más evidente de los intentos de articular el intercambio de profesores a partir de instituciones de la sociedad civil. Aquí deberíamos destacar la presencia de un núcleo amplio de figuras vinculadas con la UBA que, durante los años de la Guerra, defendieron con vehemencia el mantenimiento de una actitud neutral frente al conflicto. Tengamos presente que, desde el inicio de la contienda, los debates sobre el modo de articulación de vínculos científicos con potencias extranjeras quedaron teñidas de consideraciones políticas. Aunque esto no configuraba un fenómeno nuevo, sí lo era en su intensidad.

El sentimiento a favor de la causa de la Entente en el mundo académico porteño contaba con una fuerza mucho mayor que la que tenía la tendencia neutralista que, a menudo, revelaba una sólida simpatía hacia Alemania. Estas tensiones en el interior del mundo académico argentino continuaron una vez finalizada la Guerra. En 1920, un destacado profesor de la Facultad de Medicina, Josué Beruti, publicó un opúsculo bajo el título de “Beligerancia científica: la medicina alemana”. Beruti (1920) alertaba en torno a una campaña de desprestigio hacia la producción intelectual y científica alemana. Más allá de esto afirmaba el carácter internacional del conocimiento científico. Sostenía que la cultura científica debía conservar un carácter “internacional” y afirmaba que no debían conformarse monopolios en el ámbito de la ciencia. Con contundencia defendía la construcción de un tipo de conocimiento que no debía estar limitado por exclusivismos de naturaleza “nacionalista”. Beruti había sido estudiante en la Universidad alemana de Friburgo y fue un ferviente impulsor de la reconstrucción de los vínculos académicos con Alemania. Fue uno de los fundadores de la Institución Cultural Argentino-Germánica, al igual que otro prestigioso médico y profesor, Gregorio Araóz Alfaro.

Es importante tener presente que, desde el inicio de la Guerra, se produjo un boicot internacional contra los académicos alemanes. El aislamiento que se les impuso se revirtió recién a mediados de la década de 1920. A este boicot se opusieron universitarios de diferentes países, en particular de aquellos que habían mantenido la neutralidad durante la contienda. En la fundación de la Institución Cultural Argentino-Germánica – que, entre otras cuestiones, aspiraba a limitar las consecuencias del boicot en el mundo académico argentino- participaron reconocidos profesores de la UBA, algunos ex ministros, reconocidos por su simpatía con la causa alemana como Estanislao Zeballos, intelectuales ligados por sus estudios a ese país como Ernesto Quesada, artistas como Fernando Fader y funcionarios del área cultural de la embajada alemana. Su primer presidente, Ricardo Seeber era un reconocido profesor de la Facultad de Derecho y fue secundado por dos médicos, los ya mencionados Josué Beruti y Gregorio Araóz Alfaro. Fue fundada formalmente el 11 de septiembre de 1922 en un acto que contó con la participación de figuras prominentes relacionadas con la vida intelectual, científica y diplomática alemana en Buenos Aires. En comparación con sus símiles francesa y española, la preeminencia en su dirección de los académicos argentinos constituyó su rasgo decisivo. En este aspecto, fueron relegados tanto los miembros del servicio diplomático germano como los representantes de la comunidad migratoria. A largo plazo, esto restaría fuerza a las iniciativas de la organización.

El caso francés tiene algunas características diferenciales con respecto al germano o al español. En primer término es preciso señalar que los franceses tuvieron un papel de vanguardia a la hora de movilizar los vínculos culturales para fortalecer su

política exterior. La fundación de organismos académicos en el exterior fue iniciada a mediados del siglo XIX. Entre otros hitos deberíamos mencionar la creación, en 1846, de la Escuela Francesa de Arqueología en Atenas y, en 1875, de la Ecole Francaise de Roma. Luego de finalizada la Guerra hubo un nuevo intento por fortalecer la presencia en el exterior a través de la política cultural. En este marco, se creó el Service des Oeuvres Francaises a l'Etranger. Años antes de la Guerra, en 1909, se había creado el Comité France-Amérique con el propósito de impulsar los vínculos con los países de ese continente. En 1923 se fundó el Instituto de Alta Cultura Franco-Brasileña, en 1927, el Instituto Franco-Peruano de Alta Cultura y, en 1930, el Instituto de Alta Cultura de Bogotá. En 1934 apareció el que fue, posiblemente, el organismo más conocido en este contexto, la Misión Universitaria Francesa de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Universidad de San Pablo.

Recuperar la iniciativa en la estructuración de los vínculos con la Argentina fue el objetivo de la creación del Instituto de la Universidad de París en Buenos Aires en septiembre de 1921. Su primer presidente fue un reconocido abogado, Carlos Iburguren. Su inauguración formal tuvo lugar en junio de 1922. Participaron en el acto quien fue su principal impulsor, el entonces Rector de la UBA, el médico José Arce, el embajador francés, Tomas Clausse y el Decano de la Facultad de Filosofía y Letras, Ricardo Rojas. También estuvieron presentes los agregados militar y naval franceses en Buenos Aires y dos profesores universitarios de esa nacionalidad que desempeñaban papeles centrales en las políticas de vinculación académica con América Latina, George Dumas y Marcel Labbé. Para organizar e implementar el intercambio se estableció la conformación de un Comité integrado por académicos argentinos pero en el que participaron también el embajador francés y el Presidente de la sección local de la Alianza Francesa. La selección de los profesores que vendrían a dar a clase a Buenos Aires se realizaría a partir de un acuerdo entre ese Comité y el Groupement des Universités et Grandes Ecoles de France pour les relations avec l'Amerique Latine. Hacia finales de la década de 1929, nuevas instituciones se incorporarían al cuadro de las tres ya mencionadas: el Instituto Argentino de Cultura Itálica y la Institución Cultural Argentino-Norteamericana.

Las actividades de intercambio involucraron a académicos y científicos nacionales y extranjeros pero, aún relegados, la intervención de los diplomáticos asentados en Buenos Aires fue importante sobre todo entre los franceses, aunque algo menos entre alemanes y españoles. Pero tanto en el caso de la Institución Cultural Argentino-Germánica como en las del Instituto de la Universidad de París en Buenos Aires, los integrantes de las legaciones diplomáticas en Buenos Aires siguieron con atención los mecanismos de organización de ambas instituciones. En este sentido, los miembros del servicio diplomático francés seguían con detalle los pasos del alemán y viceversa. La vigilancia mutua venía del período anterior al desencadenamiento de la Gran Guerra. En Junio de 1912, el ya mencionado Ernest Martinenche(1912) comunicaba que la acción cultural francesa en el continente despertaba fuertes recelos y había provocado la aparición del Instituto-Alemania Sudamericano en Bonn que procuraba seguir el ejemplo francés. Diez años más tarde y refiriéndose al caso argentino, el representante de Francia en Buenos Aires, M. Clausse informaba a su Ministro de Relaciones Exteriores subrayando la activa competencia alemana. Afirmaba entonces que a pesar de los esfuerzos realizados las casas de estudio argentinas estaban pobladas por profesores germanófilos. Por eso señalaba que el Instituto de la Universidad de París en Buenos Aires debía afrontar una dura competencia. Al mismo

tiempo, el embajador francés juzgaba a sus competidores de modo diferente. Los españoles, a pesar de contar con la ventaja del idioma carecían de método y por eso sus esfuerzos no daban resultados, los italianos preferían ejercer su influencia a través de los residentes en el país y los ingleses y norteamericanos actuaban utilizando su poder económico. Los que, en cambio, privilegiaban la política cultural eran claramente franceses y alemanes. Pero estos últimos, además, contaban, entre otras ventajas y era el peso de las asociaciones y empresas de origen alemán asentadas en la Argentina (CLAUSSE, 1922). Por su parte, los funcionarios de la embajada alemana informaban al Ministerio de Relaciones Exteriores de su país sobre la fundación del Instituto de la Universidad de París. El problema principal que percibían para poder contrarrestar esa influencia radicaba en el limitado número de académicos alemanes que dominaban el español y podía entonces dictar sus conferencias en el idioma local (PAULI, 1922).

EL INTERCAMBIO EN LA VIDA ACADÉMICA Y EN EL CONTEXTO DE LA POLÍTICA EXTENSIONISTA DE LA UBA

Un problema fundamental que nos ocupa en este texto refiere al modo en que era pensada o concebida la función del intercambio o visita de profesores extranjeros en el marco de las actividades de docencia e investigación de la UBA. Indudablemente no todos los actores que participaban de la vida universitaria comprendían esa función del mismo modo. La controversia que había planteado E. Quesada y que mencionamos revela que había ya una disputa entre dos modelos distintos: uno pensado para interpelar a un público extra-universitario y otro concebido para articularse de modo formal con las actividades de docencia e investigación

Una mirada más atenta a la dinámica del intercambio nos brinda algunos datos adicionales que pueden contribuir a comprender de modo más preciso como se vinculaba con las tareas de enseñanza e investigación. En este sentido, puede observarse que un folleto publicado por el Instituto de la Universidad de París en Buenos Aires (1937) en 1937 muestra que, de los 64 académicos franceses que participaron del intercambio desde la fundación del Instituto en 1922, 16 eran médicos mientras que 24 provenían de diversas disciplinas humanísticas: historia, historia del arte y literatura sobre todo. En el caso de los alemanes, una lista provisoria, sujeta a revisión, publicada en un volumen conmemorativo la Institución Cultural Argentino-Germana (2003) revela que de los 14 invitados desde su fundación hasta 1930, 4 eran médicos y 6 pertenecían a disciplinas humanísticas. La participación de especialistas en el área del Derecho o la Economía era menor en los dos casos y también entre los invitados de la Institución Cultural Española revelando que las facultades donde se cultivaban disciplinas mucho más atentas a dimensiones específicamente nacionales, la inserción en las actividades de intercambio era menor. De todos modos, tampoco aquí deberíamos subestimar su impacto. Las visitas del dirigente político belga Emilio Vandervelde o del economista francés Gastón Jéze a las que nos referimos más adelante, testimonian esa diversidad.

Cómo responder entonces a la pregunta por la forma en que estas visitas modificaron las formas imperantes hasta entonces de desarrollo de los procesos de enseñanza e investigación? En lo que respecta a la segunda de estas dimensiones, si observamos la evolución de la Facultad de Medicina parecen haber ejercido una



influencia muy limitada. Esta casa de estudios era más bien un centro de formación de profesionales independientes y resulta muy difícil advertir el modo en que en que los vínculos académicos externos incidieron en su desenvolvimiento habitual. Más allá de la impronta orientada a la formación de profesionales liberales, la Facultad albergó a quien fue, posiblemente, el científico más importante de la Argentina del siglo XX, Bernardo Houssay. Director del Instituto de Fisiología y profesor de la misma asignatura desde 1919, en 1947 sería galardonado con el Premio Nobel gracias a las investigaciones llevadas a cabo. Sin embargo no parecen haber incidido en el desarrollo de sus investigaciones, los vínculos anudados a través de las visitas periódicas de profesores universitarios extranjeros. En otros casos, como los ya mencionados de Ciencias Económicas y Derecho, el efecto del intercambio parece haber estado mucho más ligado a la instalación de debates o discusiones que tuvieron impacto en la prensa pero que, nuevamente, gozaron de un efecto muy limitado en el ámbito de la enseñanza. En este contexto pueden incluirse las conferencias ofrecidas por el dirigente socialista Emilio Vandervelde en 1928. Pacifista, defensor del sufragio universal y reconocido por su condición de masón, sus conferencias- había sido invitado por el Museo Social Argentino, una asociación civil que colaboró también periféricamente en la organización de estas actividades- gozaron de un notable impacto público. Las del economista Gastón Jéze quien arribó invitado por el Instituto de la Universidad de París en Buenos Aires en 1923 también tuvieron gran repercusión ya que trató en sus conferencias en la Facultad de Ciencias Económicas problemas centrales en la discusión pública local relativas a temas fiscales y presupuestarios: reformas de los impuestos nacionales, relaciones entre los regímenes fiscales nacionales y provinciales, y la cuestión del impuesto a la renta fueron los temas centrales de sus conferencias (JÉZE, 1923). En síntesis es preciso observar que algunas disciplinas demostraban grados de internacionalización más intensos que otros y, en consecuencia, las distintas facultades y comunidades académicas que integraban la Universidad de Buenos Aires manifestaban intereses disímiles en lo que respecta a la participación en el intercambio.

Deberíamos prestar particular atención, en este contexto, al caso de los médicos. Un núcleo numeroso de profesores y directivos de la Facultad solía viajar con el propósito de familiarizarse con nuevas técnicas de tratamiento de enfermedades, o para conocer nuevos equipos o instrumentos tanto para la práctica médica como para la enseñanza. Para los médicos, quizás más que para otros profesionales liberales, los viajes y contactos externos constituían también una forma de construir capital académico hacia el interior del mundo universitario y de cobrar reconocimiento local ante los pares. En otros casos, como el de Exactas, una facultad orientada a la formación de ingenieros también ese vínculo resultaba esencial para poder conocer los adelantos científicos. Lo mismo podría señalarse para Filosofía y Letras o para una facultad de reciente creación como lo era Agronomía y Veterinaria. De todos modos, estas facultades tenían un peso relativamente menor en la estructura universitaria debido a que concentraban un número muy limitado de estudiantes. Por otro lado, también es importante tener en cuenta que los médicos tuvieron durante estos años un peso central en la conducción de la UBA. Entre otros aspectos tengamos en cuenta que sus rectores entre 1906 y 1926 fueron médicos.

En facultades como Derecho, cuyas áreas de incumbencia se definían mucho más en términos nacionales, la participación en el intercambio fue más limitada. En este caso había de todas formas antecedentes relevantes en lo que respecta a la

participación de conferencistas extranjeros. Las visitas de Enrico Ferri a principios de siglo o las del profesor León Duguit ya mencionado, habían gozado de una enorme repercusión pública. En particular había un interés explícito en recibir las novedades relacionadas con el desarrollo del derecho penal.

En este sentido, parecen cumplirse las predicciones que, en 1911, había enunciado E. Quesada al discutirse el acuerdo con Francia. El intercambio académico pasó a integrarse, finalmente, dentro de las dinámicas actividades de extensión que se impulsaron desde la UBA sobre todo en el período posterior a la Reforma Universitaria de 1918. La noción de que la Universidad debía desarrollar propuestas sistemáticas para difundir conocimientos académicos más allá del público especializado constituye un rasgo que define esta época de la historia universitaria argentina. En este sentido, es fundamental tener en cuenta que la UBA- junto a las otras 4 casas de altos estudios existentes el país- había experimentado una transformación sustantiva a partir del proceso de la Reforma Universitaria de 1918. Este movimiento impulsó, con un éxito relativo, cambios sustantivos en su funcionamiento sobre todo en dos áreas hasta entonces relegadas: por un lado en la investigación propiciando la creación de institutos científicos y por otro lado en la extensión. Esta última fue desarrollada a partir de una dinámica política de conferencias públicas en las que participaron la mayoría de los que arribaron a Buenos Aires durante estos años. Los principales periódicos nacionales de aquel entonces, en particular La Nación y La Prensa informaban de modo permanente sobre las visitas de los académicos extranjeros, sobre el contenido de sus conferencias y sobre las controversias que a menudo generaban en sus intervenciones.

EL INTERCAMBIO EN LA VIDA CIENTÍFICA

Pero debemos, en este marco, señalar algunas excepciones. Los estudios de Matemática se vieron estimulados particularmente por las visitas primero, y por la incorporación al cuerpo docente de la Facultad de Ciencias Exactas, más tarde, del especialista español Julio Rey Pastor. Llegó por primera vez a la Argentina en 1917 en el marco de las actividades propuestas por la Institución Cultural Española. Volvió poco tiempo más tarde y las autoridades de la Facultad le encargarían la organización del Doctorado en Matemática. Rey Pastor logró más tarde que la institución gestionase la visita de otros conocidos especialistas extranjeros. Sin embargo, el Doctorado en Matemáticas constituyó una actividad marginal- como puede advertirse a partir del limitado número de alumnos que congregaba- en esta institución consagrada particularmente a la formación de ingenieros.

Filosofía y Letras constituyó quizás, otra excepción al respecto. Como ya señalamos, esta Facultad conformaba uno de los escenarios principales del intercambio. La enseñanza de la literatura española fue renovada en este caso gracias a la presencia del francés Ernest Martinenche quien acabó también radicándose durante un extenso período en el país. Pero seguramente el área dinamizada con mayor fuerza por el aporte externo durante estos años fue la de la Filología. Las cuestiones relativas al lenguaje y al idioma nacional constituyeron uno de los componentes fundamentales en los debates en torno a la construcción de la identidad nacional. Cuando el Decano de la Facultad de Filosofía y Letras, Ricardo Rojas, resolvió impulsar los estudios en esa disciplina logró firmar un acuerdo con las autoridades del Centro de Estudios

Históricos dependientes de la JAE. Los primeros directores del nuevo Instituto fueron los académicos y lingüistas españoles Américo Castro, Agustín Millares Carlo y Manuel de Montoliu. En 1927 arribó al país Amado Alonso quien, finalmente, se radicó durante veinte años en el país. El Instituto de Filología se convertiría en un centro de referencia en la disciplina en particular a partir del inicio de la Guerra Civil Española. Llevó a cabo una tarea de investigación sólida y consistente. Sus colecciones de publicaciones gozaron de una notable continuidad a lo largo de más de dos décadas y los vínculos y la intervención de académicos extranjeros tuvo entonces, en el desarrollo de esta disciplina un papel fundamental. Sin embargo, la figura de Amado Alonso y sus itinerarios en particular locales, despiertan algunos interrogantes. En este sentido, resulta esclarecedora la lectura del reciente libro de Miranda Lida. Allí pueden incluso encontrarse citados algunos de los fragmentos de la correspondencia entablada por Alonso en particular con Américo Castro quien siguió, durante algunos años desempeñando sobre él una suerte de tutela en términos científicos. Las cartas revelan la perspectiva crítica que sobre el mundo universitario porteño mantenía este último: “Mucho me alegraría que le quedara tiempo para hacer algo científico. Ahí gustan de publicar muchos libros. Ya sabe, los paren sin dolor, pero salen volúmenes” (citado en LIDA, 2019: 78). De este modo alertaba sobre las posibilidades y límites que planteaba el medio académico porteño para el desarrollo de una carrera auténticamente científica en el sentido más tradicional del término. Alonso parecía adaptarse así a un medio que demandaba perfiles con una fuerte presencia pública más que científicos o eruditos en el sentido más clásico del término. Justamente, su trayectoria parece inclinarse en algunos de sus tramos argentinos hacia la construcción de un perfil de personaje público capaz de interpelar a un auditorio que iba mucho más allá del de los especialistas. Eso parecen mostrar algunas de sus actividades, en particular su tarea editorial concentrada en la dirección y conformación de colecciones dirigidas más a un público masivo que a un núcleo de académicos y especialistas.

En definitiva, el predominio de un modelo universitario orientado a la formación de profesionales liberales sobre la base de parámetros definidos nacionalmente imponía límites evidentes a la articulación de las actividades del intercambio con las que formalmente estructuraban la docencia y la investigación en la UBA. Era, en alguna medida también difícil para los eruditos extranjeros, en particular para los de perfil académico más pronunciado encontrar interlocutores adecuados en el medio universitario local. Tal vez, el ejemplo más relevante al respecto sea el de A. Einstein, que visitó la UBA a principios de 1925 y dejó una imagen crítica de sus colegas universitarios argentinos en su diario íntimo (GANGUI; ORTIZ, 2014). Como han señalado Pablo Souza y Diego Hurtado de Mendoza (2019), su visita fue más un acontecimiento cultural que científico. Las reflexiones críticas sobre el mundo universitario porteño que vertiera José Ortega y Gasset en algunas de sus visitas se encuadran también en una perspectiva similar. Como ya destacamos, las conferencias terminaron formando parte de la activa política de extensión universitaria que la UBA desarrolló como las otras tres universidades argentinas en el período posterior a la Reforma de 1918 y que conformaron un modo de integración de la Universidad en la vida cultural de la ciudad. De este modo, más que, interactuar con la comunidad académica y científica lo hicieron con el gran público, en términos generales.



LAS FUNCIONES DEL INTERCAMBIO: ENTRE LA DIVULGACIÓN Y LA POLÍTICA INTERNACIONAL

Hemos subrayado, en el pasaje anterior, el limitado impacto del intercambio en las actividades de docencia e investigación de la UBA. También insistimos en su articulación con la dinámica política de extensión universitaria llevada a cabo en el ámbito de la universidad porteña en los años veinte. En este marco es posible advertir como este espacio fue utilizado, como un lugar desde el que se generaban, entre otras, oportunidades para difundir y justificar posiciones en materia de política internacional. Es importante tener en cuenta el papel de la propaganda cultural como medio para obtener, una vez más, la adhesión de las sociedades en los países neutrales. La correspondencia de los responsables diplomáticos franceses y alemanes a sus agentes en Buenos Aires revela que esa influencia podía ejercerse por diversas vías: el uso de la prensa, la difusión de la lengua nacional, el apoyo a las escuelas y sobre todo a los colegios de enseñanza media de las colectividades de inmigrantes. Pero las visitas y conferencias de académicos cumplían también en este caso un papel central. En este sentido, y nuevamente en particular para el caso francés, es posible advertir una clara nacionalización y politización del discurso académico. También es importante destacar que ésta era relativamente bien recibida en los principales periódicos que, al reseñar las conferencias, encontraban en la mayoría de los casos, más interesante profundizar en las opiniones políticas de los conferencistas que en los aspectos científicos de sus exposiciones.

Por otro lado, si bien entre los periódicos es posible encontrar diferencias entre los que defendían la neutralidad y los que manifestaban su simpatía por las potencias de la antigua Entente, en todos los casos se encuentra este interés prioritario por las dimensiones políticas de las conferencias. Entre los conferencistas españoles y franceses es donde se advierte con mayor claridad la voluntad de los invitados de interpelar a su público en términos políticos. En 1923, el historiador francés Raymond Ronze(1923) pronunció varias conferencias en la Facultad de Filosofía y Letras consagradas a examinar la obra de un conjunto de historiadores de su país. La última estuvo dedicada al examen de la situación política internacional. En esa oportunidad alertó sobre los peligros de la expansión japonesa. Este examen, sostuvo, lo obligaba a realizar un análisis del panamericanismo. Pero no recuperaba el término en su sentido más común asociado a la influencia norteamericana. Ronze(1923) sostenía que tenía razones valederas para pensar en un “panamericanismo latino”, en el que la República Argentina tenía un “honroso papel de dirección moral a desempeñar”.

La necesidad de fortalecer la “solidaridad” entre los latinos, pensada a la vez como una forma de contrarrestar la creciente influencia tanto de Estados Unidos como de Alemania aparece a menudo en los diarios asociada a las intervenciones de los académicos extranjeros, en particular franceses y españoles. En noviembre de 1924 se publicó en *La Nación* una nota del ex Presidente de Francia Raymond Poincaré(1924) denunciando una campaña en diarios locales por parte de intereses germanos con el propósito de instalar una idea favorable a la causa de su nación en relación con los orígenes de la Gran Guerra. La respuesta a esta iniciativa debía apuntar al fortalecimiento de los lazos culturales entre “los latinos de Europa y de América”. Pocos meses antes, en marzo de 1924, el mismo periódico había dado a conocer un artículo del Rector de la Universidad de Valladolid, Calixto Valverde



(1924), elogiando la política exterior “hispanoamericana” de su país. En este marco, sostenía que era el momento oportuno para impulsar vínculos entre aquellos pueblos unidos por la “raza común” y el idioma. Pero, en este sentido, manifestaba que más que incentivar los vínculos comerciales era indispensable fomentar los espirituales que eran más íntimos y durables. Los alemanes se encontraron, en este contexto, en desventaja frente a los españoles, pero sobre todo ante los franceses. La correspondencia de los diplomáticos alemanes referida a la participación de sus compatriotas en las actividades de intercambio, revela, en más de una oportunidad, la necesidad de incorporar conferencistas que pudiesen expresarse en español y la inutilidad del dictado de conferencias en alemán. Tengamos en cuenta que varios de los participantes franceses en las actividades de intercambio como Ernest Martinenche eran hispanistas y dominaban con fluidez la lengua local. Incluso, algunos de los invitados de la Institución Cultural Argentino-Germánica como A. Einstein o H. Keyserling pronunciaron sus conferencias en francés, lengua que, al menos parte de la comunidad universitaria local, parecía conocer. Pero era extremadamente reducido el público que podía seguir conferencias en alemán.

Si, por otro lado, nos concentramos en la forma en que eran recibidos públicamente los conferencistas extranjeros por las autoridades universitarias y los académicos locales también es posible advertir diferencias sustantivas en las que los alemanes quedaban en clara desventaja. Las autoridades académicas argentinas mostraban públicamente su afinidad con los conferencistas franceses y el conocimiento de sus obras. En cambio, cuando recibían a los alemanes simplemente hacían alusión a la perspectiva pluralista que animaba el medio académico local. En 1927, cuando el Decano de la Facultad de Filosofía y Letras, Emilio Ravignani(1927). presentó al ex Ministro de Instrucción Pública Prusiana, Otto Boelitz, ya por entonces un personaje reconocido internacionalmente sobre todo por los especialistas en educación, afirmó que su presentación en la Facultad constituía “...un reflejo fiel de la modalidad de nuestra República, como argentinos, nos proponemos, al mismo tiempo que dar sentido a nuestra cultura, escuchar todas las voces de los países civilizados”.

Los agentes de los servicios diplomáticos, tanto los que estaban asentados en Buenos Aires como los que supervisaban las actividades desde las metrópolis miraban con atención y recelo las iniciativas que llevaban a cabo sus competidores. En esta competencia sorda, en muchos casos, intervenían además, de manera activa, los representantes de las instituciones intermediarias. De algún modo u otro, todas solían establecer algún tipo de presión sobre las autoridades universitarias. Un aspecto en el que las estrategias fueron concurrentes fue en la demanda o más precisamente exigencia de recursos o subsidios de la UBA hacia las instituciones que canalizaban el intercambio. Las autoridades de la casa de estudios fueron siempre particularmente cuidadosas en preservar los equilibrios en lo que respecta a los fondos asignados para las actividades de cada una de las instituciones intermediarias. Era, en realidad, una forma de asegurar la neutralidad en términos políticos.

Las estrategias de reciprocidad constituyen, en cambio, un plano en el que es posible notar las diferencias en los vínculos establecidos por cada una de las comunidades extranjeras en relación con el intercambio. Desde sus inicios, se pensó realmente, desde gran parte de los núcleos de académicos argentinos y desde la gestión de la UBA, que se trataba de una política de intercambio y, por lo tanto, debería contemplarse cierta reciprocidad. Esto implicaba que no sólo la UBA recibiría a ilustres conferencistas extranjeros sino que también académicos de la casa de estudios

serían acogidos en centros universitarios extranjeros. Sin embargo, ni franceses ni españoles manifestaron un especial interés por recibir a sus colegas argentinos. Esto generó diverso tipo de quejas y reclamos fundamentalmente en el ámbito del Instituto de la Universidad de París en Buenos Aires.

Pero quienes en este aspecto se diferenciaron fueron fundamentalmente y desde un principio, los alemanes. Por ejemplo, aunque las visitas de los alemanes fueron, medidas en número o a través de su repercusión periodística de menor impacto que las de franceses y españoles también es posible señalar que sus estrategias sobre todo desde mediados de los años veinte fueron cada vez más diversas y sus destinatarios más heterogéneos. Un aspecto relevante fue el impulso a las becas y facilidades para que graduados argentinos pudiesen llevar a cabo estudios en el exterior. A finales de 1926, la Institución Cultural Argentino-Germana anunció que la Fundación Alexander von Humboldt había ofrecido dos becas para que graduados de la Universidad de Buenos Aires pudiesen cursar dos semestres en cualquier universidad o instituto de Alemania. La Institución Cultural complementaría las becas con una suma de dinero equivalente a la otorgada por la Fundación (CONSEJO SUPERIOR, 1925). Al mismo tiempo y como resultado de recomendaciones vertidas por la embajada no sólo se cursaron invitaciones para que personalidades destacadas de la vida universitaria local visitasen Alemania-incluso se organizó en 1928 una extensa excursión de profesionales y profesores universitarios a ese país con un plan de visitas sobre todo a institutos médicos- sino que también se estableció una política sistemática de otorgamiento de distinciones, también privilegiando a médicos, algunos por sus vínculos particulares con Alemania y otros por su papel decisivo en la conducción de las instituciones universitarias. Por lo general, estas distinciones eran concedidas por la Universidad de Hamburgo pero los actos de entrega tuvieron lugar en ceremonias formales llevadas a cabo en Buenos Aires. De este modo fueron condecorados Gregorio Araóz Alfaro, Mariano Castex, Josué Beruti y luego José Arce, todos ellos vinculados con la Facultad de Medicina. En este último caso fue clave la insistencia para su condecoración por parte de los miembros del servicio diplomático asentados en Buenos Aires que subrayaron la influencia de Arce en el mundo académico pero también en la vida política porteña. El pedido fue cursado desde la embajada en mayo de 1926 señalando su condición de Rector de la UBA, sus muestras de amistad hacia el embajador alemán, su papel relevante en la política y su estrecha relación con el Presidente de la República.³ También aquí los franceses observaban con atención las acciones de los alemanes mostrando la sorda competencia que se libraba en este ámbito. La preocupación por distinguir a académicos argentinos se hizo sentir también en este caso sobre todo desde finales de la década aquí estudiada (PAULI, 1926).

REFLEXIONES FINALES

Durante los años 20, la UBA se integró en una red académica de dimensiones globales que permitió que sus claustros fueran frecuentados por un núcleo amplio de personalidades del mundo de las ciencias y las humanidades provenientes sobre

³ Véase la nota en PAAA, Abschrift VI-B4721.

todo de España, Francia, Alemania e Italia. La articulación de esta red fue posible por la interacción de las agencias diplomáticas, sobre todo europeas, y las autoridades universitarias locales. Pero también fue fundamental la conformación de un conjunto de organizaciones de la sociedad civil en las que tuvieron una participación decisiva las comunidades locales de inmigrantes que se relacionaron estrechamente con los miembros de los servicios diplomáticos asentados en Buenos Aires. La comprensión de los procesos de construcción de estas redes requiere, además, un análisis de la importancia que cobró la política cultural en las estrategias de varias de las principales potencias europeas en el período de entreguerras y el estudio de la articulación de estos tres actores: asociaciones civiles locales, universitarios argentinos y extranjeros y miembros del servicio diplomático.

Desde el punto de vista de los académicos y autoridades de la UBA, las visitas de académicos extranjeros constituían, en realidad, una forma de insertarse en las redes académicas internacionales, establecer contactos científicos y también de estimular el desarrollo de ciertas disciplinas en el marco de una universidad, orientada, básicamente, a la formación de profesionales liberales. Para los diplomáticos extranjeros era un procedimiento para intentar ganar para su causa a la opinión pública local.

En este sentido, es importante subrayar que, como señalamos en este trabajo, la UBA se insertó en una red universitaria de dimensiones globales. A lo largo de este artículo, intentamos abordar la forma en que estas redes combinaron dimensiones relacionadas con la cooperación entre estados y al mismo tiempo con la competencia y la rivalidad. Si bien en principio priorizamos el estudio de redes más bien bilaterales, estas últimas se insertaron en un mundo signado por una rivalidad intensa entre potencias fundamental, aunque no únicamente, europeas. Como estas redes interactuaron en el espacio definido por la política de intercambio asumida por la UBA ha sido el objeto principal de este trabajo. Por último, hemos subrayado como las actividades de intercambio se articularon débilmente con las tareas científicas y académicas conformando, en cambio, uno de los pilares de las actividades de extensión y divulgación orientadas hacia el público en general. Los españoles, pero sobre todo los franceses, privilegiaron la emisión de un discurso orientado hacia un público masivo. En sus comunicaciones combinaron aspectos académicos, con otros de interés general y algunos incluso de tono político. Los alemanes, en cambio, tuvieron una gran dificultad para adaptarse a este estilo de intervención en tanto su discurso estaba orientado fundamentalmente hacia un auditorio de investigadores. Para compensar esta debilidad optaron por generar diversas estrategias hacia la comunidad universitaria local privilegiando entonces las prácticas de reciprocidad con invitaciones permanentes a los académicos argentinos para visitar Alemania o a través de la concesión de distinciones honoríficas a figuras de relevancia de la universidad local.

Las limitaciones en lo que respecta al impacto del intercambio en la vida científica y universitaria local se debieron al escaso peso, justamente que la actividad científica tenía en la Universidad argentina de la que la UBA era, posiblemente, la institución más representativa. Este lugar era marginal y estaba supeditado a la función central que cumplían estas casas de altos estudios vinculados con la formación de profesionales liberales e independientes.



REFERENCIAS

AGUILAR, Gonzalo. *Episodios cosmopolitas en la cultura argentina*. Buenos Aires: Santiago Arcos, 2009.

BERUTI, Josué. *Beligerancia científica: la medicina alemana*. Buenos Aires: Preusse y Eggelin, 1920.

BRUNO, Paula (org.) *Visitas culturales en la Argentina, 1898-1936*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2015.

CAMPOMAR, Martha. *Ortega y Gasset en la curva histórica de la Institución Cultural Española*. Madrid: Biblioteca Nueva; Fundación José Ortega y Gasset, 2009.

CLAUSSE, Thomas. Ministre de France a Buenos Aires, a M. Poincaré, Ministre des Affaires Etrangères, Buenos Aires, 22 de Juin de 1922, Ministère des Affaires Etrangères(ed). *Documents Diplomatiques Francaises*, 1922, Tomo I (Bruxelles), 2007. p. 776-779.

CONSEJO SUPERIOR. Ordenanza N 86 de Intercambio de Permanente de Profesores con Francia, aprobada el 6 de agosto de 1913. *Revista de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires, Tomo XXVIII, p. 137-138, 1913.

CONSEJO SUPERIOR. Sesión de 1 de agosto de 1911”, en *Revista de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires, Tomo XV, p. 374-377, 1911.

CONSEJO SUPERIOR. “Ordenanza aceptando las becas establecidas por la Institución Cultural Argentino-Germana”, en *Archivos de la Universidad de Buenos Aires*, Tomo I, 1925. p. 204-205.

DUMAS, Georges: Note pour M.Jean Marx au sujet mon voyage en Argentine, Novembre 1929, en *Archive des Ministère des Affaires Etrangères, Service des Ouvres Francaises a l Etrangers*, , N 129.

DUMONT, Juliette. *Diplomaties culturelles et fabrique des identités: Argentine, Brasil et Chili (1919-1946)*. Rennes: Presses Universitaires des Rennes, 2018.

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS. Sesión de 5 de junio de 1911. *Revista de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires, Tomo XV, p. 399-404, 1911.

GANGUI, Alejandro; ORTIZ, Eduardo. Alberto Einstein en la Argentina: el impacto científico de su visita. In: BRUNO, P. *Visitas Culturales en la Argentina*. Buenos Aires: Biblos, 2014.

GOEBEL, Michael. Decentring the German spirit: the Weimar Republic’s cultural relations with Latin America. *Journal of Contemporary History*, Londres, v. 44, n. 2, p. 221-245, abr. 2009.



FORMENTIN IBAÑEZ, J.; VILLEGAS SANZ, J. M. *Relaciones culturales entre España y América: la junta para ampliación de estudios*. Madrid: MAPFRE, 1994.

HURTADO, Diego; DE SOUZA, Pablo. Los inicios de la física experimental en la Argentina de Perón (1946-1955): Internacionalismo académico, sectores estratégicos y presiones geopolíticas. *Pasado abierto*, n. 10, consultado en fh.mdp.edu.ar/pasadoabierto/article/view/3637/3749. Consultado el 4 de octubre de 2021.

“INSTITUCIÓN CULTURAL ESPAÑOLA,” Orígenes de la Institución”, en *Anales de la Institución Cultural Española*, Tomo I., Años 1912-1920, Buenos Aires, 1947: Imp. Lamb., p. 13-43

INSTITUCIÓN CULTURAL ARGENTINOGERMANA. *Institución Cultural Argentino-Germana*, Buenos Aires, 2003.

INSTITUTO DE LA UNIVERSIDAD DE PARÍS EN BUENOS AIRES. El Instituto de la Universidad de París en Buenos Aires en 1937, Buenos Aires, 1938, pp 13.

JÉZE, Gastón. *Las finanzas públicas en la República Argentina*. Buenos Aires: 1923.

LIDA, Miranda. *Amado Alonso en la Argentina*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2019.

LÓPEZ SÁNCHEZ, José M. La Junta para Ampliación de Estudios y su proyección americanista: la Institución Cultural Española. *Revista de Indias*. Buenos Aires, LVII/239, p. 81-102, 2007.

MARTINENCHE, E. (1912-1913). L'action du Groupement pendant l'année 1912, Bulletin de la Bibliothèque Americaine, 2 (1912-1913), p. 257-262.

MATTHIEU, Gilles. Un Enjeu diplomatique: La politique culturelle de la France en Amérique du Sud Dans l' Entre deux guerres”, en *Cahiers des Amériques Latines*. Paris, 9, p. 27-45, 1990.

MILLERAND. Alexander, Président du Conseil et Ministre des Affaires Etrangères a M. André Lefèvre, Ministre de la Guerre, París, 23 Juillet, 1920”, en Ministère des Affaires Etrangères. *Documents Diplomatiques Français*, 1920, Tomo II, París: Imprimerie Nationale, 1999, p. 304.

PAULI, Adolf, “An des Auswaertiges Amt”, Buenos Aires, den 22, September 1922. *Politisches Archiv des Auswaertiges Amt(PAAA)*, R. 64677.

PAULI, Adolf, Nota, *Politisches Archiv des Auswaertiges Amt*, , 26. August. 1926. Abschrift VI-B4721.

PELOSI, Hebe. *Argentinos en Francia, Franceses en Argentina: una biografía colectiva*. Buenos Aires: Ciudad Argentina. 1999.



POINCARÉ, Raymond. La evolución política de América. La idea de patria y la historia americana, la latinidad y el porvenir”, *La Nación*. Buenos Aires, 29 nov. 1924.

PRADO, Gustavo. H. La Universidad de Oviedo, Rafael Altamira y la JAE: controversias en torno a la gestión de las relaciones intelectuales hispano-americanas (1909-1911). *Revista de Indias*, v. LXVII, n. 239, p. 33-58, 2007.

PRADO, G. Rafael Altamira en América (1909-1910). *Historia e Historiografía del proyecto americanista de la Universidad de Oviedo*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas 2008.

QUESADA, Ernesto. *El nuevo panamericanismo y el congreso científico de Washington*. Buenos Aires: Talleres Gráficos del Ministerio de Agricultura de la Nación, 1916.

RAVIGNANI, Emilio. Presentación del doctor Otto Boelitz” en *Archivos de la Universidad de Buenos Aires*, Tomo II, Buenos Aires, 1927, p. 649-652

RONZE, R. Instituto de la Universidad de París en Buenos Aires. Conferencias del Profesor Ronze. La disertación de ayer”, *La Prensa*, 27 sep. 1923.

RINKE, Stefan. *Der letzte freie Kontinent: Deutsche Lateinamerikapolitik im Zeichen transnationaler Beziehungen, 1918-1933*. Stuttgart: Hans-Dieter Heinz, 1996.

SALVATORE, Ricardo, *Los lugares del saber: contextos locales y redes transnacionales en la formación del conocimiento moderno*. Buenos Aires: Beatriz Viterbo, 2007.

VALVERDE, Calixto. Los estudios americanos en la Universidad de Valladolid”, *La Nación*, Domingo 23 de marzo de 1924.

WAGNER, Peter. Introducción a la Primera parte. In: CHARLE, Christophe; SCHRIEWER, Juergen; WAGNER, Peter (ed.). *Redes Intelectuales Transnacionales*, Madrid: Pomares Corredor. 2006.

NOTAS DEL AUTOR

AUTORÍA

Pablo Gabriel Buchbinder, Profesor titular regular de la Universidad de Buenos Aires en las Facultades de Filosofía y Letras y Ciencias Sociales. Investigador Principal del Conicet en el Instituto de Historia Argentina y Americana E. Ravignani.

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

Instituto de Historia Argentina y Americana E. Ravignani. 25 de mayo 217, CABA, 1002, Argentina.

ORIGEN DEL ARTÍCULO

Este trabajo es resultado de las actividades llevadas a cabo por su autor en su condición de profesor titular de la Universidad de Buenos Aires e Investigador principal del Conicet.



AGRADECIMIENTOS

El autor agradece el apoyo de la Fundación Alexander von Humboldt a través de su programa de reinvitaciones para exbecarios que permitió la consulta en los Archivos de los Ministerios de Relaciones Exteriores de Berlín y París. También agradece las observaciones realizadas a una presentación preliminar en el coloquio “Una tregua entre dos cataclismos: a 100 años del fin de la primera guerra mundial”, celebrado en la Universidad Torcuato di Tella en diciembre de 2018.

FINANCIACIÓN

Proyecto financiado por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica, PICT 2011-0580, “La política de intercambio académico de la Universidad de Buenos Aires: una perspectiva histórica” y la Universidad de Buenos Aires a través de su programa UBACyT: “Universidad, movimiento estudiantil y políticas universitarias”.

CONSENTIMIENTO PARA EL USO DE LA IMAGEN

No aplicable.

APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

No aplicable.

CONFLITO DE INTERESES

No aplicable.

DISPONIBILIDAD DE DATOS Y MATERIALES

No aplicable.

PREPRINT

El artículo no es un preprint.

LICENCIA DE USO

© Pablo Buchbinder. Este artículo está bajo la Licença Creative Commons CC-BY. Con esta licencia puedes distribuir, mezclar, ajustar y construir para cualquier propósito, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original.

PUBLISHER

Universidad Federal de Santa Catarina. Programa de Posgrado en Historia. Portal de publicaciones periódicas UFSC. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores, y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.

EDITOR

Êça Pereira da Silva

HISTÓRICO

Recibido: 10 de octubre de 2021

Aceptado: 03 de noviembre de 2021

Como citar: BUCHBINDER, Pablo. La Universidad de Buenos Aires en el mundo académico global de principios del siglo XX: una primera aproximación. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 188-209, maio/ago. 2022.



SOUTHERN CONE STUDENT MOVEMENTS AND CAPITALIST DEVELOPMENT IN THE LATE 1800S AND EARLY 1900S: A “NEW SOCIAL MOVEMENT THEORY” APPROACH

**Movimentos estudantis do Cone Sul e desenvolvimento capitalista
no fim dos 1800 e início dos 1900: uma abordagem de ‘nova teoria de
movimento social’**

Indira Palacios-Valladares^a

 <https://orcid.org/0000-0001-9303-9761>
Email: indirapalacios@missouristate.edu

^aMissouri State University, Department of Political Science, Springfield, MO, United States

ISSUE

University and Politics: Actors, Conflicts, and Global Visions

ABSTRACT

This paper explores the “new social movement” features of the Argentinean, Chilean, and Uruguayan student movements of the late 1800s and early 1900s. In doing so, it wrestles with two questions. First, why do such features, widely associated with post-industrial societies, appear at this relatively early stage of capitalist development? Second, what does their presence at that time suggest about the explanatory power of new social movement theory? The paper agrees with new social movement theorists’ contention that capitalism shapes the character of social movements but argues that the focus of the analysis should not be on development stages but rather on the impact of rapid global market integration processes, which have occurred at different times since the rise of capitalism. Such an approach illuminates why capitalist development may yield similar collective action patterns across different historical periods.

KEYWORDS

New Social Movements. Students. Capitalism.

RESUMEN

El presente artículo explora las características de “nuevos movimientos sociales” presentes en los movimientos estudiantiles de la Argentina, Chile, y Uruguay de fines del 1800s y principios del 1900s. Su fin es reflexionar en torno a dos preguntas. Primero, ¿por qué dichas características, generalmente asociadas con sociedades post industriales, aparecen en esta etapa relativamente temprana de desarrollo capitalista? Segundo, ¿que sugiere dicha presencia respecto del poder explicativo de la teoría de nuevos movimientos sociales? El artículo coincide con la noción sostenida por teóricos de nuevos movimientos sociales de que el capitalismo modela el carácter de los movimientos sociales, pero argumenta que dicho análisis no debe centrarse en la noción de etapas de desarrollo capitalista sino mas bien en el impacto de procesos de rápida integración mercantil en la economía global, los que han ocurrido en diferentes momentos desde el surgimiento del capitalismo. Dicha aproximación ilumina porque el desarrollo capitalista puede generar patrones de acción colectiva similares a través de diferentes períodos históricos.

PALABRAS-CLAVES

Nuevos Movimientos Sociales. Estudiantes. Capitalismo.

New social movement theorists argue that contemporary collective action reflects the relative affluence of post-industrial society and capitalism's increasing colonization of private and public domains (TOURAINÉ, 1981; CASTELLS, 1983; MOUFFE, 1984; OFFE, 1985; HABERMAS, 1987; MELUCCI, 1996). Born during late capitalism, these "new social movements" are defined by novel features, including post-material identities and grievances, cultural goals, non-hierarchical organization, and unconventional and prefigurative direct action repertoires.

Within social movement studies, these claims have generated major debates around the theory's analytical distinctions, causal explanation, and empirical claims (BUECHLER, 1995, p. 447-456). This paper seeks to contribute to one of these debates: whether new social movements are, in effect, new. Building upon a trove of secondary literature, the paper stems from the empirical observation that many new social movement characteristics attributed to contemporary student movements can also be found in their counterparts of the late 1800s and early 1900s.¹ From a theoretical perspective, this similarity is curious since these movements appeared decades before the rise of late capitalism. The paper wrestles with two questions related to this puzzle. First, why would new social movement features appear during this earlier period? Second, what does this suggest about the explanatory power of new social movement theory?

The paper focuses on Argentina, Chile, and Uruguay at the turn of the twentieth century because, during this era, these countries shared several characteristics that make them readily comparable, including high levels of economic development, urbanization, and literacy relative to other Latin American countries (ASTORGA; BERGES; FITZGERALD, 2005, p. 788, 790, 793). It contends that the fact that new social movement features are found in these early movements can be traced to an economic feature common to both recent decades and the late 1800s and early 1900s: the rapid expansion of capitalist market integration (BRUEGEL, 2002; FRIEDEN, 2006). Regardless of its timing, the paper argues, this phenomenon induces certain social, cultural, and political transformations that encourage new social movement patterns of collective action.

This argument holds implications for new social movement theory. While some critics claim that the theory's only contribution is to highlight issues of culture and identity, this paper revindicates its contention that capitalist development shapes social movement features. However, it suggests that rather than focusing on the notion of capitalist stages, as new social movement theorists do, we look at rapid global market integration processes whenever they occur. Such an approach can illuminate why capitalist development may yield analogous social movement characteristics across different historical periods.

The paper is organized into four sections. The first section introduces the paper's arguments in light of academic debates about the "newness" of new social movements. The second and third sections develop these arguments by showing that student movements of the late nineteenth and early twentieth centuries exhibited new social movement features and exploring historical capitalist trends of the period, respectively. Finally, the conclusion revisits the paper's arguments, discusses how they compare to

¹ In focusing on this period, I follow Hobsbawm (1996)'s notion that it constitutes a distinctive age of global capitalist development.

similar ones advanced by other contemporary scholars, and highlights the relevance of historical-comparative political economy to the study of collective action.

MAKING SENSE OF NEW SOCIAL MOVEMENTS OF THE PAST

Some scholars argue that the adjective “new” in new social movements is a misnomer because some movements that preceded the rise of late capitalism exhibited similar features (EDER, 1985; BRAND, 1990; D’ANIERI; ERNST; KIER, 1990; TARROW, 1991; TUCKER, 1991; CALHOUN, 1993; PLOTKE, 1995).

New social movement theorists counterargue that this does not deny the “newness” of post-industrial movements. New social movements are, in their view, fundamentally different from movements of the past that may have had similar characteristics. More specifically, they point out that earlier movements responded to disputes over politics and were primarily defenses of the pre-modern world, while new social movements respond to struggles over information and culture and are not reactionary (COHEN, 1985, p. 669-670; MELUCCI, 1994). The similarities between the two simply reflect the fact that new social movements draw on long-standing humanist and liberal traditions, as well as the memory of past struggles (COHEN, 1985; JOHNSTON; LARAÑA; GUSFIELD, 1994).

Critics remain unconvinced. Some argue that revolutionary cultural movements can emerge from different political-ideological and socio-economic formations (OLOFFSON, 1988, p. 31). Others contend that new social movement theorists’ view of traditional movements neglects the normative, ideational, and identity content that imbues material labor and work (TUCKER, 1991; PLOTKE, 1995). Finally, others say that new social movement features are a phase in movement development rather than a reflection of a particular historical stage or that they represent cyclical middle-class reactions to modernization’s contradictions and alienating effects (BRAND, 1990; TARROW, 1991; PLOTKE, 1995).

This paper takes a different approach to make sense of the similarities between old and new movements. It proposes that we do not discard capitalist development as an analytical category. Instead, it suggests we use the case of Southern Cone student movements at the turn of the twentieth century to examine how accelerated capitalist globalization shapes social movement characteristics.

While recent decades have brought a process of intensified global market integration with vast implications for social, cultural, and political life, such a phenomenon is not unprecedented. In fact, during the late 1800s and early 1900s, the world experienced an at least equally intense process of globalization, marked by expanding flows of capital, goods, and people (FRIEDEN, 2006, p. 9). This process brought the mechanization and specialization of production, the commodification of labor and land, the monetization of economic transactions, and a shift from the artisanal production and local bartering to the urban industrial factory and national and international commerce (POLANYI, 2001).

Like the more recent wave of globalization, this earlier one had destabilizing social impacts. It uprooted existing local subsistence, reciprocity, and social protection modes, challenging traditional notions of morality and justice (POLANYI, 2001). Bruegel (2002, p. 192) shows, for example, how in the case of nineteenth-century rural United States, the introduction of global capitalism meant a change in an ethos based



on honor, patronage, and community relations to one based on “personal enterprise, maintained through judicious management, and lost through personal failings.” Moreover, as Polanyi (2001, p. 88-89) notes, these changes forced individuals to make sense of the contradictions of the new system: How it gave and took away freedom, how it suggested common perfectibility but also pitted individuals against individuals, class against class.

Thus, while opening up broader opportunities for prosperity, the globalization wave of the late nineteenth and early twentieth centuries also brought immiseration for some segments of the population, growing inequalities, increasing cultural and political tensions, and a general search for social and political arrangements capable of coping with the new challenges (POLANYI, 2001; BRUEGEL, 2002; FRIEDEN, 2006).

Since globalization radiated outward from the core capitalist countries of Europe (HOBBSBAWM, 1996), in peripheral societies caught up in this process, capitalist transformations also raised complex questions of tradition, national identity, and sovereignty (FRIEDEN, 2006, p. 9). This was the case not only in those regions then under direct colonial control, but also in others like Latin America, which were in the process of consolidating independent republics.

As I explain in the sections that follow, Argentinean, Chilean, and Uruguayan student movements of the late 1800s and early 1900s occupied a position of privilege that made them acutely aware of the contradictory and uneven effects of the aforementioned changes and put them at the center of debates about the emancipatory potential of knowledge, information, and culture in the new capitalist system. This situation, the paper suggests, helped endow them with new social movement features.

STUDENT MOVEMENTS OF THE LATE 1800S AND EARLY 1900S

This section highlights the features of the Argentinean, Chilean, and Uruguayan student movements of the turn of the twentieth century that resemble those highlighted by new social movement theory. In particular, it shows that these movements had grievances, identities, goals, forms of organization, and repertoires of contention that, although specific to their historical context, are analytically consistent with this paradigm.

Post-material Grievances

The Southern Cone countries inherited from the colonial period very rudimentary educational institutions.² During the decades following independence, governments laid the basis of a new public national educational system, the goal of which was to advance processes of state-building and produce citizens who could contribute to the socio-economic and political progress of the new republics (SERRANO, 1994, p. 23-59; TEDESCO, 2003, p. 25-34; ODDONE; PARIS DE ODDONE, 2010a, p. 18-22; RUIZ SCHNEIDER, 2010, p. 15-81). These efforts gave rise during the mid-1800s to an incipient network of public schools and universities.

² The only significant tertiary educational institution created under colonial rule was Argentina’s University of Córdoba.



The political stability and economic progress of the late 19th and early 20th centuries brought a drive to modernize and expand this network. As a result, universities and associated preparatory high schools became selective, experimental institutions that oversaw the rest of the educational system, producing curricular and pedagogical innovations, generating the basis for academic and applied research, and helping professionalize the disciplines, modernize the teaching profession, and develop the arts and the humanities (SERRANO, 1994; ODDONE; PARIS DE ODDONE, 2010a; BUCHBINDER, 2012b; SCHOO, 2014). In exchange for their public contributions, these institutions were afforded social prestige, political influence, relative autonomy from state authorities, and control over an expanding secondary and higher education system. These features made them cradles of a new meritocratic political elite and civil service, which increasingly incorporated the professional middle classes.

Student movements (i.e., large, coordinated, and sustained patterns of student collective action) were born during this historical juncture, triggered by the gaps between the promises and the reality of public education. Some student grievances were material. Examples of this were rising tuition (in the case of Argentina), insufficient scholarships, attendance and examination requirements, and inconsistent course scheduling, which made it difficult for poorer students to graduate (VAN AKEN, 1990, p. 22-28; VERA DE FLACHS, 2006, p. 34-36; MORAGA VALLE, 2007, p. 56-66; MARKARIAN; JUNG; WSCHEBOR, 2008a, p. 99; BUCHBINDER, 2012a).

But other grievances were non-economic. One had to do with corporal punishment and arbitrary public oral examinations. Students felt that the persistence of these practices infringed on personal dignity and academic excellence, two hallmarks of the “new university” that they counterposed to the “old university” characterized, in their view, by mediocrity and authoritarianism (VAN AKEN, 1990, p. 23-24; ROJAS FLORES, 2004, p. 285-287; JIMÉNEZ, 2007, p. 25; MORAGA VALLE, 2007, p. 56-66; TORO BLANCO, 2008, p. 136; BUSTELO, 2018, p. 35-38). The 1918 Manifesto Liminar, a letter that Argentinean students on strike at the Universidad de Córdoba addressed to their continental counterparts, provides an example of how students connected these ideas in complex ways.

If there is no spiritual tie between who teaches and who learns, all education is hostile and, thus, sterile. Education is a long labor of love [...]. Spiritual forces must move the souls of youth. [...] authority based on force does not fit those claiming for [...] modern universities. The sound of the lash can only fit the unaware or the coward. (MANIFIESTO LIMINAR, 1918 apud MARKARIAN; JUNG; WSCHEBOR, 2008b, p. 110, our translation).

Two other sets of post-material grievances included limits on student participation in emerging institutions of university self-governance and the narrowing of public education caused by a growing emphasis on professional training. Students viewed the first as a form of exclusion that delayed institutional modernization, hindered cultural progress, and frustrated democratic change (VAN AKEN, 1990, p. 28-30, 97-99; TIRONI, 1985, p. 74; BUCHBINDER, 2018, p. 18). They thought of the second as antithetical to the development of humanist spiritual and intellectual values crucial to human flourishing (VAN AKEN, 1990, p. 98-100; MORAGA VALLE, 2007, p. 107-111; ODDONE; PARIS DE ODDONE, 2010b, p. 141; BUCHBINDER, 2012a).



A final set of post-material grievances spoke to issues beyond the university. These included separation of church and state, war, social justice, and the meaning of nationalism and democracy (WALTER, 1968, p. 55-58, 71-84; BONILLA, 1970, p. 44-47; TIRONI, 1985, p. 63-83; VAN AKEN, 1990, p. 57-67, 84; TCACH, 2012; BUSTELO, 2013, 2018; ACOSTA TORRES, 2019). It is important to note that students divided along nineteenth-century partisan lines on these issues, with some favoring patriotic nationalism, religious integristism, and the oligarchic status quo and others favoring cosmopolitanism, liberalism, or socialist and anarchist change.

Generational Identities

During the late nineteenth century, admission to model educational institutions was selective and mostly limited to males and members of the upper and middle classes. However, by the early twentieth century, the universalization of primary education, the institutionalization of scholarships, and, in Chile and Uruguay, the elimination of tuition and fees put elite public education within reach of the working classes, immigrants, and women. In Argentina, for example, women represented 12% of enrollment at some highly selective preparatory high schools and 11% of all college graduates, while in Chile they represented 19% of the latter (PALERMO, 1998, p. 106; SALAS NEUMANN, 2004, p. 50; RAMALLO, 2016, p. 149). Similarly, students with working-class and recent immigrant backgrounds had a visible presence in public universities and selective high schools across the three countries (AKEN, 1990, p. 44; MORAGA VALLE, 2007, p. 90; BUCHBINDER, 2012b; VAN RAMALLO, 2016, p. 149). Between 1887 and 1935, for example, a sizable number of lower-class Chilean students, especially women, were enrolled in university technical and pedagogical programs (SALAS NEUMANN, 2004, p. 50). This diverse social make-up (as well as the unclear position they occupied in the productive structure) made it hard for students to pinpoint any marker other than their student status that set them apart from other social groups (CARREÑO, 2018, p. 12).

Initially, student identities were based on grievances associated with particular educational institutions. In Chile, for example, corporal punishment helped create a sense of shared suffering that led to some protests anchored in a sense of belonging to a specific school (MORAGA VALLE, 2007, p. 60-64). This sentiment was expressed in students increasing use of symbols (i.e., pins, hymns, and idiosyncratic rites) that signaled their membership in particular schools and colleges (CARREÑO, 2018, p. 12-13).

However, by the turn of the century, new sources of generational self-identification emerged. One of them was the notion that students were a continental fraternity. One version of this notion emphasized the common American historical experience. A 1908 Uruguayan invitation to an international student congress exemplified this idea:

American students are bound by the double fraternity of tradition and ideals, the way our grandparents felt in the iron hours of our past, brothers in the double fraternity of pain and glory. [...] The idea of continental solidarity, a great American fatherland, a harmony of all the nations that extend robust and youthful from the Behring Strait to Cape Horn has always been there (in MARKARIAN; JUNG; WSCHEBOR, 2008a, p. 112-115, our translation).

Another version drew from the Latin American spiritualism best represented by José Enrique Rodó. In this version, Latin America was a Hispano-American community characterized by an enlightened spiritual culture that rejected the sensualism and crass utilitarianism of North American values in favor of “moral heroism and aesthetic creativity” (RODÓ, 1989).

A parallel source of generational self-identification was youth. One version of this idea, favored by left-leaning students, defined youth as a commitment to liberty and social justice (ACOSTA TORRES, 2019, p. 201). Another, anchored in liberal romantic ideals, affirmed youth as the heroic and innocent bearer of virtue (MORAGA VALLE, 2007, p. 376-377). This moral basis gave the youth a vanguard mission of social redemption. In the context of college education, this meant an unyielding opposition to the older generation’s authority, which was corrupted by power and anchored in the vices of the past (MARSISKE, 2018). As the Manifiesto Liminar put it: “Youth always lives in transit to heroism. It is selfless. It is pure. It has not yet been contaminated” (MANIFIESTO LIMINAR, 1918 apud MARKARIAN; JUNG; WSCHEBOR, 2008b, p. 109-114, our translation). Finally, students also thought of their youthfulness as embodying ideals of national and continental progress (BUSTELO, 2013).

BEYOND POLITICS: CULTURAL REFORM GOALS

Across the Southern Cone, student activists of the time espoused different political goals, some as radical as overthrowing capitalism or democracy. Nevertheless, as a movement, students broadly adhered to moderate social reformism.

One aspect of this mentality was the notion that student militancy was a form of cultural activism that favored individual, collective, and social fulfillment. Still, what students understood by cultural activism was fluid and diverse. For example, following Rodó, some students emphasized culture’s aesthetic and humanistic emancipatory goals. From this perspective, culture was seen as a source of individual and social spiritual enlightenment that should be available to all. Speaking of the creation and development of *universidades populares* (student-led community classes) in 1920, Uruguayan students claimed, for example, that:

[our program] is idealistic because we [...] dignify our present petty realities with the enthusiastic, sincere, and disinterested pursuit of perfectibility [...] our problem is cultural: we need to educate democracy [...]. Our concept of culture is broad [...]. Culture for us is not only the culture of intelligence but also that of sensibility and will [...]. By virtue of this concept [...], we state that intellectual culture is not a privilege (CENTRO ARIEL, 1920 apud MARKARIAN; JUNG; WSCHEBOR, 2008b, p. 134-135, our translation).

For their part, leftist students argued that culture and education were paths to emancipation because they nurtured class consciousness. In an article published in 1918 in the magazine *Youth*, Chilean anarchist student Agustín Vigorena argued, for example, that expanding education to the working class would enable their revolutionary transformation:



The working classes have an intuition of their rights. But, with some honorable exceptions, those same working classes lack the organization and culture that would enable them to achieve their goals, sometimes wasting their energies only to satisfy adventurers that make of popular agitation their profession, alienating the more prepared and judicious members of their class (VIGORENA, 1918, p. 36 apud MORAGA VALLE, 2007, p. 159, our translation).

Finally, students constructed understandings of cultural activism centered on the idea of civilization. According to Carreño (2018, p. 13-15), Argentinean students affirmed their contributions to the development of “a civilization of good manners” (CARREÑO, 2017, p. 90-91; CARREÑO, 2018, p. 13-15, our translation). From this angle, more conservative students conceived their activism as a cultural defense of tradition and patriarchy. An 1872 student magazine declared, for example, that group members were apolitical, concerning themselves only with “God, fatherland, family, and the beautiful sex” (BUSTELO, 2018, p. 35, our translation).

AUTONOMOUS HORIZONTAL ORGANIZING

During the late 1800s and early 1900s, students developed representative structures that resembled emerging forms of labor union and party organizing. However, these forms coexisted and intermingled with more horizontal organizations built around shared social, political, and artistic ties (TIRONI, 1985; VAN AKEN, 1990; MORAGA VALLE, 2007; BUCHBINDER, 2018; CARREÑO, 2018). One stream of horizontal organizing, growing out of friendship, regional, and ethnic networks, included bohemian and intellectual clubs and magazines, sports clubs, and cultural associations (VAN AKEN, 1990, p. 44; MORAGA VALLE, 2007; CARREÑO, 2017, 2018).

Another stream flowed from the international student meetings held in 1908 in Uruguay, 1910 in Argentina, and 1912 in Peru, which helped develop a shared student reform program across Latin America (CARREÑO, 2017). Proceedings from these meetings suggest that participants engaged in lengthy deliberation based on peer debate and direct majority rule decision-making (VAN AKEN, 1990, p. 31-40). An article in the Argentinean student magazine *Themis* extolled the virtues of this horizontalism when it praised the reception Chilean students gave their Argentinean counterparts as one: “...without reporters or photographers, without college professors or members of the embassy because none of that was required by the intimate and frank ambiance of a simple party” (CARREÑO, 2017, p. 90, our translation).

The third stream of flat organizing arose from anarchist ideals. In Chile, where the influence of anarchism was the greatest, students went as far as advocating the dissolution of all bureaucratic student government formats and even the very institution of the university in favor of contingent forms of self-organization and collective self-improvement (TIRONI, 1985, p. 73-75; MORAGA VALLE, 2007, p. 411-421). This distrust of formal structures spilled into a rejection of other students’ calls to establish organic ties to parties, institutions that anarchists viewed as hindrances to radical transformation. Anarchist student Claudio Rolland explained this logic in a 1921 issue of the student magazine *Claridad*:



We have many examples of rebels ceding to the reactionary influence of the bourgeois world. Therefore, let us not go into political parties because there you go only to be elected, and that would mean that to achieve things, we would have to go through a congress, a faithful exponent of the deficiencies of the current capitalist regime (ROLLAND, 1921 apud MORAGA VALLE, 2007, p. 300, our translation).

A final, more intermittent stream of horizontal organization emerged out of spontaneous student assemblies developed during moments of conflict. This horizontalism found a semi-institutionalized status in committees and strike assemblies, and other bottom-up, student-led organizations created in the heat of protest campaigns (TIRONI, 1985, p. 74; MORAGA VALLE, 2007, p. 461-484; MARKARIAN; JUNG; WSCHEBOR, 2008b, p. 64-66; BUSTELO, 2018, p. 38; MILLÁN; SEIA, 2019, p. 135). They involved direct and flat decision-making and generated contingent leadership constantly accountable to the student base.

DIRECT ACTION: SELF-EXPRESSIVE AND PREFIGURATIVE REPERTOIRES OF CONTENTION

During the turn of the century, the consolidation of student unions and the increasing insertion of students in academic governance strengthened institutional bargaining strategies. Yet, the persistence of academic and age hierarchies meant that these efforts went, in many cases, unattended. Students thus routinely relied on direct action. This choice was justified based on both anarchist and liberal ideals. Lux, a Chilean anarchist group formed in 1921, argued, for example, that direct action was the only path toward “renewing the university’s spirit” (MORAGA VALLE, 2007, p. 352, our translation). For their part, liberal students defended direct action as free speech (MORAGA VALLE, 2007, p. 259) or as a right derived from a Lockean social contract. The latter is exemplified in the following excerpt from Cordoba’s 1918 Manifiesto Liminar:

We are accused of being insurrectionists in the name of an order we did not decide and has nothing to do with us. But, if they want to continue mocking and stultifying us, we proclaim our right of insurrection high and loudly. It is the only door open to us (MANIFIESTO LIMINAR, 1918 apud MARKARIAN; JUNG; WSCHEBOR, 2008b, p. 110-111, our translation).

Direct action included both non-violent and violent repertoires. The former consisted of efforts at creating student-led dispensaries, classes, magazines, and cultural events extended to the public, activities that students saw as prefigurative of the ideals of student autonomism and the pursuit of equality and enlightenment (VAN AKEN, 1990; MORAGA VALLE, 2007; BUSTELO, 2013). Violent repertoires included armed confrontations with the police and the forceful occupation of public buildings and streets (VAN AKEN, 1990; MORAGA VALLE, 2007; BUSTELO, 2018). The latter seems to have been primarily driven by outrage with heightened police repression, shallow student representation, and morally bankrupt authorities (MORAGA VALLE,



2007, p. 267-268, 376-389; MARKARIAN; JUNG; WSCHEBOR, 2008b, p. 64-66; BUSTELO, 2018, p. 38).

Whether they were violent or not, contentious student repertoires were expressive of youth political culture. For example, Carreño (2017, p. 92, our translation) recounts how, in 1918, student-organized spring festivities in Argentina included an activity where students buried a coffin of the “old university regime.” La Cureta, a student magazine, described the festivities in the following way:

On a day like this, one cannot but feel happy and optimistic... Laughs, a breeze that caresses... youth dancing and singing out in the streets... We are sure that today's youth, which laughs, plays, sings, and loves, will be the one that tomorrow will rise to do what it needs to advance university ideals (LA CURETA, 1918 apud CARREÑO, 2017, p. 93, our translation).

GLOBAL MARKETS AND NEW SOCIAL MOVEMENT FEATURES AT THE TURN OF THE TWENTIETH CENTURY

The previous section supported the notion that new social movement features (grievances, identities, goals, organization, and repertoires of contention) were present in the Southern Cone student movements of the late 1800s and early 1900s. This section examines how these features were related to global market integration.³

Like in many other developing nations, during the late 1800s and early 1900s, Argentina, Chile, and Uruguay were characterized by their insertion into global markets through the export of natural commodities: cattle, sheep, and grain production in the cases of Argentina and Uruguay, and mining in the case of Chile (WALTER, 1968, p. 23-24; ROCK, 1987, p. 131-161; COLLIER, 1993, p. 11-16; CAETANO, 2019). Hence, commodity booms contributed to a first wave of capitalist development in these countries, bringing major improvements in transportation, communications, and access to food and basic services (WALTER, 1968, p. 25; SCOBIE, 1971, p. 160-188; ROCK, 1987, p. 131-161, 175; BLAKEMORE, 1993; COLLIER, 1993; CAETANO, 2019). In addition, greater access to the latest foreign books and travel influenced culture in the direction of cosmopolitanism, secularism, and liberalism (ODDONE, 1968; SCOBIE, 1971, p. 108-111, 170-176; RUIZ SCHNEIDER, 2010, p. 31-39). Finally, increasing living standards helped drive fertility and birth rates up and attract immigrants, contributing to a larger and youthful population (ROCK, 1987, p. 165-167, 177-181; VILLALOBOS DINTRANS, 2014; ROFMAN; AMARANTE; APELLA, 2016, 29).

Yet, capitalism's expansion was partial and uneven, flowing mainly from abroad (ROCK, 1987; SCOBIE, 1971; BLAKEMORE, 1993; COLLIER, 1993; CAETANO, 2019). On the socio-economic front, significant reliance on imported consumer goods and overdependence on foreign capital helped trigger cyclical debt crises. In addition, development was concentrated in urban industrial and commercial areas,

³ While elsewhere in Latin America lower levels of socio-economic development limited and somewhat delayed some of the trends described here, the literature suggests similarities across the region. See, for example, the literature on the early modern Mexican student movement (MARSISKE, 1998; VELASQUEZ ALBO, 2007; MEZA HAUCUYA, 2015; ROBINET, 2017).

and working and living conditions were harsh for those at the bottom of the social structure. Furthermore, capitalist development and its cultural milieu coexisted with precapitalist oligarchical political arrangements, strong religious conservatism in the interior, unsettled processes of state formation in Argentina and Uruguay, and disputed international borders in the case of Chile.

The rapid but incomplete nature of transformations engendered conflict, the forms of which reflected the changes that capitalist development caused in the social and political structure and culture. Challenges came from working and middle-class parties, labor unions, and populist movements, which sought to test liberal capitalism's economic and political inclusion limits. The outcomes of these struggles included the expansion of suffrage, the development of political checks and balances, a growing separation of church and state, a greater emphasis on public educational coverage and quality, and the emergence of a modest welfare state staffed with an increasingly professional civil service (WALTER, 1968, p. 24-26, 64, 76-77; BONILLA, 1970, p. 3-28; ROCK, 1987, p. 131; CAETANO, 2019). Similarly, a new brand of nationalism drew from liberal, socialist, and conservative streams. On the progressive side, some argued against the acritical importation of ideas and structures associated with European capitalism, arguing that Latin America's own spiritual, socio-political, and economic traditions were the way of the future (RODÓ, 1989). On the conservative side, nationalist sentiment was associated with the re-valuing of traditional rural and conservative mores, the primacy of religion, and rejection of cosmopolitanism and liberalism, which were seen as engendering anarchy and decadence (ORREGO PENAGOS, 2003).

The specific meaning grievances took on varied significantly across social classes and groups. For educated segments of the middle classes, of which students were generally part, grievances resembled those of similar groups in later stages of capitalism. I intentionally use the word "resembled" to highlight the notion that structural conditions and the grievances they produced were far from identical.⁴ With this caveat in mind, this paper suggests that for this group, the growth of global capitalism, the penetration of liberal and positivist ideas, the expansion of public education, and greater urbanization and prosperity generated a general sense of optimism and empowerment. At the same time, progress was volatile and precarious and challenged traditional secular and religious values and norms, as well as notions of individual and national identity. The experience of progress and modernity was, thus, one of great expectations but also anxiety and loss. Hence, as in the later stages of capitalist development, conflict spilled from economics and politics into culture and identity.

The main locus of cultural contestation was the public university, an institution viewed as a center that radiated knowledge to the nation. Here, struggles over the contents, production, and distribution of knowledge were precipitated by university authorities' adoption of positivist and utilitarian ideas (SCOBIE, 1971, p. 206-208; DUSSEL, 1997; ODDONE; PARIS DE ODDONE, 2010b; RUIZ SCHNEIDER, 2010, p. 50-81). These ideas resulted in an increasing institutional focus on professional training and applied research on sectors of national economic interest (SERRANO, 1994; ODDONE; PARIS DE ODDONE, 2010a; BUCHBIDNER, 2012a; BUCHBIDNER,

⁴ Among other differences, education and especially higher education, was still a relatively elite affair limited to a small segment of the population, and industrialization had yet to take off.

2012b). Unfortunately, such an emphasis did not jibe with student views of the university as a space for individual intellectual and spiritual development and a means for promoting the artistic and scientific growth of the nation as a whole, nor with efforts at defending traditional religious values.

In addition, institutional reforms, such as the standardization of high school curriculums, stricter systems of academic promotion and teacher/faculty hiring, a focus on developing practical skills, and the centralization of educational governance, generated a system that became in some ways more constrictive, bureaucratic, and technocratic than in the past. This situation also ran counter to both the liberal, democratic, and humanistic ethos that imbued the activism of important sectors of the student population and the more conservative undercurrent that persisted among some student sectors.

The fact that modernization processes were driven forward by ideas emanating from core capitalist countries also troubled students. In fact, the recent (and in some cases still ongoing) process of forming independent republics meant that student activists were torn between embracing novel imported ideas and crafting their own innovations and sense of self and nationhood. For liberal students, this meant that ideas imported from Germany and the United States were embraced due to their more liberal and secular nature but also rejected for emphasizing vocational and technical training or a rigid institutional structure for educational advancement (MARKARIAN; JUNG; WSCHEBOR, 2008a, p. 25). On the other hand, for conservative students, a vocal minority, the advance of secular and liberal foreign ideas was seen as a threat to traditional Catholic social values, which they thought reflected the nation's true values (MORAGA VALLE, 2007, P. 189).

As schools and universities became more diverse due to free or relatively cheap tuition and scholarships, student movements gradually incorporated social justice and political inclusion demands. In this sense, ideas about emancipation were expanded from a merely individual level to a more social one (BONILLA, 1959, p. 253, 1970, p. 58-59; VAN AKEN, 1990, p. 44; ODDONE; PARIS DE ODDONE, 2010b, p. 102; SALAS NEUMANN, 2004, p. 52-54; JIMÉNEZ, 2007, p. 15; CARREÑO, 2017, p. 95-96; ROJAS FLORES, 2004, p. 293). However, given the largely middle and upper-class base of the student body and the strength of liberal reformism, this shift fell well short of the class politics that would inform future generations of student activism.

In pursuing the transformation of education and other institutions, student activists viewed themselves not just as students but also as members of a young generation responsible for crafting the nation's future. Such a view was not surprising, considering that youth, a category that gained ascendancy at this time, drew significant interest on the part of political actors inside and outside the state (GRATEROL ACEVEDO, 2019). Thus, students thought of themselves as a generation that should direct modernization processes in a way that would balance prosperity with social and political democracy while at the same time crafting a national culture that would not be simply a cheap copy of more advanced societies. As suggested in previous sections, these ideas diffused widely among students due to national and international student networks, activities, and publications.

In sum, student movements of the period should be understood as reflecting both the dislocating effects of market and state bureaucratic intrusion into social and cultural arenas and new middle-class opportunities. Rather than simply opposing global capitalism, student movements proposed enacting its emancipatory promises



more fully. As a result, students were torn between embracing and challenging the new, the foreign, and the market. This situation generated a complex generational matrix that presented crucial dilemmas about modernity and culture. The results were movements that bore the seeds of classical twentieth-century social movements but espoused some new social movement features.

CONCLUSION

This paper argues that new social movement features were present in Southern Cone student movements at the turn of the twentieth century but that this phenomenon does not deny the relevance of new social movement theory. More specifically, the paper suggests that attention to market liberalization cycles and their impact on society, culture, and identity can help explain why similar patterns of collective action may appear at different moments of capitalist development. This section concludes by examining how these arguments differ from other contemporary political economy analyses of social movements.

Hetland and Goodwin (2014, p. 90-91) argue that, even among new social movement scholars, micro and meso analyses and cultural studies have led to neglecting a political economy approach. This situation, the authors argue, has negatively affected the field of social movement studies by obscuring the structural base of new collective identities and solidarities, the relative power of subaltern groups, and society's cleavages and cultural idioms, all variables that have a powerful influence on movement emergence, characteristics, and outcomes.

This realization has led to various efforts to bring capitalism back into the study of contemporary social movements. For example, Della Porta (2015, p. 3, 8, 9) contends that to understand the social basis, identity, and organizational structures of social movements, one must pay attention to shifts in the power locus and organization of capitalism and their impact on the linkages "between the market and the state, capitalism, and democracy." For their part, Arrighi, Hopkins, and Wallerstein (1989, p. 27) argue that the recent wave of capitalist globalization has undermined state and domestic class power leading to the generation of anti-systemic movements, which claim "the double legitimacy of national anti-imperialism and proletarian anticapitalism." Finally, Smith and West (2012) underscore how contemporary global capitalism has led to the emergence of transnational social movements.

Concerning Latin America, scholars have specifically linked contemporary uprisings against global neoliberalism with dismantling social citizenship rights. For instance, Silva (2009, p. 19); Simmons (2016); and Chase-Dunn & Almeida (2020) emphasize how processes of market liberalization have threatened established social, economic, and cultural understandings and practices, motivating a multitude of different grievances among various social groups and classes, thus, contributing to massive mobilization. Similarly, others argue that attention to the effects of liberal capitalist economic development on local communities' everyday lives can illuminate why, how, and when mass mobilization explodes (WILLIAMS, 2001).

These studies focus on understanding how shifts between specific types, or stages, of capitalist development, affect various collective action arenas and groups. Building on insights from different social movement theories that focus on structural causes, including new social movement theory, they offer insights into why and



how political economy changes bring about multidimensional effects that shape the character of social mobilization. They also show that material and post-material issues are both at stake during moments of intense political economy transformations.

Unfortunately, systematic theoretical engagement with long-duration political economy approaches is still lacking in social movement studies. Instead, history often appears as background (ARRIGHI; HOPKINS; WALLERSTEIN, 1989) or an analogical theoretical device (SILVA, 2009). This paper suggests that social movement studies can benefit from a historical-comparative empirical analysis of capitalist development. Such an approach can illuminate common causal mechanisms and patterns of collective action during different periods of development, contributing to further testing and specifying current theories about the role political economy plays in shaping social movements. It may also shed further light on when and why specific social movement patterns emerge and gain a foothold.

REFERENCES

ACOSTA TORRES, Oscar. No Cesaremos de Agitar: La Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile en Tiempos de la Cuestión Social (1906-1921). In: MEZA, Ivonne; MORENO JUÁREZ, Sergio (ed.). *La Condición Juvenil en Latinoamérica: Identidades, Culturas y Movimientos Estudiantiles*. México: Universidad Autónoma de México, 2019. p. 189-214.

ARRIGHI, Giovanni *et al.* *Antisystemic Movements*. London: Verso Books, 1989.

ASTORGA, Pablo *et al.* The Standard of Living in Latin America. *The Economic History Review*. London, v. 58, p. 765-796.

BLAKEMORE, Harold. From the War of the Pacific to 1930. In: BETHELL, Leslie (ed.). *Chile Since Independence*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 33-85.

BONILLA, Frank. *Students and politics: three generations of political action in a Latin American university*. 1959. 323. Ph.D. Thesis (Doctor of Philosophy) – Sociology Department. Harvard University, Cambridge, 1959.

BONILLA, Frank. University Student Organization in Chile. In: BONILLA, Frank; GLAZER, Myron (ed.). *Student Politics in Chile*. New York: Basic Books, 1970. p. 3-203.

BRAND, Karl-Werner. Cyclical Aspects of New Social Movements: Waves of Cultural Criticism and Mobilization Cycles of New Middle-Class Radicalism. In: DALTON, Russell; KUECHLER, Manfred (ed.). *Challenging the Political Order*. Oxford: Oxford University Press, 1990. p. 24-42.

BRUEGEL, Martin. *Farm, Shop, Landing: The Rise of a Market Society in the Hudson Valley, 1780-1860*. Durham: Duke University Press, 2002.



BUCHBINDER, Pablo. *¿Revolución en los Claustros? La Reforma Universitaria de 1918*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2012a.

BUCHBINDER, Pablo. *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2012b.

BUCHBINDER, Pablo. El movimiento estudiantil argentino: aportes para una visión global de su evolución en el siglo XX. *Archivos*. Buenos Aires, v. VI, p. 11-32, 2018. Available at: <https://www.archivosrevista.com.ar/numeros/index.php/archivos/article/view/36/36>. Accessed: 12 Aug. 2021.

BUECHLER, Steven. New Social Movement Theories. *The Sociological Quarterly*. Oxford, v.36, p. 441-464, 1995.

BUSTELO, Natalia. La juventud universitaria de Buenos Aires y su vínculo con las izquierdas de la reforma universitaria (1914-1922). *Revista Izquierdas*. Santiago, v. 16, p. 1-30, 2013. Available at: <https://www.redalyc.org/pdf/3601/360133458001.pdf>. Accessed: 12 Aug. 2021.

BUSTELO, Natalia. Del repudio a los malos profesores a la emancipación social. Los reclamos de los estudiantes porteños (1872-1930). *Archivos*. Buenos Aires, v. VI, p. 33-52, 2018. Available at: <https://www.archivosrevista.com.ar/numeros/index.php/archivos/article/view/61/60>. Accessed: 12 Aug. 2021.

CAETANO, Gerardo. *Historia Mínima de Uruguay*. Mexico: El Colegio de México: Kindle Edition, 2019.

CALHOUN, Craig. New Social Movements of the early nineteenth century. *Social Science History*. Durham, v. 17, p. 416-441, 1993.

CARREÑO, Luciana. Pobrecitos jovencitos sin sexo y sin seso. Formas y modelos de vida estudiantil bajo la crítica de los reformistas de izquierda en la Universidad de Buenos Aires (1917-1921). *Revista Izquierdas*. Santiago, v. 32, p. 79-106, 2017. Available at: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/izquierdas/n32/0718-5049-izquierdas-32-00079.pdf>. Accessed: 12 Aug. 2021.

CARREÑO, Luciana. Los caminos de la reforma universitaria: sociabilidad y vida estudiantil en los centros de estudiantes de la Universidad de Buenos Aires (1900-1918). *Quinto Sol*. La Plata, v. 22, p. 1-22, 2018. Available at: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/quintosol/article/view/1231/2455>. Accessed: 12 Aug. 2021.

CASTELLS, Manuel. *The City and the Grassroots: A Cross-cultural Theory of Urban Social Movements*. Berkeley: University of California Press, 1983.

CHASE-DUNN, Christopher; ALMEIDA, Paul. *Global Struggles and Social Change*. Baltimore: John Hopkins University Press, 2020.



COHEN, Jean. Strategy or Identity: New Theoretical Paradigms and Contemporary Social Movements. *Social Research*. New York, v. 52, p. 663-716, 1985.

COLLIER, Simon. From Independence to the War of the Pacific. In: BETHELL, Leslie (ed.) *Chile Since Independence*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 1-31.

D'ANIERI, Paul *et al.* New Social Movements in Historical Perspective. *Comparative Politics*. New York, v. 22, p. 445-458, 1990.

DELLA PORTA, Donatella. *Social Movements in Times of Austerity*. Cambridge: Polity, 2015.

DUSSEL, Inés. *Curriculum, Humanism, y Democracia en la Enseñanza Media (1863-1920)*. Buenos Aires: FLACSO-CBC, 1997.

EDER, Klaus. The New Social Movements: Moral Crusades, Political Pressure Groups, or Social Movements? *Social Research*. New York, v. 52, p. 869-890, 1985.

FRIEDEN, Jeffrey. *Global Capitalism: Its Fall and Rise in the Twentieth Century*. New York: W.W. Norton, 2006.

GRATEROL ASCEVEDO, Gloria. La Idea de Juventud y el Pensamiento latinoamericano (1900-1930). In: MEZA HUACUJO, Ivonne; MORENO JUÁREZ, Sergio (ed.). *La Condición Juvenil en Latinoamérica: Identidades, Cultural y Movimientos Estudiantiles*. Mexico: Universidad Autónoma de México, 2019. p. 35-58.

GUSFIELD, Joseph. The Reflexivity of Social Movements: Collective Behavior and Mass Society Theory Revisited. In: LARAÑA, Enrique *et al.* (ed.). *New Social Movements: From Ideology to Identity*. Philadelphia: Temple University, 1994. p. 58-78.

HABERMAS, Jurgen. *The Theory of Communicative Action*. Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason. Boston: Beacon, 1987.

HETLAND, Gabriel; GOODWIN, Jeff. The Strange Disappearance of Capitalism from Social Movement Studies. In: BARKER, Colin *et al.* (ed.). *Marxism and Social Movements*. Leiden: Brill Academic Publishers, 2014. p. 83-102.

HOBSBAWM, Eric. *The Age of Empire: 1875-1914*. New York: Vintage Books.

JIMÉNEZ, Daniel A. Resistencia y Movimiento Estudiantil en el Colegio Nacional de Tucumán (1917-18). In: BONAVERA, Pablo *et al.* (ed.). *El Movimiento Estudiantil Argentino: Historias con Presente*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas, 2007. p. 13-31. Available at: <http://conflictosocialiigg.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/72/2018/05/libro.pdf>. Accessed: 12 Aug. 2021.

JOHNSTON, Hank *et al.* Identities, Grievances, and New Social Movements. In: LARAÑA, Enrique *et al.* (ed.). *New Social Movements: From Ideology to Identity*. Philadelphia: Temple University, 1994. p. 3-35.

MARKARIAN, Vania *et al.* 1908. *El Año Inaugural*. Montevideo: Universidad de la Republica, 2008a. Archivo General de la Universidad.

MARKARIAN, Vania *et al.* 1918: *Una Hora Americana*. Montevideo: Universidad de la República, 2008b. Archivo General de la Universidad.

MARSISKE, Renate (ed.) *Los Estudiantes: Trabajos de Historia y Sociología*. Mexico: Universidad Autónoma de México, 1998 [1989].

MARSISKE, Renate. "La juventud desinteresada y pura": el movimiento estudiantil en la Universidad de Córdoba, Argentina 1918. *Perfiles Educativos*, México, v. XL, p. 196-215, 2018. Available at http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000300196. Accessed: 14 Mar. 2022.

MELUCCI, Alberto. *Challenging Codes*. Collective Action in the Information Age. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

MELUCCI, Alberto. A Strange Kind of Newness: What's New in New Social Movements? In: LARAÑA, Enrique *et al.* (ed.). *New Social Movements: From Ideology to Identity*. Philadelphia: Temple University, 1994. p. 101-130.

MEZA HUACUJA, Ivonne. La Edad Difícil. Los Adolescentes Modernos ne la Ciudad de México (1876-1934). 2015. 393 p. PhD Thesis (Doctor of Philosophy) - History Department. México, 2015.

MILLÁN, Mariano; SEIA, Guadalupe. El movimiento estudiantil como sujeto de conflicto social en la Argentina (1871-2019). Apuntes para una mirada de larga duración. *Revista de la Carrera de Sociología*, Buenos Aires, v. 9, p. 124-166, 2019. Available at: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/123671/CONICET_Digital_Nro.19ea5a8e-cdb4-47b9-b94b-95801fd2f784_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Accessed: 12 Aug. 2021.

MORAGA VALLE, Fabio. *Muchachos Casi Silvestres*. Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile, 2007.

MOUFFE, Chantal. Towards a Theoretical Interpretation of New Social Movements. Rethinking Marx. In: HANNINEN, Sakari *et al.* (ed.). *Rethinking Marx*. New York: Int Gen//IMMRC, 1984. p. 139-143.

ODDONE, Juan. Los Gringos. *Enciclopedia Uruguaya*. Montevideo, v. 26, p. 102-119, 1968. Available at: <http://bibliotecadigital.bibna.gub.uy:8080/jspui/bitstream/123456789/21008/1/enciclopedia26.pdf>. Accessed: 12 Aug. 2021.



ODDONE, Juan; PARIS DE ODDONE, M. Blanca. *Historia de la Universidad de la República. La Universidad Vieja 1849-1885*. Montevideo: Universidad de la República, 2010a [1963]. Available at: http://www.universidad.edu.uy/libros/opac_css/doc_num.php?explnum_id=1036. Accessed: 12 Aug. 2021.

ODDONE, Juan; PARIS DE ODDONE, M. Blanca. *Historia de la Universidad de la República. La Universidad del Militarismo a la Crisis 1885-1958*. Montevideo: Universidad de la República, 2010b [1973]. Available at: http://www.universidad.edu.uy/libros/opac_css/doc_num.php?explnum_id=967. Accessed: 12 Aug. 2021.

OLOFSSON, Gunnar. After the Working-Class Movement? An Essay on What's New and What's Social in the New Social Movements. *Acta Sociológica*, London, v. 31, p. 15-34, 1988.

ORREGO PENAGOS, Juan L. Liberales y conservadores en el siglo XIX: Un viejo debate. *Historia Caribe*. Barranquilla, v. III, p. 69-80, 2003.

PALERMO, Alicia I. La participación de las mujeres en la universidad. *La Aljaba, Segunda Época*. Santa Rosa, v. II, p. 94-110, 1998. Available at: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/aljaba/v03a06palermo.pdf>. Accessed: 12 Aug. 2021.

PLOTKE, David. What is so New of New Social Movements? In: LYMAN, Stanford (ed.) *Social Movements: Critiques, Concepts, Case Studies*. London: Palgrave Macmillan, 1995 [1990]. p. 113-136.

POLANYI, Karl. *The Great Transformation*. Boston: Beacon Press, 2001 [1944].

RAMALLO, Francisco. Los colegios nacionales y sus estudiantes: mujeres, gringos e hijos de inmigrantes en la primera mitad del Siglo XX (Mar del Plata, 1919-1929). *Páginas*. Rosario, v. 8, p. 140-154, 2016. Available at: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5695933>. Accessed: 12 Aug. 2021. Boston: Beacon Press.

ROBINET, Romain. *La Révolution Mexicaine Une Historie Étudiante*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, Institut des Amériques, 2017.

ROCK, David. *Argentina 1516-1987*. From Spanish Colonization to Alfonsín. Berkeley: University of California Press, 1987.

RODÓ, José Enrique. *Ariel*. Austin: University of Texas Press, 1988 [1900].

ROFMAN, Rafael *et al.* *Demographic Change in Uruguay. Economic Opportunities and Challenges*. Washington: World Bank Group, 2016.

ROJAS FLORES, Jorge. *Moral y Prácticas Cívicas en los Niños Chilenos, 1880-1950*. Santiago: Ariadna Ediciones, 2004. Available at: <https://www.aacademica.org/jorge.rojas.flores/10.pdf>. Accessed: 12 Aug. 2021.



RUIZ SCHNEIDER, Carlos. *De la República al Mercado*. Ideas Educativas y Política en Chile. Santiago: LOM Ediciones, 2010.

SALAS NEUMANN, Emma. La Educación Superior y los Movimientos de Emancipación de la Mujer Chilena, 1877-1950. In: HENRY, Robert A. (ed.). *Intelectuales y Educación Superior en Chile: De la Independencia a las Democracias Transicionales 1810-2001*. Santiago: Ediciones Chile America – CESOC, 2004. p. 39-58. Available at: <https://rebellion.org/docs/135836.pdf>. Accessed: 12 Aug. 2021.

SCHOO, Susana. Los colegios nacionales en el periodo fundacional del sistema educativo argentino: incidencias y variaciones locales (1863-1888). *Historia de la Educación*. Buenos Aires, v. 15, p. 37-68, 2014.

SCOBIE, James. *Argentina: A City and a Nation*. Oxford: Oxford University Press, 1971.

SERRANO, Sol. *Universidad y Nación*. Chile en el Siglo XIX. Santiago: Editorial Universitaria, 1994. Available at: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-8118.html>. Accessed: 12 Aug. 2021.

SILVA, Eduardo. *Challenging Neoliberalism in Latin America*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

SIMMONS, Erica. *Meaningful Resistance*. Market Reforms and the Roots of Social Protest in Latin America. Cambridge: Cambridge University Press, 2016.

SMITH, Jackie; WEST, Dawn. *Social Movements in the World System: The Politics of Crisis and Transformation*. New York: Russell Sage Foundation, 2012.

TARROW, Sidney. *Struggle, Politics, and Reform: Collective Action, Social Movements, and Cycles of Protest*. Ithaca: Cornell University Press, 1991.

TCACH, César. Movimiento estudiantil e intelectualidad reformista en Argentina (1918-1946). *Cuadernos de Historia*, Santiago, v. 37, p. 131-157, 2012. Available at: https://www.scielo.cl/pdf/cuadhist/n37/art_05.pdf. Accessed: 12 Aug. 2021.

TEDESCO, Juan Carlos. *Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2003 [1986].

TIRONI, Ana. Esquema Histórico Del Movimiento Estudiantil Chileno: 1906-1973. In: GARRETÓN, Manuel Antonio; MARTÍNEZ, Javier (ed.). *El Movimiento Estudiantil: Conceptos e Historia. Biblioteca del Movimiento Estudiantil*. Santiago: SUR Ediciones, 1985. p. 63-106.

TORO BLANCO, Pablo. Disciplina y castigo: fragmentos de la cultura escolar en los liceos de hombres en Chile en la segunda mitad del siglo XIX. *Cuadernos Interculturales*, Valparaíso, v. 6, p. 127-144. Available at <https://www.redalyc.org/pdf/552/55261107.pdf>. Accessed 14, Mar. 2022.



TOURAINE, Alain. *The Voice and the Eye*. New York: Cambridge University Press, 1981.

TUCKER, Kenneth. How new are the new Social Movements? *Theory, Culture, and Society*, United Kingdom, v. 8, p. 75-98, 1991.

VAN AKEN, Mark. *Los Militantes: Una Historia del Movimiento Estudiantil Uruguayo*. Montevideo: Fundación de Cultura Universitaria, 1990.

VELÁSQUEZ ALBO, María de Lourdes. Los Congresos Nacionales Universitarios y los Gobiernos de la Revolución, 1910-1933. Mexico: Universidad Autónoma de México.

VERA DE FLACHS, Cristina. Reformas, Contrarreformas y Movimientos Estudiantiles en la Universidad de Córdoba (1870-1936). In: MARSISKE, Renate (ed.). *Movimientos Estudiantiles en la Historia de América Latina*. Mexico City: Colegio de México, 2006. p. 21-79. v. III.

VILLALOBOS DINTRANS, Pablo. Demographic Transition and Public policy 1850-2000. *Revista de Análisis Económico*. V. 29, p. 77-110. Available at <https://www.scielo.cl/pdf/rae/v29n1/art04.pdf>. Accessed: 14 Mar. 2022.

WALTER, Richard. *Student Politics in Argentina*. The University Reform and its Effects, 1918-1964. New York: Basic Books, 1968.

WILLIAMS, Heather. *Social Movements and Economic Transition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

AUTHOR'S NOTES

AUTHOR DETAILS

Indira Palacios-Valladares: PhD Political Science. Associate Professor, Missouri State University, Department of Political Science, Springfield, MO, United States

CORRESPONDING ADDRESS

901 South National Avenue, Springfield, MO 65897, United States.

SOURCE OF THE ARTICLE

Not applicable.

ACKNOWLEDGEMENTS

I wish to thank Gabriel Ondetti for crucial bibliographic references and insightful comments that helped me refine the general argument, as well as Guadalupe Seia and Nayla Pis Diez for organizing a roundtable for the LASA 2020 conference that inspired this paper. I would also like to thank my graduate assistant Dalilah de Castro Campos for her editorial work.

FUNDING

Not applicable.



IMAGE USE AGREEMENT

Not applicable.

ETHICS COMMITTEE APPROVAL

Not applicable.

CONFLICT OF INTEREST

Not applicable.

AVAILABILITY OF RESEARCH DATA AND MATERIALS

The underlying contents of the article are contained therein.

PREPRINT

This article is not a preprint.

LICENSE OF USE

© Indira Palacios-Valladares. This article is licensed under the Creative Commons License CC-BY. With this license, you can share, adapt, create for any purpose, as long as the authorship is properly attributed.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Graduate Program in History. UFSC Journal Portal. The ideas expressed in this article are the sole responsibility of its authors, and do not represent, necessarily, the opinion of the editors or the University.

EDITOR

Êça Pereira da Silva

HISTORY

Received on: Dec. 02, 2021

Approved on: Jan. 05, 2022

How to cite: PALACIOS-VALLADARES, Indira. Southern Cone Student Movements and Capitalist Development in the Late 1800s and Early 1900s: a "new social movement theory" approach. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 210-231, maio/ago. 2022.



POLITICIZATION OF UNIVERSITIES IN A POSTCOLONIAL CONTEXT: A HISTORICAL SKETCH OF STUDENT POLITICAL ACTIVISM IN INDIA

A politização das universidade em um context pós-colonial: um esboço
histórico do ativismo politico estudantil na Índia

Soumodip Sinha^a

 <https://orcid.org/0000-0002-8101-0213>

Email: soumodipsinha@gmail.com

^aDelhi University, Delhi School of Economics, Department of Sociology, Delhi, India

ISSUE

University and Politics: Actors, Conflicts, and Global Visions

ABSTRACT

This paper examines the nature and historical trajectories of student politics in India. In doing so, it seeks to centrally carry forward the argument that students represent a powerful and informed political agency, motivated along the axes of either ushering large scale changes or in addressing minor campus issues. It also seeks to map the background and dissects the factors that have led to the beginnings, decline and resurgence of student movements in postcolonial societies, particularly in India wherein the contribution of youth or students towards nation-building via activism or participation in mainstream politics can hardly be discounted. While the 1960s did witness the rise of student movements globally, this paper centrally argues that it has been an intrinsic feature in the Indian context for almost a century now, both before and after Independence from colonial rule and thereby concludes with the idea that university spaces have been integral to such developments. Thus, a novel contribution of this paper lies in laying out a periodization of student politics within such a milieu.

KEYWORDS

India. Student Politics. Nation-Building.

RESUMO

Este artigo examina a natureza e as trajetórias históricas da política estudantil na Índia. Ao fazê-lo, procura levar adiante o argumento de que os estudantes representam uma agência política poderosa e informada, motivada ao longo dos eixos do lançamento de mudanças de grande escala ou da abordagem de questões menores do campus. Também procura mapear os antecedentes e dissecar os fatores que levaram ao início, declínio e ressurgimento de movimentos estudantis em sociedades pós-coloniais, particularmente na Índia, onde a contribuição de jovens ou estudantes para a construção da nação por meio do ativismo ou da participação na política dominante pode dificilmente ser desconsiderado. Embora a década de 1960 tenha testemunhado globalmente a ascensão dos movimentos estudantis, este artigo argumenta que essa tem sido uma característica intrínseca no contexto indiano há quase um século, tanto antes quanto depois da independência do domínio colonial e, assim, conclui com a ideia de que os espaços universitários têm sido parte integrante de tais desenvolvimentos. Assim, uma nova contribuição está em traçar uma periodização da política estudantil nesse contexto.

PALAVRAS-CHAVE

Índia. Política estudantil. Construção da nação.

While addressing a Students' Congress Conference at Banaras (now Varanasi) on February 15, 1946, Jawaharlal Nehru observed and highlighted a prominent 'defect' within the student movements in India. In his view, it was 'not' the function of the student movements in India to offer political leadership to the country that was at the cusp of Independence from British colonial rule.¹ In favour of de-politicising the Indian student movements at large, he was of the opinion that students could take up social service for the rural populace as a vocation instead. To quote Nehru: "The student movements all over the world are of a non-political nature, whereas in India they are linked to politics. This is the main defect with the students' movements in India" (NEHRU, 1946 *apud* DEKA, 2015, p. 36).

Although the political class and members of the ruling Congress Party (which was the principal political party at the time) sought to discourage students' political activism; since its inception student movements have been largely conjoined to the political realities of its times in the Indian context. Nehru's apprehension holds firm ground even to this day. While the tumultuous decades of the 1960s did influence global forms of activism in university campuses, such has been an intrinsic feature in the Indian context for almost a century now, both before and after Independence from colonial rule. In this respect, the sphere of higher education in general or universities in particular have played an integral role in the process of political socialization of students. Over time it has manifested as vibrant institutions facilitating participatory engagements in political processes and within such spaces – students have developed political agencies that have emanated out of ideological factors and identity-based registers.

To further demonstrate the nature and workings of students as political actors, this paper outlays a snapshot examining the nature and historical trajectories of student politics in India – delineating how and why higher education (particularly universities) continues to serve as a breeding ground for student politics; the major trends of such actions and the distinctive events that relate to the same. The attempt would be to underline how an 'ecology of politics' has mushroomed within Indian universities and thereby demonstrate how it has been largely dependent on political forces external to it for its sustenance. It must be understood that while student political activism within this context has been a constant feature for almost a century now, it has been marked by highs and lows. Several factors have been accounted for its origin, rise or decline and resurgence. Hence, the following paragraphs seek to outline the growth of student movement in India, its sustenance, and relevance for the present times.

THE PRE-INDEPENDENCE ERA

Student political activism has had a long history of origin in India ranging back to the pre-Independence era. The movement for Independence provided it the much needed fillip. While the pre-Independence period witnessed near-total commitment towards attaining independence for the nation; the post-independent period initially witnessed its decline since the ruling Congress Party wanted to de-link politics from campuses. However, it was the same Party that gave student movements the much

¹ Having been a colony of the British for almost two hundred years, India attained Independence from colonial rule on 15th August 1947. Jawaharlal Nehru was the first Prime Minister of independent India.

needed resurgence via its Emergency excesses in the mid-1970s.² Most of the commentaries on this theme have highlighted the positive nature of student political activism – the most important being that it moulds national, regional as well as local issues and thereby structures public opinion. What were the conditions and factors that led to the emergence of student movements before independence? Primarily, it was the quest for independence from British colonial rule. The pre-independence period was extremely significant for the beginnings of this phenomenon and cannot be deemed irrelevant.

Altbach has argued that student political involvement or activism can contribute to the processes of nation-building; political socialization; social change in the Third World and focuses national attention on political and social questions that might otherwise be ignored by the political system (ALTBACH, 1984, p. 653). Altbach also attests other factors that have been favourable for the rise of student movements which include: the size and location of a university, residential patterns, class backgrounds as well as streams of study. Herein, he outlines that students in the social sciences and humanities tend to be more active than those from natural sciences or professional fields (ALTBACH, 1987, p. 107). In this regard, Altbach has also argued that in emerging countries such as India, traditions of student political involvement often date back to the struggles against colonialism (ALTBACH, 1999, p. 57). The Non-Cooperation Movement against the colonial regime under the leadership of Mahatma Gandhi in the early 1920s was the first major agitation which witnessed large scale involvement of students via forums such as youth leagues and debating societies. This was one of the first traits of student political activism in the Indian context. Students also provided manpower for the Congress party, at times, assuming leadership when its leaders were arrested (ALTBACH, 1968, p. 256).

With the attainment of Independence, the project of nation-building assumed supremacy and as a consequence the class of students were persuaded to contribute to the same, although in an apolitical manner. Altbach attests that ideological fervour was on the decline due to a major factor: withdrawal of the Congress' support (a reversal to its former position) to the student movement with political figures and educators urging students to avoid politics and to concentrate on acquiring the skills necessary for national development (ALTBACH, 1968, p. 255). In this regard, Altbach further states that:

The strong pro-Congress student movement collapsed shortly after independence was achieved. Student leaders continued to demand rapid action to socialize the land and to end caste restrictions. Adult leaders, engaged in the problems of the partition of the country and the need to establish government authority, ignored, and then opposed the student demands. Even Nehru, one of the staunchest supporters of the student movement, criticized student impatience and urged the university community to follow the lead of the government and simply participate in the tasks of national development (ALTBACH, 1987, p. 147).

² Lasting for a 21 month period between June 1975 and March 1977, the Emergency declared by the Indira Gandhi Government witnessed the rule by decree; curtailing of civil liberties and freedom of the press as well as the cancellation of elections.

Nation-building did become the buzzword for a new nation that was riddled with the ills of social hierarchies as well as the aftermath of a violent partition. As a consequence, it was a conscious as well as convenient approach of the middle and upper classes in Indian society to de-link students from politics; keep them engaged with the goals of nation-building and as a consequence, help in the steady erosion of ideology – all of which went hand-in-hand. Feelings and sentiments of nationalism were at its peak during the struggles against colonial rule and parochial natures of this particular upper and middle class did emanate during resistance to the British educational policy as well (MAZUMDAR, 2019, p. 19). In this regard, Mazumdar has further suggested that:

[...] even before independence there were strands in student politics whose central concerns were different. The growth of communal politics that served the British objective of *divide et impera*, for instance, also found its expression within student politics. If 'unified' All India Students' Federation (AISF) came into being in the 1930s, so too did the All India Muslim Students' Federation and the Hindu Students' Federation (MAZUMDAR, 2019, p. 18).

Student politics has been conceptualised as a key component of national politics wherein students formed a literate, politically conscious and a modern populace whose political orientations had far reaching consequences for the emerging political culture of respective societies. Student participation in the Independence movement forms a glorious phase in the history of India and it was for the first time that a semblance of political identity was provided to the Indian youth in general. As a consequence, most of the present day political leaders received their political baptism during that phase. However, it has also been argued by scholars and commentators that no massive student movement of an all-India dimension occurred after Independence. Only strikes and agitations affected universities and certain state governments (HAZARY, 1988, p. 106-108).³ While one can agree to a certain extent that the magnitude of the Independence Movement and the participation of students therein was massive; the post-Independence period also witnessed major movements spearheaded by students which resonated with global upheavals across the length and breadth of university campuses worldwide.

STUDENT MOVEMENTS IN POST-INDEPENDENT INDIA

India attained Independence from British colonial rule on 15th August 1947. The young nation was envisioned as a Union of federal states, each one diverse from another. Talking about student political activism within such a milieu, Jayaram has deemed that a change from pre-independence to post-independence was qualitative in nature. While the pre-Independence period of student activism had a single definite goal which lay in seeking independence for India, the nature of the student movements

³ In this regard, Hazary has also argued that students' participation was characterized by aspects of militant unity and ideology and was considered to be a prestigious engagement.

were conjoined within the country's life and politics back then. Student agitations thereafter had not been directly political but concerned with local and non-ideological issues. It is opined that they had become disruptive in nature and had lost the character of a concerted movement (JAYARAM, 1979; 1990). Jayaram has also stated that, student political activism has had multiple causalities, ranging from 'timepass' to acute politicization of the academia. He makes an important point here that student unrest is not always necessarily a manifestation of delinquency, but under certain conditions can develop into a concerted social movement. As a consequence the decade of sixties witnessed the makings of such concerted student movements which ushered during the seventies but were stifled during the Emergency that lasted from 1975 to 1977, only to reappear once it was lifted (JAYARAM, 1979, p. 695-696).

The early phases of the post-Independence period witnessed cracks within the student movement in India, one characterised by a lack of ideological uniformity. Nevertheless, while higher education was an elite affair in earlier times the post-Independence period witnessed greater democratization of such spaces whereby historically and socially marginalized groups were able to access them. However, there are differing positions on the predominance of indices of hierarchy such as caste or class within such spaces. For instance, while Andersen and Pant (1970) have noted the dominance of caste in student politics in provincial universities such as the Allahabad University; Oommen (1974) has argued that identity registers such as caste or religion were weak factors within the realm of student politics in the centrally located Delhi University at that time.

Rudolph and Rudolph in their specific contribution to understanding the relationship between education and politics in India have asserted that since Independence, educational policy and educational institutions have been increasingly forced to confront and adjust to their social and political environment whereby universities have become more socially and culturally representative, been penetrated and shaped by democratic as against elite, by indigenous as against anglicized, norms and behaviour (RUDOLPH; RUDOLPH, 1972, p. 5). Even Hazary has argued that the most important criterion which divides Indian youth into student youth and non-student youth is exposure to higher education. However, despite democratization of such spaces and in spite of many educational institutions being accessible, many have continued to remain exclusive whereby prevailing social hierarchies and other structural constraints deprived an overwhelming majority of youth of the benefits of higher education – a sector which constituted a key to vertical social mobility (HAZARY, 1988, p. 105-106). Altbach has also stated that education became accessible to broader segments of the population and was no longer homogenous. However, a 'dual culture' developed in spite of diversities in identity. In this light, he argues:

Students from lower castes and classes often constitute a rather isolated, although growing, segment of the college population and seldom take part in extracurricular activities. Such students suffer most from the disadvantages of Indian higher education poor conditions and falling standards of instruction, crowded institutions and fear of unemployment and enjoy few of its advantages. Thus, they are frustrated and willing to participate in sporadic and disorganized student unrest and demonstrations. Working-class students or those from rural areas have generally

gone into liberal-arts subjects, while upper- and middle class students, who have received adequate secondary training and who have facility in English, have tended to go into the sciences, when they have been able to meet the rigorous admissions requirements (ALTBACH, 1968, p. 262).

Amid this backdrop, universities became a major agent of political socialization of students. Rudolph *et. al.* have argued that such a process provided them congruence with national politics. They further contend that since students did not aspire to be a part of the ruling class, they lacked the ideological identity and mission in the political system. As a consequence, they further attest that while students have often played a role in the 'regime politics' of a number of nations and in the ideological politics of others – the orientation of student politics in the aggregate has remained relatively congruent with that of national politics. In fact, through its connections with political parties, student politics has a 'programmatic dimension'. For instance, students know that making a name and a following in the university arena can contribute to that national or state politics (RUDOLPH *et. al.*, 1971: p. 1657-1659). Reiterating the aforementioned position, Ray has argued that:

In the pre-independence period, they (students) were involved in.....'regime politics' i.e. challenging the legitimacy of the British political order, in the post-independence period, they have been involved in the politics of programme (party), interest and issues. Unlike the students of Korea, Turkey, Indonesia and Ceylon, the Indian students, with the temporary exception of Naxalite students in the late 1960s no longer challenge the legitimacy of the political order (RAY, 1977, p. 186).

Akin to the above, even Hazary (1988) has argued that it has been difficult to identify student political activism with any specific ideological stance. While students largely tended to be leftists at one time; traditionalist parties and rightist elements seem to have received at least as much support from the students as have parties and groups with leftist orientation. He (HAZARY, 1988, p. 116-117) has noted that, "activism is no longer exclusively identified with leftist radicalism; rather its ramifications may include traditionalism, status-quoism, parochialism, regionalism, chauvinism", which posed a threat to India's federal polity and pluralistic society whereby leaders of student revolt are not particularly committed to justice and excellence but are looking for the easy ways to get into the establishment. Notwithstanding, the major exception from 1967 to 1971 was the rise of 'Naxalism'.⁴ It must also be noted that this was the phase which also witnessed major campus protests worldwide. While the Naxalbari Movement did spread to several Indian federal states such as Andhra Pradesh and Kerala, it was most active in the state of West Bengal which witnessed major participation on the part of University students, "blending into political violence that characterised relationships

⁴ The Naxalbari Movement emerged as a peasant rebellion against the landed classes in the early 1970s in the Eastern parts of India, particularly in Naxalbari, a town in the state of West Bengal. Naxalism was the inherent ideology, which found support from university students of that time who participated alongside peasants seeking land re-distributive rights.

among the three Communist (and other) parties” (RUDOLPH *et. al.*, 1971, p. 1659). It must be argued here that Naxalism rejuvenated ideological undercurrents into student political activism that had somewhat lost direction or a sense of purpose and it paved the pathway for its resurgence.

Apart from the Naxalbari Movement, student movements in Indian states of Bihar and Gujarat in 1973-74 marked the dawn of a new phase in Indian student politics. Also referred to as the JP Movement, it was led by Jaya Prakash (JP) Narayan – a prominent socialist politician at that time and drew inspiration from the *Sarvodaya* Movement.⁵ Students mobilised under the banner of *Chhatra Sangharsh Samiti* and focussed on broader societal issues like electoral reforms, eradication of corruption, and availability of essential commodities at fair prices and reorganization of the educational system. This movement was largely constituted by students many of them who went on to become prominent politicians in the sphere of national and state politics. Largely, it was non-violent and rose above caste considerations and party politics (HAZARY, 1988, p. 110), although strikes and demonstrations were integral to its *modus operandi*.

Shah (1977, p. 701) also argues that, students were very much the vanguard of this particular movement as, “they are not earning, hence they are not in the economic market. They do not have a vested interest in society, hence they do not harbour animosity against any class. Moreover, the Sarvodaya leaders accept the theory of the generation gap and believe that students need not approve of the values, customs and institutions of their parents. Therefore, they can become the agents of change in society. Sensitive and vocal and having no family responsibilities, students can afford to be full-time revolutionaries”. The Sarvodaya Movement was successful in bringing down the state government in Gujarat at that time which was under the Congress Party. In the state of Bihar too, it had widespread ramifications. In this regard, Oommen has argued that:

I do not know of any significant movement initiated and led by students in India for the eradication of untouchability, illiteracy, unemployment, corruption or distributive justice, save the student upsurges in Gujarat and Bihar. But in both cases, the students were dependent on leaders drawn from political parties or the Sarvodaya Movement (OOMMEN, 2010, p. 253).

Hence, while student movements appeared direction-less and were in decline for approximately two decades after Independence; the formative years leading to the National Emergency (1975-77) led to its resurgence. The Naxalbari Movement and the Sarvodaya Movement bear testimony in this regard. However, the most important epoch in the history of the student movement in India has been its resistance to the Emergency. The Emergency witnessed massive excesses on the part of the state and was a major setback to student political activism. However, many commentators have witnessed this phase as favourable to this phenomenon which led to uniting students across various geographical and social locations. Menon and Nigam (2007, p. 6) have

⁵ Also referred to as the ‘Bihar Movement’, the ‘JP Movement’ was a political movement initiated by students in the state of Bihar under the leadership of Gandhian socialist Jayaprakash (JP) Narayan against corruption, price rise, unemployment and misrule in the state government. *Sarvodaya* is a Sanskrit term which generally means ‘universal uplift’ or ‘progress of all’.

contended that, “throughout the period of the JP rule though, it should be borne in mind, there were major upheavals and mass struggles, as the accumulated democratic desire damned by the Emergency burst forth in different ways: militant, working-class struggles for wage revisions and restorations of trade union rights, students’ movements and, to cap it all, a widespread police revolt against abysmal working and living conditions, which enveloped the police force of seven JP-ruled states”.

Hazary (1988, p. 111) has further argued that students became a crucial force in campaigning for the non-Congress opposition parties in the general elections of March 1977 which brought them victory and for the first time in free India’s political history, as the Congress was dislodged from power in New Delhi after its uninterrupted rule for thirty years. Similarly, Jayaram has also argued that the then Prime Minister Indira Gandhi’s Congress Government dealt harshly with student political activism, recognizing its disruptive potential albeit via direct (arrest, detainment or torture) or indirect (de-politicization of student unions, banning student elections) measures (JAYARAM, 1979, p. 686-687). He further states that:

The largest and most valuable contribution to the struggle of 1975-1977 came from the students and youth. While the government apparently controlled and contained the student unrest through repressive tactics and by creating a fear psychosis in the community of students, the continuation of such a trend only aggravated the latent anxiety and anger of students. The pressure burst once Lok Sabha elections were announced and student leaders released. A new wave of student awareness was evident in early 1977. The students took the election as a challenge and became involved in campaigning for their respective parties. The students played a crucial role in the defeat of the ruling Congress government and the election of the first alternative government in the political history of India since Independence (JAYARAM, 1979, p. 690).

Apart from social location, ideological orientation or political ambition were other significant factors that have structured student political activism in India during the post-Independence years. While these trends have magnified in scale in contemporary times, one needs to understand that the beginnings were laid during that historic phase wherein watershed moments such as the Naxalbari Movement, the Sarvodaya or JP Movement and the Emergency have amplified and cemented the role of students as key interlocutors of national politics. In fact, majority of the members of the contemporary Indian political class received their baptism during the JP Movement or while resisting the Emergency.

The decade of the 1980s was not as remarkable as the previous one. While there were one or two instances of student-led movements in Indian states such as Assam, obituaries to the student movement have been plenty and commonplace at that juncture. For instance, Jayaram (1979, p. 1990) has stated that student political activism has the necessary potential to transform into a sustained movement; however he deemed the circumstances to be unfavourable at that point in time. Even Shah has argued that students’ agitations were a part of the ongoing economic and political crisis and the changing nature of the social order. Commenting on the existing literature on student political activism, he has argued that “...in-depth studies are few, and the literature is full of stray observations, wishful thinking and personal anecdotes. Since

the mid-1980s, as student movements are almost absent in the university campuses, the interest of social scientists in the area is also waning” (SHAH, 2004, p. 217) Nevertheless, the phase from 1950 to late 1980s was indeed definitive for the student movement in India carrying mixed implications – ranging from initial slowdowns to featuring rapid developments with the advent of time.

GLOBALIZATION AND THE RESURGENCE OF IDENTITY POLITICS

The decline of the student movement in the late 1980s was soon given a new lease of life with the advent of the 1990s via landmark events that shaped the political agencies of students and paved new pathways for student politics. Such was consequent upon the onset of the policy of economic liberalization and the resurgence of casteism or religious nationalism culminating to identity politics during this time-frame. The 1990s witnessed three major events – the first being the adoption of economic liberalization by the Indian state in 1991.⁶ Second, upon the Mandal Commission’s recommendations the then Government decided to implement further reservations as a part of its affirmative action policy to Other Backward Classes (OBCs) in the spheres of higher education and Government-sector employment in 1990, something that drew the wrath of the upper castes.⁷ Resistance to these recommendations were witnessed in major university campuses across the country such as Delhi University. Third, the demolition of the Babri Masjid by Hindu nationalist forces in 1992 led to heightened communal tensions between Hindus and Muslims.⁸ Often labelled as the *Mandal-Mandir* moment in Indian politics, these events have had major repercussions in the sphere of higher education too.

According to Visvanathan, the decision to enforce Mandal unleashed an ‘orgy of violence in the universities’ and that ‘no report has united the elite as much as this one’. He uses strong words to explain the same stating that, “it has questioned our radical and academic pretensions, our models of social change, our involvement in social justice. It has shown us what we are, nervous, pretentious, deeply intolerant...” (VISVANATHAN, 2000, p. 3602). In the early 1990s while reservations had been introduced to attain inclusivity in several sectors which were earlier exclusive in social composition, recommendations on furthering the same met with massive reactions from the affluent sections of the society. Such a recommendation also polarised the youth against each other, and for many, it defined or re-designed their political agency. Along a similar vein Beteille has argued that:

⁶ The economic liberalization programme in India was initiated in order to open up the economy to private and foreign investment, taking a market-oriented approach.

⁷ As per the provisions of the Constitution of India, the state is entitled to set reserved quotas for historically, socially and educationally marginalized sections.

⁸ The demolition of the Babri Masjid, a mosque in the city of Ayodhya located in the state of Uttar Pradesh sparked communal outrage and rioting across the country and re-laid the pathway for further communalization of Indian politics.

The recent strife over numerical quotas in institutions of higher education has brought out the leading role of the middle class in articulating the interests of caste and community in the name of social justice. The proponents as well as the opponents of quotas, though divided by caste and community, both belong to the middle class, and in the case of the IITs and the IIMs, aspire for membership of the upper middle class. The opponents of quotas want the system to continue more or less as it is. The proponents want change, not so much in the structure of society as in the caste composition of university institutions without much heed to standards of teaching and research (BETEILLE, 2007, p. 952).

Deshpande (2013a; 2013b) has also argued that caste has been at the centre of public imagination since the 1990s, which he labels as a 'momentous' decade wherein the lower castes or Other Backward Classes (OBCs) asserted their identities into mainstream national politics. According to him, reservations can ensure formal inclusion, not social justice and that, "...higher education is a field where equal access is hard to define, and policies for equalising access are always controversial" (DESHPANDE, 2013b, p. 16). Commenting further, he has also stated that:

Reservations in higher education were responsible for the First Amendment in 1951, and they are also responsible for the 93rd Amendment of 2006, which extends OBC reservations to elite state-funded institutions that were previously exempt, and opens the door to reservation in private and unaided institutions. This is effectively the end of the road for reservations in public higher education as all institutions and now covered (DESHPANDE, 2013b, p. 30).

Undoubtedly the introduction of reservations has altered the field of higher education in India. Many commentators have argued that these spaces became truly democratic or inclusive and less exclusive. However in spite of these factors, Palshikar and Patnaik (2002, p. 1491) have attested that when a Dalit (lower caste) youth comes to a university with the baggage of almost twenty years of neglect; to give the student the required skills, confidence and hope becomes a daunting task. Advani (2013a, 2013b) too has shed some light on this debate by arguing that the caste-class overlap within youth politics can be discerned from how "most middle-class students are from the politically dominant intermediate castes" while "working-class students are mainly Scheduled Caste" and that political parties play an important role in mobilising young people as well as often end up shaping the identity, if not the ideology of the youth (ADVANI, 2013b, p. 3). Nevertheless, Garalyté (2020: 140) contends that the advent of the 1990s signified a new era of Dalit student activism as central university campuses became further accessible to these groups enabling larger public visibility. Thereon, several episodes of unrest have been commonplace to universities across the length and breadth of the Indian higher education sector and these have only brought ideologies and identities to the forefront of campus politics.

Reflecting on this regard Oommen has contended that, while *Swaraj* (independence) was the guiding force for the Indian youth in the 1930s, and 'nation-building' during the first three decades (1959-1980) of free India; the onset of the

globalization and liberalization of the economy led to the concept of ‘nation-building’ being primarily perceived as creation of wealth. As a consequence, a considerable shift was witnessed in the value orientations of the Indian youth, which also reflected in their lifestyles (OOMMEN, 2002). As a consequence, while a section of youth remained committed to ideals and activism, another section dissociated from the same, aspiring for better lifestyles and livelihood. Amid such a scenario, what shape did the student movement attain? Krishnan’s arguments somewhat answers this question. She states that:

In the 1990s, the media was eager to write an obituary of the student movement. The age of liberalization, they said, was an age of aspirations, of freedom, of new and exciting possibilities of lucrative employment. This shiny new Indian youth, they predicted, would have no time or inclination for political activism or idealism. To an extent, this was, and is, no doubt true. Liberalization has indeed produced a new youth culture, new attitudes and aspirations. But in other ways, ‘the more things change the more they remain the same (KRISHNAN, 2011).

Krishnan has further argued that together with the rise of apathy (that came about with economic liberalization), oppositions to fee hikes and privatization and to the high cost and poor quality of higher education had also emerged alongside. Anxieties about declining opportunities (in education and employment) have led to reactionary movements such as the anti-reservation agitations and that the decades following liberalization have failed to convince the youth and students about the myths of ‘India Shining’.⁹ This has happened due to shrinking educational opportunities, deteriorating quality of higher education as well as severe job insecurities.¹⁰ However, in spite of all these challenges, the student movement demanding democracy and resisting privatization has proved difficult to repress and has time and again established its renewed relevance (KRISHNAN, 2011).

Recent works by anthropologists, political scientists and geographers (JEFFREY, 2012; KUMAR, 2014; LUKOSE, 2005, 2010) have offered a detailed reading on the liberalized youth, its aspirations and choice-making patterns as well as its role in politics at large. Lukose has also given a design for mapping larger cultural and political transformations in liberalized India, by drawing attention to youth aspirational as well as dilemmatic qualities and by problematizing multiple fields of enquiry (ranging from fashion to politics). That the young populace are not simply consumerist harbingers of globalization but are emerging citizens, whose engagements become the key to understand how democracy and politics are being struggled over and redefined within liberalizing India, is what she argues (LUKOSE, 2010).

Hence, the climate of economic liberalization significantly altered the political agenda of diverse sets of actors. On one hand, it brought about larger privatization; on the other hand it also brought about vote-bank politics. Ideologies became

⁹ ‘India Shining’ was the election plank of the Bharatiya Janata Party (BJP) during the 2004 General Elections.

¹⁰ Protests against reservations in higher education and employment or on issues of fee hikes and other forms of privatization have been witnessed all over the country not only in government-run institutions but even in private institutions of higher education.

redundant and the politics of identity gained greater license. Amidst such a scenario, this definitive decade brought about hope against despair; aspirations along with anxieties and activism alongside apathy for the youth and particularly students. Therefore, in a climate when policies and politics of economic liberalization gained currency, student mobilization as well as its political agency has only magnified in dynamic ways. One can argue that the *Mandal-Mandir* occurrences served as a point of departure or a background wherein ideology-driven politics receded into the background and identity-politics foregrounded, thereby adding a dynamic angle to student political activism. Hence, class, caste, gender as well as other modes of social locations have become even more significant and relevant for contemporary politics. A survey of student parties or organizations in educational institutions or university campuses will indicate a diverse range of ideologies and identity-mobilizations that make or unmake these groups.

It must be concluded that policy-interventions by the state in the form of reservations for the depressed sections of the society brought out several forms of contestations within the spaces of higher education. It was during this phase that identity-based student organizations emerged in various universities and clashes between such student parties became commonplace. As a consequence, there were several layers of fragmentation and social identities became the prime marker of one's politics. While identity did exist in every phase of the history of student movements in India, it was during this particular phase that identity politics became the hallmark of student politics in Indian campuses whereby caste-based assertions often led to clashes between groups.

SOCIAL MOVEMENTS, CONTESTATIONS FOR AUTONOMY AND INCLUSIVITY

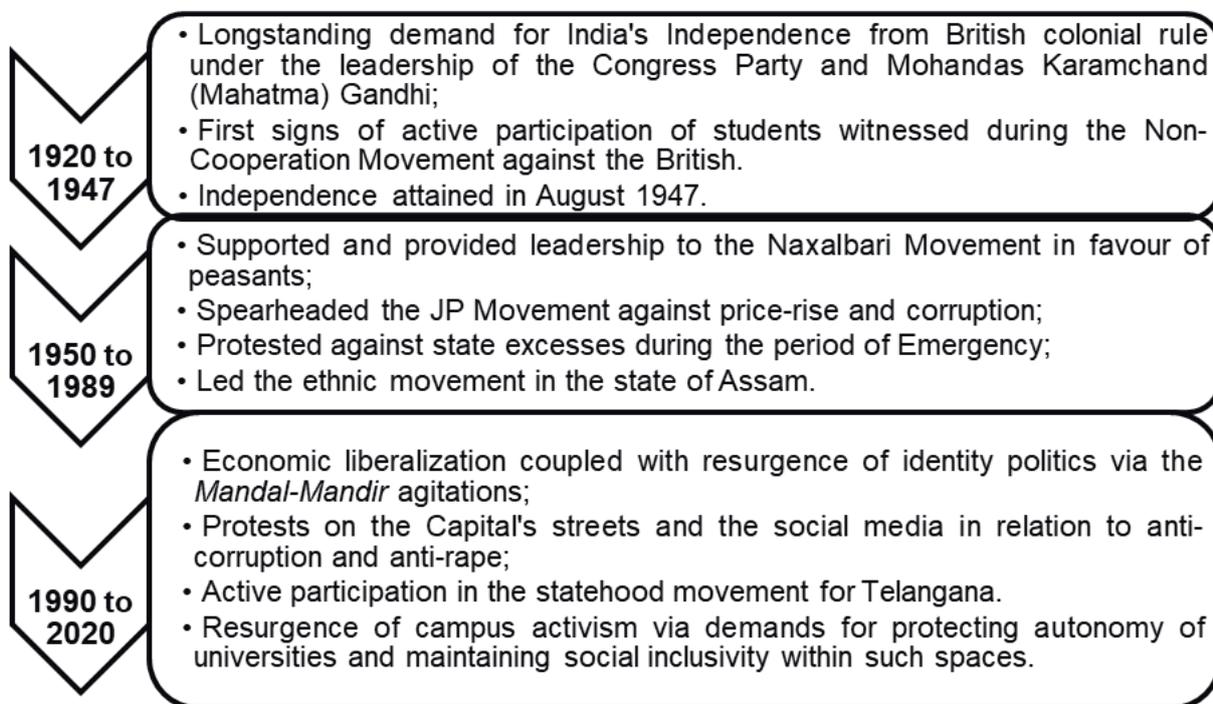
While the decade of the 1990s and the early 2000 witnessed the emergence of caste, religious and class identities in politics within an environment of burgeoning economic liberalization – heightened forms of political activism emerged around the 2010s around the issue of corruption; resisting violence against women and questions of autonomy in higher education. The recent years have further rejuvenated students' political agency. State interventions on the autonomy of prestigious institutions of higher education culminating since the last few years bears testimony to this. With neo-liberal onslaughts on higher education becoming commonplace, there has been a strong resurgence of students' agency, globally as well as in India. The following diagrammatic sketch delineates the trajectories of student movements in the Indian context and its alignments with national politics within such a milieu over the last century (Figure 1).

Further with global developments such as the Arab Spring and Occupy Movements taking shape around that juncture, students have remained a potent political class re-defining the political milieu in manifold ways. One can relate this to the Anti-corruption Movement or the Anna Hazare Movement as it was popularly called for the introduction of the Lokpal Bill in the Parliament together with the Anti-rape protests in the Capital which witnessed large scale participation by the youth and students, including the less-vocal or apolitical ones. In this regard, Sitapati has argued that the Anna Movement was a potent one as it was able to employ Gandhian motifs to popularize an urban middle class (and especially the young populace), who, he argues had less currency in the



rest of India. In arguing so, he draws parallels between this movement and the Indian national movement for Independence (SITAPATI, 2011, p. 43-44).

Figure 1 - A periodic representation of the student movement in India



Source: Data collated from various secondary sources by the author (see References).

Mohanty (2011) has also elaborated on this issue and argued that the Anna movement cannot be categorized as a middle class movement alone as other non-middle class groups have also actively participated in it. A significant chunk of these protestors came from colleges and universities in Delhi who irrespective of their social locations mobilized as a collective in order to raise their voices against the ills in the socio-political spectrum. Along a similar vein, Harriss has argued that these protests have not only involved the young middle class people centred in Delhi but have also taken place across the country. In his opinion, these were spontaneous and non-hierarchical, with no very clear leadership (HARRISS, 2014, p. 14).¹¹ However, to take Teltumbde's (2011) argument here, caste and class affiliations did render the movement its viability and longevity.¹²

It must be acknowledged that these aforementioned protests did chart out a new course and direction for the history of Indian politics – the Congress Government was voted-out from power in the General Elections of 2014 and the Bharatiya Janata Party (BJP) came to power with a majority mandate under the leadership of Narendra Modi. Ever since then, heightened turmoil in public sector campuses have become commonplace. The Film and Television Institute of India (FTII), University of

¹¹ Harriss (2014, p. 7) has stated that such forms of protests resonated within many different countries, most notable of them being the Arab Spring of 2011.

¹² In this light, Teltumbde (2011, p. 10-11) has argued that the 'Occupy Movement' failed to take root in India primarily due to the Indian middle classes and its infusement with the ideology of the caste system.

Hyderabad (UoH), Jadavpur University (JU), Jawaharlal Nehru University (JNU) and Delhi University (DU) are a few institutions of higher education that have witnessed periodic bouts of dissent due to ideological polarizations and state-led interventions on their functioning. While such upheavals cannot be understood in uniform terms; the basic premise was that there were concerted efforts by student groups to protect the autonomy of these spaces vis-a-vis the state and its loyalist student wings such as the Akhil Bharatiya Vidyarthi Parishad (ABVP).¹³ However, in what ways were these recent protests distinctive? Further, in what ways did these affect the larger political milieu?

The series of events since 2016 in universities in India have renewed the debates on student politics. In this regard, Deshpande has attested that campus politics affect the larger political milieu citing instances between the mid-1960s and the mid-1970s, culminating to the Emergency in 1975. Furthermore, he attests that university campuses have been truly democratic spaces especially with the introduction of the Mandal Commission recommendations wherein major social groups have come together within egalitarian conditions. Within such a context, state-driven control has increased to such an extent that any dissent or resistance to its programmatic agenda are labelled as anti-state or anti-nation. As a consequence, it is further acknowledged that sudden decisions to scrap fellowships or stipends for university students or research scholars are testimony to such decision-making. Against this background, the emergence of leadership (from the poorer social backgrounds) in the form of Kanhaiya Kumar and Rohith Vemula, he feels, have been noteworthy. In this regard, he attests that, “the public university is thus a unique and historically unprecedented space from the point of view of the democratisation of society” (DESHPANDE, 2016, p. 33).¹⁴

Bhushan too has highlighted that these incidents reflect on the fact that the university has become a site of conflicts and contests. In this regard, He further mentions that:

These incidents and many more force us to make an inquiry into the meaning and role of the public university in a democracy. The university, as an institution embedded in a hierarchical social and economic system, committed to values of democracy and diversity, is bound to throw up various challenges. A state that protects the autonomy of the university and helps build spaces for free public discussion and debating differing points of view within the university helps promote the growth of public consciousness in the university. Any attempt, however, to settle the differences through strategic or repressive measures by the state inflicts

¹³ One cannot underscore that these campuses have never been in turmoil. Both Jawaharlal Nehru University (JNU) and University of Hyderabad (UoH) have witnessed its fair share of student resistance during the Emergency years or during the separate statehood movement for Telangana respectively.

¹⁴ Rohith Vemula was a student at the University of Hyderabad whose suicide in January 2016 consequently led to massive protests against the Government inside the University and thereby to other universities across the length and breadth of the country. Kanhaiya Kumar (now with the Congress Party) is a student leader who was the president of the Jawaharlal Nehru University Students' Union (JNUSU) in 2016-17 when the campus erupted in protests pertaining to the question of nationalism. Questions of universities breeding dissent became manifest and brought forth voices advocating as well as condemning increased state-control of such spaces.

injury and harm on the growth of public consciousness within the university (BHUSHAN, 2016, p. 35).

Bhushan further makes a very pertinent point here – the case of Rohith Vemula's suicide reflects the loopholes created by the collusion of the state and corporate capitalism which does not support the inclusion of lower caste groups which then becomes ironic since inclusion and access to higher education have been key factors as well as the basic ethos and spirit of the discursive public sphere within the university. In the case of Kanhaiya Kumar, who was implicated on sedition charges, the author cites the same as an "instance of authoritative discourse on nationalism imposed from above" (BHUSHAN, 2016, p. 40).

Vilified attacks on such democratic ethos as well as constant state interference in these spaces within the last couple of years have severed as catalytic towards the rise of student resistance. More significantly, the decisions of the state have affected the students largely thereby infusing a spirit of rejuvenated activism among them. Hence, major differences of ideologies coupled with assertions of identities have been strong determinants of these protests. Even the apolitical lot of students have not shied away from participating in these campaigns.¹⁵ These activists realized that their basic fundamental rights had come under scrutiny. Chatterjee (2016) has also commented on these events citing that concerted campaigns in the public sphere questioned the autonomy of universities – further challenging the concept of constitutional democracy as well as the place of it within a university. In this light, Kumar has also contended that, "the public university seems placed at the moment at the crossroads of these two forces: the state and a punitive public trying to curtail its autonomy as a space, and the democratisation of the student body altering the character, concerns and relationship of the university to society at large" (KUMAR, 2016, p. 31).

As a result, over the last few years several campaigns have taken place in several parts of the country – each one seeking to mobilize public opinion in favour of autonomy and greater democratization in the field of higher education. Reflecting upon this particular debate, Nair has also argued that:

The public university is moving from being a public good – as it was envisaged in the late 19th century – into becoming a private investment and a vast credentialing mechanism. The changes began in the 1980s, under the aegis of global economic transformations, when universities became "public" only in name, as, say, in the United Kingdom and the United States. The effort was to replace them with other undertakings or ventures, introduce fees, and turn them into financialised institutions. Privatisation in a financialised era is driven by rankings and ratings: not just basic science is devalued in the process, but also the social sciences and the humanities (NAIR, 2017, p. 40).

While protests against neoliberal and statist onslaught on higher education have continued till date; the Telangana Movement for separate statehood also witnessed the active participation of students and serves as a case in point wherein student

¹⁵ The #StandwithJNU campaign on social media platforms serves as a testimony to this.

political activism correlates with popular social movements (PATHANIA, 2018).¹⁶ Also, the deeply contested Citizenship Amendment Act introduced by the Government of India in 2019 witnessed upsurges in campuses, particularly emanating from Jamia Millia Islamia University in New Delhi and Aligarh Muslim University in the state of Uttar Pradesh. In this regard, Martelli and Garalyté (2019, 2) have argued that, “key students and recent graduates in a handful of university campuses were the first to translate the nationwide concern about the government’s reforms against Indian Muslims into collective action because they had been exposed to organized political socialization earlier; they had consolidated networked nodal points attracting more spontaneous forms of political participation beyond campus; and they were already rallying around metonymic figures of non-partisan youth representing the future, the constitution, non-violence and the homeland”.

Nevertheless, student mobilizations within the university spaces have had a long history – recent events bear further testimony towards the same. However, does student political activism have the potentialities as well as the possibilities to transform into a sustained long-term movement? Such a development remains to be seen amid contemporary contexts, one that is defined by global threats and risks of pandemics. To sum it up, students’ contribution to social change – be it from solving campus issues as well as to participating in projects of nation-building continues to be championed and globally documented by scholars and commentators.

CONCLUSION

This paper has sought to layout some of the definitive debates on the beginnings, decline and resurgence of student power by charting out the dramatic decades of student political activism around the world. It has chronologically charted out the events that led to the consolidation of student power in India in the post-Independence era between the 1950s and the late 2010s (roughly the second half of the twentieth century to the first two decades of the twenty-first century). Student movements have emerged for various reasons – ranging from micro issues of student welfare in campuses to macro issues such as challenging state power and governmental regimes. Hence, it must be addressed that students were and are still viewed as a powerful political class worldwide.

This paper concludes with the idea that it would be worthwhile to reflect on several perceptions towards student political activism. Both in earlier as well as contemporary periods it cannot be discounted that student political activism has shared an organic link within the fold of higher education. In fact, one can attest that constructive activism has been a necessary requirement for its democratic and organized functioning. Therein, this paper has attempted to throw light into the centrality of this debate and has argued that students and politics share a symbiotic relationship and that it is a difficult task to segregate students from the ‘political’. The role played by student wings of political parties and institutionalized mechanisms that govern such processes only strengthens such a relationship and does not weaken it.

¹⁶ The Indian state of Telangana was formed in 2014 after bifurcation from the state of Andhra Pradesh.

REFERENCES

- ADVANI, Rahul. Youth and politics in India-I. *ISAS Working Paper*. Singapore, n. 173, p. 1-17, 2013a. Available at: <https://www.isas.nus.edu.sg/papers/173-youth-and-politics-in-india-i/>. Accessed: August 25. 2018.
- ADVANI, Rahul. Youth and politics in India-II. *ISAS Working Paper*. Singapore, n. 174, p. 1-22, 2013b. Available at: <https://www.isas.nus.edu.sg/papers/174-youth-and-politics-in-india-ii/>. Accessed: August 25. 2018.
- ALTBACH, Philip. G. Student Politics and Higher Education in India. *Daedalus*, Massachusetts, v. 97, n. 1, p. 254-273, 1968.
- ALTBACH, Philip. G. Student politics in the Third World. *Higher Education*, Berlin, n. 13, p. 635-655, 1984.
- ALTBACH, Philip. G. *Higher Education in the Third World: Themes and Variations*. New Delhi: Radiant Publishers, 1987.
- ALTBACH, Philip. G. At Large Student Power: Politics and Revolution. *Change*, London, v. 31, n. 5, p. 52-57, 1999.
- ANDERSEN, Walter; PANT, Alok. Student Politics at Allahabad University-I. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 5, no. 23, p. 910-916, 1970.
- BETEILLE, Andre. Classes and communities. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 42, no. 11, p. 945-952, 2007.
- BHUSHAN, Sudhanshu. Public university in a democracy. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 51, no. 17, p. 35-40, 2016.
- CHATTERJEE, Partha. Freedom of Speech in the University. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 51, n. 11, p. 35-37, 2016.
- DEKA, Kaustubh. Youth Activism and Democratic Politics in India's Northeast: 2014 Election in Perspective. *The Hindu Centre*, Delhi, n. 14, p. 1-113, 2015.
- DESHPANDE, Satish. Caste and Castelessness. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 48, n. 15, p. 32-39, 2013a.
- DESHPANDE, Satish. Caste Quotas and Formal Inclusion in Indian Higher Education. In: DESHPANDE, Satish; ZACHARIAS, Usha (ed.). *Beyond Inclusion: The Practice of Equal Access in Indian Higher Education*. New Delhi: Routledge, 2013b. p. 13-47.
- DESHPANDE, Satish. The Public University after Rohith-Kanhaiya. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 51, n. 11, p. 32-34, 2016.



GARALYTÉ, Kristina. Dalit Counterpublic and Social Space on Indian Campuses. *CASTE: A Global Journal on Social Exclusion*, Massachusetts. v. 1, n. 2, p. 135-156, 2020.

HARRISS, John. Youth and 'Refo-lution'? Protest Politics in India and the Global Context. *Simons Papers in Security and Development*, 34, p. 1-23, 2014.

HAZARY, Subas C. Protest Politics of Student Youth in India. *The Indian Journal of Political Science*, Delhi, v. 49, n. 1, p. 105-120, 1988.

JAYARAM, Narayana. Sadhus no Longer: Recent Trends in Indian Student Activism. *Higher Education*, Berlin, v. 8, no. 6, p. 683-699, 1979.

JAYARAM, Narayana. *Sociology of Education in India*. New Delhi: Rawat Books, 1990.

JEFFREY, Craig. *Timepass: Youth, Class, and the Politics of Waiting in India*. New Delhi: Cambridge University Press, 2012.

KRISHNAN, Kavita. Student movements in the time of liberalization. *Seminar*, New Delhi, n. 624, 2011.

KUMAR, Sanjay. *Indian Youth and Electoral Politics: An Emerging Engagement*. New Delhi: Sage Publications, 2014.

KUMAR, Udaya. The University and its Outside. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 51, n. 11, p. 29-31, 2016.

LUKOSE, Ritty. Empty citizenship: Protesting Politics in the Era of Globalization. *Cultural Anthropology*, Virginia, v. 20, n. 4, p. 506-533, 2005.

LUKOSE, Ritty. *Liberalization's Children: Gender, Youth and Consumer Citizenship in Globalizing India*. Hyderabad: Orient Blackswan, 2010.

MARTELLI, Jean-Thomas; GARALYTÉ, Kristina. How Campuses Mediate a Nationwide Upsurge against India's Communalization. An Account from Jamia Millia Islamia and Shaheen Bagh in New Delhi. *South Asia Multidisciplinary Academic Journal (SAMAJ)*, Paris, v. 22, p. 1-9, 2019.

MAZUMDAR, Surajit. The Post-Independence History of Student Movements in India and the Ongoing Protests. *Postcolonial Studies*, London, v. 22, n. 1, p. 16-29, 2019.

MENON, Nivedita; NIGAM, Aditya. *Power and Contestation: India Since 1989*. London: Zed Books, 2007.

MOHANTY, Manoranjan. People's Movements and the Anna Upsurge. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 46, n. 38, p. 16-19, 2011.



NAIR, Janaki. The Provocations of the Public University. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 52, n. 37, p. 34-41, 2017.

OOMMEN, Tharailath K. Student Politics in India: The Case of Delhi University. *Asian Survey*, Chicago, v. 14, n. 9, p. 777-794, 1974.

OOMMEN, Tharailath K. 'Twentieth Century Indian Society in Retrospect' In: VOHRA, Narinder N.; BHATTACHARYA, Sabyasachi (eds.) *Looking Back: India in the Twentieth Century*. New Delhi: National Book Trust, 2002.

OOMMEN, Tharailath K. *Social Movements II: Concerns of Equity and Security*. New Delhi: Oxford University Press, 2010.

PALSHIKAR, Sanjay; PATNAIK, Arun K. Violence in a university: Defending the indefensible. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 37, n. 16, p. 1490-1491, 2002.

PATHANIA, Gaurav J. *The University as a Site of Resistance: Identity and Student Politics*. New Delhi: Oxford University Press, 2018.

RAY, Anil Baran. *Students and Politics in India: The Role of Caste, Language and Region in an Indian University*. Delhi: Manohar, 1977.

RUDOLPH, Lloyd; RUDOLPH, Susanne; AHMAD, Karuna. Student Politics and National Politics in India. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 6, n. 30-32, p. 1655-1668, 1971.

RUDOLPH, Lloyd; RUDOLPH, Susanne. (ed.) *Education and Politics in India*. Delhi: Oxford University Press, 1972.

SHAH, Ghanshyam. Revolution, Reform, or Protest? a study of the Bihar Movement: III. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 12, n. 17, p. 695-702, 1977.

SHAH, Ghanshyam. *Social Movements in India: A Review of Literature*. New Delhi: Sage Publications, 2004.

SITAPATI, Vinay. What Anna Hazare's Movement and India's New Middle Classes Say about Each Other. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 46, n. 30, p. 39-44, 2011.

TELTUMBDE, Anand. Occupy Movement and India. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 46, n. 51, p. 10-11, 2011.

VISVANATHAN, Shiv. Democracy, Plurality and Indian University. *Economic and Political Weekly*, Mumbai, v. 35, n. 40, p. 3597-3606, 2000.



AUTHOR'S NOTES

AUTHOR DETAILS

Soumodip Sinha: M. Phil. Ph. D Scholar, Delhi University, Delhi School of Economics, Department of Sociology, Delhi, India.

CORRESPONDING ADDRESS

Department of Sociology, Delhi School of Economics, Delhi University, 110007, Delhi, India.

SOURCE OF THE ARTICLE

Not Applicable.

ACKNOWLEDGEMENTS

Not Applicable.

FUNDING

University Grants Commission Junior Research Fellowship (UGC-JRF) for Doctoral Research Program.

IMAGE USE AGREEMENT

Not Applicable.

ETHICS COMMITTEE APPROVAL

Not Applicable.

CONFLICT OF INTEREST

There is no conflict of interest.

AVAILABILITY OF RESEARCH DATA AND MATERIALS

The underlying contents of the article are contained therein.

PREPRINT

This article is not a preprint.

LICENSE OF USE

© Soumodip Sinha. This article is licensed under the Creative Commons License CC-BY. With this license, you can share, adapt, create for any purpose, as long as the authorship is properly attributed.

PUBLISHER

Federal University of Santa Catarina. Graduate Program in History. UFSC Journal Portal. The ideas expressed in this article are the sole responsibility of its authors, and do not represent, necessarily, the opinion of the editors or the University.

EDITOR

Êça Pereira da Silva

HISTORY

Received on: Nov. 25, 2021

Approved on: Jan. 18, 2022

How to cite: SINHA, Soumodip. Politicization of Universities in a Postcolonial Context: A Historical Sketch of Student Political Activism in India. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 232-252, maio/ago. 2022.



EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL URUGUAYO EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX: UN ANÁLISIS DE LAS DETERMINANTES Y CONSECUENCIAS DE LAS TÁCTICAS DE PROTESTA A TRAVÉS DE LA PRENSA

The Uruguayan Student Movement in the Second Half of the Twentieth Century: an analysis of the determinants and consequences of protest tactics through press

Camille Gapenne ^a

 <https://orcid.org/0000-0002-4471-4529>
E-mail: gapenne.camille@gmail.com

Gabriela González Vaillant ^b

 <https://orcid.org/0000-0002-7970-4195>
E-mail: gabriela.gonzalez@cienciassociales.edu.uy

Cecilia Muniz ^c

 <https://orcid.org/0000-0002-1638-6943>
E-mail: ceciimuniz@gmail.com

Paolo Venosa ^d

 <https://orcid.org/0000-0001-7378-8319>
E-mail: paolovenosa.pv@gmail.com

^a Universidad de la República, Montevideo, Uruguay y Université Lyon 2, Francia

^b Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Udelar y Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Católica del Uruguay, Montevideo, Uruguay

^c Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay

^d Archivo General de la Universidad (Udelar), Montevideo, Uruguay

DOSSIER

Universidad y política: actores, conflictos y visiones globales

RESUMEN

El presente analiza las modalidades de la protesta estudiantil en el Uruguay del pasado reciente, enfocándose en cuatro importantes ciclos de protesta: 1958, 1968, 1983 y 1996. A partir de una reflexión conceptual y metodológica, que se nutre de los resultados de un proyecto de investigación llevado a cabo por un grupo multidisciplinar durante 2020-2021, el trabajo aporta hacia un abordaje desde la sociología histórica de los procesos de movilización estudiantil para bloquear, modificar, apoyar o proponer transformaciones educativas y sociales. El presente artículo pone el foco en los determinantes y los efectos de las decisiones tácticas de los estudiantes a partir de una base de datos sobre cerca de cuatrocientos eventos de protesta estudiantil a lo largo de doce años analizados. El trabajo analiza los repertorios de acción estudiantil, así como su impacto sobre la visibilidad mediática, teniendo en cuenta el peso de otras variables vinculadas a la movilización de recursos. Como principales resultados la investigación muestra que existe una relación significativa entre el tipo de demanda y la elección táctica y que la misma, a su vez, tiene efectos sobre la visibilidad mediática que se le otorga a un evento de protesta. Específicamente, para las demandas de tipo educativas tienden a predominar las tácticas de disrupción interna o estructurales y las mismas otorgan, a su vez, más visibilidad mediática a dichos eventos en la prensa.

PALABRAS CLAVE

Estudiantes. Eventos de protesta. Uruguay.

ABSTRACT

This article analyzes the varying repertoires of student protest in Uruguay in the recent past, focusing on four important cycles of protest: 1958, 1968, 1983 and 1996. Starting from a conceptual and methodological reflection, which is nourished by the results of a research project carried out by a multidisciplinary group during 2020-2021, the work seeks to contribute to an understanding of student's attempt to block, modify, support, or propose educational and social transformations. Focusing from a historical sociological perspective and using a database of nearly four hundred student protest events over the twelve years, this article focuses on the determinants and effects of students' tactical decision-making. The work analyzes the repertoires of student action, as well as its impact on media visibility, considering the weight of other variables linked to resource mobilization. As main results, the research shows that there is a significant relationship between the type of demand and the tactical choice made by student movements, which then also affects their media visibility. Specifically, for educational demands, internal or structural disruptive tactics tend to predominate which, in turn, have greater media visibility in the press.

KEYWORDS

Students. Protest events. Uruguay.

A fines de marzo 1957, se publica una carta en el semanario *Marcha*, en la cual los estudiantes del IPA (Instituto Profesores “Artigas”) se declaran en “pre-huelga”, llaman al apoyo de las otras asociaciones estudiantiles y mandan delegaciones a todos los medios capitalinos a fin de informar sobre el desarrollo del conflicto. A siete años de la creación de esta institución, se denuncia la ausencia de reglamentación para que los egresados puedan ejercer la docencia. Cuarenta años más tarde, estudiantes pertenecientes a la Coordinadora Intergremial de Estudiantes de Secundaria y la Universidad del Trabajo cortaron varias avenidas de Montevideo en oposición a una reforma educativa y a “medidas represivas “ por parte de las autoridades educativas.¹

Estos dos eventos protagonizados por estudiantes enmarcan un periodo de cuarenta años puntuado por varios ciclos de protesta que fueron analizados en un proyecto de investigación llevado a cabo por un grupo multidisciplinar durante el año 2020-2021,² que buscó estudiar las modalidades de la protesta estudiantil en el Uruguay del pasado reciente, enfocándose en momentos de destacada actividad contenciosa: 1958, 1968, 1983 y 1996.³ El primero corresponde a la lucha por una nueva Ley Orgánica para la Universidad de la República en concordancia con la tradición reformista latinoamericana. Llevada a cabo en un contexto de campaña electoral, la protesta logró su propósito, en particular por la capacidad de los estudiantes a erigirse en interlocutores legítimos en el escenario político y a tejer alianzas con amplios sectores de la población, como ser el movimiento sindical. En 1968, en un contexto nacional e internacional muy distinto, se termina de materializar un tipo de protesta estudiantil caracterizada por la radicalización de sus demandas, por innovaciones en el repertorio de acción callejera y por altos niveles de represión policial. Si bien los eventos de protesta son mucho más numerosos y mediatizados que en 1958, el desarrollo de la protesta confirmó la ruptura de diálogo que se venía conformando en la esfera pública. Después del golpe de Estado cívico-militar de 1973 y una década de dictadura que impidió cualquier expresión de divergencia política, los estudiantes de la transición democrática (1982-1984) tuvieron que enfrentar el desafío de reinventar formas de participación a través de tácticas mucho más culturales y simbólicas, aprovechando el relativo vacío dejado por los partidos políticos proscritos,

¹ *Marcha* (1957). “Huelga de profesores en Enseñanza Secundaria”, 29 de marzo, p. 7; Búsqueda (1997). “La FEUU resolvió alentar la transformación de la Universidad, pero criticó todas las reformas sociales impulsadas por el gobierno”, 27 de noviembre, p. 12; p. 60. // Búsqueda (1997). “Cortan calles”, 9 de octubre de 1997.

² El trabajo se realizó en el marco de un programa de investigación de más largo aliento basado en el Archivo General de la Universidad de la República y financiado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la misma institución. El equipo de sociólogos e historiadores fue coordinado por Vania Markarian y Gabriela González Vaillant e integrado por Camille Gapenne, Cecilia Lacruz, Cecilia Muniz y Paolo Venosa. Estamos muy agradecidos con el resto del equipo por las discusiones que informaron esta investigación. Este artículo retoma algunas ideas de las conclusiones esbozadas en el libro publicado como resultado del proyecto: *El río y las olas: Cuatro ciclos de protesta estudiantil en Uruguay* (2021), Montevideo: AGU. Una versión previa fue presentada en la mesa “La universidad argentina y latinoamericana: actores, políticas y conflictos de la Reforma Universitaria a la actualidad” en XIV Jornadas de Sociología de la UBA y en el curso “Ciclos de protesta estudiantil en la segunda mitad del siglo XX en Uruguay” de la Maestría en Historia Política de la Udelar. Los comentarios de dichas instancias de intercambio también nutrieron el desarrollo de este trabajo.

³ Sobre la historia de esos distintos ciclos de protesta, véase por ejemplo Van Aken, 1990; Markarian, 2012; Jung, 2011; Graña, 1996.

la deslegitimación del régimen dictatorial y la crisis económica. En 1996, finalmente, aunque se habían consolidado la democracia y las garantías electorales, quedaba pendiente un debate público y colectivo sobre las violaciones de derechos humanos del periodo dictatorial. En este marco, con motivo de una reforma global de la enseñanza secundaria, se despliega una protesta estudiantil liderada por los liceales en la cual se entrecruzan nuevas modalidades de expresión y reapropiación de episodios pasados del movimiento estudiantil.

Un ciclo de protesta se caracteriza por un período de auge y declive en la movilización social, con un incremento en el conflicto, una intensificación en las interacciones entre autoridades y movimientos sociales que generalmente lleva a algún proceso de represión, reforma o transformación radical (TARROW, 1998). Este trabajo se apoya en una aproximación cuantitativa en la línea de las investigaciones de Charles Tilly (1986; 2008) que permitió sistematizar y comparar los diversos ciclos bajo estudio, pero sin por ello renunciar a la riqueza de la información periodística disponible para cada evento y una mirada más cualitativa sobre las formas de enunciación. La base de datos sobre los eventos de protesta estudiantil – realizada a partir de dos semanarios de amplia difusión disponibles para los períodos bajo estudio⁴ – contó con información sobre 34 variables para un total de 395 eventos de protesta y consideró para cada ciclo el año central y los dos años que lo enmarcan. Haber optado por explorar un periodo largo y relevar variables tanto “duras” como “blandas” – que atañen a las características de la protesta, pero también al formato de las noticias o a la presencia de la voz estudiantil – fue una elección fructífera. Nos permitió abordar varios aspectos y problemas acerca de la protesta estudiantil, que buscaremos analizar aquí de manera más detenida, en clave longitudinal y comparativa. Aunque las noticias sirven como un punto de entrada para analizar las características de la protesta en sí misma (quién se moviliza, por qué lo hace, cómo lo hace y ante quién lo hace), sin duda que median la interpretación que hacemos de los datos e implican considerar sesgos tanto de selección de las noticias (qué eventos se reportan) como de información (cómo se reportan).

El presente trabajo busca cumplir con tres objetivos generales. En primer lugar, al resaltar la importancia de la coyuntura histórica de cada ciclo, queremos arrojar luz sobre las continuidades y evoluciones del repertorio de acción estudiantil. Veremos cómo la adecuación entre demanda y táctica es el producto tanto de la racionalidad del actor de la protesta como de las características de cada momento y coyuntura. En dicho sentido, a lo largo del trabajo se busca rescatar la especificidad de cada ciclo, a la vez que identificar aspectos generales que emergen de una mirada de largo alcance de casi medio siglo de movilización estudiantil. En segundo lugar, contemplaremos procesos de herencias y rupturas entre los ciclos, abordando en particular la cuestión de la recuperación memorial entre los distintos ciclos y preguntándonos cómo se articulan las referencias al pasado con la protesta del presente, en pos de proyectarse al futuro. En tercer lugar, abordaremos la representación mediática de la protesta, afectada por la elección táctica, pero también por ciertos rasgos de los ciclos, en particular la presencia o no de una sólida organización gremial que actúe como

⁴ Semanario *Marcha* para los ciclos de 58 y 68 y semanario *Búsqueda* para los ciclos de 83 y 96. Por una justificación de las elecciones de las fuentes y de la metodología del proyecto ver Gonzalez Vaillant y Markarian (coord.), 2021.

portavoz de los reclamos estudiantiles. Se pondrá el foco en la visibilidad de los y las estudiantes en los medios analizados, en qué medida son citados y nombrados y los adjetivos con los que aparecen asociados.⁵ Finalmente se dejan planteadas algunas líneas de investigación e interrogantes que quedan abiertas para el futuro.

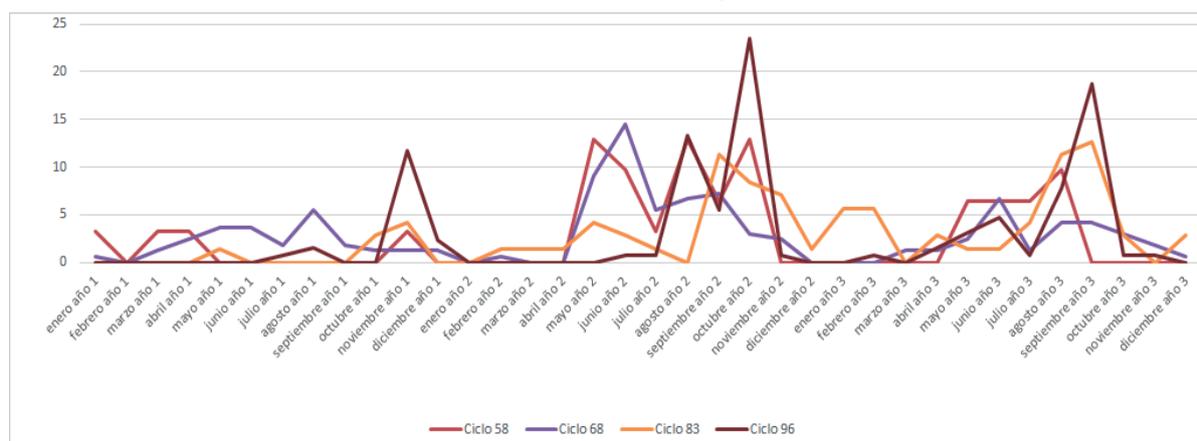
TEMPOS Y RITMOS DE LA PROTESTA ESTUDIANTIL: LA IMPORTANCIA DE LA COYUNTURA HISTÓRICA

El primer ciclo estudiado en esta investigación tiene como centro al año 1958 y se caracterizó por un total de 31 eventos, el ciclo de 1968 evidenció un aumento cuantitativo en el número de eventos que ascendieron a 165, para el ciclo de 1983 se sistematizaron un total de 71 eventos de protesta, aunque de naturaleza muy distinta, y para el último ciclo de 1996 se reportaron un total de 128 eventos de protesta. Aunque es posible identificar patrones de movilización similares en los cuatro ciclos analizados en este trabajo, cada coyuntura imprimió un *tempo* y ritmo particular. Como es sabido, el campo de la política contenciosa estudiantil sigue, en general, un patrón cíclico que queda en evidencia al graficar el número de eventos por mes para cada año. Los procesos de movilización estudiantil tienden a acoplarse al año académico (por la facilidad de organización, por la cercanía con otros militantes, por la aparición y disponibilidad de conflictos educativos) y son en general discontinuos en el tiempo, manifestándose como picos, reflejando tanto la necesidad de una oportunidad para movilizarse como la existencia de otras actividades más allá de la protesta.

Dado que la magnitud de los eventos de cada ciclo varía enormemente, es útil a los efectos comparativos analizar la dinámica de cada ciclo a través del porcentaje total de eventos que acontecieron cada mes, en lugar de las frecuencias absolutas. Esta mirada permite ver que los procesos de movilización del 83 y 96 fueron mucho más tardíos en el año, apareciendo los primeros eventos recién en mayo de 1982 en el primer caso (como consecuencia del proceso de paulatina apertura del régimen dictatorial) y en julio de 1995 (como rechazo por parte de la FEUU a la reforma educativa y a problemas universitarios). Los ciclos de 58 y 68 tuvieron procesos de movilización más temprana, con eventos en marzo y abril en 1957 y 1967 respectivamente, y picos de movilización en la primera mitad del segundo año. En todos los casos es posible ver entre mayo y septiembre del año central del ciclo una importante actividad beligerante de los estudiantes, que conllevan procesos de movilización en el año posterior. A pesar de que enero y febrero se caracterizan por un letargo en los procesos de movilización colectiva en el Cono sur, por el receso de verano, en el caso del año 1984 se denota una activación temprana por motivo de la coyuntura histórica específica y como resultado de acumulación de fuerzas a partir de septiembre de 1983, un momento neurálgico en la reorganización del movimiento estudiantil uruguayo en la transición democrática.

⁵ Para agilizar la lectura se ha optado por el uso genérico del masculino (“los estudiantes”) para referir a los hombres y mujeres que participaron en esos eventos de protesta, pero es importante destacar el rol femenino en cada uno de estos ciclos, algo que ameritaría una investigación más detallada a partir de una perspectiva de género. Es a su vez, un insumo para la reflexión el hecho de que al usar un plural masculino en las noticias relevadas, se impide visibilizar cómo operaban los roles de género en los eventos de protesta estudiantiles.

Gráfico 1 – Ciclos de protesta en base porcentaje del total de eventos por mes



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de eventos de protesta, proyecto del AGU, “Fuentes para la historia intelectual”, 2020-2021.

Durante los años centrales de los ciclos hubo un aumento cuantitativo, pero también un cambio cualitativo en el tipo de tácticas empleadas por los estudiantes, que se dieron concomitantemente a un aumento en la participación, así como interacciones más significativas con las autoridades nacionales. De la mano con estos procesos aparece, aunque bajo formas distintas, la idea de oportunidades políticas, en tanto conjunto de variables que ayudaron a impulsar, a canalizar y a mediar los procesos de movilización, es decir que funcionan como incentivo de la acción colectiva. Aunque a menudo se ha criticado la noción de estructuras de oportunidades políticas por ser tautológica, dado que solo se la reconoce cuando hay procesos de movilización colectiva presentes (GOODWYN; JASPER, 1999), es posible ver en todos los ciclos cómo determinados cambios en los procesos políticos se asociaron con aumentos en la protesta. Sin embargo, conviene tener en cuenta que las oportunidades políticas no son algo externo u objetivo, y resaltar la importancia de la percepción de los actores que, como veremos en los próximos apartados, cobra relevancia cristalina y es condición necesaria para activar procesos de lucha (GAMSON; MEYER, 1996).

Aunque Tarrow (1998) haya recalcado la escasa evidencia empírica sobre el relacionamiento entre los ciclos de protesta y la política institucional, en el caso del movimiento estudiantil uruguayo es posible ver cómo los estudiantes se han movido siempre en los intersticios de ambos espacios. En el caso de la Universidad, por ejemplo, el cogobierno muchas veces ha permitido a los estudiantes canalizar sus demandas por vías institucionales y formales, llevando a la conformación de alianzas con las autoridades universitarias. Con frecuencia, esas alianzas funcionaron con una dinámica de relativa autonomía, pero, en determinados momentos, se mezclaron y superpusieron con discusiones dentro de la esfera de la política nacional (ver por ejemplo MARKARIAN, 2020). Los ciclos de 1958, 1968 y 1983 parecen sugerir que cuando la universidad se ha visto amenazada por fuerzas externas que han atentado contra su autonomía relativa, se gesta una suerte de armonía consensuada entre autoridades universitarias y estudiantes que ponen en suspenso la puja por espacios por el poder intrainstitucional. Por ejemplo, en el caso de las movilizaciones por la Ley Orgánica ello quedó en evidencia por el

pasaje de conflictos inherentes a la vida universitaria a conflictos vinculados con la sanción de la Ley Orgánica y un reposicionamiento del sistema de alianzas entre estudiantes y autoridades universitarias, con las apariciones reiteradas del rector en la prensa -por momentos con un tono paternalista- para expresar su apoyo a los reclamos estudiantiles.⁶ En dichos momentos, se han activado vínculos más fuertes y visibles con otros actores sociales, como el movimiento obrero y sindical, que aparecen como aliados en la oposición al régimen nacional. Esta coexistencia entre disputas internas a la Universidad, propias de la vida gremial estudiantil, y espacios de coordinación y articulación en la escena de la política nacional, así como las representaciones sobre dichas relaciones, aún deben ser historizadas con mayor profundidad. Esto parece confirmado por algunos estudios más detallados existentes en Uruguay (MARKARIAN, 2020) y la región (CALIFA, 2010) sobre las caras institucionales y no institucionales de la acción colectiva estudiantil. Las demandas de tinte gremial y corporativista no son necesariamente antagónicas a demandas de más largo alcance y son, inclusive, a menudo el punto de partida para desarrollar alianzas y ampliar los objetos de disputa (MILLÁN, 2010; SEIA, 2020). El hecho de que el movimiento estudiantil tenga una vida institucional que trascienda su dimensión contenciosa también explica que esté fácilmente disponible para organizarse y movilizar frente a momentos conflictivos, y que pueda recurrir a un arsenal de aprendizajes, símbolos y estrategias heredadas de generaciones anteriores llegado el momento. A ello se suma una estabilidad organizativa gremial, especialmente en el caso de la Universidad, que permite ir “pasando la antorcha” entre las sucesivas generaciones de estudiantes y ser un actor fácilmente disponible frente a amenazas o cambios en el sistema social o educativo.

DIME LO QUE QUIERES Y TE DIRÉ LO QUE HACES

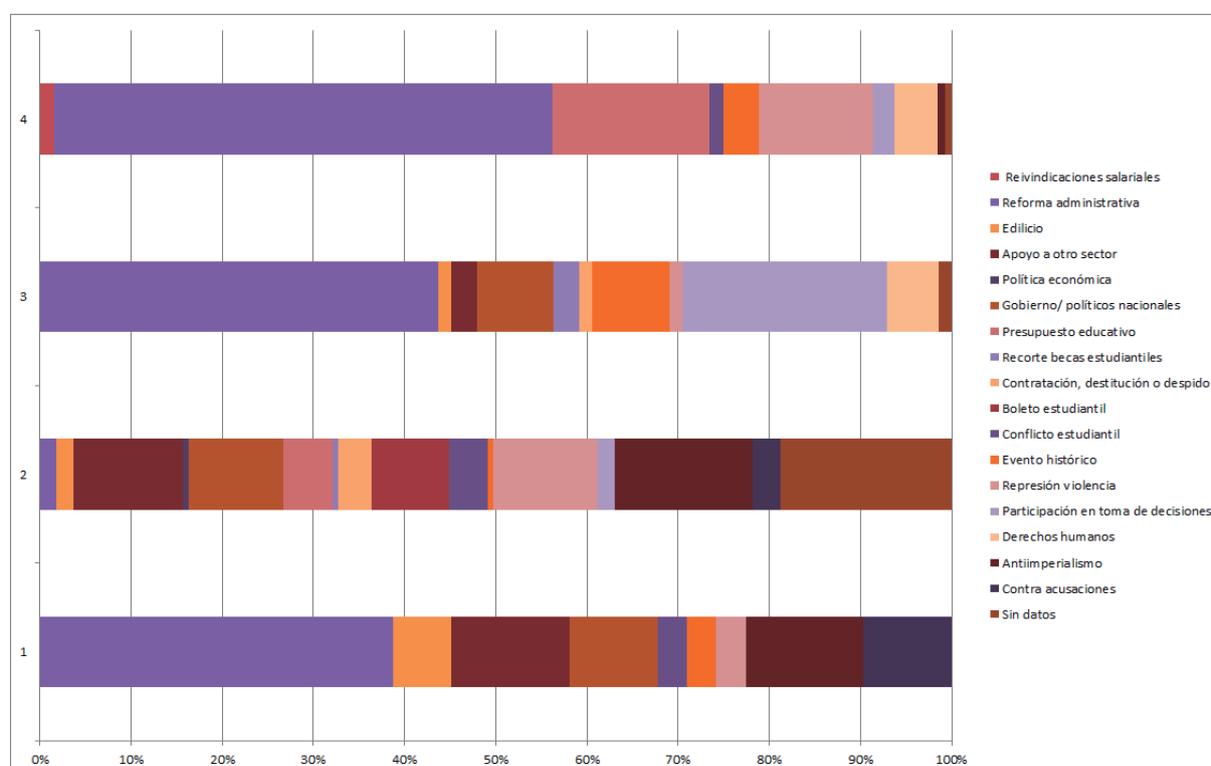
Es posible ver a lo largo de los años, una gama de reclamos que se ve reflejada en la amplia paleta de colores que sintetizan las demandas de los estudiantes durante cada ciclo en el gráfico 2 a continuación. Mientras en determinados ciclos aparecen demandas vinculados al contexto social y político del momento, como por ejemplo las demandas antiimperialistas en los ciclos de 1958 y 1968, en pleno apogeo de la Guerra Fría, o la demanda por la participación estudiantil en el cogobierno durante el ciclo del 83, cuando la intervención había bloqueado toda posibilidad de participación, hay algunas demandas que surgen como consecuencia de los procesos de movilización en sí mismos, como por ejemplo los eventos de protesta para denunciar medidas represivas, que aparecen con fuerza en los ciclos del 68 y 96, los dos ciclos más beligerantes y los que evidenciaron mayor nivel de violencia y confrontación abierta entre estudiantes y fuerzas de seguridad.⁷ Que haya demandas que cobren vigencia o relevancia en determinados períodos, no impide que las mismas sean relevantes en otros períodos posteriores, sino que muchas veces se vuelven “lugares comunes” de los movimientos y dejan de ser objetos de disputa. Es interesante, por ejemplo,

⁶ Comunicado de la “Asamblea General del Claustro” del 4 de octubre de 1958, publicado en *Marcha*, 10 de octubre de 1958. Ver Lacruz en González Vaillant y Markarian (coord.), 2021.

⁷ En el 83, al salir de la dictadura, si bien la represión era una realidad tangible, la disidencia abierta era mucho más marginal.

que a partir del ciclo de 1983 adquirieron más preponderancia los reclamos por derechos humanos, una agenda que se impone y que se mantiene en el ciclo de 1996. Sobre todo, luego de un periodo de desmovilizaciones a nivel general, lograron desde el movimiento estudiantil incorporar y transmitir la memoria de luchas pasadas, resignificándolas en el presente. Durante dicho período se da la reincorporación de un relato del pasado reciente para luchar contra “todo tipo de autoritarismo”, especialmente el estatal y denunciarlo en clave de violación de Derechos Humanos (SEMPOL, 2006). Los estudiantes de secundaria en el 96 se declararon en contra de la reforma por su estilo “autoritario e inconsulto” y en contra de la represión empleada por la policía. Fue tematizado como un enfrentamiento contra el autoritarismo estatal, al igual que luchas pasadas pero versionado de forma distinta, con diferentes demandas y contra otros actores en cada ciclo (SEMPOL, 2006). Es interesante en dicho sentido como las luchas del pasado son a menudo insumos significativos para enmarcar las luchas en el presente.

Gráfico 2 – Demanda por año



Nota: es importante destacar que un evento puede tener varias demandas. Aquí se ha optado por reportar la primera de las demandas en el entendido que es la que mejor refleja la naturaleza del evento. Pearson $\chi^2(51) = 330.0509$ Pr = 0.000.

Cabe destacar que en el ciclo de 1968 se constata, en relación con otros ciclos, una gran heterogeneidad en los reclamos, elemento vinculado a la difusión de la protesta a varios sectores estudiantiles y al proceso de politización propio del período. Esta politización de la protesta, que continuó en la transición a la democracia, explica el afán de articular los reclamos estudiantiles dentro de un conjunto de demandas más profundas vinculadas a la política nacional – y eventualmente internacional – y que se tradujo en la multiplicidad de reclamos por evento. Por otro lado, conviene

señalar la importancia de las cartas de lectores del semanario *Marcha* durante este ciclo, recurso ampliamente usado por los estudiantes – universitarios y liceales – para expresar reclamos en voz propia sin tener que adoptar tácticas disruptivas y exponerse a la represión. Aparecen así un amplio abanico de demandas puntuales, sea la defensa de un decano, la denuncia de un gobierno extranjero o la respuesta a comentarios desfavorables publicados en la prensa. Las cartas de los lectores dan visibilidad a reivindicaciones que por lo general no son registradas en las noticias periodísticas, las cuales además son muchas veces formuladas por grupos de estudiantes poco institucionalizados. Cabe destacar que el ciclo del 68 fue el único que no tuvo en el centro de la política contenciosa reclamos por la reforma administrativa de la gestión educativa, mientras la Ley Orgánica fue el foco en 1958, el fin de la intervención universitaria el foco en 1983 y la Reforma de Rama en 1996. Mientras fue común que los eventos combinarán demandas educativas con demandas que trascendieron su órbita particular, un análisis del tipo de demandas muestra que el último ciclo es el más fuertemente parroquial o particularista con una clara predominancia de demandas netamente educativas por sobre las demandas no educativas (74%).

Desde el campo de estudio de los movimientos sociales mucho se ha escrito sobre las tácticas empleadas y sus efectos. La noción de táctica está en el corazón mismo de la definición de un movimiento social y constituye la esencia de la acción colectiva. Mientras las primeras escuelas teóricas veían en factores irracionales y emocionales los principales motores de la acción colectiva (SMELSER, 1962; BLUMER, 1969), desde hace varias décadas hemos presenciado un giro hacia teorías que explican la elección táctica de los actores sociales a través de mecanismos de decisión racional basados en cálculos de costo-beneficio (OLSON, 1965; PARAMIO, 2005). Es muy probable que en la elección táctica intervengan una mezcla de factores racionales e irracionales, contingentes al momento histórico pero aprendidos y legados del pasado. En dicho sentido, el concepto de repertorio de protesta acuñado por Tilly da cuenta del conjunto de formas de actuar disponibles en cada sociedad y momento, que se configuran a partir de estrategias y tácticas aprendidas, aunque actualizadas y revisadas en la lucha misma (TARROW, 2004; TILLY, 1978).

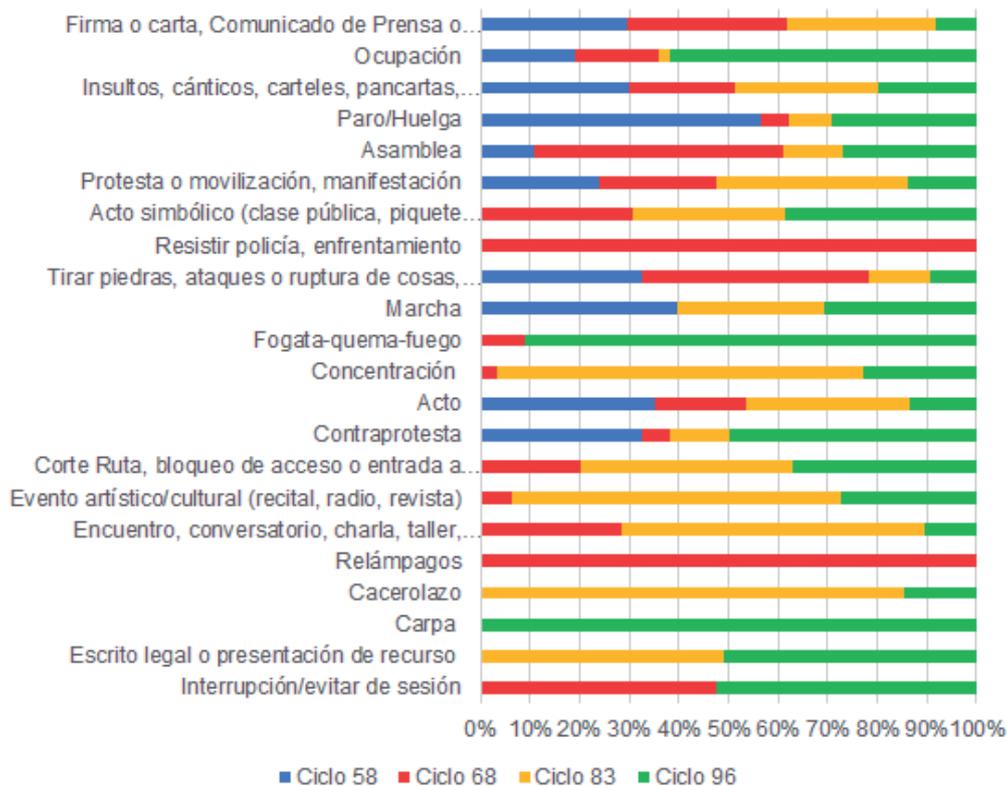
Los gráficos que siguen a continuación ilustran el variopinto repertorio de tácticas empleadas por los estudiantes uruguayos durante la segunda mitad del siglo XX. La aproximación al movimiento estudiantil a partir de sus eventos de protesta permite poner el foco no solo en hechos espectaculares y masivos de movilización callejera, frecuentemente recordados, sino también rescatar otras formas de acción colectiva que acontecieron en otros ámbitos. Es importante destacar que los comunicados, las cartas y las declaraciones han sido las tácticas más populares empleadas por los estudiantes en este período, algo que dista con la imagen que ha perdurado de los movimientos estudiantiles como actores beligerantes por excelencia. Aunque se podría discutir su lugar dentro de los repertorios de política contenciosa, es importante recalcar que se han incluido únicamente aquellas cartas o declaraciones que buscaron denunciar o realizar una demanda explícitamente. La sección de cartas de lectores de *Marcha* se volvió un verdadero espacio de expresión de demandas estudiantiles durante los tardíos cincuentas y sesentas, algo que queda de manifiesto en el gráfico 3/4 que sigue.

Gráfico 3 – Frecuencia de tácticas, por ciclo



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de eventos de protesta, proyecto del AGU, “Fuentes para la historia intelectual”, 2020-2021.

Gráfico 4 – Porcentaje relativo de tácticas dentro de cada ciclo



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de eventos de protesta, proyecto del AGU, “Fuentes para la historia intelectual”, 2020-2021.

Por otro lado, en el contexto de la dictadura las declaraciones y comunicados de prensa recogidas por *Búsqueda* adquieren una significatividad y un peso importante a raíz de la inexistencia de espacios para expresar disidencia sin enfrentar altos grados de represión, aunque sí fueron sometidos a censura.⁸ Así, por ejemplo, los estudiantes durante la dictadura defienden el poder de las cartas porque:

han sido y son uno de los pocos medios de que disponemos los estudiantes para expresarnos de forma colectiva [...]. No creemos que las cartas sean el medio idóneo para transmitir las múltiples facetas del pensamiento estudiantil, pero la imposibilidad de crear organizaciones representativas de un sector tan amplio e importante de la actividad nacional hace que con todas sus limitaciones las cartas intenten transmitir opciones avaladas por grandes cantidades de estudiantes (DIÁLOGO, 1982).⁹

Hay tácticas, como las manifestaciones relámpagos¹⁰ o la instalación de carpas, que aparecen únicamente en determinados ciclos como resultado de la innovación y de los procesos de decisión que acontecieron dentro de momentos sociohistóricos específicos; otras tácticas emergen en un ciclo determinado (como los cacerolazos y la judicialización de la protesta) y son luego retomadas en ciclos posteriores. Es importante volver en este punto a destacar cómo opera la memoria histórica al interior de los movimientos estudiantiles a través del uso recurrente de figuras, hitos y eventos del pasado para generar identidad y marcos de referencia compartidos en el presente. Sin embargo, un análisis minucioso de los eventos parece sugerir que es necesario una determinada distancia temporal entre las generaciones de estudiantes para que éstas retomen los legados y la memoria de los movimientos antecesores con menos tapujos y de forma menos traumática. Así, por ejemplo, el movimiento del 83 refirió constantemente al 58, y no necesariamente al 68 que quedaba asociado a un nivel de radicalidad y violencia del que el movimiento se quiso por momentos desmarcar. En contraposición, y ya con la necesaria distancia de por medio, el movimiento de secundaria del 96 apeló claramente a la memoria del movimiento del 68 a través de fechas como el Día de los mártires estudiantiles, conmemorado el 14 de agosto, día en que murió baleado por la policía el estudiante Líber Arce, y conmemorado hasta el día de hoy.

La disrupción como forma de política contenciosa implica la amenaza de utilizar la violencia o de afectar el orden público (TARROW, 1998) y puede ser clasificada de diferentes formas. Siguiendo la distinción de González Vaillant y Schwartz (2019) podemos decir que los movimientos estudiantiles, por el lugar que ocupan en las sociedades, tienden a emplear dos tipos de tácticas muy diferentes, por su naturaleza, alcance y propósito. Las tácticas de disrupción estructural o interna (como la ocupación y la huelga) se procesan dentro de las propias estructuras de los centros educativos e implican dejar de desempeñar su rol de estudiantes para así ejercer presión sobre las autoridades (en general educativas o de un centro educativo en concreto). Las

⁸ En el caso de *Búsqueda* en gran parte del ciclo de 1983 no existían aún las cartas de lectores.

⁹ Revista *Diálogo*, ¿Por qué escribimos cartas? N.8, septiembre 1982.

¹⁰ Movilizaciones de muy corta duración realizadas sin aviso previo, para agarrar a autoridades por sorpresa y evitar represión.

tácticas de disrupción invasiva o externas (como son las movilizaciones y las marchas), implican alterar otras instituciones o espacios no educativos, para evitar su normal funcionamiento. Claramente, la elección de una táctica sobre otra estará fuertemente influenciada por el reclamo y el contexto. Esta segunda forma de disrupción, por ejemplo, no estaba disponible o tenía muy altos costos para los estudiantes durante la dictadura. Sin embargo, para que las ocupaciones y los paros activos funcionen, es necesario tener un alto número de adhesión y para ello, es fundamental lograr aglutinar a todos los involucrados en torno a una causa que genere identificación masiva y que sea lo suficientemente amplia como para evitar divisiones internas (GONZÁLEZ; SCHWARTZ, 2019). Por otro lado, es importante que el “blanco de la demanda” esté en condiciones de conceder aquello que los estudiantes piden para que la medida tenga eficacia. Finalmente, es importante gozar de cierto grado de apoyo o de alianzas externas para que los costos de represión no sean muy altos y para que las autoridades no puedan simplemente darse el lujo de ignorar el reclamo por completo.

La táctica más empleada por los estudiantes uruguayos ha sido de tipo de disrupción interna (huelga/paro). Al adentrarse en cada uno de los ciclos, es posible ver cómo han predominado distintas elecciones tácticas según el periodo. La huelga fue la gran protagonista del 58, mientras los ciclos del 68 y 83 vieron la irrupción masiva de los estudiantes en la calle a través de tácticas de disrupción externas, con la convivencia de tácticas no disruptivas. En el caso del ciclo del 68, cabe destacar el auge de las cartas de lectores (contrarrestando con la violencia a menudo desplegada en las estrategias más confrontacionales) y en el ciclo del 83 el uso de tácticas culturales y estrategias políticas más vedadas en un contexto autoritario. Finalmente, en el ciclo del 96 la ocupación fue la táctica privilegiada por excelencia.

Tabla 1 – Tipo de táctica, según ciclo de protesta

	Ciclo 58	Ciclo 68	Ciclo 83	Ciclo 96	Subtotal
Disrupción interna	41,9% 13	27,3% 45	14,1% 10	61,7% 79	37,2% 147
Disrupción externa	22,6% 7	32,1% 53	35,2% 25	21,9% 28	28,6% 113
No disruptivo	35,5% 11	40,6% 67	50,7% 36	16,4% 21	34,2% 135
Total	100% 31	100% 165	100% 71	100% 128	100% 395

Resultado significativo, chi cuadrado: 59,156, $p < ,0001$. Fuente: Elaboración propia a partir de la base de eventos de protesta, proyecto del AGU, “Fuentes para la historia intelectual”, 2020-2021.

Al comparar cómo los estudiantes se organizaron para canalizar sus demandas, es posible constatar algunos patrones interesantes. Un evento de protesta puede contar con varias tácticas y los estudiantes toman decisiones estratégicas sobre qué tácticas emplear, sopesando varias variables en juego en contextos determinados. Sin embargo, dicha “caja de herramientas” disponible no es infinita y los márgenes de creatividad e innovación están condicionados no sólo por consideraciones ideológicas y pragmáticas de los activistas, sino también por variables externas a los movimientos. Por otro lado, los repertorios de protesta estudiantil poseen cierto grado de familiaridad

y recursividad, ya que hay un conjunto de tácticas que trascienden el espacio y el tiempo (marcha, paro y ocupación en el caso estudiantil). Tomados en conjunto, los ciclos de protesta confirman la hipótesis de que existe una relación significativa entre el tipo de demanda y la elección táctica, predominando en el caso de los estudiantes las tácticas de interrupción interna (paros y ocupaciones) cuando las demandas están circunscritas al ámbito educativo (GONZÁLEZ; SCHWARTZ, 2019). Cuando los estudiantes realizan demandas que trascienden sus centros educativos, han optado por tácticas de interrupción externa o tácticas no disruptivas, que afectan los intereses de autoridades nacionales y que dotan a la protesta de mayor visibilidad.

Tabla 2 – Tipo de táctica, según demanda

	Disrupción interna	Disrupción externa	No disruptivo	Total
Todas las demandas educativas	65,99%	46,02%	32,59%	42,80%
Alguna demanda no educativa	34,01%	53,98%	67,41%	57,20%

The chi-square statistic is 50.4723. The p-value is < 0.00001. The result is significant at $p < .01$. Fuente: Elaboración propia a partir de la base de eventos de protesta, proyecto del AGU, “Fuentes para la historia intelectual”, 2020-2021.

Por otro lado, es posible ver también un aumento en la cantidad de tácticas empleadas por los estudiantes en los eventos, ciclo tras ciclo. Mientras en el ciclo de 1958 hay un promedio de 1,3 tácticas por evento, 1,5 en el ciclo de 1968, 1,6 en el de 1983 y en el ciclo de 1996 llegamos a 1,7. Esto puede estar vinculado a un aprendizaje organizacional, que hace que cada ciclo sucesivo retome las tácticas de los movimientos anteriores y agregue nuevas a ese repertorio, así como a la capacidad de incidencia relativa de cada movimiento, haciendo necesario en momentos de correlaciones de fuerzas menos favorables un abanico más amplio de tácticas.

Tabla 3 – Tipo de táctica, según sector educativo de los estudiantes

	Disrupción interna	Disrupción externa	No disruptivo	Total
Secundaria	43,5 (64)	28,3% (32)	17,8% (24)	30,4% (120)
Terciaria/ universitaria	43,5% (64)	26,5% (30)	65,2% (88)	46,1% (182)
Técnicas (UTU)	6,8% (10)	0,0% (0)	0,7% (1)	2,8% (11)
Secundaria y UTU	1,4% (2)	1,8% (2)	0,7% (1)	1,3% (5)
Genérico o sin especificar	4,8% (7)	43,4% (49)	15,6% (21)	19,5% (77)
Total	100% (147)	100% (113)	100% (135)	100% (395)

Resultado significativo, chi cuadrado: 100,540, $p < ,0001$. Fuente: Elaboración propia a partir de la base de eventos de protesta, proyecto del AGU, “Fuentes para la historia intelectual”, 2020-2021.

Por otro lado, se puede apreciar que la mayoría de los eventos con tácticas no disruptivas fueron llevados a cabo por estudiantes universitarios mientras que casi la mitad de los eventos con tácticas disruptivas externas se ven representados por la categoría genérico, lo que puede mostrar una mayor dificultad de reconocer el sector estudiantil cuando este se manifestaba en el ámbito público. Finalmente, se observa una igual representación de secundaria y terciaria en las tácticas disruptivas internas.

Con el objetivo de comprender mejor el proceso de decisión táctica por parte de los estudiantes durante el período bajo estudio y sopesar los efectos relativos de las diferentes dimensiones que entran en juego al optar por determinadas estrategias por sobre otras, se realizó una regresión logística binaria (ver anexo). Este modelo buscó evaluar el impacto de las siguientes variables en la elección de tácticas de disrupción interna por sobre las tácticas no disruptivas y de disrupción externa: el blanco de la protesta (educativo=1; no educativo=0), la presencia de organizaciones en el evento (presencia de alguna organización=1; ausencia de organizaciones=0), el tipo de demanda (demanda educativa únicamente=1; alguna demanda no educativa entre los reclamos=0) y el tipo de actor (de un centro educativo específico=1; de varios centros o sin definir=0) y si son estudiantes de secundaria o escuela técnica exclusivamente (si lo son=1 o si no lo son=0), controlando por el ciclo (el ciclo de referencia para la interpretación es el de 96).¹¹

Una primera lectura de los datos sugiere que los estudiantes tuvieron más propensión a utilizar tácticas de disrupción interna en el último periodo que en el segundo y tercero. El ciclo de 2006 tuvo casi dos veces más de chance y seis veces más de chance en comparación con los ciclos de 1968 y 1983 respectivamente.¹² No encontramos una relación significativa en el caso del primer período (1957-1959) en comparación al último (1995-1997). En concordancia con la hipótesis sobre el poder estructural de los movimientos sociales y específicamente del movimiento estudiantil, encontramos que las chances de que los estudiantes utilicen tácticas de disrupción interna son casi el doble si el blanco de la protesta es una autoridad educativa y si los actores son estudiantes de secundaria o UTU. Por otro lado, si la demanda es netamente educativa y no incluye ninguna demanda que trascienda lo particular/gremial, los eventos tienen dos veces más de chances de presentar tácticas de disrupción interna. Es decir que se emplean las tácticas de disrupción internas cuando el “blanco de la demanda” está en condiciones de conceder aquello que los estudiantes piden. Más allá del simbolismo de ocupar un centro educativo para protestar por demandas generales no asociadas con asuntos gremiales, la efectividad de la táctica radica en impedir el funcionamiento normal de la institución hasta que las autoridades competentes cedan ante los reclamos. Finalmente, asociado también a la hipótesis del poder estudiantil, pero reforzando la teoría de movilización de recursos,

¹¹ La regresión logística para este modelo es estadísticamente significativa $X^2(8)=119,274$, $p<0.0000$. Aunque no hay consenso sobre el uso de estadísticas de adecuación del modelo, como referencia es posible decir que estas variables permiten explicar por lo menos un 36% de la varianza (NagelkerkeR2) de la elección táctica de los estudiantes

¹² Los *odds ratio* o razones de probabilidad se obtienen calculando el exponencial de los coeficientes y siguiendo a Medel y Somma (2016) los traducimos acá como “chances” de ocurrencia de un evento para interpretar los datos de forma accesible para el lector. En el caso de *odds ratio* menores a 0 se pueden calcular las chances dividiendo 1 ente dicho número. En el caso del ciclo 2 en comparación con el ciclo 4 el cálculo proviene de $1/0,503=1,9$ y en el ciclo 3: $1/0,163=6$.

vemos que cuando los estudiantes provienen de un único centro educativo y cuando hay organizaciones presentes o participantes las chances de utilizar tácticas de disrupción interna se triplican. Esto se explica por la capacidad de mantener altos grados de adhesión y legitimación que permite mantener la ocupación o la huelga durante el tiempo necesario. Los recursos que las organizaciones ponen en juego durante una protesta no son solo materiales y humanos, sino también culturales y morales (McCARTHY; ZALD, 1977).

LOS EFECTOS DE LAS TÁCTICAS: ENTRE LA VISIBILIDAD MEDIÁTICA Y LA REPRESIÓN

La relación entre los movimientos sociales y los medios de comunicación ha sido ampliamente estudiada ya que, si los movimientos emplean eficazmente estrategias que les den visibilidad, los mismos pueden servir como una suerte de caja de resonancia que ayude a publicitar sus demandas y reclamos (AMENTA *et al.*, 2009). Lograr tener la opinión pública de su lado es funcional a los movimientos, por un lado, como una forma de presionar a los oponentes para lograr concesiones (KING, 2008) y, por el otro, como una forma de disminuir las posibilidades de represión, ayudar a movilizar alianzas estratégicas y ampliar el apoyo social (RUUD KOOPMANS, 1993). Los medios de prensa pueden ser espacios desde los que los movimientos sociales pueden pretender desafiar el discurso dominante (GAMSON *et al.*, 1992). Sin embargo, aunque la visibilidad en la prensa puede conducir a resultados positivos, no se generan espontáneamente. La visibilidad de un evento de protesta en la prensa es, a menudo, un fiel reflejo del poder de un movimiento social y su capacidad organizativa (ROHLINGER *et al.*, 2012). Por tanto, existe una relación dialéctica entre los movimientos sociales y medios de comunicación en el tiempo; es un reflejo de una movilización eficaz del pasado, pero también puede conducir a una mayor movilización posterior (BANERJEE, 2013). Finalmente, la visibilidad de los movimientos sociales en los medios de comunicación, como ser la prensa, también estará mediada por intereses estructurales y relaciones de poder existentes que determinarán qué movimientos reciben cobertura y cuáles no, así como el tipo de cobertura que reciben. En dicho sentido, los procesos de enmarcamiento o *framing* desarrollados por los activistas (y las respuestas que suscitan de los blancos de sus reclamos) juegan un papel importante en la probabilidad de que los eventos de protesta sean recogidos por el periódico o las noticias (KUTZ-FLAMENBAUM *et al.*, 2012).

De acuerdo con la literatura, existen algunos factores que intervienen en las posibilidades de que los movimientos sociales logren captar la atención de los medios de comunicación primero y, luego, que logren enunciar la demanda en sus propios términos ante los otros. Las manifestaciones se han vuelto rutinarias hasta cierto punto y es común que los líderes de los movimientos sociales coordinen el desarrollo de la protesta con las autoridades para garantizar que acontezcan con bajos riesgos (CLARK *et al.*, 1998). Sin embargo, los movimientos sociales que logran organizar manifestaciones que van en contra de la rutina preestablecida tienden a obtener mayor atención mediática (ANDREWS; CAREN, 2010). En general, cabría esperar que formas de protesta más novedosas y radicalizadas ocuparan más fácilmente el centro de atención de la prensa, en comparación con formas de protesta más rutinarias que tenderán a pasar más desapercibidas. Hay ciertos actores sociales,

que, por su propia legitimidad dentro de la cultura política nacional, así como el capital político y social disponible para movilizar redes de apoyo, logran obtener atención mediática fácilmente. Este podría ser el caso de ciertos sindicatos y de la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU).

El número de eventos de protesta que son levantados por la prensa nos dice muy poco sobre los términos en qué se narra el evento y en qué medida se recoge la voz de los propios actores de los movimientos sociales. Comencemos por evaluar en qué momentos se consideró a los protagonistas estudiantiles como fuente de información en la noticia reportada sobre el evento de protesta. Se trata de determinar en qué medida los periodistas recurren a la voz directa de los estudiantes, mediante pancartas, cánticos, discursos o comunicados. Podemos asumir que cuando los medios de prensa recogen las palabras de los manifestantes es una forma de reconocerlos como interlocutores válidos y legítimos.

Si tomamos la base de eventos de protesta en su conjunto, lo más llamativo son las proporciones similares de eventos reportados en los que se recoge la voz de los estudiantes para los cuatro ciclos. La voz del estudiante aparece en alrededor del 60% de los eventos reportados, estando ausente en los otros 40%. Es decir que, a primera vista, ni el contexto de cada ciclo, ni el medio de prensa elegido, parece tener incidencia significativa en la propensión de los medios a recoger la voz estudiantil. En cambio, empezamos a discernir diferencias si consideramos, por un lado, los años centrales de los ciclos y, por otro lado, los años periféricos, tal como se puede observar en los gráficos siguientes. Se tiende más a recurrir a los estudiantes como fuentes en los años de menor movilización: si consideramos el conjunto de los ciclos, pasamos de un 68% de "sí" en los años periféricos a un 56% en los años centrales. El ciclo del 96 -desde 48% hasta 68% de "sí"- es cuando se hace más nítido este fenómeno. 1996 es de hecho el único año en el que más de la mitad de los eventos aparecen en el medio de prensa sin presencia de la voz del estudiante (exactamente 52%). Esta diferencia entre año central y años periféricos resulta muy clara para el 58 y el 96. En el caso del 68, se puede asimismo observar, aunque de manera mucho más sutil, lo cual se debe quizás a la importancia en los tres años de las cartas de los lectores, que recogen obviamente directamente la voz del estudiante. Resulta sin embargo llamativo que a pesar de esta característica del ciclo (con una presencia importante de esa táctica: relevamos 68 cartas) que podría ser considerada como un importante sesgo estadístico, sigue siendo posible distinguir el mismo fenómeno que en los otros ciclos. En lo que atañe a la transición democrática, parecería a primera vista que la tendencia sea distinta, con una proporción creciente de presencia de la voz estudiantil a lo largo de los tres años. Sin embargo, como ya vimos, en el caso de los ochenta el ciclo se caracterizó por una movilización estudiantil, y no un pico de movilización en el año central con un reflujó en el año siguiente. En este caso, la presencia decreciente del estudiante como fuente entre 1983 y 1984 no parece invalidar, sino por lo contrario confirmar cierta relación inversa entre la presencia de la voz estudiantil en la prensa y la intensidad de la protesta.

Una menor proporción de eventos con estudiantes como fuente podría significar un aumento simultáneo de la presencia de otras fuentes. Sin embargo, las fuentes no-estudiantiles tienden a seguir la misma tendencia entre año central y años periféricos. En el 68 y el 96, lo que aumenta significativamente es la indefinición de la fuente.

Gráfico 5 – Presencia de estudiante como fuente, por año ciclo 58

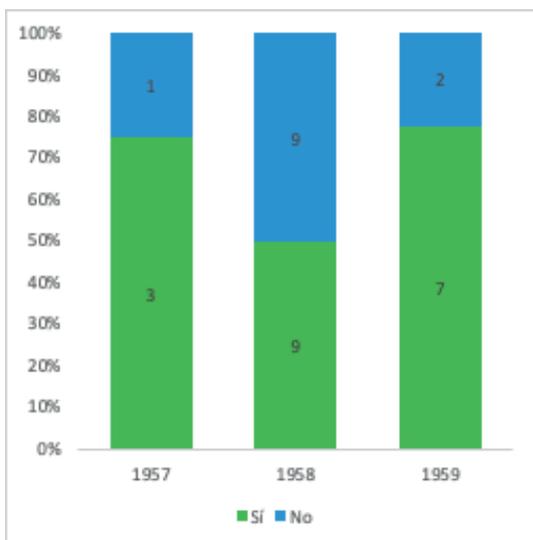


Gráfico 6 – Presencia de estudiante como fuente, por año ciclo 68

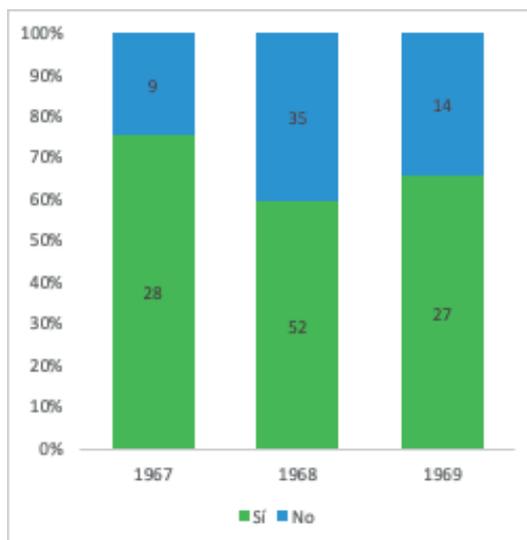


Gráfico 7 – Presencia de estudiante como fuente, por año ciclo 83

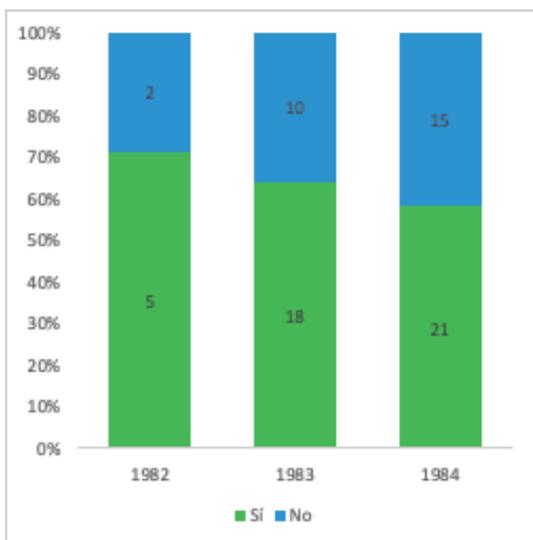
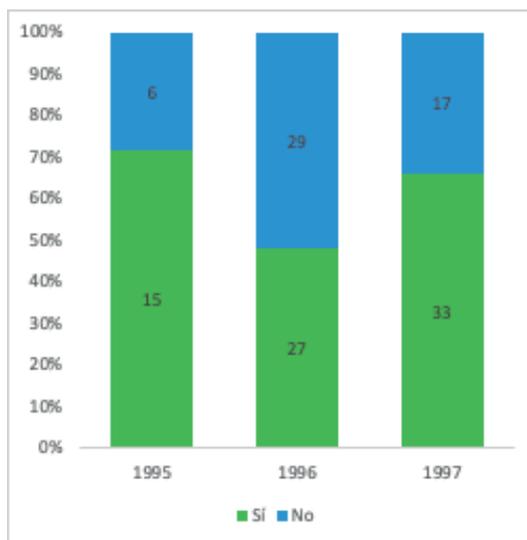


Gráfico 8 – Presencia de estudiante como fuente, por año ciclo 96



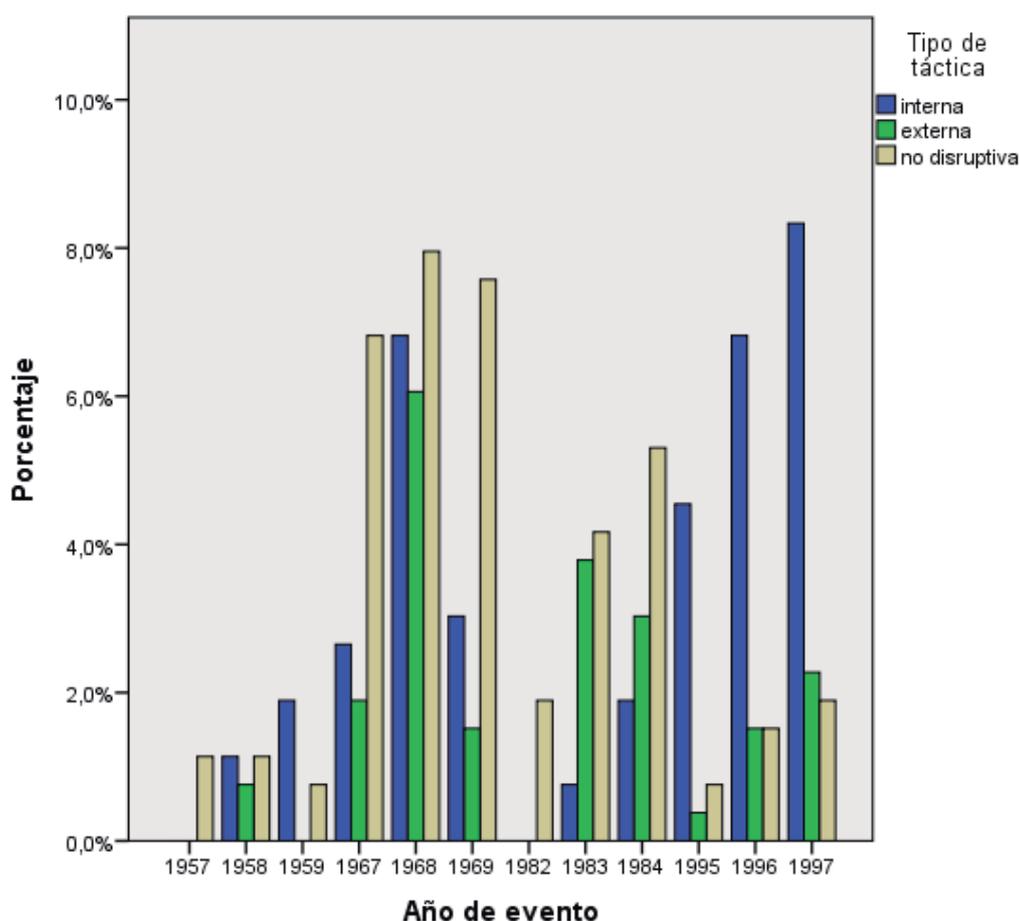
Fuente: Elaboración propia a partir de la base de eventos de protesta, proyecto del AGU, “Fuentes para la historia intelectual”, 2020-2021.

Las oportunidades políticas (MEYER; MINKOFF, 2004) y las políticas favorables (TILLY, 2005) dan forma al ritmo y la naturaleza de los eventos contenciosos y, a su vez, cómo se relacionan con la opinión pública y el Estado. Amenta *et al.* (2009) muestran que una gran cobertura se asocia a actividades y tácticas disruptivas por parte de los manifestantes, la presencia de muchas organizaciones y regímenes políticos favorables. La pregunta es, por supuesto, qué constituye un contexto político o regímenes favorables para los movimientos en términos de ganar visibilidad. Las posibilidades y la naturaleza del tipo de cobertura están relacionadas con los recursos que los movimientos y las organizaciones tienen a su disposición (McCARTHY; ZALD, 1977). Sin embargo, el uso de tácticas disruptivas externas

también se asocia a menudo a mayores probabilidades de represión (GONZÁLEZ VAILLANT; POMA, 2020; 2021).

Al poner el foco entonces en el tipo de táctica empleada, es posible ver que, en principio, la visibilidad de la protesta en función de la táctica varía según el ciclo. La gráfica siguiente reporta la táctica empleada en aquellos eventos en los que se reportó la voz estudiantil. Vemos que, en general, hay una preponderancia de tácticas de disrupción interna cuando se recoge la voz estudiantil, con excepción del ciclo de la transición a la democracia en que fue una táctica escasamente empleada. La alta presencia de la voz estudiantil en tácticas no disruptivas se explica por las cartas de lectores y los comunicados de prensa, que cobran particular relevancia en el ciclo de 68 y 83 respectivamente.

Gráfico 9 – Tipo de táctica para eventos que reportan la voz estudiantil como fuente



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de eventos de protesta, proyecto del AGU, “Fuentes para la historia intelectual”, 2020-2021.

Dado que cada ciclo experimentó una variedad significativa en el tipo de táctica empleada, por la variación en las demandas y el contexto, es útil analizar para cada ciclo la presencia de la voz estudiantil proporcionalmente dentro de cada tipo de táctica (ver gráficas a continuación). Aunque sea menos nítido en el ciclo del 83, los estudiantes están menos presentes como fuente de los artículos cuando se trata de eventos con tácticas disruptivas externas. Un resultado similar obtenemos cuando nos enfocamos en la presencia de las fuerzas de seguridad: si éstas son reportadas

en el artículo, se tiende a tomar menos a los estudiantes como fuente, probablemente por la escenificación de la protesta que desdibuja los reclamos y las demandas y sobredimensiona el tipo de táctica, los desbordes y los choque con las autoridades.

Si consideramos además el hecho de que hay más tácticas disruptivas externas durante los picos de movilización, podemos entonces esbozar un esquema que relacione mayor protesta estudiantil, más tácticas disruptivas externas, una mayor presencia policial, y un menor recurso a los estudiantes como fuentes para los periodistas. Aunque las particularidades de cada ciclo introducen matices (muchas cartas de lectores en el 68, poca disrupción en el 83, etc.), resulta llamativo que esos rasgos específicos no cambien las tendencias generales destacadas. Estamos frente a un patrón que tiende a repetirse en todos los ciclos estudiados, a lo largo de varias décadas. Eso lleva a suponer que se trata más bien de una consecuencia de prácticas periodísticas, que muestran cierta constancia en el periodo largo considerado. Así, en los momentos de mayor agitación estudiantil y de mayor acción en el espacio público, el relato se va enfocando en la descripción de las formas de la protesta y en la violencia, en detrimento de entrevistas, comunicados o discursos (al menos proporcionalmente). La práctica periodística parece afectada de dos maneras. Por un lado, en la construcción misma de la narración, resulta más factible recoger la voz estudiantil en una declaración o durante una ocupación, que durante una manifestación en la que grupos de estudiantes tratan de luchar contra la policía mediante “relámpagos”. Por otro lado, afloran estrategias en lo que atañe a la jerarquización de los eventos de protesta. En un momento de relativa calma, un discurso o un comunicado puede llegar a ser un acontecimiento de actualidad relevante. Durante los picos de movilización, en cambio, se dará prioridad al surgimiento de la protesta, potencialmente violenta, tendiente a la represión, ocupando el espacio público.

Gráfico 10 – Presencia del estudiante como fuente, según el tipo de táctica ciclo 57-58-59

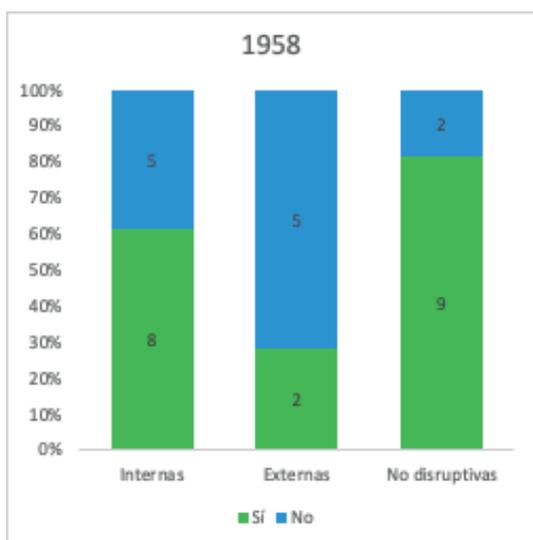
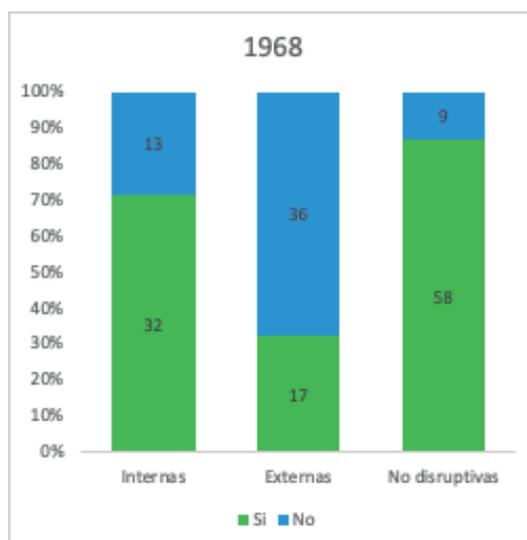


Gráfico 11 – Presencia del estudiante como fuente, según el tipo de táctica ciclo 67-68-69



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de eventos de protesta, proyecto del AGU, “Fuentes para la historia intelectual”, 2020-2021.

Gráfico 12 – Presencia del estudiante como fuente, según el tipo de táctica ciclo 82-83-84

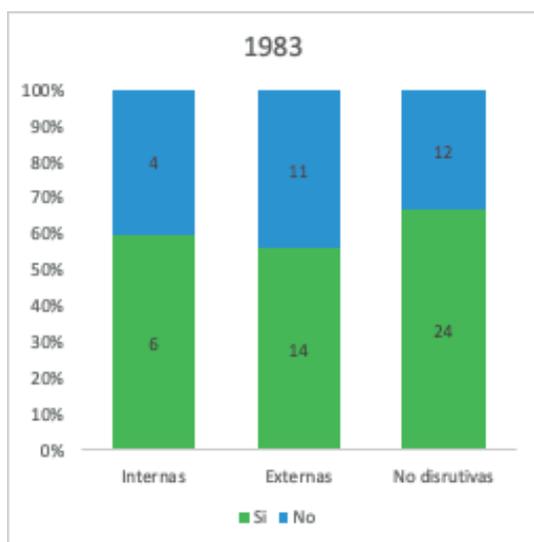
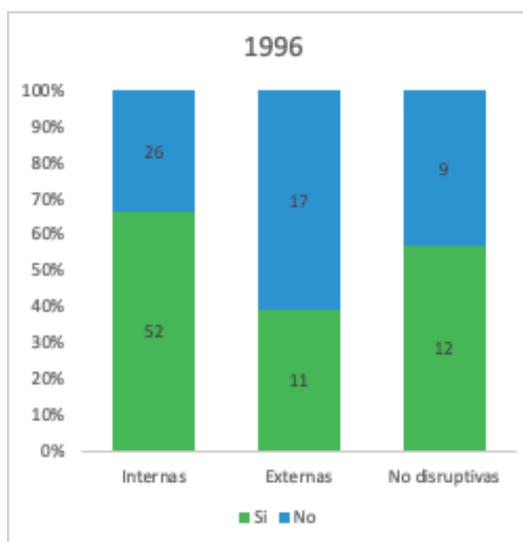


Gráfico 13 – Presencia del estudiante como fuente, según el tipo de táctica ciclo 95-96-97



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de eventos de protesta, proyecto del AGU, “Fuentes para la historia intelectual”, 2020-2021.

Otra posible aproximación al grado de visibilidad mediática de los estudiantes y la protesta estudiantil puede ser la presencia de estudiantes entre los nombres mencionados en los artículos de prensa. Efectivamente, implica introducir una aproximación cualitativa y pensar en qué tipo de visibilidad tiene el movimiento estudiantil. Como veremos, contrariamente a la presencia de la voz estudiantil, no hay aquí un patrón que se repite sino resultados muy distintos según las coyunturas, que se intentará explicar, aunque sucintamente.

Conviene señalar en primer lugar que los eventos para los cuales se menciona un nombre de estudiante son una minoría: 17% del conjunto de los eventos relevados. Si consideramos solamente los 67 eventos para los cuales se menciona a un estudiante, vemos que el 27% corresponde a tácticas de disrupción internas, el 34% a tácticas de disrupción externas, y el 39% a tácticas no disruptivas. La observación más detenida de las tácticas más significativas cuantitativamente permite explicar este resultado.¹³ Tenemos por un lado las cartas, que representan un 24% de las tácticas relevadas.¹⁴ Entre las cartas, un 20% menciona a un estudiante, una cifra que casi duplica la cantidad de ocupaciones, paros y huelgas con nombres mencionados.

Sin embargo, es menester reflexionar sobre la correlación entre estas dos dimensiones, que aparece más compleja que una mera influencia del tipo de táctica sobre la mención de nombres de estudiantes, y por ende la personalización de la

¹³ Algunas tácticas como los eventos artísticos y culturales tienen una proporción mucho más alta -casi 40% en este caso- pero son cuantitativamente poco significativas en la base y no pueden haber influenciado mucho los resultados obtenidos.

¹⁴ La preponderancia de esta táctica se debe a la importancia de las cartas de los lectores de Marcha para el ciclo del 68, el más importante cuantitativamente. Hemos introducido en la base de datos la posibilidad de relevar varias tácticas para un mismo evento. Las cifras que siguen sobre las tácticas consideran entonces las variables “táctica 1” y “táctica 2”, o sea un total 558, repartidas en 23 categorías distintas a fin de conservar la diversidad del repertorio de acción.

protesta. Efectivamente, si miramos las cartas, vemos que un 69% corresponden a universitarios, 19% a estudiantes de secundaria, y 12% con un sector indefinido. En cambio, los liceales son protagonistas de un 67% de las ocupaciones. La propensión a nombrar estudiantes dependería entonces más del sector que protesta, lo cual repercute sobre las tácticas porque liceales y universitarios tienden a recurrir a repertorios de acción distintos. En el caso de los paros y huelgas, si bien son en mayoría protagonizados por universitarios (63%), resulta llamativo que todos los eventos con un nombre mencionado corresponden a este sector. Para comprobar esta hipótesis, cabe indicar que entre los eventos protagonizados por liceales, solamente un 6% mencionan a un estudiante. En cambio, tenemos un 26% para los universitarios.

Esto coincidiría con el hecho de que los liceales no integraban una estructura gremial tan fija y jerarquizada como podía ser la FEUU, y por lo tanto no contaban con líderes destacados o figuras de autoridad. Esta diferencia se debe a que los liceales llegan en general más tarde a la actividad gremial, aunque dicha iniciación sea clave para el activismo universitario posterior. Los universitarios, en cambio, podían demorar muchos años en terminar una carrera, y además mantener su presencia política en el cogobierno como docentes o egresados.¹⁵ Podemos mencionar como otros factores explicativos la doble militancia y adscripciones institucionales diversidad de los militantes universitarios, la centralización de la Universidad/descentralización y dispersión de los liceos, o la presencia de la Universidad en el escenario político nacional, cuando los liceales tienden a enfocarse en primer lugar en su centro educativo y a familiarizarse con la militancia con sus compañeros, sea en una ocupación o en asambleas de clase, tipos de acciones que en general implican un funcionamiento más horizontal, más centrado en el colectivo.¹⁶ Si observamos la presencia o no de una organización, vemos que se menciona a estudiantes en casi 30% de los eventos con presencia de un gremio estudiantil, 16% con un centro de estudiantes, y solamente 9% cuando no aparece ninguna organización.

La configuración gremial parece entonces ser de importancia en la individualización o anonimización de la protesta, al favorecer o no la presencia de líderes. Si comparamos los cuatro ciclos, es posible constatar que los estudiantes son mucho más mencionados en el 58 y en el 83 (respectivamente en 48% y 30% de los eventos). En cambio, son muy escasos en 1968 y 1996 (12% y 9%). Este resultado coincide con el hecho de que el protagonismo de secundaria es más destacable en 1996 y – en menor medida – en 1968. En este último ciclo, la protesta fue impulsada por los liceales, que ocuparon durante por lo menos el mes de mayo la mayoría de los centros educativos capitalinos. En el 96, los estudiantes de secundaria fueron los principales protagonistas del movimiento, con la ocupación como táctica de predilección. En ambos casos, la expresión de sus reclamos tiende a no ser mediada por una organización. En los dos otros ciclos, en cambio, los universitarios son los principales protagonistas, y se movilizan en particular a través de un gremio como vía legítima de expresar sus reclamos, sea para la obtención de la Ley Orgánica o el fin de la intervención de la Universidad.

¹⁵ Es una práctica habitual que los rectores y decanos universitarios hayan participado activamente en la política universitaria como estudiantes.

¹⁶ Testimonios de liceales del 68 dan cuenta de esta voluntad de horizontalidad en las asambleas de clase, que no contaban con un líder sino con un representante que iba cambiando.

Vemos entonces que la personalización de la protesta -como manera de abordar la visibilidad mediática desde una perspectiva cualitativa- no depende de un patrón que se repetiría en cada ciclo, tal como observamos para la presencia de la voz estudiantil. Es aquí más importante la coyuntura específica de cada ciclo en lo que atañe a la estructura gremial y al sector que predomina, lo cual en último término influye en las tácticas.

SER ESTUDIANTE: ENTRE CALIFICATIVOS Y ADJETIVOS

La categoría de estudiantes ha adquirido diferentes significados a lo largo del tiempo. En aras de profundizar el análisis se relevaron los adjetivos con los que fueron calificados los estudiantes, observando las diferencias para los calificativos según los tipos de tácticas. Estos adjetivos fueron diagramados en el gráfico 14. Se tomó como unidad de análisis la descripción de los estudiantes por artículo, y el tamaño de letra refleja la frecuencia absoluta de los mismos, aumentando a medida que aumenta la frecuencia. Para diferenciar cuando la descripción fue dada por algún actor y no por la prensa, estos calificativos se encuentran en cursiva. Los distintos ciclos de protesta se ven reflejados en el gráfico según el color de las palabras; rojo para el ciclo de 1958, azul para 1968, verde para 1983 y el ciclo de 1996 está representado con amarillo. El eje horizontal del gráfico muestra los distintos tipos de tácticas, siendo 1 disruptivas internas, 2 disruptivas externas y 3 no disruptivas. Por otro lado, el eje vertical representa la connotación que estos calificativos tienen (esta connotación fue interpretada por el equipo), la línea del medio muestra neutralidad; en la parte superior se encuentran los adjetivos positivos y en la parte inferior los calificativos negativos.¹⁷

En primer lugar, se observa que hay una menor cantidad de adjetivos para los eventos con tácticas no disruptivas y que los eventos de interrupción interna son los que tienen más calificativos con connotaciones negativas. Adicionalmente, el ciclo del 1996 se ve mayoritariamente representado por calificativos negativos de tácticas de interrupción interna. En cambio, el ciclo de 1958 no se observa reflejado en las tácticas no disruptivas. Por otro lado, hay tácticas que adquieren connotaciones diferentes según el contexto socio histórico. Es posible comprender las etiquetas asociadas a los estudiantes en su contexto, con un estudiante legítimamente consagrado en la opinión pública en 1958 que les concedió cierto rótulo de civismo y una visibilidad inédita (esto también se vio reflejado en la cantidad de notas dedicadas a la huelga, al largo de los artículos y a las referencias directas a estudiantes involucrados). Durante las ocupaciones desarrolladas en el contexto de la lucha por la Ley Orgánica, la Asamblea General del Claustro difundió un comunicado destacando la naturaleza pacífica de la ocupación y condenando fuertemente la provocación policial.¹⁸ Los estudiantes de secundaria del ciclo de 1996 no corrieron con la misma suerte; la ocupación pasó a ser asociado con acto vandálico y la palabra estudiante a estar asociado a adjetivos como “agitadores” y “descorteses”.

¹⁷ Cabe tener en consideración que puede haber sesgos por el cambio en el medio de prensa (1958 y 1968 son eventos relatados por *Marcha* mientras que 1983 y 1996 por *Búsqueda*), por lo que el cambio en las connotaciones negativas y positivas también pueden responder a dicha diferencia.

¹⁸ Comunicado de la “Asamblea General del Claustro” del 4 de octubre de 1958, publicado en *Marcha*, 10 de octubre de 1958. Ver Lacruz en González Vaillant y Markarian, 2021.

Por otro lado, las referencias cruzadas entre los ciclos no son monopolio exclusivo de los estudiantes. Fue común en el caso de este ciclo, un esfuerzo por parte de las autoridades por vincular a los estudiantes con imágenes del pasado, estableciendo paralelismos con jóvenes radicalizados de la década de los sesenta, empleando etiquetas como “neotupamaros” para designar a los estudiantes y denominaciones como “celebraciones tupamaras”¹⁹ para referir a sus tácticas y acciones. Al referir a los participantes de las ocupaciones hay referencias a “grupos minoritarios de jóvenes” que pretendían “alterar el normal desarrollo de los cursos, dañar los edificios y cuestionar la autoridad y profesionalismo de los docentes, directores e inspectores”.²⁰ El ocupar un centro educativo tiene connotaciones significativas diferentes dependiendo qué actor lo hace y en qué momento. Pero el uso del pasado no solo permite estigmatizar o deslegitimar ciertas tácticas y acciones, también puede restringir los márgenes de las fuerzas de seguridad o el accionar de las autoridades. Así, por ejemplo, el presidente Sanguinetti se encargó personalmente del desalojo de los locales para evitar que se produjeran incidentes que pudiesen llevar a “un nuevo mártir estudiantil”,²¹ evocando claramente al pasado autoritario en Uruguay.

El contexto sociohistórico pone un doble límite entonces; tanto a los estudiantes y cómo deciden actuar, y a la opinión pública en relación con los márgenes de tolerancia respecto a las actitudes son aceptadas y legitimadas en cada ciclo. Es importante destacar, sin embargo, que los primeros dos ciclos fueron analizados a partir de un semanario identificado con la izquierda y los últimos dos un semanario de corte más conservador (un 25% de los calificativos de Marcha fueron negativos mientras que en el caso de *Búsqueda* ese porcentaje aumenta a un 47%) y estos apuntes preliminares deben ser complementados con una evaluación más exhaustiva de los posibles sesgos.

CONCLUSIONES

El presente trabajo ha buscado profundizar analizar la relación entre algunas características clave de la protesta estudiantil y el tipo de táctica empleada. Partiendo de categorizaciones teóricas previas, se han analizado dos tipos de tácticas disruptivas (interna y externa) en comparación a tipos de tácticas no disruptivas. En primer lugar, contrariamente a visiones que explican la protesta social como resultado de aspectos emotivos e irracionales, encontramos evidencia de que los estudiantes basan sus decisiones en cálculos racionales, partiendo de aprendizajes organizacionales de los procesos de movilización de generaciones anteriores. En segundo lugar, tomados en su conjunto, los ciclos de protesta confirman la hipótesis de que existe una relación significativa entre el tipo de demanda y la elección táctica, predominando en el caso de los estudiantes las tácticas de disrupción interna (paros, huelgas y ocupaciones) cuando las demandas están circunscritas al ámbito educativo y las tácticas de

¹⁹ En *Búsqueda* del 22 de agosto de 1996, “La tensión liceal forma parte de “celebraciones tupamaras” dijo Rama”.

²⁰ Edición *Búsqueda* del 26 de junio de 1997 “Autoridades educativas advirtieron por eventual agitación estudiantil”.

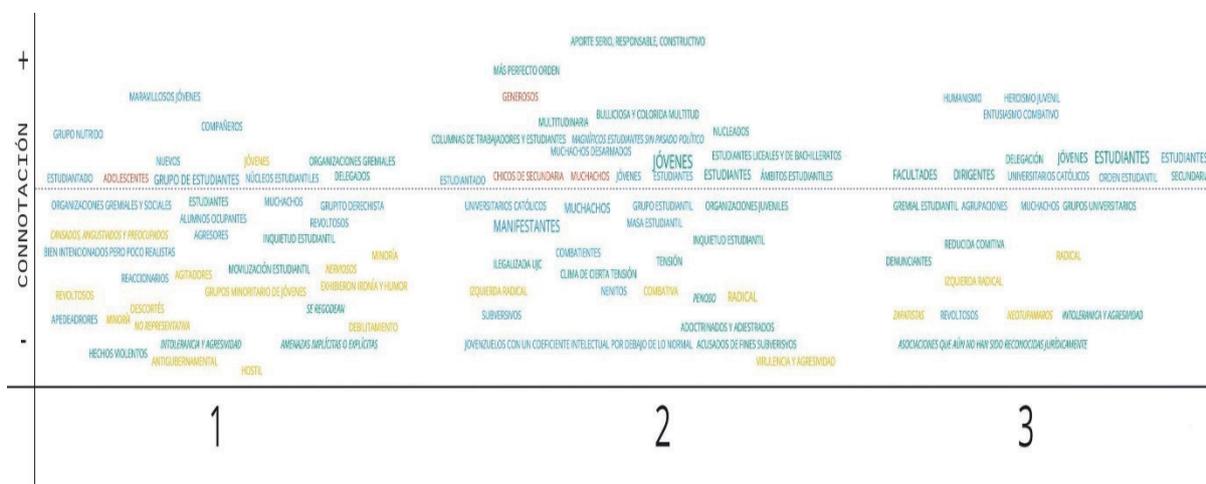
²¹ Edición *Búsqueda* de 11 de septiembre de 1997, “Desalojos de liceos ocupados fueron comandados por el propio presidente, que no quiere un nuevo “mártir estudiantil”.

disrupción externa (marchas, concentraciones, movilizaciones) cuando las demandas trascienden el plano educativo. Si bien, como dijimos, el impacto de estas acciones de disrupción externa tanto en la memoria del movimiento como en la memoria colectiva es mayor, requieren de cierta capacidad de movilización de recursos y de redes de alianzas que no siempre están disponibles.

La táctica parece en cierta medida influir sobre el tratamiento mediático del evento y la narración periodística. Es interesante en este sentido destacar lógicas y dinámicas propias de la esfera mediática, más allá de las estrategias y racionalidad del estudiante para articular táctica y demanda. El artículo muestra que los años centrales de los ciclos y las tácticas de disrupción externa tienden a invisibilizar la voz estudiantil y a una preponderancia de reportes que priorizan los aspectos más performáticos de la acción colectiva. También muestra que, a la hora de analizar la protesta estudiantil, es necesario incluir un trabajo crítico sobre la fuente misma, que produce ciertas representaciones y miradas. La prensa en ningún caso permite un acceso “transparente” al hecho que se relata.

En cambio, si queremos indagar en aspectos más cualitativos (¿qué visibilidad?), resulta necesario integrar en el análisis la importancia de la coyuntura, sobre todo al considerar un arco cronológico muy amplio. Al analizar los adjetivos asociados a los estudiantes en cada período, es posible constatar una transformación en cómo se categorizó a este actor a lo largo del tiempo, con visiones más positivas durante el primer ciclo (58) y visiones más negativas durante el último ciclo (96). Por otro lado, vimos que las tácticas poseen diferentes connotaciones en la prensa y opinión pública que los estudiantes sopesan al diseñar estrategias para impulsar procesos de transformación dentro y fuera de sus casas de estudio.

Gráfico 14 – Connotación de los adjetivos asociados con estudiantes, según tipo de táctica



Ciclo de 1958; Ciclo 1968; Ciclo 1983; Ciclo 1996; 1 = disruptivas internas; 2 = disruptivas externas; 3 = no disruptivas.

REFERENCIAS

AMENTA, Edwin *et al.* All the movements fit to print: Who, what, when, where, and why SMO families appeared in the New York Times in the twentieth century. *American Sociological Review*. Washington, v. 74, n. 4, p. 636-656, 2009.

ANDREWS, Kenneth T.; CAREN, Neal. Making the news: Movement organizations, media attention, and the public agenda. *American Sociological Review*, Washington, v. 75, n. 6, p. 841-866, 2010.

BLUMER, Herbert. Collective Behavior. In: LEE, Alfred M. (ed.) *Principles of Sociology*. New York: Barnes and Noble, 1969. p. 67-121.

CALIFA, Juan S. Los estudiantes comunistas frente a la reestructuración de la Universidad de Buenos Aires (1955-1958). *Estudios Sociales. Revista Universitaria Semestral*. Santa Fe, v. 38, n. 1, p. 127-150, 2010.

GAMSON, William A.; MEYER, David S. Framing political opportunity: Comparative perspectives on social movements: Political opportunities, mobilizing structures, and cultural framings. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 275-290.

GAMSON, William A. *et al.* Media images and the social construction of reality. *Annual review of sociology*. Palo Alto, v. 18, n. 1, p. 373-393, 1996.

GONZÁLEZ Vaillant, Gabriela; MARKARIAN, Vania. (orgs.) *Las olas y el río: cuarto ciclo de protesta estudiantil en Uruguay*. Montevideo: AGU, 2021.

GONZALEZ Vaillant, Gabriela; POMA, Fernanda R. P. The power to control: State forces' action and student contentious politics in the Argentine educational field. *Education, Citizenship and Social Justice*. Thousand Oaks, v. 16, n. 3, p. 264-282, 2020.

GONZÁLEZ VAILLANT, Gabriela; SCHWARTZ, Michael. Student movements and the power of disruption. *Partecipazione e conflitto*. Foggia, v. 12, n. 1, p. 112-141, 2019.

GOODWIN, Jeff; JASPER, J. M. Caught in a winding, snarling vine: The structural bias of political process theory. *Sociological forum*, Kluwer Academic Publishers-Plenum Publishers, 14(1), marzo, 27-54.

GRAÑA, François. *La movida estudiantil. Liceos ocupados: un aprendizaje de convivencia y democracia*. Montevideo: Fin de Siglo, 1996.

JUNG Maria E. La reorganización del movimiento estudiantil y la restauración democrática en la Udelar. 1980-1983. *Revista Encuentros Uruguayos*. Montevideo, v. 6, n. 4, p. 62-67, 2011.

KING, Brayden G. A political mediation model of corporate response to social movement activism. *Administrative Science Quarterly*. Los Angeles, v. 53, n. 3, p. 395-421, 2008.

KUTZ-FLAMENBAUM, Rachel V. *et al.* Media framing of the Pittsburgh G-20 protests. In: *Media, movements, and political change*. Bingley: Emerald, 2012. p. 109-138.

MARKARIAN, Vania. *El 68 uruguayo: entre molotovs y música beat*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 2012.



MARKARIAN, Vania. *Universidad, revolución y dólares: Dos estudios sobre la Guerra Fría cultural en el Uruguay de los sesenta*. Londres: Penguin Random House, 2020.

McCARTHY, John D.; ZALD, Mayer N. Resource mobilization and social movements: A partial theory. *American Journal of Sociology*. Chicago, v. 82, n. 6, p. 1212-1241, 1977.

McPHAIL, Clarck *et al.* Policing Protest in the United States: 1960-1995. In: DELLA PORTA, Donatella; HEITER, Herbert. (eds.) *Policing Protest: The Control of Mass Demonstrations in Western Democracies*. Mineapolis: University of Minnesota Press, 1998. p. 49-69.

MEYER, David S; MINKOFF, Debra C. Conceptualizing political opportunity. *Social forces*. Chapel Hill, v. 82, n. 4, p. 1457-1492, 2004.

MILLÁN, Mariano. Las formulaciones sobre acción colectiva y movimientos sociales como elementos teóricos para la investigación del movimiento estudiantil argentino de los '60 y '70. *Conflicto Social*. Buenos Aires, v. 4, n. 5, p. 10-34, 2011.

OLSON, M. Collective action. In: SKINNER, Andrew *et al* (Ed.) *The invisible hand*. London: Palgrave Macmillan, 1989. p. 61-69.

PARAMIO, L. Decisión racional y acción colectiva. *Leviatán*, La Rioja, n. 79, p. 65-83, 2000.

REVISTA Diálogo. ¿Por qué escribimos cartas? Ciudad, n. 8, p. 8, septiembre, 1982.

SEIA, G. El movimiento estudiantil contra la política universitaria de la última dictadura en Argentina. El caso de la Universidad de Buenos Aires. *Izquierdas*. Mexico, n. 49, p. 2213-2247, mar. 2020.

SEMPOL, Diogo. De Líber Arce a liberarse. El movimiento estudiantil uruguayo y las conmemoraciones del 14 de agosto (1968-2001). In: JELIN, Elizabeth; SEMPOL, Diogo. (Eds.) *El pasado en el futuro: los movimientos juveniles*. Madrid: Siglo XXI, 2006. p. 65-103.

SMELSER, Neil. J. *Theory of Collective Behavior*. New York: Free Press, 1963.

TARROW, Sidney. *Oportunidades y restricciones políticas. El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Madrid: Alianza, 1997.

TILLY, Charles. *Contentious performances*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

VAN AKEN, Mark. *Los militantes: Una historia del movimiento estudiantil uruguayo desde sus orígenes hasta 1966*. Montevideo: Fundación de Cultura Universitaria, 1990.

ANEXO

Tabla S1 - Coeficientes de regresión logística para variable dependiente “tipo de táctica=disrupción interna” y respectivas variables independientes

	Coefficients log.	Odd ratio (<i>razón de posibilidades</i>)
Blanco educativo (Si=1)	0.639** (0.301)	1.895
Organización educativa presente (Si=1)	1.1011**** (0.280)	2.750
Demandas educativas únicamente (Si=1)	0.744*** (0.271)	2.104
Estudiantes de centro educativo (Si=1)	1.002**** (0.258)	2.724
Estudiantes secundarias (Si=1)	0.675** (0.286)	1.964
Ciclo 1 (en comparación a ciclo 4)	0.56 (0.466)	1.058
Ciclo 2 (en comparación a ciclo 4)	-0.685** (0.325)	0.503
Ciclo 3 (en comparación a ciclo 4)	-1.814**** (0.438)	0.163
Constante		-2.060
Chi-cuadrado del modelo		119,274****
Nagelkerke R2		0.36
N		395

*p=0,1; **p=0,05; ***p=0.01; ****p=0.001, los números en paréntesis son los S.E. (Error estándar)

NOTAS DE AUTOR

AUTORÍA

Camille Gapenne: Doctoranda por la Universidad de la República (FHCE-Montevideo, Uruguay) y Université Lyon 2 (Francia).

Cecilia Muniz: Estudiante de Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

Gabriela González Vaillant: Doctora en Sociología. Departamento Multidisciplinar de la Facultad de Ciencias Sociales, Udelar y Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Católica del Uruguay, Montevideo, Uruguay.

Paolo Venosa: Asistente del Archivo General de la Universidad (Udelar), Montevideo, Uruguay) y Estudiante de Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

DIRECCIÓN PARA LA CORRESPONDENCIA

Unidad Multidisciplinaria, Constituyente 1502 - Piso 4, Tel: 2410 6720.



ORIGEN DEL ARTÍCULO

El trabajo se realizó en el marco de un programa de investigación de más largo aliento basado en el Archivo General de la Udelar y financiado por el Programa de Grupos de la csic de la misma institución. Este artículo toma como punto de partida y extiende sobre las conclusiones preliminares del libro publicado como resultado de dicho proyecto: *El río y las olas: Cuatro ciclos de protesta estudiantil en Uruguay* (2021), Montevideo: AGU.

AGRADECIMIENTOS

El equipo de sociólogos e historiadores fue coordinado por Vania Markarian y Gabriela González Vaillant e integrado por Cecilia Lacruz, Paolo Venosa y Camille Gapenne, con la asistencia de Cecilia Muniz. Estamos muy agradecidos a los demás integrantes del equipo por los valiosos insumos que aportaron a este trabajo, así como a los estudiantes del curso de maestría de Historia Política por sus comentarios.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Concepción y preparación del manuscrito: Todos los autores

Recogida de datos: Todos los autores

Análisis de datos: Todos los autores

Discusión de los resultados: Todos los autores

Revisión y aprobación: Todos los autores

FINANCIACIÓN

Esta investigación y la escritura de sus resultados se realizaron con fondos del Programa Grupos de la Comisión Sectorial de Investigación Científica (csic) de la Universidad de la República (udelar), en el marco del proyecto «Archivos para la historia intelectual» coordinado por Vania Markarian.

CONSENTIMIENTO PARA EL USO DE LA IMAGEN

No se aplica.

APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

No se aplica.

CONFLICTO DE INTERESES

Ningún conflicto de intereses.

DISPONIBILIDAD DE DATOS Y MATERIALES

El contenido que subyace al artículo se encuentra en él. Fichas de eventos de protesta de los movimientos estudiantiles uruguayos (1958, 1968, 1983, 1996). Archivo General de la Universidad. Disponible en: https://agu.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/31/2021/11/Fichas-libro-El-rio-y-las-olas_-Cuatro-ciclos-de-protesta-estudiantil-1958-1968-1983-1996-.pdf.

PREPRINT

El artículo no es un preprint.

LICENCIA DE USO

© Gabriela González Vaillant, Cecilia Muniz, Paolo Venosa y Camille Gapenne. Este artículo está bajo la licencia Creative Commons CC-BY. Con esta licencia puedes distribuir, mezclar, ajustar y construir para cualquier propósito, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original.

PUBLISHER

Universidad Federal de Santa Catarina. Programa de Posgrado en Historia. Portal de publicaciones periódicas UFSC. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores, y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.

EDITOR

Jo Klanovicz



HISTÓRICO

Recibido: 15 de octubre de 2021

Aceptado: 10 de marzo de 2022

Como citar: Camille Gapenne, Gabriela González Vaillant, Cecilia Muniz y Paolo Venosa. El movimiento estudiantil uruguayo en la segunda mitad del siglo XX: las determinantes de las tácticas de protesta y sus consecuencias. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 253-281, maio/ago. 2022.





DESCONTENTO CON LA POLÍTICA DE ADMISIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA EN LA DÉCADA DE 1960

Unrest with the admissions policy of the University of Costa Rica in the 1960s

Iván Molina Jiménez ^a

 <https://orcid.org/0000-0002-3367-965X>

E-mail: ivan.molina@ucr.ac.cr

^a Universidad de Costa Rica, catedrático de la Escuela de Historia e investigador del Centro de Investigación en Identidad y Cultura Latinoamericanas, San José, Costa Rica

DOSSIER

Universidad y política: actores, conflictos y visiones globales

RESUMEN

Este artículo analiza el descontento provocado por la decisión de la Universidad de Costa Rica (UCR) de establecer un examen de admisión en 1960. Dicho requisito rápidamente enfrentó a la UCR no solo con los estudiantes, sino con los padres de familia y diversos sectores de la sociedad civil. Asimismo, esta política de admisión restrictiva generó fuertes tensiones dentro de la UCR. Pese a que las autoridades de la UCR defendieron con argumentos técnicos la objetividad del examen de admisión, este examen discriminó a favor de quienes se habían graduado de colegios privados, urbanos y diurnos. Igualmente, el examen tuvo un importante sesgo de género, puesto que los niveles de aprobación de las mujeres fueron inferiores a los de los varones.

PALABRAS CLAVE

Política de admisión. Estudiantes. Conflictos.

ABSTRACT

This article analyzes the discontent caused by the decision of the University of Costa Rica (UCR) to establish an admission test in 1960. This requirement quickly confronted the UCR not only with students, but also with parents and various sectors of civil society. Likewise, this restrictive admission policy generated strong tensions within the UCR. Although the UCR authorities defended the objectivity of the admission test with technical arguments, this test discriminated in favor of those who had graduated from private, urban and day high schools. Also, the test had a significant gender bias, since the approval levels of women were lower than those of men.

KEYWORDS

Admission policy. Students. Conflicts.

La primera institución de enseñanza superior fundada en Costa Rica fue la Universidad de Santo Tomás (1843), pero fue clausurada en 1888, en el contexto de las reformas liberales (GONZÁLEZ, 1989). Solo permaneció abierta la Escuela de Derecho, a la que se sumaron en 1897 la Facultad de Farmacia y en 1926 la Escuela de Agricultura. Pese a algunas iniciativas para establecer una nueva universidad, tal interés solo se materializó en 1940, cuando se creó la Universidad de Costa Rica (UCR), que abrió sus puertas al año siguiente y fue la única institución de su tipo en el país hasta inicios del decenio de 1970 (PACHECO, 2004). Durante su primera década de existencia, el acceso a la UCR no tuvo restricciones, una situación facilitada porque la cobertura de la enseñanza secundaria era muy baja: 5,2% de la población de ambos sexos de 13 a 17 años en 1941 (MOLINA, 2017, p. 29).

Con las políticas desarrollistas puestas en práctica después de la guerra civil de 1948 (ROVIRA, 1982), empezó a aumentar tanto la población en general como la cobertura en secundaria; esta última alcanzó un 9,9% en 1951 (MOLINA, 2017, p. 30). Fue en ese contexto que la UCR, ante el crecimiento de los alumnos de nuevo ingreso, comenzó a aplicar exámenes de admisión entre 1952 y 1956. Rápidamente esta política provocó fuertes conflictos con los estudiantes y sus padres, que alcanzaron una decisiva proyección en los medios de comunicación y llevaron a enfrentamientos entre la UCR y el Ministerio de Educación (MEP). Dado que el MEP sometía a quienes cursaban el último año de secundaria a una prueba de bachillerato cuya aprobación era indispensable para graduarse de ese nivel educativo, el fracaso posterior de esas personas –llamadas bachilleres– en el examen de admisión de la UCR pronto fue considerado como un cuestionamiento directo al MEP (MOLINA, 2020).

En un intento por neutralizar esos conflictos, la UCR suspendió los exámenes de admisión en 1957 y experimentó con un nuevo método para seleccionar a los estudiantes de nuevo ingreso, basado en acoger todas las solicitudes, a la vez que establecía que solo quienes aprobaran un programa común de Estudios Generales serían aceptados en las distintas carreras. Sin embargo, esta estrategia no tardó en revelar sus límites, pues los alumnos reprobados permanecían en la UCR en condición de repitentes, por lo que la demanda de cupo, en vez de disminuir, se acumulaba. Frente a esto, la UCR decidió restablecer los exámenes de admisión a partir de 1960 (MOLINA, 2020, p. 302-308), un año en el que la cobertura en secundaria alcanzó un 21,2% (MOLINA, 2017, p. 30).

Parte de un proyecto de investigación más amplio, el presente artículo analiza los conflictos originados por el restablecimiento de los exámenes de admisión, con especial énfasis en el período 1960-1966. Además, considera el impacto que tuvieron esas pruebas sobre la composición de los estudiantes que lograron ingresar a la UCR, tanto en términos de sus colegios de procedencia (públicos versus privados y urbanos versus rurales), como de las características ocupacionales de los padres de los alumnos. Por último, se incorpora una dimensión de género, dado que la política de ingreso en este período redujo de manera significativa la proporción de mujeres que tuvieron acceso a dicha institución de enseñanza superior.

LA POLÉMICA DE 1961

Durante la década de 1960, la política de ingreso de la UCR puede ser dividida en dos etapas claramente diferenciadas (véase la Tabla 1): en la primera, que se extendió



entre 1960 y 1966, prevaleció un enfoque restrictivo, que limitó al máximo el acceso a la educación superior. Si entre 1960 y 1966 los estudiantes admitidos crecieron a una tasa anual de 4,8%, los que fueron rechazados lo hicieron a una tasa del 34% por año; en contraste, para el sexenio 1967-1972 esas proporciones fueron, respectivamente, de 20,8 y de 16,9%, por lo que la admisión superó al rechazo. Tal cambio condujo a que el número promedio anual de alumnos de primer ingreso ascendiera de 1.072 en el primer período a 3.304 en el segundo.

Tabla 1 – Personas que presentaron el examen de ingreso y fueron admitidas en la UCR por sexo y año (1960-1972)

AÑO	PRESENTAN EXAMEN	VARONES ADMITIDOS	MUJERES ADMITIDAS	TOTAL DE ADMITIDOS	NO ADMITIDOS
1960	1.219	586	325	911	308
1961	1.256	550	303	853	403
1962	1.889	721	374	1.095	794
1963	1.366	716	375	1.091	275
1964	1.811	770	425	1.195	616
1965	1.799	770	377	1.147	652
1966	2.991	827	383	1.210	1.781
1967	3.723	1.115	739	1.854	1.869
1968	4.941	1.810	1.185	2.995	1.946
1969	5.924	1.796	1.280	3.076	2.848
1970	7.965	1.745	1.368	3.113	4.852
1971	7.868	2.322	1.694	4.016	3.852
1972	8.840	2.669	2.098	4.767	4.073

Fuente: UNIVERSIDAD DE COSTA RICA (1963, p. 78-79, 84-86; 1965, p. 103, 105, 119; 1966, p. 117, 123, 127; 1968, p. 191-192, 196; 1970, p. 28; 1972, p. 29, 32, 34, 37; 1974a, p. 33-38; 1974b, p. 28-33); RODRIGUEZ (1973, p. 118-119).

En la primera etapa, el principal debate público ocurrió a finales de septiembre de 1961, cuando el diario *La Nación* informó que la UCR había decidido establecer un “curso de preparatoria” con el propósito de “sortear la dificultad que presenta la impreparación de nuestros bachilleres en un alto porcentaje”. Según el periódico, los estudiantes nuevos serían divididos en tres categorías de acuerdo con la calificación obtenida en los exámenes de admisión, y los que resultaran clasificados en la última tendrían que “hacer el año de preparatoria obligatoriamente”. Tal sistema se implementaría a partir de 1962 para “provecho de los mismos candidatos”, al evitar “muchos fracasos tardíos cuando ya le llegó al joven el desencanto y sus familias han sufrido el perjuicio económico correspondiente” (PREPARATORIA, 1961a, p. 2).

Así, para ingresar efectivamente a una carrera en la UCR, los estudiantes tenían que aprobar el examen de bachillerato y los exámenes de admisión; luego, una proporción indeterminada, pero probablemente considerable, tendría que hacer también un año de preparatoria y todos debían cursar los Estudios Generales. Inmediatamente, Carlos Monge, entonces secretario general de la UCR, se apresuró a aclarar el primero de octubre de 1961 que el Consejo Universitario –el órgano

legislativo de la UCR– no había aprobado ni tenía en estudio un proyecto para establecer ese año de preparatoria. De acuerdo con Monge, lo único que había ocurrido fue que en una reunión del Departamento de Física y Matemática se hicieron comentarios sobre la preparación de los graduados de secundaria. Allí un profesor sugirió impartir “cursos especiales para mejorar el nivel de conocimientos en ambas materias” (UNIVERSIDAD, 1961, p. 71).

Sobre lo expuesto por Monge, lo primero que se debe resaltar es que un asunto discutido en un departamento universitario rápidamente alcanzara difusión en un periódico de circulación nacional, lo cual es un indicador no solo del interés que había por todo lo relacionado con la política de admisión universitaria, sino de las tensiones que existían al respecto dentro de la propia UCR, las cuales podían llevar a los bandos contendientes a procurar el respaldo de la opinión pública. A esto cabe agregar que hay una enorme distancia entre lo que Monge afirmó que ocurrió en la reunión (la sugerencia de un profesor para impartir cursos adicionales) y el elaborado plan para establecer un año de preparatoria que fue dado a conocer por La Nación. Esto sugiere que Monge trató de minimizar lo sucedido con el propósito de no incentivar el descontento ya existente entre los jóvenes y los padres de familia. De hecho, hay evidencia que confirma el interés de las autoridades universitarias por clasificar y agrupar a los alumnos admitidos según “sus capacidades” y “su formación cultural anterior” en tres categorías (“normal”, “deficiente” y “superior”) con el fin de impartirles cursos diferenciados (MONGE, 1962, p. 148-149).

La respuesta de Monge fue dada a conocer el mismo día en que el Diario de Costa Rica publicó un extenso y violento editorial en contra de ese supuesto nuevo requisito:

el anuncio del nuevo plan de obstaculización de los estudios superiores para nuestras juventudes producirá, sin lugar a dudas, honda desazón en todos los círculos del país. En efecto, la Universidad de Costa Rica se ha venido caracterizando desde los últimos años por una política odiosa de obstáculos y más obstáculos a las nuevas generaciones que desean alcanzar una profesión liberal. Primero fueron los famosos exámenes de admisión; luego la no menos famosa Facultad de Humanidades [Estudios Generales]; y ahora, como si no bastara con los dos o tres años de Humanidades, preparatoria obligada para que un estudiante pueda ingresar a la escuela de su vocación” (PREPARATORIA, 1961b, p. 2).

Seguidamente, el periódico acusó a la UCR de no haber aclarado nunca cuáles eran “las verdaderas causas de esta política de restricción a la libertad de estudiar”. También señaló que “la inmensa mayoría de las universidades del mundo” no obstaculizaban el ingreso de los jóvenes y que los bachilleres de la segunda enseñanza en Costa Rica podían ingresar a las facultades de su vocación en México o España sin tener que hacer preparatoria ni los Estudios Generales. Igualmente, cuestionó que los graduados de colegio no estuvieran preparados para cursar la educación superior con base en las experiencias de aquellos que habían logrado titularse en universidades mexicanas, españolas, argentinas, chilenas y salvadoreñas. Por último, expuso la contradicción presente en el discurso de las autoridades universitarias que responsabilizaban de la deficiente formación de los alumnos a los docentes de colegio:

ahora bien, quién tiene la culpa de que nuestros profesores no llenen a cabalidad su misión? Resulta dolorosa la respuesta, pero la verdad es que quien tiene la culpa es la propia Universidad de Costa Rica, que no prepara bien a los profesores de enseñanza media. En los colegios del área metropolitana la mayoría de los profesores son egresados de la Universidad... Y la mayoría de los bachilleres que van a la Universidad son egresados de los colegios de San José. Llegamos así a la paradójica conclusión de que la Universidad de Costa Rica se queja de la mala preparación que sus propios egresados profesores les están dando a los estudiantes de enseñanza media. Es indudable que para remediar todos estos males que terminarán por aniquilar a las juventudes estudiosas de Costa Rica se impone la creación de otra universidad (PREPARATORIA, 1961b, p. 2).

Monge se refirió al editorial del Diario de Costa Rica en un artículo publicado el 4 de octubre de 1961. Tras indicar que ya él había aclarado que el Consejo Universitario no “había discutido ni tomado acuerdo alguno” sobre el año preparatorio, afirmó que las críticas a la UCR carecían de todo fundamento. También aseveró que no era cierto que se obstaculizara el ingreso de los estudiantes y que los Estudios Generales constituían el resultado de más de diez años de reflexión dentro de la institución para “elevar su calidad humana” y formar un “hombre culto”. Finalmente, justificó la política de admisión con una cita de 1959 del exrector Rodrigo Facio –prematuramente fallecido en junio de 1961– que reiteraba el discurso oficial sobre la importancia de que a la UCR ingresaran solo los estudiantes “con capacidad demostrada” por los altos costos que representaba para las familias y para el país admitir alumnos carentes “de las condiciones necesarias para aprovechar debidamente la oportunidad que se les ofrece” (MONGE, 1961a, p. 2).

Dos días después, el 6 de octubre, el Diario de Costa Rica replicó e insistió en afirmar que “en la Universidad de Costa Rica se practica una política obstruccionista a los ideales de mejoramiento espiritual e intelectual de nuestras generaciones jóvenes... Ese es el concepto que tiene formado la opinión pública sobre nuestra Universidad”. Asimismo, el periódico señaló que los Estudios Generales carecían de justificación, ya que “para darle una cultura general al futuro profesional” y “elevar su calidad humana” bastaba la enseñanza impartida en los colegios. Igualmente, resaltó que Monge no se había referido a la contradicción entre las críticas que las autoridades universitarias hacían a los docentes de colegio y el hecho de que tales profesores eran formados por la misma UCR. Finalmente, con respecto a los exámenes de admisión, manifestó:

para justificar el establecimiento de las pruebas de admisión, la Universidad comete una verdadera herejía pedagógica. El alumno que no sirve, a la calle; el alumno que no se aprendió de memoria una serie de conocimientos de historia, de cívica, de biología, a la calle; el alumno pobre, que no puede dedicar las 24 horas del día al estudio porque tiene que trabajar, a la calle. ¿Cumple, en esa forma, la Universidad con su misión fundamental, cual es la de formar seres humanos, ciudadanos capaces, que aseguren el bienestar general de la Patria en el futuro? Desgraciadamente, la respuesta tiene que ser negativa (RÉPLICA, 1961, p. 2).

El 10 de octubre, Monge contestó la réplica precedente y empezó por descalificar al Diario de Costa Rica, al indicar que su editorial del día 6 no era “una crítica objetiva, con altura de miras, sino una diatriba, una columna que tiene carácter de libelo”. Después de reclamar al periódico por no reconocer los logros y aportes de la UCR, “a pesar de sus deficiencias”, Monge defendió la creación de los Estudios Generales en términos similares a como lo había hecho anteriormente. Además indicó que el problema de fondo era que, al expandirse la secundaria, “o sea al democratizarse, su rendimiento tal vez ha bajado”. Al cuidarse de no cuestionar directamente al MEP, también señaló que la UCR, a partir de 1957, había implementado “un plan para preparar profesores de segunda enseñanza totalmente nuevo” (MONGE, 1961b, p. 2; 4).

A la contestación precedente, el Diario de Costa Rica replicó el 15 de octubre con un editorial en el que destacó que Monge, “con una ligereza que no está acorde con su posición de catedrático, nos lanza la burda acusación de libelistas”. Inmediatamente, el periódico recordó que Monge había reconocido que la UCR tenía deficiencias y correctamente indicó que en su mayor parte la respuesta de Monge consistía en defender los Estudios Generales. De seguido emplazó a la UCR para que explicara por qué, si la institución se comprometió a que las pruebas de admisión desaparecerían con la creación de dicho programa, las volvió a restablecer, luego de no aplicarlas “por uno o dos años”, y solicitó copia de esas pruebas (DE NUEVO, 1961, p. 2; 4).

También el Diario de Costa Rica aprovechó que Monge no se refirió directamente al hecho de que la UCR responsabilizaba del fracaso de los estudiantes de secundaria a los docentes que esa misma institución había graduado:

le hemos hecho también el cargo a la Universidad de que prepara mal a los profesores de los colegios de enseñanza media. Y el señor Secretario General de la Universidad nos da también la razón en este punto de la discusión. No otra cosa se desprende [de] su afirmación que copiamos textualmente: ‘La Universidad de Costa Rica aprobó con la reforma de 1957 un plan para preparar profesores de segunda enseñanza totalmente nuevo, el cual se ha venido realizando por medio de la Facultad de Ciencias y Letras y de Educación’. ¿Qué significa esta afirmación del propio Prof. Monge? Pues ni más ni menos que antes de 1957 el plan que se seguía en la preparación de los profesores de segunda enseñanza no servía (DE NUEVO, 1961, p. 2; 4).

Ciertamente, el Diario de Costa Rica podía estar motivado por consideraciones partidistas: en 1962 Otilio Ulate, dueño de ese medio, competía por la presidencia de la República contra Francisco Orlich, candidato del Partido Liberación Nacional (PLN), al que pertenecía Monge (OCONITRILLO, 2004, p. 157-166). Además, al hacer ese controversial cuestionamiento, el periódico dejaba de lado el asunto de la necesaria y constante actualización de los planes de estudio. Sin embargo, su planteamiento de fondo había expuesto una inconsistencia fundamental: si desde 1941 la UCR había asumido la formación de los docentes de colegio, ¿cómo podía eludir ahora la responsabilidad que le cabía al respecto y justificar su política de admisión con base en la supuestamente deficiente enseñanza que los profesores de secundaria, entre los cuales figuraban sus propios graduados, impartían a los estudiantes de ese nivel

educativo? Evidentemente, para las autoridades universitarias no era sencillo dar una respuesta convincente a este asunto y por eso Monge no lo hizo.

Puesto que la UCR también había justificado su política de ingreso con base en disminuir la deserción y ahorrar recursos a las familias de los estudiantes no admitidos y al país, el Diario de Costa Rica estuvo presto a emplazar a Monge para que las autoridades universitarias informaran

cuánto le cuesta al pueblo de Costa Rica cada graduado de sus diversas facultades. Esta última pregunta reviste aún más interés en vista de que algunos ciudadanos y algunos periódicos han expresado en varias ocasiones y con ánimo de crítica, que al país le cuesta demasiado la enseñanza primaria y secundaria (DE NUEVO, 1961, p. 2).

En el intenso debate entre Monge y el Diario de Costa Rica se discutieron una serie de asuntos que, a futuro, volverían a ser objeto de debate cada vez que se analizaba la enseñanza superior. No obstante, hubo un tema al que Monge prefirió no referirse: la posibilidad de que en el país se abriera una universidad privada. Por la época en que se desarrolló la polémica, una iniciativa en tal sentido parecía inminente (MALAVASSI, 1986, p. 248). Según informó La Nación:

se ha iniciado un movimiento entre distinguidos profesionales de la ciudad de Alajuela para respaldar la intención de los jesuitas que desde hace bastante tiempo tratan de instalarse en el país, para que se levante en esa ciudad la Universidad Católica. Monseñor Juan Vicente Solís, Obispo de Alajuela, ha sido uno de los principales propulsores del proyecto [...]. Según logramos saber, el movimiento que se está gestando pedirá apoyo de los Leones y Rotarios de Alajuela, así como de los centros de educación y Juntas Progresistas de toda la provincia (UNIVERSIDAD CATÓLICA, 1961, p. 23).

Gabriel Solera, director desde 1958 de la Escuela de Periodismo de Costa Rica (UNESCO, 1965, p. 26), publicó el 8 de octubre un artículo en el que, luego de manifestarse a favor de un análisis completo de cada una de las instituciones públicas, elogió el editorial del día 6 del Diario de Costa Rica sobre la UCR. Según Solera, bastaba obtener el título de bachiller en secundaria para que “el hijo del obrero, del campesino de todos los rincones del país, pueda hacerse universitario, si así lo quiere”. De acuerdo con él, había que robustecer económicamente a la UCR, pero, a la vez, se debían sentar las bases “para una Universidad Particular que venga a hacerle competencia y a llenar los vacíos que deja la Nacional”. Tal centro educativo se podría llevar a la práctica “por acciones populares y mediante préstamos internacionales para la formación del capital social de estos países”. Para Solera, “Costa Rica necesita con urgencia una competencia universitaria, donde se cotejen programas, métodos, procedimientos, organización” (SOLERA, 1961, p. 2).

Dicho asunto fue debidamente considerado también por el Diario de Costa Rica, pues en su réplica del 15 de octubre de 1961 indicó:

si hemos expresado nuestro apoyo entusiasta y decidido al proyecto de creación de la Universidad Católica, ello se debe a que consideramos que, en esa forma, por la fuerza incontenible de la competencia, no sólo se mejorará la Universidad de Costa Rica con beneficio para la nación, sino que desaparecerán de ella todos los obstáculos que hoy presenta a los estudiantes (DE NUEVO, 1961, p. 2).

Aunque al final los jesuitas no fundaron un establecimiento de enseñanza superior en Costa Rica, la posibilidad de que lo hicieran parecía muy cercana, puesto que por esa época desarrollaban proyectos similares en Nicaragua (1961), Guatemala (1961) y El Salvador (1965) (KLAIBER, 2007, p. 366). En el contexto del creciente descontento asociado con la política de admisión de la UCR y de la constitución de una demanda potencial conformado por los estudiantes rechazados, empezaron a configurarse tendencias favorables para ampliar el número de instituciones de educación universitaria pública y para crear universidades privadas, incluso de carácter religioso.

De cara a iniciativas dirigidas a romper su monopolio de la educación superior, la UCR no se demoró en expresar su inquietud al respecto. Mediante un estudio académico dado a conocer en 1962, alertó sobre el incremento en el número de planteles de secundaria pertenecientes a comunidades religiosas, los cuales “recogen sus alumnos entre la población de más altos recursos económicos”. Si bien este llamado de atención invocaba el principio de que “la democracia se fundamenta en la escuela pública” (UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 1962, p. 41), probablemente también estuvo motivado por la preocupación de que una tendencia a la privatización de enseñanza universitaria se desarrollara a lo largo de una línea basada en la fe católica, algo que al final no ocurrió.

RESTRICCIONES Y DESCONTENTO

La polémica sobre el supuesto año de preparatoria provocó tal inquietud que condujo a que –en previsión de que algo así se aprobara– se diera un incremento sin precedentes en la cantidad de solicitudes para hacer exámenes de admisión: 1.972 peticiones al 18 de noviembre de 1961 (este número difiere del consignado en la Tabla 1 debido a que no todas las personas que se inscribían para presentar el examen de admisión, lo rendían). Gonzalo Adis, director del Centro de Investigaciones Psicológicas (CIP), encargado de administrar esas pruebas, calificó esa demanda de “inesperada” (MONGE, 1962, p. 171-176). Debido a esta situación, Monge – electo rector de la UCR a finales de 1960 (CARLOS, 1960, p. 103) – procuró adelantarse a las “críticas que se harían en contra” de la UCR por “el posible número de bachilleres que quedarían excluidos”. A inicios de enero de 1962, propuso que el Consejo Universitario solicitara al Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias y Letras que en los 24 grupos de Estudios Generales el cupo se elevara de 50 a 60 estudiantes (CONSEJO UNIVERSITARIO, 1962a, p. 12-14).

Obtenido el respaldo del Consejo Universitario, Monge hizo la gestión correspondiente ante el Consejo Directivo de la Facultad antes referida para aumentar el cupo y, a la vez, solicitó que ese órgano considerara adoptar una medida adicional: solo los jóvenes que alcanzaran una nota de admisión superior al 64% podrían cursar



todas las asignaturas de primer año. Para conocer tales asuntos, el Consejo Directivo nombró una comisión, la cual se opuso a incrementar el número de estudiantes por grupo, pero apoyó que los profesores consejeros restringieran el número de materias que los alumnos podrían matricular (CONSEJO UNIVERSITARIO, 1962b, p. 1-8).

Reminiscente del presunto año preparatorio que originó la polémica de 1961 y de la iniciativa planteada para diferenciar a los alumnos de primer ingreso según sus capacidades, la propuesta de limitar la inscripción en función de la nota de ingreso, que habría permitido admitir más jóvenes a costa de alargar los estudios de quienes obtuvieron calificaciones por debajo del umbral establecido, rápidamente generó tensiones entre las autoridades involucradas. Al final, el Consejo Universitario acordó, en enero de 1962, el incremento en el cupo según lo anteriormente indicado, pero no la restricción “en el número de asignaturas en que un alumno pueda matricularse” (CONSEJO UNIVERSITARIO, 1962b, p. 1-8).

Cuando Monge realizó la gestión precedente, ya se conocía que en 1962 la UCR solo podría admitir un máximo de 1.240 alumnos (MONGE, 1962, p. 171), por lo que, de fijo, como mínimo 732 personas iban a ser rechazadas. En preparación para las previsibles protestas que tal situación podía originar, el estudiante de Filosofía Óscar Enrique Mas, en un artículo publicado en La Nación el 7 de diciembre de 1961, indicó que las pruebas de ingreso no eran una medida “simpática”, pero resultaba “indispensable”:

lo dicho tantas veces: nuestro bachillerato es en tal forma inconsistente, que la Universidad no puede en forma alguna confiarse en la Enseñanza Media y abrir irrestrictamente sus puertas a todo el que ostente un título de bachiller [...] si se quiere que a Estudios Generales llegue gente con mínimo de preparación, que garantice el [sic: en] alguna forma que no se perderá el tiempo en las aulas [...] se debe recurrir a los exámenes de admisión (MAS, 1961, p. 60).

Al hacerse eco de la política restrictiva de Monge, y de su tendencia a responsabilizar al MEP por el resultado de las pruebas de admisión, Mas preparó el terreno para que, al conocerse la elevada cifra de estudiantes rechazados (al final, 794 personas), Monge expresara en enero de 1962: “la Enseñanza Media ha llegado al desastre más acabado” (SOBRE, 1962, p. 22). Tal declaración del recién electo rector de la UCR tenía un fuerte trasfondo político dado que por entonces estaba por finalizar la administración presidencial de Mario Echandi (1958-1962), opuesta al PLN. Por entonces se libraba la etapa final de una campaña electoral que culminó con la victoria del PLN el 4 de febrero, al capturar su candidato, Francisco Orlich, más del 50% de los votos (OCONITRILLO, 2004, p. 163).

Dado la cantidad sin precedente de rechazados a inicios de 1962, en septiembre de ese año la UCR anunció que implementaría un nuevo sistema de admisión, consistente en realizar exámenes de ingreso no una vez al año, sino en dos ocasiones: en enero y julio. Dispuso, además, que para inscribirse en ambas convocatorias era preciso tener el título de bachiller de la segunda enseñanza, una medida que procuraba resolver una situación que Monge, en la conferencia de prensa correspondiente, explicó en estos términos: “con el procedimiento antiguo la Universidad no sabía, nunca, con exactitud el número de nuevos universitarios, dado el caso que muchos de los admitidos no podían matricularse por ser suspendidos en el bachillerato” (NUEVO, 1962, p. 8).

Tal innovación evidenciaba, según Monge, “la benevolencia de la Universidad” que, “al dar una oportunidad a los estudiantes de recuperar el tiempo perdido”, constituía también “un tributo al régimen democrático que impera en Costa Rica”. Adicionalmente, el rector aprovechó la oportunidad para denunciar otra vez al MEP –ahora controlado por el PNL–, quizá con la expectativa de que su cuestionamiento llevara a que tal cartera elevara el grado de exigencia de los exámenes de bachillerato para reducir el número de quienes los aprobaban y, por tanto, disminuir la cantidad de jóvenes que podían ingresar a la UCR:

el nivel de los bachilleres que llegan a la universidad es en extremo bajo. La demostración de esta angustiada situación de falta de preparación es que si la Universidad exigiera con rigidez la nota mínima de ‘siete’ puntos, solamente podrían ser admitidos el treinta y nueve por ciento de los estudiantes matriculados. El resto obtiene puntuaciones que no exceden de cinco punto con treinta y cinco centésimas (NUEVO, 1962, p. 8).

Si bien Monge invocó el carácter benévolo de la UCR y su compromiso con la democracia para explicar ese cambio institucional, la razón de fondo que lo motivó fue la preocupación por el persistente rechazo a la política de ingreso, que el rector expuso con toda claridad en 1963, al rendir su informe de labores correspondiente al año 1962: “la opinión pública jamás ha aceptado plenamente las pruebas de admisión, a pesar de que se han hecho ver las poderosas razones que las justifican” (MONGE, 1963, p. 53). Adicionalmente, esa modificación permitía a las autoridades ordenar mejor el sistema de matrícula y aprovechar los cupos dejados libres por los jóvenes que abandonaban sus estudios durante el primer semestre lectivo.

Pese a las expectativas creadas, la innovación referida no tuvo mayor impacto en incrementar el número de estudiantes nuevos, un resultado que quizá las autoridades universitarias ya preveían porque, poco después de anunciar su implementación, Monge, en una carta fechada el 6 de noviembre de 1962 y dirigida a funcionarios públicos, empresarios y medios de comunicación, indicó:

el número de bachilleres cada día es mayor y la Universidad, al administrar los exámenes de admisión, está en el camino de rechazar cada año más y más solicitudes, lo cual limita las oportunidades educativas de la juventud [...]. Hay una población cuya formación cultural y profesional queda inconclusa, población constituida por bachilleres que no pasan el examen de admisión, egresados de las Escuelas Vocacionales correspondientes al ciclo de la llamada Enseñanza Media, y estudiantes universitarios que abandonaron sus estudios por razones económicas unos, vocacionales otros. Existe, de esta suerte, un amplio sector de jóvenes que no puede colmar sus aspiraciones ni desenvolver sus talentos, lo cual crea legiones de frustrados y resentidos que pesan muy fuerte en el alma nacional (MONGE, 1963, p. 182-183).

Monge exteriorizó esas preocupaciones con base en la evaluación del plan de Estudios Generales realizada a mediados de 1962 por tres expertos estadounidenses

que vinieron al país como parte de la cooperación entre la UCR y la Agencia para el Desarrollo Internacional de Estados Unidos (AID): Robert Ray Haun, físico de la Universidad de Drake; Knox C. Hill, filósofo de la Universidad de Chicago; y Horace Taylor Morse, historiador de la Universidad de Minnesota. Conocidos los datos de deserción de los alumnos de nuevo ingreso, tales especialistas recomendaron que la institución ofreciera “a los estudiantes que alcanzan bajo porcentaje en las pruebas de admisión cursos menos rigurosos, que les den acceso a carreras cortas” (MONGE, 1963, p. 45-54).

A partir de esa propuesta, Monge consideró conveniente que la UCR, en el contexto del reciente ingreso de Costa Rica al Mercado Común Centroamericano (Mercomún) (ROVIRA, 1982, p. 100-105), impulsara “un plan de carreras cortas y carreras largas de alto nivel mediante el cual podría mejorarse el destino de ese sector de la población escolar” que no aprobaba los exámenes de admisión o abandonaba los estudios universitarios (MONGE, 1963, p. 183). Tal iniciativa del rector evidenció, una vez más, que la intención de establecer condiciones diferenciadas para los estudiantes nuevos –ya presente en los proyectos para instaurar el supuesto año preparatorio y limitar el número de asignaturas matriculadas en función de la nota alcanzada en las pruebas de ingreso– se mantenía vigente.

Entre los destinatarios de la carta de Monge figuraba el periódico La Nación, que acogió con entusiasmo la “noble y patriótica” iniciativa de la UCR porque coincidía “con nuestras propias ideas”. Por esa época, tal periódico insistía en que el MEP debía promover la enseñanza secundaria técnica, con el propósito de que sus graduados comenzaran a laborar inmediatamente luego de titularse. De esta manera, se atendería la demanda de más trabajadores calificados para las industrias que se iban a instalar en el país atraídas por el Mercomún, se atenuaría la presión para que la UCR expandiera sostenidamente los cupos de admisión y menos personas con títulos universitarios presionarían para expandir el empleo en el sector público (UN NOBLE..., 1962, p. 6).

Pronto fue claro que la UCR no iba a implementar lo propuesto por Monge, por lo que tal iniciativa parece haber sido divulgada con el propósito fundamental de presionar al MEP para que invirtiera más en la secundaria técnica, modalidad que comenzó a expandirse moderadamente desde finales de la década de 1950. A tal proceso contribuyó, en 1965, la fundación del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), con la misma intención de calificar a los jóvenes provenientes de las clases trabajadoras para fomentar su temprana inserción laboral (SOLANO, 1975). Dichos esfuerzos fueron insuficientes para impedir que la demanda por ingresar a la enseñanza superior se incrementara. A inicios de 1963, los profesores consejeros de la Facultad de Ciencias y Letras pusieron en práctica la medida sugerida previamente por Monge de reducir el número de asignaturas que los jóvenes podían matricular, pese a la disposición en contra del Consejo Universitario (CONSEJO UNIVERSITARIO, 1963, p. 3). Tal restricción motivó la protesta inmediata de los estudiantes afectados. En un comunicado publicado por el Diario de Costa Rica el 29 de enero, manifestaron:

nosotros, Bachilleres en Ciencias y Letras de distintos colegios de segunda enseñanza, deseamos protestar en la forma más vehemente ante las autoridades de la Universidad y ante la opinión pública de nuestro país por la forma arbitraria y antidemocrática con que nos fue impuesto nuestro horario de

ingreso en dicha Universidad. Con ‘bombos y platillos’ pregonó este centro de enseñanza una hermosa realidad: ‘1300 estudiantes podrán ingresar este año a la Universidad, pues se calcula que habrá campo para ellos[’]. Todo esto resultó ser una auténtica mentira, aunque el calificativo duela: la elocuente realidad es que solamente 80 estudiantes lograron matricularse en las materias correspondientes a tiempo completo. Todos los demás jóvenes tuvimos que contentarnos con un máximo de cuatro materias que nos fueron impuestas de antemano, sin darnos siquiera la oportunidad de escoger nuestro propio horario (BOLAÑOS, 1963, p. 4).

Monge respondió a los alumnos al día siguiente y dio a conocer que efectivamente las autoridades universitarias, en 1961, habían tomado la decisión de combatir la elevada deserción en Estudios Generales mediante un sistema de consejería académica, con base en el cual los profesores sugerían a los jóvenes reducir el número de materias inscritas para que pudieran tener un mejor desempeño. Si bien Monge insistió que los estudiantes estaban en libertad de aceptar o rechazar lo que los docentes les aconsejaban (MONGE, 1963b, p. 14), en la práctica el proceso no fue voluntario, como se constata en los reclamos publicados por la prensa. Después de conocer el asunto, el Consejo Universitario, ese mismo 29 de enero de 1963, reiteró su acuerdo de 1962 –sin mencionar que acababa de ser violado–, al indicar que no se podía limitar el número de asignaturas que un alumno podía cursar y amplió el plazo de matrícula hasta el mes de febrero de 1963 (CONSEJO UNIVERSITARIO, 1963, p. 11).

Con lo dispuesto por el Consejo, el problema se resolvió en lo inmediato, pero lo ocurrido evidencia que los enfrentamientos por la política de admisión empezaban a desplazarse de una etapa dominada por la oposición a las pruebas a otra en la que los nuevos estudiantes universitarios confrontaban a las autoridades de la UCR por situaciones como la limitación de la matrícula. Representativas todavía de la primera fase del conflicto fueron unas manifestaciones del estudiante de la educación costarricense Ricardo Jinesta. A finales de octubre de 1964, Jinesta, luego de resaltar la contradicción entre la expansión de la primaria y la secundaria y el restringido acceso a la enseñanza superior, señaló:

es penoso el espectáculo que se ofrece al cerrar la puerta violentamente a los que terminan sus cursos en los liceos, y no se [sic] encuentran asiento en las aulas superiores por estar agotada la capacidad material para aceptarlos [...] se apela a la arbitraria selección con nuevos y fuertes exámenes para aminorar la solicitud de ingreso y abandonar al fracaso a numerosos alumnos de la enseñanza media, que llegan a comprender que de nada les sirve, para seguir adelante, el título de bachiller, alcanzado después de largos años de estudio, y de numerosos sacrificios de dinero y de salud; y de disgustos en sus hogares, que huelga examinar (JINESTA, 1964, p. 32).

Jinesta formuló su crítica a la UCR poco después de que Monge, en una Asamblea Universitaria efectuada el 8 de agosto de 1964, fuera reelecto rector con el

apoyo de 266 de 363 asistentes (un 73,3%) (REELECTO..., 1964, p. 12). Al plantear en que para resolver el problema del cupo había que romper el monopolio de la enseñanza universitaria que tenía la UCR, Jinesta indicó que lo mejor era establecer otra entidad de educación superior, “pero dándole un carácter especial, como el Instituto Tecnológico de Monterrey (México), a fin de preparar jóvenes para profesiones que señalan las tendencias modernas” (JINESTA, 1964, p. 32).

Poco antes de que se conociera la iniciativa de Jinesta, la Asociación Nacional de Educadores (ANDE), en un congreso efectuado también en 1964, se pronunció, con base en un informe del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), a favor de fundar una Escuela Normal Superior para formar docentes de colegio, dado que la UCR no graduaba las suficientes personas en ese campo (CREACIÓN..., 1964, p. 23). En contraste con estas iniciativas, dirigidas a expandir las oportunidades de acceso a las carreras profesionales, en febrero de 1965 el filósofo Roberto Murillo se manifestó en contra de la tendencia a ampliar la secundaria académica y a favor de reforzar la técnica:

no todo el que sale de la enseñanza primaria (que al menos debe ser cumplida alfabetización) debe entrar a un liceo. Mediten en esto, además de funcionarios de educación, diputados, municipales y juntas progresistas. Debe haber otras posibilidades; esos colegios agropecuarios, vocacionales y escuelas técnicas que se necesitan en mucha mayor proporción, que los liceos. Sin ellos, habrá en un corto lapso una enorme masa de egresados (bachilleres o no) de los liceos, que no querrán trabajar ni podrán seguir estudiando, y seguramente esos jóvenes tienen aptitudes para oficios dignos que tienen en el país pocos o malos operarios (mecánicos, topógrafos, estos [sic: ¿maestros?] constructores, electricistas, etcétera, etcétera) (MURILLO, 1964, p. 20).

Al confrontar las perspectivas de Jinesta y Murillo, resulta claro que estaban asociadas con dos visiones muy distintas de la enseñanza superior, una abierta a su democratización en el futuro inmediato, y otra que, arraigada en el pasado, clamaba por mantener un acceso limitado a ese nivel educativo. Monge, todavía en 1965, compartía tal perspectiva, como lo evidenció en el informe de Rectoría correspondiente a ese año. Allí defendió la prueba de ingreso, al declarar que “no es de carácter selectivo, o sea, no es para escoger alumnos que muestran un grado determinado de desarrollo intelectual y de preparación científica, sino un medio con el cual se escoge el número de estudiantes que formará el primer año”. De seguido, se refirió a “la clase de elementos” que recibía la UCR de los colegios y, nuevamente, volvió a responsabilizar al MEP por la deficiente preparación de sus graduados:

el fenómeno apuntado no ha de asombrar a nadie, pues en los últimos veinte años ha aumentado en forma acelerada el número de liceos en todos el país; los pueblos y sus líderes solicitan abrir nuevos liceos, sin contar con local, profesores y material de enseñanza. Se ha hecho ya popular la frase de que más vale abrir un mal Colegio que detener las peticiones de las comunidades [...]. Los alumnos procedentes de Colegios bien organizados, dotados de personal competente, laboratorios,

buena y delicada atención, realizan con éxito los estudios del primer año universitario. Mas aquellos, procedentes de lugares lejanos, de colegios abiertos con las sanas y generosas exigencias de los pueblos, muchas veces fallan en sus estudios. Naturalmente, de todo hay en la Viña del Señor: se da el caso de excelentes estudiantes que hicieron sus estudios en lugares muy apartados, y de pésimos que los realizaron en liceos situados en el área metropolitana (MONGE, 1965, p. 24).

Mientras Monge cuestionaba al MEP por abrir colegios sin los recursos ni el personal suficiente, con lo que se colocaba en una posición similar a la asumida por Murillo en febrero de 1965, en la UCR podría ocurrir un proceso inverso, según lo indicado –de manera muy diplomática– en un estudio del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA):

la reducida capacidad del Edificio de [la Facultad de] Ciencias y Letras continúa siendo un factor limitante; también lo es, en cierto grado, la inopia de profesores y la falta de recursos económicos. Lo anterior no implica limitación física en las otras escuelas, pues en algunas de ellas existe espacio ocioso; lo que falta es un adecuado planeamiento para aprovechar mejor esos recursos; de llegarse a tal planeamiento, las oportunidades podrían ser mayores y la Universidad seguiría su proceso de expansión (CONSEJO SUPERIOR UNIVERSITARIO CENTROAMERICANO, 1964, p. 95).

En pocas palabras, el CSUCA derribó una de las principales justificaciones utilizada por las autoridades universitarias para justificar su restrictiva política de admisión: la falta de espacio. Sin referirse a este antecedente, pero sí a un estudio previo realizado por el Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo (IIME) con sede en Guatemala, Carlos Caamaño (1914-2007), director Administrativo de la UCR, presentó a Monge, en septiembre de 1965, los resultados de un trabajo preliminar conducido por Luis Torres (1924-2004), director del Departamento de Registro, sobre la capacidad física de la UCR. De acuerdo con los datos recopilados, de diez posibles horas diarias de clase, las aulas, laboratorios y otros salones eran ocupados por alumnos y profesores por apenas tres horas diariamente (CONSEJO UNIVERSITARIO, 1965, p. 49-58).

La información aportada por Torres adquiere mayor relevancia una vez que se la compara con el número de alumnos y profesores de la UCR: entre 1956 y 1965, el total de docentes en la institución se elevó de 253 a 501 personas, y el de estudiantes de 2.179 a 5.762 individuos. Si los primeros crecieron a una tasa anual del 7,9% en ese período, la proporción para los segundos fue de 11,4% (MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA, 1957, p. 51; UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 1968, p. 218; MOLINA, 2017, p. 38). Según estos datos, la decisiva ampliación de la capacidad física de la institución, posibilitada por la construcción de una ciudad universitaria (PADILLA, 1958), se hizo a costa de mantener al personal académico al mínimo y sometido a una ascendente sobrecarga laboral. Para moderar tal abuso, era indispensable limitar el crecimiento de la matrícula, solo posible mediante el mantenimiento de una política de admisión restrictiva.

CLASISMO, MASCULINIZACIÓN Y METROPOLIZACIÓN

En 1966, por primera vez en su historia, la UCR rechazó más estudiantes de los que admitió (véase la Tabla 1), por lo que resulta pertinente preguntarse cuál fue el impacto de los exámenes de admisión en la composición de los estudiantes de nuevo ingreso. Con este propósito, se han elaborado las tablas 2 y 3, que sintetizan las características de esos alumnos en 1959, el último año en que no se practicaron esas pruebas, y en 1966. Se considera la distribución por género, por tipo de colegio, por modalidad horaria y por ubicación geográfica. Antes de proceder al análisis, conviene indicar que la proporción de estudiantes que no indicaron el colegio de procedencia fue más elevada en 1966 que en 1959, lo que dificulta la comparabilidad, aunque es probable que en ambos casos la distribución de esos alumnos se ajustara a las tendencias generales identificadas en las tablas.

Tabla 2 – Estudiantes de primer ingreso en la UCR por sexo según características de los colegios de procedencia (1959)

CARACTERÍSTICAS	N	%
Sexo		
Hombre	614	59,7
Mujer	414	40,3
Colegio		
Público	735	71,5
Privado	265	25,8
Extranjero	24	2,3
Madurez	4	0,4
Horario		
Diurno	857	83,4
Nocturno	143	13,9
No aplica	28	2,7
Provincia		
San José	529	51,5
Alajuela	126	12,3
Cartago	119	11,6
Heredia	60	5,8
Guanacaste	56	5,4
Puntarenas	43	4,2
Limón	36	3,5
No aplica	59	5,7
TOTAL	1.028	100

Fuente: Universidad de Costa Rica (1960, p. 51-56).

Al comparar los datos de 1959 y 1966 lo primero que resalta es el significativo descenso en la participación femenina, que se redujo en 8,6 puntos porcentuales. Según un informe del CIP de 1962, los promedios más altos por colegio correspondían a los que eran exclusivamente masculinos, luego se ubicaban los mixtos y la última

posición era ocupada por los planteles femeninos (CAPACIDAD, 1962, p. 4). Cuatro años después, Pierre Thomas, funcionario del CIP, reiteró esa conclusión: “los varones tienden a presentar resultados promedios ligeramente superiores a los de las mujeres, y esto tanto para la totalidad de integrantes de cada tipo de población como en el caso de los colegios mixtos” (THOMAS, 1967, p. 32). Así la tendencia del CIP fue a naturalizar esas diferencias, sin considerar en qué medida los exámenes de ingreso, elaborados por un personal predominantemente masculino, comportaban un fuerte sesgo de género.

Tabla 3 – Estudiantes de primer ingreso en la UCR por sexo según características de los colegios de procedencia (1966)

CARACTERÍSTICAS	N	%
Sexo		
Hombre	827	68,3
Mujer	383	31,7
Colegio		
Público	730	60,3
Privado	370	30,6
Extranjero	40	3,3
Madurez	8	0,7
No se indicó	62	5,1
Horario		
Diurno	1.010	83,5
Nocturno	90	7,4
No aplica	110	9,1
Provincia		
San José	801	66,2
Alajuela	97	8,0
Cartago	77	6,4
Heredia	61	5,0
Guanacaste	29	2,4
Puntarenas	23	1,9
Limón	12	1,0
No aplica	110	9,1
TOTAL	1.210	100

Fuente: Universidad de Costa Rica (1968, p. 187, 192, 202).

De los factores que pudieron potenciar ese sesgo, uno de los más relevantes fue que la expansión de la educación secundaria privada supuso la creación de numerosos colegios de carácter religioso, muchos femeninos. Puesto que en tales planteles la fe y la enseñanza para el hogar tenían prioridad sobre la formación en otras materias (especialmente ciencias y matemáticas), las jóvenes se graduaban con una preparación inferior a la que podían recibir en establecimientos públicos. Aunque este proceso no ha sido todavía debidamente estudiado ni documentado, la escritora Virginia Grütter (1998, p. 52-58) dejó un valioso testimonio al respecto. Al recordar sus días de estudiante durante el decenio de 1940, señaló que recibió una mejor formación

en Física y Matemática en un plantel público nocturno que en el exclusivo colegio de monjas en el que estuvo matriculada inicialmente (GRÜTTER, 1998, p. 52-58).

No menos importante fue el sesgo de clase: la proporción de quienes procedían de colegios privados, a los que asistían los hijos e hijas de los sectores más pudientes (en particular de familias urbanas de San José, capital del país) se incrementó en 4,8 puntos porcentuales. Dicho incremento es de particular interés porque en 1959 la enseñanza secundaria privada concentraba el 34% de toda la matrícula de ese nivel educativo, mientras en 1966, como resultado de la expansión de la segunda enseñanza pública, controlaba apenas el 27,6%, para una disminución de 6,4 puntos porcentuales (MOLINA, 2017, p. 30). De esta manera, la presencia de sus graduados entre los estudiantes de nuevo ingreso ascendió, pese al descenso referido.

Paralelamente, entre 1959 y 1966 la participación de quienes se graduaron de colegios nocturnos experimentó un descenso de 6,5 puntos porcentuales. Puesto que en esta modalidad predominaban tanto las personas procedentes de clase trabajadora como aquellas que estudiaban y laboraban, resulta evidente que la aplicación de los exámenes de admisión comportó un pronunciado sesgo de clase. Tal tendencia se observa más claramente al considerar la ocupación de los padres, ya que la participación de hijos e hijas de artesanos, obreros y trabajadores calificados disminuyó de 19,3 a 14,1% entre los años indicados, para una pérdida de 5,2 puntos porcentuales (UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 1960, p. 56; 1968, p. 187, 192, 205, 210).

En lo que respecta al impacto geográfico, los exámenes de admisión favorecieron extraordinariamente a los graduados de colegios ubicados en San José —donde se concentraba la mayoría de los planteles privados y los más exclusivos establecimientos de ese tipo—, cuya participación aumentó de 51,5 a 66,2%, para un incremento de 14,7 puntos porcentuales. En esta redistribución, los más perjudicados fueron quienes procedían de centros educativos localizados en las provincias costeras (Guanacaste, Puntarenas y Limón), más rurales, étnicamente más diversas y, sobre todo, más pobres y marginadas. La participación de las personas provenientes de estos lugares descendió de 13,1 a 5,3%, para una reducción de 7,8 puntos porcentuales, un claro indicador de cómo las oportunidades de acceso a la enseñanza superior fueron concentradas por las áreas urbanas del centro del país, entonces ya en proceso de metropolización y asiento de los sectores sociales más prósperos y educados.

CONCLUSIÓN

Al igual que otras instituciones de educación superior en distintas partes del mundo, la UCR experimentó, a partir de la década de 1950, una demanda creciente por más cupos de admisión. Tal incremento tuvo su origen tanto en el proceso general de crecimiento demográfico como en la expansión de la enseñanza secundaria, que supuso un ascenso sostenido en el número de jóvenes de ambos sexos graduados de los colegios, cuya única opción para profesionalizarse era la UCR. Frente a este desafío, las autoridades universitarias respondieron con el establecimiento de exámenes de admisión, primero de manera exploratoria entre 1952 y 1956, y luego de modo permanente a partir de 1960. Tal política originó un conflicto creciente con los estudiantes, con los padres de familia, con diversos sectores de la sociedad civil e incluso con el MEP.



La puesta en práctica de esas pruebas, entre 1960 y 1966, fue la base de una política restrictiva de ingreso que profundizó la desigualdad en el acceso a las oportunidades educativas. Al considerar su impacto, resulta claro que privilegió la admisión de los varones frente a las mujeres, redujo las posibilidades de estudios superiores para quienes procedían de familias de clase trabajadora, incorporó de manera desproporcionada a los graduados de colegios privados en detrimento de quienes provenían de planteles estatales (en particular los de modalidad nocturna) y favoreció a los residentes de las prósperas áreas urbanas del centro del país frente a los habitantes de las marginadas provincias costeras.

Pese a todo el esfuerzo que hizo la UCR para fundamentar esa política con criterios técnicos, lo cierto es que su trasfondo estuvo decisivamente influido por la perspectiva educativa conformada en el marco de las reformas liberales de finales del siglo XIX, según la cual el acceso a la educación superior debía estar limitado a pequeños sectores de la población, para no restar brazos a la agricultura y a la industria, y no fomentar las ocupaciones burocráticas. La regresividad presente en tal enfoque solo empezó a desaparecer de 1967 en adelante, cuando el número de admitidos se incrementó de manera sostenida.

REFERENCIAS

BOLAÑOS, Hugo *et al.* Medida antidemocrática tomó la Universidad. *Diario de Costa Rica*. San José, 29 ene. 1963.

CAPACIDAD de 46 colegios se analiza. *La Prensa Libre*. San José, 20 jun. 1962.

CARLOS MONGE electo ayer como nuevo Rector de la Universidad Nacional. *La Nación*. San José, 10 de dic. 1960.

CONSEJO SUPERIOR UNIVERSITARIO CENTROAMERICANO. *El sistema educativo en Costa Rica: Situación actual y perspectivas*. San José: CSUCA, 1964.

CONSEJO UNIVERSITARIO. *Acta de la sesión 1182*. San José: Archivo UCR, p. 1-34, 2 ene. 1962.

CONSEJO UNIVERSITARIO. *Acta de la sesión 1186*. San José: Archivo UCR, p. 1-14, 8 ene. 1962.

CONSEJO UNIVERSITARIO. *Acta de la sesión 1269*. San José: Archivo UCR, p. 1-49, 29 ene. 1963.

CONSEJO UNIVERSITARIO. El Consejo Universitario se esforzará porque nuevos estudiantes reciban más asignaturas. *Diario de Costa Rica*. San José, 30 ene. 1963.

CONSEJO UNIVERSITARIO. *Acta de la sesión 1467*. San José: Archivo UCR, p. 1-58, 4 de oct. 1965.

CREACIÓN de una Escuela Normal Superior. *La Nación*. San José, 26 oct. 1964.



DE NUEVO con la Universidad. *Diario de Costa Rica*. San José, 15 oct. 1961.

GONZÁLEZ, Paulino. *La Universidad de Santo Tomás*. San José: EUCR, 1989.

GRÜTTER, Virginia. *Canto a mi tiempo. Memorias*. San José: Editorial Mujeres, 1998.

JINESTA, Ricardo. Problema de la Universidad de Costa Rica. *La Nación*. San José, 25 oct. 1964.

KLAIBER, Jeffrey L. *Los jesuitas en América Latina, 1549-2000: 450 años de inculturación, defensa de los derechos humanos y testimonio profético*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, 2007.

MALAVASSI, Federico. *La libertad de enseñanza y la creación de la Universidad Autónoma de Centro América*. San José: Universidad Autónoma de Centro América, 1986.

MAS, Óscar E. Por aquí por la Universidad. *La Nación*. San José, 7 dic. 1961.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Estadísticas de educación. San José: Ministerio de Educación Pública, 1957.

MOLINA, Iván. Estadísticas de financiamiento, salarios docentes, matrícula, cobertura y graduación en la educación costarricense: una contribución documental (1827-2016). *Cuadernos del Bicentenario CIHAC*. San José, n. 1, p. 1-42, 2017.

MOLINA, Iván. Los conflictos por la política de admisión de la Universidad de Costa Rica durante la década de 1950. *Historia y Memoria de la Educación*. Madrid, n. 11, p. 282-302, 2020.

MONGE, Carlos. Contestación de la Universidad a nuestro editorial del domingo. *Diario de Costa Rica*. San José, 4 oct. 1961a.

MONGE, Carlos. Nueva contestación de la Universidad a nuestros editoriales. *Diario de Costa Rica*, San José, 10 oct. 1961b.

MONGE, Carlos. *Informe general del rector*. San José: UCR, 1962.

MONGE, Carlos. *Informe general del rector*. San José: UCR, 1963.

MONGE, Carlos. Plan universitario no ha sido impuesto por la fuerza. *Diario de Costa Rica*. San José, 30 ene. 1963.

MONGE, Carlos. *Informe del rector 1964-1965*. San José: UCR, 1965.

MURILLO, Roberto. ¿Más liceos en Costa Rica? *La Nación*. San José, 26 feb. 1964.



NUEVO sistema de ingreso a la Universidad. *La Nación*. San José, 22 set. 1962.

OCONITRILLO, Eduardo. *Cien años de política costarricense 1902-2002. De Ascensión Esquivel a Abel Pacheco*. San José: EUNED, 2004.

PACHECO, Francisco Antonio. La educación superior. In: RODRÍGUEZ, Eugenio (org.) *Costa Rica en el siglo XX*. San José: EUNED, 2004. p. 91-178, v. 1.

PADILLA, Jorge E. Ideas para planear la Ciudad Universitaria de Costa Rica. *Revista de la Universidad de Costa Rica*. San José, n. 17, p. 89-101, 1958.

PREPARATORIA en la Universidad de Costa Rica. *La Nación*. San José, 29 set. 1961a.

PREPARATORIA en la Universidad. *Diario de Costa Rica*. San José, 1 oct. 1961b.

REELECTO el Rector. *La Nación*. San José, 9 ago. 1964.

RÉPLICA a la Universidad. *Diario de Costa Rica*. San José, 6 oct. 1961.

RODRÍGUEZ, Eugenio. *Informe del rector 1972-1973*. San José: UCR, 1973.

ROVIRA, Jorge. *Estado y política económica en Costa Rica 1948-1970*. San José: Editorial Porvenir, 1982.

SOBRE exámenes de admisión. *La Nación*. San José, 18 ene. 1962.

SOLANO, Ángel E. *El Instituto Nacional de Aprendizaje: sus proyecciones jurídicas, económicas y sociales en la vida costarricense*. 239 p. Tesis (Licenciatura en Derecho) - Facultad de Derecho. Universidad de Costa Rica, San José, 1975.

SOLERA, Gabriel. Es necesario ir echando las bases de una universidad particular. *Diario de Costa Rica*, 8 de octubre de 1961.

THOMAS, Pierre. *Los estudiantes y el examen de admisión (año académico 1966)*. San José: UCR, 1967.

UN NOBLE y patriótico propósito de la Universidad. *La Nación*. San José, 10 nov. 1962.

UNESCO. *Professional Training for Mass Communication*. París: Unesco, 1965.

UNIVERSIDAD CATÓLICA en Alajuela. *La Nación*. San José, 7 oct. 1961.

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. *Estadística universitaria 1959*. San José: UCR, 1960.



UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, *Informes y datos sobre el estado de la educación en Costa Rica. Documento para la conferencia sobre educación y desarrollo económico y social en América Latina*. San José: UCR, 1962.

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. *Estadística universitaria 1960-1961*. San José: UCR, 1963.

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. *Estadística universitaria 1962-1963*. San José: UCR, 1965.

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. *Estadística universitaria, 1963-1964*. San José: UCR, 1966.

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, *Estadística universitaria 1965-1966*. San José: UCR, 1968.

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. *Estadística universitaria 1967*. San José: UCR 1970.

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. *Estadística universitaria 1968-1969*. San José: UCR, 1972.

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. *Estadística universitaria 1970*. San José: UCR, 1974a.

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. *Estadística universitaria 1971*. San José: UCR, 1974b.

UNIVERSIDAD NO ha dictado acuerdo autorizando el funcionamiento de los cursos preparatorios. *La Nación*, San José, 1 oct. 1961a.

NOTAS DE AUTOR

AUTORÍA

Iván Molina Jiménez, M.Sc. Historia, Universidad de Costa Rica, Escuela de Historia y Centro de Investigación en Identidad y Cultura Latinoamericanas, San José, Costa Rica.

DIRECCIÓN PARA LA CORRESPONDENCIA

Iván Molina Jiménez, Escuela de Historia, Facultad de Ciencias Sociales, Ciudad de la Investigación, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

ORIGEN DEL ARTÍCULO

Proyecto de Investigación B8125, La política de admisión de la Universidad de Costa Rica y las respuestas de la sociedad costarricense (1950-1972), financiado por la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece el financiamiento de la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica.



FINANCIACIÓN

Proyecto de Investigación B8125, financiado por la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica.

CONSENTIMIENTO PARA EL USO DE LA IMAGEN

No se aplica.

APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

No se aplica.

CONFLICTO DE INTERÉS

No se aplica.

DISPONIBILIDAD DE DATOS Y MATERIALES

No se aplica.

PREPRINT

El artículo no es un preprint.

LICENCIA DE USO

© Iván Molina Jiménez. Este artículo está bajo la Licença Creative Commons CC-BY. Con esta licencia puedes distribuir, mezclar, ajustar y construir para cualquier propósito, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original.

PUBLISHER

Universidad Federal de Santa Catarina. Programa de Posgrado en Historia. Portal de publicaciones periódicas UFSC. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores, y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.

EDITORA

Êça Pereira da Silva

HISTÓRICO

Recibido: 08 de octubre de 2021

Aceptado: 23 de noviembre de 2021

Como citar: MOLINA JIMÉNEZ, Iván. Descontento con la política de admision de la Universidad de Costa Rica en la década de 1960. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 282-304, maio/ago. 2022.



MEMORIA DE LOS MÁRGENES: TRAYECTORIAS DE MUJERES DE BAJA CALIFORNIA DESDE LA MILITANCIA POLÍTICO-ESTUDIANTIL AL FEMINISMO, EN LAS DECADAS DE 1960 Y 1970

Border memory: trajectories of Baja California women, from political-student militancy to feminism in the 1960s-1970s

Sara Musotti ^a

 <https://orcid.org/0000-0002-7108-9394>
E-mail: musottisara@gmail.com

Deise Lisbeth García Niño ^b

 <https://orcid.org/0000-0001-9482-1384>
E-mail: deise.garcia@uabc.edu.mx

^a Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigaciones Históricas, Tijuana, México

^b Investigador independiente, Tijuana, México

DOSSIER

Universidad y política: actores, conflictos y visiones globales

RESUMEN

Este artículo tiene el objetivo de analizar la trayectoria de un grupo de mujeres que realizaron sus actividades políticas en Baja California, tierra lejana geográficamente del resto de América Latina, pero próxima a las ciudades californianas donde estallaron las protestas de 1968 y gradualmente se expandieron a otras partes del mundo. Desde esta región fronteriza, las mujeres se formaron en universidades públicas locales o de otras partes del País, donde se involucraron en movimientos estudiantiles y grupos marxistas, entrando a formar parte de la generación política de los sesenta globales primero y del neofeminismo, en la década de 1970. Los paradigmas marxistas, la legalización del aborto y la liberación sexual fueron las reivindicaciones que compartieron con las mujeres latinoamericanas y norteamericanas con las que se conectaron en redes que reforzaron su formación y actividades políticas.

PALABRAS CLAVE

Movimientos estudiantiles. Feminismo. Sesentas globales.

ABSTRACT

This paper analyses the trajectory of a group of women who carried out their political activities in Baja California, a land geographically distant from the rest of Latin America, but close to the Californian cities where began the 1968 protests, that gradually expanded to other parts of the world. From this border region, they studied in local public universities or in other parts of the country, where they involved in student movements and Marxist political groups, becoming part of the political global sixties' generation and, in the 1970s, of neofeminism movements. The Marxist paradigms, the legalization of abortion and sexual liberation were the demands that they shared with Latin American and North American women with whom they connected in solidarity networks and in transnational campaigns.

KEYWORDS

Student movements. Feminism. Global sixties.

Las dos décadas de 1960 y 1970 se caracterizaron por la irrupción de movimientos sociales simultáneos, en los países más y menos industrializados, que cuestionaron el orden establecido y entrelazaron reivindicaciones nacionales e internacionales. La generación, el género y la lucha de clase fueron las tres vertientes que cruzaron a casi todos los movimientos. El factor generacional fue el elemento central de las protestas que enarbolaron los/as jóvenes hombres y mujeres, sin embargo, el factor etario separado de los otros dos elementos, el género y la lucha de clase, y del contexto de la época, no es suficiente para explicar este fenómeno social masivo. La generación política que se formó en los movimientos sociales de la década de 1960, fue marcada por acontecimientos como lo fue la Revolución cubana, la Revolución china, la formación del bloque del Tercer Mundo, la Guerra de Vietnam y los movimientos de 1968, que, si bien no todos vivieron en primera persona, marcaron los imaginarios, utopías y formas de vivir propios y de las futuras generaciones.

En este artículo analizaremos la intersección entre estos tres elementos, historiandolas trayectorias de algunas mujeres que se involucraron de manera simultánea en movimientos estudiantiles, en agrupaciones políticas de la Nueva Izquierda y en las primeras organizaciones feministas de la segunda ola, o neofeministas. La historiadora Ana Lau Jaiven definió al neofeminismo mexicano como un movimiento que intentó “desplazar la desigualdad que sufren las mujeres en busca de una justa equidad entre los géneros, colocando al cuerpo femenino y sus manifestaciones como centro de sus exigencias” (2017, p. 232) e identificó la celebración del año internacional la Mujer en México en 1975 y la consecuente Coalición de Mujeres Feministas como los dos acontecimientos que impulsaron su surgimiento. Especialmente este último ya que “se acordó trabajar sobre tres ejes que desde entonces han sido prioritarios y que hasta la fecha están vigentes: la despenalización del aborto, la educación sexual y la lucha contra la violencia sexual” (LAU, 2011, p. 165).

Al igual que en otras áreas geográficas, las mujeres de la segunda ola mexicana se organizaron en grupos no estructurados, proyectados hacia el interior cuyo punto de encuentro era la autoconsciencia o la experiencia vivida (MITCHELL, 1972, p. 42), sin contemplar llevarlo al ámbito de la política institucional y que pudiese convertirse en su profesión (GIACHETTI, 2008, p. 44) por esta razón ha sido definido como neofeminismo. Otra especificidad de esta generación de mujeres es la militancia previa que marcó su experiencia política. Como apunta Ana Lau Jaiven para el caso mexicano, las mujeres transitaron por las reivindicaciones estudiantiles, marxistas y posteriormente feministas, esta militancia previa, en un estado autoritario, implicó la toma de conciencia de su condición de opresión (2017).

La entrada al feminismo de las mujeres de segunda ola a través de la doble militancia, es decir la militancia marxista y feminista a la vez, ha sido analizado en diferentes países. En América Latina, la historiografía argentina es una de las que más ha investigado el tema, analizando las trayectorias de las mujeres que se integraron a las organizaciones políticas guerrilleras y a las primeras organizaciones feministas en las décadas de 1970. La obra colectiva coordinada por Andrea Andújar, Nora Domínguez y María Inés Rodríguez, titulada Historia, género y política (2005), representa uno de los trabajos más completos sobre el tema, si bien existan trabajos anteriores, como el de Nari, que aclararon la labilidad de la doble militancia con un análisis de género: “muchas mujeres que militaban tanto en política tradicional como en el feminismo... también buscaba transmitir la incómoda tensión por las que las mujeres eran atravesadas. Por lo que las mujeres de doble militancia entraron en

crisis con alguna de sus militancias ante esta situación abandonaría alguno de los grupos” (NARI, 1996 *apud* TREBISACCE, 2008, p. 16).

Patria Graciela Sepúlveda también señaló que las mujeres no pudieron sostener la doble militancia por mucho tiempo debido a las desigualdades de género sufridas en las organizaciones revolucionarias, y en los casos objeto de estudio, las mujeres optaron por la lucha de clase, debido al gobierno dictatorial del país. (SEPÚLVEDA, 2009, p. 16). Como mencionamos al principio es necesario analizar estas múltiples facetas y militancias en el contexto socio-político que vivían las mujeres. En el caso mexicano, la forma de gobierno y la represión fue diferente del caso argentino. La década objeto de estudio ha sido nombrada, aunque esta denominación es muy criticable, como Guerra Sucia, por el conjunto de medidas represivas implementadas por el estado mexicano, especialmente por los gobiernos autoritarios de Díaz Ordaz y Luis Echeverría Álvarez, para la disolución de los grupos armados mexicanos y otros grupos de oposición política (AGUAYO, 2001). Fue una violencia selectiva a diferencia de los casos bajo gobiernos dictatoriales.

Existen numerosos trabajos que abordan las trayectorias de las mujeres en el contexto de la Guerra Sucia mexicana, algunos que se centran en analizar la participación de las mujeres en el movimiento de 1968 como por ejemplo Gloria Tirado Villegas (2005) y Susana Cato (2019), otros que se centran en las experiencias de las mujeres en las organizaciones guerrilleras, por ejemplo Aurelia Gómez de Unamuno (2020), y otras investigaciones que se dedican a las experiencias de las mujeres en las primeras organizaciones feministas como Ana Lau (2017) o Marta Lamas (2018).

A raíz de esta historiografía preexistentes, este trabajo tiene el objetivo de analizar, con un enfoque de género y transnacional, las trayectorias de algunas mujeres que participaron en movimientos estudiantiles, militaron en alguna agrupación política de la “Nueva o vieja Izquierda”, fundaron o colaboraron con las primeras organizaciones feministas en Baja California y se relacionaron con agrupaciones feministas internacionales.

Adoptamos una definición amplia de militancia, ya que, en este contexto de represión política, donde todos los partidos de izquierdas estaban en la ilegalidad, incluido el Partido Comunista Mexicano (PCM) que será legalizado en 1978, simpatizar y tomar parte en algunas de las actividades de las agrupaciones de izquierda exponía a los/as activistas a posibles represalias “anticomunistas”. El análisis de la militancia será acompañado por el enfoque de género que, en este caso, nos permitirá entender “las condiciones que hicieron posible aquel pasaje, la experiencia política previa en el devenir feminista de estas mujeres”, (GRAMMÁTICO, 2005, p. 19) y “los aportes conceptuales que brinda la categoría de género en cuanto elemento configurador de las relaciones sociales” (PASQUALI, 2005, p. 122). En especial modo, analizaremos: si, en las agrupaciones políticas, se adoptaron mecanismos para facilitar la integración de las mujeres; si existía una colaboración o un apoyo en el cuidado de los/as hijos/as de las militantes y una atención a la maternidad; si existía una repartición equitativa de las tareas en la organización y si se cuestionaron los beneficios tradicionales de los varones dentro de la organización.

Paralelamente, a estas cuestiones relacionadas con la doble militancia y el enfoque de género, incorporamos cuestiones que están relacionados con la delimitación geográfica que responde, tanto a la nueva tendencia historiográfica que prelude analizar a los movimientos sociales en zonas urbanas que no coincidan con la capital del País, aunque existan estrechas relaciones con ella, como a la

especificidad de las ciudades de Mexicali y Tijuana, que se conformaron alrededor de los cruces fronterizos con California, estado norteamericano donde surgieron las primeras revueltas de los “sesentas globales” con los movimientos chicanos, negros, pacifistas y feministas.

Conjuntamente, la posición fronteriza ha fomentado históricamente la llegada de migrante desde otras partes de la República mexicana, especialmente en la época de estudio, ya que no existían las restricciones que existen en la actualidad. Era una migración de tránsito a Estados Unidos y estable, a la vez, ya que, a partir del año de 1964, la implementación del plan de industrialización fronterizo había generado un incremento en la tasa de crecimiento anual de la población, alcanzando el 6%, y superando la media nacional, que se ubicaba en el 3.2%. Con respecto al tema de investigación la posición geográfica abre nuevos cuestionamientos por ejemplo de qué manera la condición fronteriza influyó en la formación militante de las mujeres feministas y cómo incidió la migración en la formación del feminismo de frontera de la segunda ola.

Por todo lo arriba mencionado, los enfoques con los que se abordará este artículo son la historia transnacional y la historia oral. La primera permite entrelazar las redes del feminismo nacional e internacional que conformaron las mujeres de Baja California, analizando como se relacionaron a nivel colectivo (TARROW, 2005; ANDERSON, 2017; ENKE, 2007; GONZÁLEZ, 2001; HALIM; PHILIPOSE, 2016).

La historia oral, acompañada por la revisión de la prensa local y los archivos privados, permite contar con el testimonio de hombres y mujeres que militaron en pequeñas agrupaciones, consideradas marginales y no relevantes en la historia oficial del país y en las narrativas de los movimientos sociales, estudiantiles y feministas también, tanto por el tamaño de la organización como por su posición geográfica periférica con respecto a la capital, como ya mencionamos.

Esta condición periférica se refleja en el presente, todavía los/as actores que protagonizaron aquellos acontecimientos no han publicado sus memorias, las instituciones no han tenido interés en conservar los archivos relacionados con los hechos y los estudios sobre el tema son escasos. En este contexto, las entrevistas se convierten en las herramientas indispensables para rescatar las memorias silenciadas hasta el presente. Abordar las memorias de los márgenes nos ubica en estas. Son “las memorias en disputa” como las denomina Pollak (2006).

Los testimonios que se presentan en el texto son el fruto de una investigación más amplia sobre los movimientos políticos y sociales de la frontera México-Estados Unidos en la década de 1970. En este trabajo analizamos las memorias de algunas de las mujeres que vivieron la doble militancia en uno de los contextos políticos más asimétricos como es la frontera México-Estados Unidos y a la vez estimulante por la cercanía de las grandes movilizaciones de aquella década revolucionaria. A través de sus testimonios, podemos rescatar la heterogeneidad que existía en las organizaciones y entre sus militantes, tanto en la forma de entender la militancia, de sus recorridos personales como de relacionarse entre ellos y con un análisis de género, identificaremos el malestar que sufrían las mujeres en las organizaciones por el rol secundario que se le asignaba, lo que no significó la renuncia a la militancia, se concretó en otra forma de entender lo político.

Este texto está estructurado en tres apartados, en orden cronológico, donde se delinea el perfil de las entrevistadas, con el fin de aclarar el motivo de su ingreso a las organizaciones políticas y a las movilizaciones estudiantiles y posteriormente

el paso al feminismo. En el primer apartado se analizará la trayectoria de Marta Sánchez González, quien participó en el movimiento médico de 1965 en la Ciudad de México y posteriormente migró a la ciudad de Tijuana desde donde siguió realizando actividades sociales y políticas y entró al feminismo con las mujeres bajacalifornianas y con las mujeres de la Coordinación de Iniciativas para el Desarrollo de América Latina (CIDAL). En el segundo apartado abordaremos al caso de Sonia Flores activista en el movimiento estudiantil del Campestre en Tijuana, y sucesivamente integrante del PCM y de las primeras agrupaciones feministas de la entidad. En la tercera parte presentaremos las trayectorias de las mujeres que militaron en el movimiento trotskista, empezando por Mabel Conde quién participó en el movimiento del 10 de junio de 1971 en la Ciudad de México y posteriormente con una visión introspectiva pasó al feminismo, relacionándose con las jóvenes mujeres que entraron a las células trotskistas de Tijuana y Mexicali y posteriormente fundaron la primera agrupación feminista de la entidad, “Emancipación”, relacionada con la organización californiana Women Care.

DESDE EL MOVIMIENTO MÉDICO DE LA CIUDAD DE MÉXICO AL MOVIMIENTO FEMINISTA DE TIJUANA

Jorge Vélez Trejo y Marta Sánchez González llegaron a Tijuana en 1965, médicos, conyugues y con una militancia previa en el movimiento médico de 1964-1965 en la Ciudad de México. Jorge, joven médico, fue uno de los activistas del movimiento que médicos, enfermeros y personal de salud encabezaron entre 1964 y 1965 para reivindicar los derechos laborales que le correspondían. El movimiento fue duramente reprimido por el entrante presidente Gustavo Díaz Ordaz que ordenó la desaparición de los expedientes académicos y la persecución de los tres principales líderes del movimiento que se vieron obligados a exiliarse en el extranjero. Por otro lado, los otros 500 jóvenes médicos recién egresados se vieron obligados a dejar la ciudad y buscar trabajo en clínicas privadas ya que en el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y el Instituto de Seguridad Social para los Trabajadores del Estado (ISSTE) estaban vetados. Una práctica represiva que será empleada con otras órdenes gremiales y con los estudiantes en 1968 y 1971 (SOTO, 2011; POZAS, 1993; RUSTRIARÁN, 2015).

Marta, originaria del estado de Guerrero, fue una de las primeras mujeres en titularse en oftalmología por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). El camino a la profesión no fue fácil, primero tuvo que ingeniarse la forma para que los padres la dejaran seguir con los estudios y dejar el pueblo, luego una vez establecida en la Ciudad de México, se enfrentó a las restricciones que impedían a las mujeres la entrada a la especialización en cirugía. La discriminación de género en el acceso a la profesión, que sigue vigente hasta el presente (VILLANUEVA, 2019), se justificaba en la “irracionalidad femenina” que les impedía mantener la sangre fría durante una intervención cirujana, por esto era una profesión más apta para los varones. A pesar de todas las dificultades y discriminaciones vividas, Marta logró negociar su entrada a la especialización en oftalmología, aprovechando de la creencia que, en cuanto mujer, tuviese conocimiento del minucioso trabajo de bordado que le permitiría desarrollar los trabajos de precisión.

Cuando empezó el movimiento de las “batas blancas”, estaba casada con Jorge y estaba realizando su residencia en el Centro Médico de la capital, como oftalmóloga.



Marta apoyaba totalmente la causa del movimiento, sin embargo, los compromisos laborales que tenía le impidieron involucrarse de tiempo completo. En su memoria, esta participación quedó marcada como la primera experiencia importante que marcó su trayectoria política y social:

Díaz Ordaz es una persona muy autoritaria, fascista que no hizo ningún tipo de conciliación él no era de conciliación. Era de que había que obedecer, entonces nosotros como médicos no teníamos esas capacidades, desconocíamos muchos de los aspectos políticos de nuestro país, para muchos eso fue un despertar fue otra manera de cómo íbamos hacer individualmente, que significaba la medicina dentro del aspecto tan complejo de la política y de la economía en ese momento ¿Qué sabíamos de política? ¿Qué sabíamos de economía? Sabíamos de sufrimiento, sabíamos de carencias, pero no sabíamos de, pues ahora si de las mafias como dice nuestro actual presidente (SÁNCHEZ, 2019).

Jorge, para seguir con la profesión, se vio obligado a dejar la capital y eligió Tijuana como ciudad de destino por su cercanía con las clínicas del sur de California, que, en aquel entonces, ofrecían la mejor tecnología en el ámbito de la gastroenterología y mediciones hormonales, campo de su especialización. Tijuana geográficamente quedaba muy lejos de los que pasaba en la capital de México, garantizándole la posibilidad de volver a empezar, si bien la campaña “anticomunista” de esta etapa de la Guerra Fría ya había permeado en todo el País, presentando nuevos obstáculos para la pareja en Tijuana también como veremos.

Marta terminó su residencia en la Ciudad de México, en su caso no se le aplicaron las medidas represivas, ya que no lideró el movimiento y, al ser mujer, no se consideraba responsable de los hechos y, un año después, alcanzó al esposo en Tijuana. La llegada de la joven pareja a la ciudad fronteriza, entre 1965 y 1966, fue marcada por las dificultades de adaptación que encontraron al migrar de una ciudad urbanizada y cosmopolita como era la ciudad de México, a una pequeña ciudad de provincia, con escasas infraestructuras y servicios sin una red afectiva previa. A lo que deben ser incluidas las dificultades relacionadas con la militancia política previa que dificultaron la inserción laboral para ambos cónyuges en cuanto “comunistas” (SÁNCHEZ, 2019).

En el caso de Marta, a las dificultades políticas se sumaron las discriminaciones de género en el ámbito laboral. Marta no lograba ser contratada en hospitales públicos como oftalmóloga, en cuanto mujer, y abrió su propio consultorio oftalmológico privado, el primero de la ciudad. Al principio no acudían pacientes porque desconfiaban de sus capacidades como cirujana, pero nuevamente con su determinación logró superar las dificultades, ocupando una plaza temporal de oftalmóloga en el Seguro Social, que le permitió darse a conocer y paulatinamente afirmarse en el sector, atendiendo a pacientes mexicanos/as y estadounidenses en su clínica.¹

¹ El turismo sanitario es una práctica muy común en la ciudad de Tijuana, diariamente miles de personas norteamericanas que no pueden pagar el servicio médico en Estados Unidos cruzan la frontera y se atienden en las clínicas más reconocidas de la ciudad, entre ellas sigue figurando la de Marta.

Las actividades laborales fueron acompañadas por actividades políticas de ambos cónyuges, con diferente dedicación. Marta reconoce que el esposo tenía una mayor dedicación a las actividades políticas ya que su jornada laboral, en el Seguro Social, era menor que la suya como libre profesionista y le permitía conciliar mejor las dos actividades y el cuidado del hijo. Jorge decidió ampliar sus estudios político-sociales, realizando trabajo de campo y vinculándose con: el grupo de Paulo Freire; el Centro Intercultural de Documentación (CIDOC),² impulsado en 1966 por Iván Illich en Cuernavaca, y el Centro Nacional de Comunicación Social (Cencos) fundado en 1964 por Luz María Longoria y José Álvarez Icaza.

Marta por su parte, colaboró con la Coordinación de Iniciativas para el Desarrollo de América Latina (CIDAL) fundado en 1967 por la belga Elisabeth María Hollants von Uyftan, “Betsie”, asociación cercana al CIDOC encargada de documentar y denunciar la situación de las mujeres (ESPINO, 2019, p. 31).³ En su archivo personal conserva numerosos documentos relacionados con tales actividades, especialmente las convocatorias de las reuniones en las que participó o fue invitada y los resultados de las investigaciones, de los seminarios que se estaban realizando en otros países de América Latina y en las organizaciones internacionales sobre los derechos reproductivos y sexuales de las mujeres.

Estas reflexiones latinoamericanas fueron llevadas por Marta a la prensa bajacaliforniana a través de “Éxodo”, columna de opinión que un grupo de intelectuales residente en Baja California, afines a los planteamientos marxistas y de la teología de la liberación, publicó casi diariamente, desde el mes de diciembre de 1972 hasta mayo de 1973, en el periódico local de Mexicali, La Voz de la frontera. Entre los colaboradores del ámbito religioso, emergen figuras como Marie-Noëlle Monteil Schaller, Nicole Diesbach Rochefort, y Eduardo Ackerman, mientras que, del ámbito laico, Ramiro León, Mateo Sáenz Garza, Raúl Macín y Carlos Pereira. El grupo arriba mencionado ponía a debate cuestiones de actualidad, como: la contaminación, los derechos de los trabajadores en México, los movimientos estudiantiles, el sistema de salud pública, la planificación familiar, los derechos de las mujeres y la relación entre religión y marxismo por mencionar los más recurrentes.

Marta como ya mencionamos se encargó de los que tenían que ver con los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres y la desigualdad de género. El 28 de diciembre de 1972, escribió la columna “valores tradicionales y planificación familiar”, presentando un breve esbozo sobre las raíces históricas de las desigualdades sociales entre hombres y mujeres. Reivindicaba el derecho a la planificación familiar como derecho de las mujeres a decidir sobre su cuerpo y su vida, cuestionando la

² Aunque la iglesia mexicana adoptó el modelo de cristiandad, por razones históricas y coyunturales, existieron agentes en su interior, especialistas y laicos, que eligieron el modelo de la iglesia popular. El obispo de Cuernavaca, Sergio Méndez Arceo, eligió el modelo de iglesia popular e impulsó la teología de la liberación, creando el Centro de Información y Documentación Católica (CIDOC) en la diócesis a su cargo. El objetivo primario del CIDOC (1966-1976) fue formar en idiomas y pastoral a los misioneros europeos y estadounidenses en América Latina, pero en la práctica se convirtió en uno de los corazones de la opción preferencial por los pobres en México y la región. El sacerdote y pedagogo Iván Illich fue su impulsor principal, sufriendo la represión de los aparatos de seguridad del régimen echeverrista.

³ Betsie Hollants, activista del feminismo católico, conectada a una extensa red de organizaciones intergubernamentales y a la democracia cristiana globales, fue una de las colaboradoras principales de Iván Illich, y posteriormente en 1969 convirtió al CIDAL en una de las organizaciones feministas pioneras en América Latina.

“maternidad incontrollable” que conllevaba que las mujeres se dedicaran al hogar como único objetivo y las esclavizaba (SÁNCHEZ, 1972, p. 6).

Con la misma denuncia, Marta publicó en el periódico regional el Mexicano, el artículo “esposas y madres frustradas” cuestionando el rol de madre-esposa construido históricamente y atribuido a las mujeres como forma de dominación (SÁNCHEZ, 1973^a, p. 4). Todos los textos escritos por Marta reflejaban el amplio conocimiento de los debates teóricos de las feministas latinoamericanas de la época:

Para consternación de los varones del continente, se está empezando a sentir si no la oleada, al menos las salpicaduras del movimiento de liberación de la mujer. Si bien evitan por lo general las posiciones extremas de algunas feministas norteamericanas y europeas, las mujeres latinoamericanas están solicitando el acceso a la educación y al empleo, esencial para una participación efectiva en la vida económica y social de sus países (SÁNCHEZ, 1973^b, p. 4).

En sus textos Marta cuestiona la maternidad no deseada, la discriminación de género y la feminidad asociada con el rol de madre-esposa, demostrando un amplio conocimiento de los paradigmas sociales y antropológicos, sin embargo, no reivindica el derecho al aborto de forma explícita. Quien se encargó de la reivindicación fue el esposo, Jorge, con un amplio artículo titulado “el aborto en México” (VÉLEZ, 1972^a) publicado en la voz de la frontera, el 15 de diciembre de 1972, y desarrollado, en la columna “Éxodo”, con el artículo de opinión: “el aborto, la moral y los moralistas”, el 22 de diciembre de 1972, es decir pocos días antes de que Marta publicara el artículo sobre la planificación.

En ambos artículos, Jorge apuntó la necesidad de afrontar el aborto como un problema de salud pública ya que los números de mujeres atendidas en hospitales públicos mexicanos y de otros países, en consecuencias de abortos clandestinos eran muy elevados y en muchos casos, causa de muerte para las mujeres. Afirmaba que el aborto y la planificación familiar representaban una herramienta para controlar la población y garantizar condiciones de vida digna a todas las personas, especialmente las mujeres. El segundo artículo fue publicado una semana después, con el mismo contenido y con el objetivo de denunciar las “llamadas de iracundos moralistas acusándolo de asesino y no sé cuántas sandeces más” que recibió en consecuencia del artículo anterior (VÉLEZ, 1972^b), acusaciones que pusieron en evidencia el conservadurismo de la sociedad bajacaliforniana, de lo que Elizabeth Maier profundiza en sus trabajos (2008).

A las publicaciones arriba mencionadas, se sumaron los seminarios y talleres que Marta realizaba con Nicole y Marie-Noëlle, “todo relacionado con el empoderamiento de la mujer y de liderazgo” (SÁNCHEZ, 2019). Eran pequeños grupos de concientización organizados para liberar a las mujeres de la opresión. Entre ellas, Marta recuerda la participación de Sonia Flores, que posteriormente, por su experiencia en el PCM se convirtió en una de las impulsoras del feminismo en la entidad, como abordaremos en el siguiente apartado. Marta apoyará activamente a las jóvenes mujeres de “Emancipación” también, demostrando una amplia capacidad de adaptarse al contexto bajacaliforniano y de dialogar con las nuevas generaciones de mujeres provenientes de diferentes agrupaciones marxistas.

DESDE EL MOVIMIENTO DEL 68 A “EMANCIPACIÓN”

En 1968 el PCM y de la Juventud Comunista tenían un amplio número de adscriptos y simpatizantes en Tijuana. Entre ellas encontramos a Laura Mabel Conde de Ruthrford, que, en 1968, era próxima a terminar la escuela preparatoria y empezar la carrera de psicología en la Ciudad de México, ya que en Tijuana la Universidad Autónoma de Baja California solamente contaba con pocas carreras. Debido a los acontecimientos de 1968, el padre no la dejó ir y la inscribió a un internado mariano en Guadalajara de donde se salió en cuanto pudo, esta vez sí, con destino a la Ciudad de México.

El movimiento de 1968 representó el momento de la toma de conciencia política y su represión masiva el 2 de octubre en la plaza de Tlatelolco, reforzaron estos ideales entre los y las jóvenes. Como ya mencionamos, no fue solamente el 68, fue la coyuntura de aquellos años. En el caso de Mabel, el movimiento que marcó su formación política y sus relaciones interpersonales, después del 68, fue la participación en la manifestación del 10 de junio de 1971. Sufrir la persecución en las calles de la ciudad, ver los disparos, los compañeros asesinados y lograr salvarse con las dos amigas de la facultad y luego ser reprendida por la pareja, hizo que Mabel rompiera con todas las ataduras (CONDE DE RUTHRFORD, 2021).

Rompió con el novio que había llegado a la capital, en 1968, con otros amigos de Tijuana que, en el clima de la efervescencia política, se habían integrado al grupo marxista, “Teoría y Práctica” de la Facultad de Ciencias Políticas de la UNAM a la que Mabel se había incorporado una vez llegada a capital. El novio facilitó su entrada y Mabel, en cuanto mujer, se encargaba del trabajo práctico, el mimeógrafo sin poder participar en los debates teóricos. Como aclarado por Alejandra Vassallo por el caso de la organización UFA en Argentina, en México también existió una apertura de las organizaciones de izquierda a las mujeres, sin embargo

No fueron capaces de construir un movimiento a largo plazo que incluyera la transformación de la conciencia personal y grupal en un programa de acción feminista, la creación de espacios inclusivos desde los cuales construir el empoderamiento de las mujeres y relacionarse con actores sociales y la producción y transmisión del conocimientos y experiencias para las generaciones siguientes (VASSALLO, 2005, p. 23).

Mabel siguió militando en el Grupo Comunista Internacionalista (GCI), agrupación política de tendencia trotskista, invitada por los maestros adjuntos de la facultad de psicología donde estaba estudiando. Aparte del planteamiento ideológico, la amabilidad y el trato humano de los maestros hicieron que Mabel entrara en la organización, participando en los grupos de estudio, la redacción y distribución de Brecha, principal periódico del grupo, y en las brigadas. A diferencia de la experiencia previa, en este caso Mabel recuerda toda esta labor como una experiencia de compañerismo, horizontal y reconocimiento de su labor política (CONDE DE RUTHRFORD, 2021).

Mabel mantuvo sus relaciones con la ciudad de origen, especialmente con los padres y los hermanos, a quienes informaba sobre lo que estaba ocurriendo en la capital y les mandaba periódicos y recortes de prensa. Mabel se había adaptado muy bien a la Ciudad de México, sin embargo, el padre la convenció de regresar a Tijuana unos meses, ofreciéndole un trabajo con sueldo completo en la joyería de la familia.



Si bien para Mabel, tal vez no fue la mejor decisión ya que le impidieron seguir con sus estudios en la Ciudad de México y la llevaron a una crisis personal, algunas de las mujeres cercanas a la familia y amigas de los hermanos menores recuerdan a Mabel como un modelo de emancipación que fomentó su activismo político.

Paralelamente Jorge, uno de sus hermanos menores, había fundado, junto con otros cinco jóvenes, una célula trotskista en la ciudad fronteriza, que, a pesar de su reducido número, contó con un fuerte reconocimiento, especialmente en la preparatoria de la UABC y en el Instituto Tecnológico Nacional. En esta etapa, la base de la organización eran los grupos de estudios y de conciencia creados para desarrollar un pensamiento crítico entre los integrantes y con el objetivo de difundirse en el ámbito estudiantil más que en el sector obrero. Sus vinculaciones, en esta primera etapa, pasaban con los grupos del Social Worker Party (SWP) de California por la afinidad de pensamiento y la cercanía geográfica y no tenían vínculos con la nacional (CONDE ZAMBADA, 2020).

Posteriormente, se involucraron numerosas mujeres, especialmente parejas sentimentales de los militantes y jóvenes estudiantes preparatorianas reclutadas por los activistas por sus calidades de escritura o comunicación. Entre ellas, Maricarmen Rioseco Gallegos y Marta Molina empezaron con un periódico en la secundaria y muy jóvenes, a los 16 años aproximadamente, se sumaron al grupo político del GCI invitadas por Jorge. En cambio, Zelina Espinosa Ahumada que, en aquel entonces ya trabajaba en el Instituto Tecnológico Nacional, entró al grupo trotskista con un interés específico hacia las cuestiones de género como recuerda Jaime Cota, en aquel entonces integrante de la organización y su esposo:

Zelina se comienza a interesar en entrar a la organización por el trabajo de mujeres ella entra por el lado de que, quiere hacer un trabajo con las mujeres y ella influye en ese sentido a las jóvenes que ya estaban en el partido como Marta, que entra Marta nomás por una cuestión política general. Mari Carmen y todas ellas nomás entran por una visión del feminismo ¿no? Que a lo mejor podrían tener una idea y todo eso, pero no es su, su visión, en cambio la de Zelina sí tenía como más esa, ese tipo de, visión que, aunque no tenía tampoco ninguna formación y la formación la agarra en el partido, pero viene pues...o sea, esa es su idea del, del trabajo (COTA, 2019).

Zelina era una de las integrantes más activa de Tijuana, de orígenes norteamericanas, se vinculó y formó con las mujeres del SWP que recuerda ser integrado por “mujeres feministas libres y muy radicales” (ESPINOZA, 2019) y con la asociación “Woman Care” de San Diego que se dedicaba a apoyar a las mujeres trabajadoras y mujeres migrantes en cuestiones de salud sexual y reproductiva. La asociación se regía bajo el principio del self-care y el autoconocimiento que implementaban entre las militantes de otras organizaciones feministas de la región fronterizas, formándolas en los temas de salud sexual y reproductiva y en la práctica abortiva de la extracción menstrual y el autoconocimiento a través del espejo vaginal, técnicas aún no conocidas en México.

Zelina y las mujeres de “Emancipación”, organización que surgió en 1977 en las ciudades fronterizas de Tijuana y Mexicali por iniciativa de un grupo de mujeres que,

en su mayoría, eran parte de las células trotskistas de ambas ciudades, recibieron formación por parte de la asociación “Woman Care” e implementaron iniciativas feministas de varia índole en la entidad como podemos apreciar en el siguiente folleto:

El objetivo de nuestro grupo es trabajar para iniciar a construir este movimiento en México y particularmente en Baja California. Nuestra organización se inició en el mes de marzo de 1977 en la ciudad de Tijuana con un círculo de estudios sobre la opresión que sufrimos nosotras las mujeres, al año realizamos un ciclo de conferencias en el estado como grupo simpatizante de la Coalición Nacional de Mujeres con el tema: la situación de las mujeres chicanas, y donde se tuvo una asistencia de alrededor de 500 personas. Actualmente nuestro grupo existe en las ciudades de Mexicali y Tijuana. Hoy te invitamos a que pases a formar parte de este grupo, para discutir sobre los problemas específicos de las mujeres mexicanas que son muy diferentes de los de los países industrializados, a que discutamos sobre la doble opresión de la que son objeto (en el trabajo asalariado y en el hogar). A la lucha contra de las leyes represivas que castigan a la mujer que aborta, y encuentran a la mujer culpable cuando es violada en contra de la discriminación sexual (sexismo, machismo) A organizarnos para ir construyendo la alternativa y vanguardia de mujeres, un movimiento autónomo e independiente de cualquier partido o organización que enarbole demandas feministas y revolucionarias, para crear una sociedad en donde la opresión de cualquier ser por otro desaparezca. Y donde realmente podamos desarrollar nuestras capacidades tanto físicas como intelectuales, que no seamos ni objeto decorativo ni de consumo propiedad del padre, marido o estado. ¡¡Compañera!! Únete a nuestra organización!! Y a nuestro movimiento!! Participa!! (EMANCIPACIÓN, 1978).

En esta primera etapa, las integrantes de “Emancipación” Tijuana, a parte de Zelina y Marta Molina que ya mencionamos, eran Elizabeth Casasioux, Soraya Vázquez, Betty Flores, Blanca Coronado y Maricela Fierro. La mayoría de ellas, al igual que Zelina, decidieron seguir paralelamente en la lucha revolucionaria y feminista, incorporando las líneas de las políticas en los círculos de estudio de mujeres (RIOSECO, 2019). Eran mujeres de doble militancia, integraban los conocimientos de los círculos de consciencia y de autoconocimiento a la vez, compaginando los dos paradigmas políticos a partir de la propia experiencia vivencial. Las reivindicaciones de las mujeres replantearon las relaciones de género y las masculinidades en la organización permitiendo la subsistencia de la doble militancia. Jaime Cota recuerda que:

Esta organización y las mujeres con una visión feminista, entonces eso nos ayudaba al conjunto de la organización a tener esa visión. Por más machos que fuéramos y cerrados de la cabeza algo nos influía de todos modos el hecho de que esas mujeres estuvieran ahí con nosotros (COTA, 2019).

La historia de “Emancipación” Mexicali fue un poco diferente, Maricarmen Rioseco Gallegos, una de sus fundadoras junto con Silva Reséndiz, recuerda que



los hermanos Fierro, fundadores de las células de Mexicali, no le permitía participar activamente en cuanto mujeres. Esta discriminación de género fue lo que causó la salida de las mujeres de la célula trotskista y la conformación de un círculo de autoconocimiento sobre la condición de las mujeres, integrado por universitarias y que se convirtió en “Emancipación” Mexicali que, a diferencia de lo de Tijuana, se quedó independiente de las líneas políticas del partido. (RIOSECO, 2019).

Paulatinamente, “Emancipación” se fue concretando como una organización del territorio para compartir y discutir “Lo personal es político” (ÁVILA, 2018, p. 76), seguía siendo un grupo limitado de mujeres, alrededor de nueve en cada ciudad, pero podía variar. No había una periodicidad en las reuniones ni un lugar fijo, lo más común era la casa de una de las integrantes, o simpatizantes como era el caso de Marta Sánchez o de otras compañeras, o un salón de la universidad. Zelina Espinoza recuerda, la relevancia de Marta en “Emancipación”. Las apoyaba en la discusión teórica, en la redacción de los textos y con la logística, con su auto iban a volantear y se movían rápidamente sin ser detenidas ni identificadas (2019).

La llegada a Tijuana, de Nadège, feminista e integrante de la Liga Feminista Revolucionaria de Francia (LFR), representación francesa de la IV Internacional en Francia, marcó otro cambio en la organización. Nadège primero llegó a San Francisco con los compañeros del SWP y se involucró en una relación sentimental con Jorge Conde que la invitó a quedarse en Tijuana algunos meses. En su estancia, entró en contacto con las mujeres tijuanaenses de “Emancipación” con las que realizó círculos de estudios, con lecturas del feminismo radical europeo aún poco conocidas en Tijuana, debatiendo y profundizando cuestiones relacionadas con la revolución y el feminismo a la vez. Las mujeres de “Emancipación” la recuerdan como una de las más relevantes experiencias formativas de la organización.

A diferencia de otras organizaciones feministas mexicanas de la época, las mujeres de “Emancipación” asumieron posiciones, radicales y de acción directa, manifestación de un feminismo volcado a la práctica más que a la teoría que podríamos definir como empírico más que teórico. Zelina recuerda sus discusiones con Marta Lamas y otras feministas de la capital, donde desde 1976, ya se había organizado un colectivo de mujeres del Partido revolucionario de los trabajadores (PRT)- producto de la IV Internacional Trotskista y del GCI- “desde donde se estudiaba abiertamente la problemática de las mujeres y se analizaba la opresión femenina relacionándola con la lucha de clase” (LAU, 2017, p. 240). Lo que le cuestionaba no era el feminismo como ideología burguesa, como ocurría en otros grupos marxistas, era la práctica abortiva que realizaban. Se le acusaba de no tener la formación suficiente y no realizarlo en espacios hospitalarios. Este tipo de disputas internas ponen en evidencias los conflictos que existían dentro de las organizaciones feministas, especialmente el desconocimiento entre mujeres de diferentes generaciones (VASSALLO, 2005, p. 76) y geográficas.

DESDE EL MOVIMIENTO DEL CAMPESTRE AL FEMINISMO

Sonia Flores Soltero es nacida en Tijuana, de familia migrante, proveniente de Guadalajara que se mudó a la ciudad fronteriza para dedicarse al comercio de telas. Con 17 años y, siendo estudiante de la preparatoria de la UABC, Sonia se involucró, por primera vez, al movimiento estudiantil de la “Toma del Campestre”, en 1971. La



motivación, igual que las de otras mujeres, y en palabras de Dora Barrancos, era reivindicar el acceso a una carrera educativa para poder ser independiente (2020, p. 22). Sonia, análogamente a las mujeres de otros movimientos estudiantiles de los Global Sixties, se involucró en las actividades que estaban a su alcance y en los horarios en los que los padres les permitían acudir lo que no le permitió ocupar lugares de liderazgo en el movimiento. Sus actividades se concretaron botear, salir en las brigadas, mantener las relaciones con los/as externos/as, y, por otro lado, realizar actividades de cocina y limpieza (GARCÍA, 2021).

En la memoria de Sonia y las mujeres que se involucraron en el movimiento, la participación de las mujeres, independientemente de las actividades que realizaron en primera persona, significó ser parte de una lucha colectiva y “tener una concientización de lo que sucedía en su entorno, en el ámbito familiar y público” (GARCÍA, 2021, p. 190) y que las llevó a transgredir las reglas de su hogar y con los roles tradicionalmente asignándoles por la sociedad tijuanaense, de esposa, madre y ama de casa.

Sonia en el presente, atribuye al padre el cuestionamiento de los roles tradicionales de las mujeres, no en una clave feminista sino en una óptica capitalista y modernizadora, que requería que todos los integrantes de la familia salieran a trabajar en lugar de quedarse en el hogar sin realizar un trabajo remunerado económicamente. Esta flexibilidad familiar de la que gozaba desde temprana edad, le permitió ser una de las pocas jóvenes mujeres que, durante el movimiento, se quedaban en un horario nocturno para asistir a las juntas del Consejo Estudiantil, y entrar en contacto con los líderes del movimiento, especialmente los de la Juventud Comunista.

José Negrete Mata, integrante de la Juventud Comunista y líder del movimiento estudiantil, reconoció las habilidades políticas y de oratoria de Sonia y, una vez terminado el movimiento la invitó a entrar a los círculos de estudio y actividades políticas organizadas por el PCM (FLORES, 15 ene. 2020) y posteriormente comenzó a asistir a los congresos regionales y nacionales realizados por el partido donde entró en contacto con las primeras feministas socialistas, sin reconocerse como tal. Recuerda que una de ellas, en la Ciudad de México le dijo: “Sonia tú eres feminista, pero todavía no lo sabes, tú ya eres feminista, pero no te has dado cuenta todavía” y que:

En ese tiempo no era feminista ni sabía que existía o que iba a existir en el futuro el feminismo, pero considero que era bastante liberal. Había leído libros que no estudiábamos dentro del grupo de estudio del partido, por ejemplo: Alejandra Kollontai, Rosa Luxemburgo, había leído de otras mujeres, entonces yo tenía ideas liberales basadas en lo que yo leía de estas mujeres (FLORES, 2020).

El PCM en Tijuana, no contaba con una división específica de mujeres, las actividades que Sonia realizaba estaban relacionadas con la lucha social y el apoyo al obrero. Paulatinamente, con el surgimiento de las primeras organizaciones feministas en Baja California durante la década de 1980, las mujeres militantes del PCM en Tijuana, adoptaron dos posiciones. Un grupo de mujeres eligió quedarse en el partido, identificando la lucha de clase como el elemento central de su lucha y compromiso político. El proceso revolucionario era lo que permitía eliminar todos tipos de desigualdades y discriminación, incluida las de género. Estela Molina fue una de las mujeres que siguió militando en el PCM por más de 35 años, y cuyo planteamiento

central seguía siendo “no nos damos cuenta de que en los centros de trabajo no hay hombres ni mujeres, hay empleados y obreros” (MOLINA, 2019).

Un segundo grupo de mujeres optó por una doble militancia, manteniendo su adhesión al PCM e integrándose a la lucha feminista también. Sonia fue una de ella, su acercamiento al feminismo empezó en la década de 1980, cuando estaba trabajando en el Centro de Estudios Migratorios del Colegio de la Frontera Norte (Colef), y asistió a un congreso, junto a otras amigas, en San Luis Río Colorado, Sonora, donde entró en contacto con mujeres de organizaciones campesinas y de otras organizaciones feministas de Estados Unidos.

A su regreso, en un primer intento, Sonia, junto a sus compañeras decidieron formar la asociación feminista Amanecer, una organización dedicada a los derechos de las mujeres. La primera actividad que realizaron fue identificar los derechos de las mujeres oficialmente reconocidos en la Carta magna del País y en su código civil. La labores de la organización fueron breves, pero sembraron las bases para la fundación, en 1982 del Colectivo Xochiquétzal. Colectivo que, por primera vez, estaba integrada por mujeres con diferentes perfiles, generación y provenientes de diferentes partidos y agrupaciones políticas. La investigadora Silvia López Estrada señaló que el colectivo fue “una organización que buscó la formación y capacitación de las mujeres, el enfoque fue para los temas de sexualidad y violencia doméstica” (2002, p. 224).

CONCLUSIONES

Las escuelas y universidades públicas representaron los primeros lugares de socialización de hombre y mujeres y, en la década de 1960 y 1970, el lugar de las amistades, el compañerismo, de las primeras relaciones sentimentales, así como el espacio de una nueva generación política que cuestionó el sistema de opresión desde diferentes aristas. Jóvenes mujeres hicieron su primera incursión política en el espacio público, involucrándose en las protestas estudiantiles y agrupaciones políticas de la Nueva y vieja Izquierda, empezando a percibirse con necesidades y reivindicaciones propias. Estas primeras experiencias políticas representaron un momento coyuntural, que les permitió desarrollar un pensamiento crítico con respecto a su vivencia, al autoritarismo y a los roles sociales, poniendo en evidencia la relación entre lo personal y lo político.

Consideramos que las mujeres que estudiaron antes de 1968 tuvieron experiencias marcadas por las restricciones de la familia, de las instituciones o de las parejas, como es el caso de Marta Sánchez y de Mabel Conde por ejemplo. Para poder acceder a las carreras de su interés tuvieron que negociar, en primera instancia con los padres, y en el caso de Marta, con el gremio de los médicos y académicos para poder acceder a la profesión de cirujana, y en el caso de Maribel con el novio, con quien rompió la relación en lugar de negociar. Estas experiencias y la diferencia generacional marcarán sus formas de involucrarse en las organizaciones marxistas y feministas en la década de 1970.

En cambio, las jóvenes que accedieron al sistema educativo en la década de 1970, encontraron menos dificultades para terminar sus estudios y acceder a la profesión que la generación anterior, como es el caso de Sonia Flores Soltero o Maricarmen Rioseco Gallegos. El acceso a una formación y educación les permitió

poder enfocarse en otras necesidades más relacionadas con la sexualidad y las luchas por los derechos de las mujeres.

Sus interpretaciones y experiencias, tanto en el feminismo como en las izquierdas son diferentes, las primeras son muy activas e intentan buscar problemas concretos e inmediatos a la explotación capitalista y al patriarcado, en cambio, las otras colaboran con las mismas, pero con un enfoque más académico y negociando con otras agrupaciones de mujeres del territorio que no son feministas, pero con las que esperan un apoyo e incorporación a la causa en el futuro. A pesar de esta diferencia, tienen un común denominador que es la entrada a la actividad militante que como apunta Laura Pasquali para el caso de Argentina, “en la mayoría de los casos la decisión se relaciona con la militancia de varones conocidos” (2005, p. 128) en nuestro caso sobre todo parejas sentimentales, amigos o activistas de movimientos estudiantiles que las invitaron a participar, reconociendo sus capacidades de comunicación u otra calidad específica.

Existe un reconocimiento de las capacidades intelectuales de estas mujeres previa a la entrada en la organización, sin embargo una vez dentro, solamente en algunas organizaciones se instauraron mecanismos para promover la horizontalidad y la equidad entre hombre y mujeres, como fue el caso del CGI Tijuana donde los hombres de la agrupación modificaron su masculinidad atendiendo a los reclamos de las mujeres o del PCM donde Sonia encontró la formación esperada, en este caso por la iniciativa del partido central.

Realizamos un estudio de ciclo corto, de 1960 a 1980 aproximadamente, para poder apreciar la heterogeneidad de las acciones e identidades de las mujeres que se involucraron en estas organizaciones feministas bajacalifornianas y el tipo de relaciones que instauraron con el contexto nacional e internacional de la época. Se descubrieron feministas en las organizaciones marxistas que integraron, lo que implicó para algunas seguir con la doble militancia, o por lo menos intentar seguir en la doble militancia, o por otras salirse y dedicarse de lleno al feminismo. El problema no eran las discrepancias ideológicas dentro de las organizaciones, sino las relaciones interpersonales entre hombres y mujeres. Donde los hombres se replantearon su masculinidad y aceptaron los cambios, las mujeres lograron seguir con la doble militancia como es el caso de Zelina que militó en el PRT y en “Emancipación”, en cambio, en casos como el de Maricarmen, el machismo y sexismo que caracterizaba a los hombres de la organización no le permitió mantener la doble militancia. Maricarmen se salió del grupo trotskistas para dedicarse de lleno al feminismo si bien siguió simpatizando y reconociéndose en sus ideales políticos y revolucionarios.

En una región caracterizada por gobiernos conservadores y con una fuerte presencia religiosa y moralizadora (MAIER, 2008) las diferencias ideológicas entre las diferentes maneras de entender la lucha de clase y la forma de hacer la revolución no marcaron rupturas entre las mujeres que las integraban. Al contrario, les permitieron tomar consciencia de la opresión y discriminación sufrida y organizarse para fundar las primeras organizaciones feministas, en las décadas de 1970 y 1980, como es el caso de “Xochiquétzal”, “Emancipación” y “Amanecer” y posteriormente, en la década de 1990, confluir en la organización feminista “La Casa de la Mujer en Tijuana”, creada con el objetivo de informar, capacitar, asesorar, brindar servicios y atención a las mujeres con especialistas y donde la salud reproductiva, la legalización del aborto, que apenas se logró en 2021, y la violencia doméstica seguían siendo prioritarias.

REFERENCIAS

AGUAYO QUEZADA, Sergio. *La Charola*. México: Grijalvo, 2001.

ANDERSON, Bonnie S. *Rabbi's atheist daughter: Ernestine Rose, international feminist pioneer*. Nueva York: Oxford University Press, 2017.

ÁVILAHÉRNANDEZ, Martha Raquel. *Entre Feminismo y conservadurismo: Coaliciones de causa y políticas de género en Baja California*. 2018. 195 p. Tesis (Doctorado en Ciencias Sociales con Especialidad en Estudios Regionales) – El Colegio de la Frontera Norte, Tijuana, 2018.

BARRANCOS, Dora. *Los feminismos en América Latina*. México: El Colegio de México, 2020.

CATO, Susana. *Ellas las mujeres del 68*. México: Ediciones Proceso, 2019.

CONDE DE RUTHRFORD, Laura Mabel. Entrevista virtual concedida a Sara Musotti, Tijuana, 20 sep. 2021

CONDE ZAMBADA, Jorge G. Entrevista concedida a Sara Musotti, Tijuana, 20 nov. 2020.

COTA, Jaime. Entrevista concedida a Sara Musotti, Tijuana, 10 dic. 2019.

EMANCIPACIÓN. Folleto. Archivo personal Marta Sánchez González, Tijuana, 1978.

ENKE, Anne. *Finding the movement: sexuality, contested space, and feminist activism*. Durham: Duke University Press, 2007.

ESPINOZA, AHUMADA, Zelina. Entrevista concedida a Sara Musotti, Rosarito, 13 feb. 2019.

ESPINO ARMENDÁRIZ, Saúl. *Feminismo católico en México: la historia del CIDHAL y sus redes transnacionales (c.1960.1980)*. 2019. 366 p. Tesis (Doctorado en Historia) – Centro de Estudios Históricos, El Colegio de México, Ciudad de México, 2019.

FLORES, Sonia. Entrevista concedida a Deise L. Gracia Niño, San Diego, 15 ene. 2020.

GARCÍA NIÑO, Deise Lisbeth. *Las Mujeres del Campestre: desde el activismo estudiantil hasta el empoderamiento personal (1971-2019)*. 2021. 285 p. Tesis (Maestría en Historia) – Instituto de Investigaciones Históricas, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Baja California, Tijuana, 2021.

GIACHETTI, Diego. *Un Sessantotto e tre conflitti: Generazione, genere, classe*. Pisa: BFS edizioni, 2008.



GÓMEZ DE UNAMUNO, Aurelia. *Entre fuegos, memoria y violencia de Estado: Los textos literarios y testimoniales del movimiento armado en México*. Raleigh: A Contracorriente, 2020.

GONZÁLEZ, Victoria; KAMPWIRTH, Karen. *Radical women in Latin America: left and right*. University Park: Pennsylvania State University Press, 2001.

GRAMMÁTICO, Karina. Las mujeres políticas y las feministas en los tempranos setenta: ¿un dialogo imposible? In: ANDÚJAR, A.; D'ANTONIO, D.; GRAMMÁTICO, K.; GIL LOZANO, F.; ROSA, Ma. L. (ed.). *Historia, género y política en los '70*. Buenos Aires: Feminaria Editora, 2005. p. 19-38.

HALIM CHOWDHURY, Elora; PHILIPOSE, Liz. *Dissident friendships: feminism, imperialism, and transnational solidarity*. Urbana: University of Illinois Press, 2016.

LAMAS, Marta. Del 68 a hoy: la movilización política de las mujeres. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, México, v. 63, n. 234, p. 265-285, 2018.

LAU JAIVEN, Ana. La unión nacional de mujeres mexicanas entre el comunismo y el feminismo: una difícil relación. *La ventana*, Guadalajara, v. 5, n. 40, p. 165-185, dic. 2014.

LAU JAIVEN, Ana. Lo personal es también político y el feminismo, ¿llegó para quedarse? In: GALEANA P. *Mujeres y constitución: de Hermilda Galinda y Griselda Álvarez*, Ciudad de México: INERHM, 2017. p. 231-262.

LÓPEZ ESTRADA, Silvia. Las organizaciones no gubernamentales feminista en Baja California. In: GULLÉN, Tonatiuh (ed.). *Baja California: Escenarios para el nuevo milenio*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, 2002. p. 203-227.

MAIER, Elizabeth. La disputa por el cuerpo de la mujer, la/s sexualidad/es y la/s familia/s en Estados Unidos y México. *Frontera norte*, Tijuana, v. 20, n. 40, p. 7-47, 2008.

MITCHELL, Julien. *La condizione della donna*. Torino: Einaudi, 1972.

MOLINA, Estela. Entrevista concedida a Deise L. García Niño, Tijuana, 10 nov. 2019.

PASQUALI, Laura. Mujeres y militantes: Un acercamiento a las organizaciones armadas revolucionarias desde la historia oral. In: ANDÚJAR, A.; D'ANTONIO, D.; GRAMMÁTICO, K.; GIL LOZANO, F.; ROSA, Ma. L. (ed.). *Historia, género y política en los '70*. Buenos Aires: Feminaria Editora, 2005. p 122-139.

POLLAK, Maurice. *Memoria, olvido, silencio: la producción social de identidades frente a situaciones límite*. Buenos Aires: La Margen, 2006.

POZAS-HORCASITAS, Ricardo. *La democracia en blanco: el movimiento médico en México, 1964-1965*. México: Siglo XXI Editores, 1993.



RIOSECO GALLEGOS, Maricarmen. Entrevista concedida a Sara Musotti, Rosarito, 4 abr. 2019.

RUSTRIARÁN AZAMAR, Alfredo. *La revolución de batas blancas 50 años después, vigente: Movimiento médico de 1964-1965*. México: Alfredo Rustriarán, 2015.

SEPÚLVEDA, Patria Graciela. Mujeres, Militancia y género en los años ´70. Segundas Jornadas Nacionales de Historia Social, *Memoria Académica*, p. 1-33, 2009.

SÁNCHEZ GONZALEZ, Marta. Entrevista concedida a Sara Musotti. Tijuana, 5 mar. 2019.

SÁNCHEZ GONZÁLEZ, Marta. Valores tradicionales y planificación familiar. "Éxodo", *La voz de la frontera*, Mexicali, 28 dic. 1972.

SÁNCHEZ GONZÁLEZ, Marta. Liberación femenina y planificación familiar. "Éxodo", *La voz de la frontera*, Mexicali, 3 ene. 1973a.

SÁNCHEZ GONZÁLEZ, Marta. Esposas y madres frustradas. *El Mexicano*, Mexicali, 21 febr. 1973b.

SOTO LAVEAGA, G. Médicos, hospitales y servicios de inteligencia: el movimiento médico mexicano de 1964-1965 a través de reportes de inteligencia. *Salud Colectiva*, Buenos Aires, v. 7 n. 1, p. 87-97, 2011.

TARROW, Sidney. *The new transnational activism*. Nueva York: Cambridge University Press, 2005.

TIRADO VILLEGAS, Gloria. De la historia a la nostalgia. memoria colectiva, el 68 en Puebla, México. *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, [online], v. 5, n. 1-2, p. 1-33, abr./ago., 2005.

TREBISACCE, Catalina. "Las feministas de los 70: otras prácticas entre la modernización y el cambio social" en V Jornadas de Sociología de la UNLP y I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales: Cambios y continuidades sociales y políticas en Argentina y la región en las últimas décadas. Desafíos para el conocimiento social. La Plata, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6477/ev.6477.pdf. Accedido en: 11 abr. 2022.

VASSALLO, Alejandra. Las mujeres dicen basta: movilización, política y orígenes del feminismo argentino en los ´70. In: ANDÚJAR, A.; D'ANTONIO, D.; GRAMMÁTICO, K.; GIL LOZANO, F.; ROSA, Ma. L. (ed.). *Historia, género y política en los ´70*. Buenos Aires: Feminaria Editora, 2005. p. 61-88.

VILLANUEVA, Marcia. Discriminación, maltrato y acoso sexual en una institución total: la vida secreta de los hospitales escuela. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, Ciudad de México, v. 5, p. 1-35, 1 jul. 2019.

VÉLEZ TREJO, Jorge. El aborto en México. *La voz de la frontera*, Mexicali BC, 15 dic. 1972a.

VÉLEZ TREJO, Jorge. El aborto, la moral y los moralistas. Éxodo. *La voz de la frontera*, Mexicali BC, 22 dic. 1972b.

NOTAS DEL AUTOR

AUTORÍA

Sara Musotti: Doctora. Investigadora de tiempo completo, Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigaciones Históricas, Tijuana, México.

Deise Lisbeth García Niño: Maestra. Investigador independiente, Tijuana, México.

DIRECCIÓN PARA LA CORRESPONDENCIA

IIH.UABC. Calzada Universidad 14418, Parque Industrial Internacional, Tijuana, B. C., C.P. 22390.

ORIGEN DEL ARTÍCULO

Proyecto *Movimientos sociales y redes transnacionales en los años 70 en Baja California*, folio: UABC-PTC-789,

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a todas las entrevistas y entrevistados por su colaboración y testimonios, sin ellos no hubiese sido posible.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Concepción y preparación del manuscrito: S. Musotti, D. Garcia Niño

Recogida de datos: S. Musotti, D. Garcia Niño

Análisis de datos: S. Musotti, D. Garcia Niño

Discusión de los resultados: S. Musotti, D. Garcia Niño

Revisión y aprobación: S. Musotti, D. Garcia Niño

FINANCIACIÓN

Financiado por Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), Secretaria de Educación, Gobierno de México.

CONSENTIMIENTO PARA EL USO DE LA IMAGEN

No se aplica.

APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

No se aplica.

CONFLICTO DE INTERESES

No hay conflicto de intereses

DISPONIBILIDAD DE DATOS Y MATERIALES

No se aplica.

PREPRINT

El artículo no es un preprint.



LICENCIA DE USO

© Sara Musotti y Deise Lisbeth García Niño. Este artículo está bajo la licencia Creative Commons CC-BY. Con esta licencia puedes distribuir, mezclar, ajustar y construir para cualquier propósito, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original.

PUBLISHER

Universidad Federal de Santa Catarina. Programa de Posgrado en Historia. Portal de publicaciones periódicas UFSC. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores, y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.

EDITORA

Eça Pereira da Silva

HISTÓRICO

Recibido: 02 de noviembre de 2021

Aceptado: 11 de marzo de 2022

Como citar: MUSOTTI, Sara; GARCÍA NIÑO, Deise L. Memoria de los márgenes: trayectorias de mujeres de Baja California desde la militancia político-estudiantil al feminismo, en las décadas de 1960 y 1970. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 305-325, maio/ago. 2022.





MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y ALIANZAS SOCIALES EN LA ARGENTINA, 1966-1976

Student Movement and Social Alliance in Argentina, 1966-1976

Juan Sebastián Califa ^a

 <https://orcid.org/0000-0002-6100-9661>

E-mail: jscalifa@hotmail.com

^a Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani, Conicet, Argentina y Universidad de Buenos Aires, Argentina

DOSSIER

Universidad y política: actores, conflictos y visiones globales

RESUMEN

Entre los golpes de Estado de 1966 y 1976, en sintonía con lo que sucedía en el mundo, la Argentina experimentó un ascenso de masas con un marcado protagonismo estudiantil. En su auge, se produjeron numerosos levantamientos urbanos sintetizados por la literatura local con el sufijo “azo” que acompaña a las localidades en las cuales transcurrieron tales acciones. Este artículo se propone estudiar, desde una perspectiva comparativa, las alianzas que el movimiento universitario trabó en este período. En esta exposición se ahondará en cinco casos –la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de La Plata, la Universidad Nacional de Rosario, la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Nacional de Tucumán– que concentraron aproximadamente dos tercios de la matrícula universitaria nacional, situadas en las principales urbes del país, las tres últimas sacudidas por “azos”. A partir del trabajo con una importante base de datos, el texto se enfocará en dar cuenta de las semejanzas y divergencias en las alianzas que el estudiantado argentino anudó en sus luchas, así como en establecer las etapas en las cuales se desplegaron.

PALABRAS CLAVE

Alianzas. Conflictividad Social. Estudiantes.

ABSTRACT

Between the coups of 1966 and 1976, in tune with what was happening in the world, Argentina experienced a rise of the masses with a marked student role. At its height, there were numerous urban uprisings synthesized by local literature with the suffix “azo” that accompanies the localities in which such actions took place. This article intends to study, from a comparative perspective, the alliances that the university movement forged in this period. This exhibition will delve into five cases – the University of Buenos Aires, the National University of La Plata, the National University of Rosario, the National University of Córdoba and the National University of Tucumán – which concentrated approximately two thirds of the national university, located in the main cities of the country, the last three shaken by “azos”. Starting from the work with an important database, the text will focus on accounting for the similarities and differences in the alliances that the Argentine student body knotted in their struggles, as well as on establishing the stages in which they were deployed.

KEYWORDS

Alliances. Social Conflict. Students.

Eric Hobsbawm sostiene que “El motivo por el que 1968 (y su prolongación en 1969 y 1970) no fue la revolución, y nunca pareció que pudiera serlo, fue que los estudiantes, por numerosos y movilizables que fueran, no podían hacerla solos.” (2005, p 301). En esta reflexión el prestigioso historiador puso énfasis en lo decisivo, e infrecuente, que resultó la capacidad de este actor para trabar alianzas sociales. Esa ineptitud habría repercutido en el propio movimiento estudiantil, contribuyendo a su desmovilización a mediano plazo.

Las reflexiones de Hobsbawm están muy teñidas por lo sucedido en los países centrales (Francia e Italia sobretudo). Latinoamérica constituye, empero, una región donde el movimiento estudiantil, como ha enfatizado un experto, se ha destacado por su impronta política y su capacidad de movilizarse junto a otros sujetos colectivos (ALTBACH, 2009).

En ese sentido, este trabajo se interroga por lo acaecido en la cuna de la Reforma Universitaria de 1918, un país donde la movilización estudiantil ha sido históricamente relevante, la Argentina ¿El movimiento estudiantil de la nación austral tuvo capacidad de articular alianzas sociales en los años referidos? Sí es así, ¿con qué sectores actuó preponderantemente? ¿En qué coyunturas se acrecentaron y en cuáles disminuyeron estas acciones conjuntas? ¿Qué características despuntaron?

La investigación se concentró en las cinco universidades públicas más grandes del país que reunían en 1968 alrededor de dos tercios de la matrícula del sistema nacional, situadas en las ciudades más habitadas del país y que fueron las primeras en fundarse. En orden decreciente de alumnos estas son: Universidad de Buenos Aires (UBA; 79.640, fundada en 1821 y nacionalizada en 1881), Universidad Nacional de La Plata (UNLP; 28.511, fundada en 1897 y nacionalizada en 1905), Universidad Nacional de Córdoba (UNC; 26.850, fundada en 1613 y nacionalizada en 1854), Universidad Nacional de Rosario (UNR; 15.974, fundada en 1921 como Universidad Nacional de Litoral, pero refundada en la ciudad como tal en 1968), Universidad Nacional de Tucumán (UNT; 9.398, fundada en 1914 y nacionalizada en 1920) (datos demográficos extraídos de PÉREZ LINDO, 1985, p. 171).

Este trabajo se enfoca en lo sucedido entre los golpes de Estado de 1966 y 1976, el período más turbulento de la historia argentina que coincide a su vez con la aparición estruendosa de los estudiantes como actor global. Sobre los años precedentes en este país, la literatura especializada mostró coyunturas donde los alumnos y los obreros unieron sus reclamos en las calles (FERRERO, 2009; MICHELETTI, 2013; CALIFA, 2014; PIS DIEZ, 2016). Sin embargo, la pregunta por la pericia estudiantil para actuar en fuerzas sociales conduce a lo acaecido tras el golpe de Estado de 1966.

La autoproclamada “Revolución Argentina”, inspirada en la Doctrina de la Seguridad Nacional y aduciendo “infiltración comunista”, intervino las universidades públicas el 28 de julio de dicho año y anuló el cogobierno estudiantil de las casas de altos estudios y su autonomía, además de clausurar los centros de estudiantes y perseguir a sus militantes. Con ello, la organización reformista de las universidades nacionales –nueve instituciones– se eclipsó y dejó su lugar a una administración autoritaria. Ante la ausencia de canales democráticos de expresión, los estudiantes exploraron otras vías que los volcaron al espacio público. En paralelo, los trabajadores, cuya huelga nacional había sido derrotada a fines de 1966, comenzaron una reorganización sindical –fue creada la Confederación General del Trabajo de los Argentinos (CGT-A) que se escindió del tronco original de la CGT acusada de burocrática y de hacerle el juego a la dictadura– que poco a poco los regresó a las calles.

Ambos actores animaron más de 30 revueltas populares que sacudieron la Argentina entre 1968 y 1975 (BONAVENA et. al., 2014). Las ciencias sociales distinguieron las protestas motivadas por un reclamo vernáculo, "puebladas", y las desencadenadas por conflictos obreros, los "azos" (AUF GANG, 1981). Estas manifestaciones fueron particularmente intensas en Córdoba, Rosario y Tucumán, donde se ubican tres de las cinco universidades escudriñadas.

La movilización donde sobresalió la alianza obrera-estudiantil consiguió derribar a la dictadura en 1973, debiendo esta, muy a su pesar, convocar a elecciones. Los distintos gobiernos de signo peronistas que le siguieron no pudieron estabilizar la situación política y esto conllevó a un nuevo golpe de Estado encabezado por las fuerzas armadas el 24 de marzo de 1976.

En este trabajo se examinarán las características de cada caso desde una óptica comparativa que arroja conclusiones generales. A partir del análisis de lo sucedido en la UBA, la UNLP, la UNC, la UNR y la UNT se responderá la pregunta acerca de cómo las diferentes etapas que transitó el movimiento estudiantil argentino determinaron, y transformaron, sus alianzas sociales.

SOBRE LA METODOLOGÍA

En términos prácticos este trabajo se concentra en los enfrentamientos protagonizados por los estudiantes en conjunto con otros sujetos colectivos, "operador teórico en el marco del análisis de las relaciones sociales, de su construcción y de su destrucción" (MARÍN, 2009, p. 46). Las series sobre los enfrentamientos y sus características permiten describir ciclos de movilización (TARROW, 1997, p. 263). La radicalización es asumida como la "expansión de los marcos de la acción colectiva a [...] reivindicaciones más extremas y la adopción de formas más transgresivas de contienda" (MCADAM; TARROW; TILLY, 2005, p. 76).

Los hechos de enfrentamientos totales de los cinco casos abordados suman 9.047, de los cuales 2.243 incluyen aliados, esto es, casi un cuarto del total de los enfrentamientos protagonizados por estos estudiantes se desarrollaron cooperativamente. La fuente de la que se extrajo esta copiosa y diversa información luego arduamente desglosada es una base de datos de luchas estudiantiles en la Argentina que abarca el período transcurrido entre el golpe de Estado de 1966, 28 de junio, y el de 1976, 34 de marzo (BONAVENA, 1990; de aquí en más BDB), disponible en el Instituto Gino Germani de la UBA. Los diarios compendiados por la base son para Buenos Aires: *Clarín*, *Crónica* (edición matutina y vespertina), *El Cronista Comercial*, *El Mundo*, *La Nación*, *La Opinión* (1972-1975), *La Prensa*, *La Razón*, *Mayoría* y *Noticias* (1973-1974); para La Plata: *El Día* y *El Argentino* (1972-1973); para Córdoba: *La Voz del Interior*, *Los Principios* y *Córdoba*; para Rosario: *El Litoral*, *La Capital* y *La Tribuna*; y para Tucumán: *La Gaceta*. No se recogen las opiniones de estos periódicos, simplemente se registran los hechos informados.

Desde 2006 se realizaron continuas pruebas de fiabilidad y validez en distintos repositorios documentales con muestras aleatorias que verificaron los datos construidos. Asimismo, el control bibliográfico constató los eventos reportados. Según Roberto Franzosi (2017), los sesgos periodísticos de este tipo de fuentes se plasman en la presentación noticiosa y no en su omisión.



El código de la investigación contempló diez variables y más de cien categorías. El trabajo en ese artículo se enfoca en la variable aliados que delimitó, por su recurrencia en la matriz de datos, cinco categorías: fracciones obreras, docentes y no docentes universitarios¹, partidos políticos, fracciones religiosas y otras fracciones sociales (vecinos, padres, comerciantes, asociaciones profesionales, las más usuales). En el análisis se presentarán sus valores y sus co-variaciones recurrentes, "principal herramienta analítica de las investigaciones en ciencia social" (GALTUNG, 1966, p. 474).

En lo que sigue se exponen gráficos que trazan en una diacronía desde 1966 hasta 1975 para cada caso los vaivenes de tales alianzas estudiantiles. Estos valores, desglosados en las cinco categorías referidas, se relacionarán con coyunturas específicas. De este modo, se dará cuenta de las tendencias ostensibles en cada caso y etapa. Para que la exposición resulte clara se parte de la universidad más grande hasta llegar a la más pequeña.

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

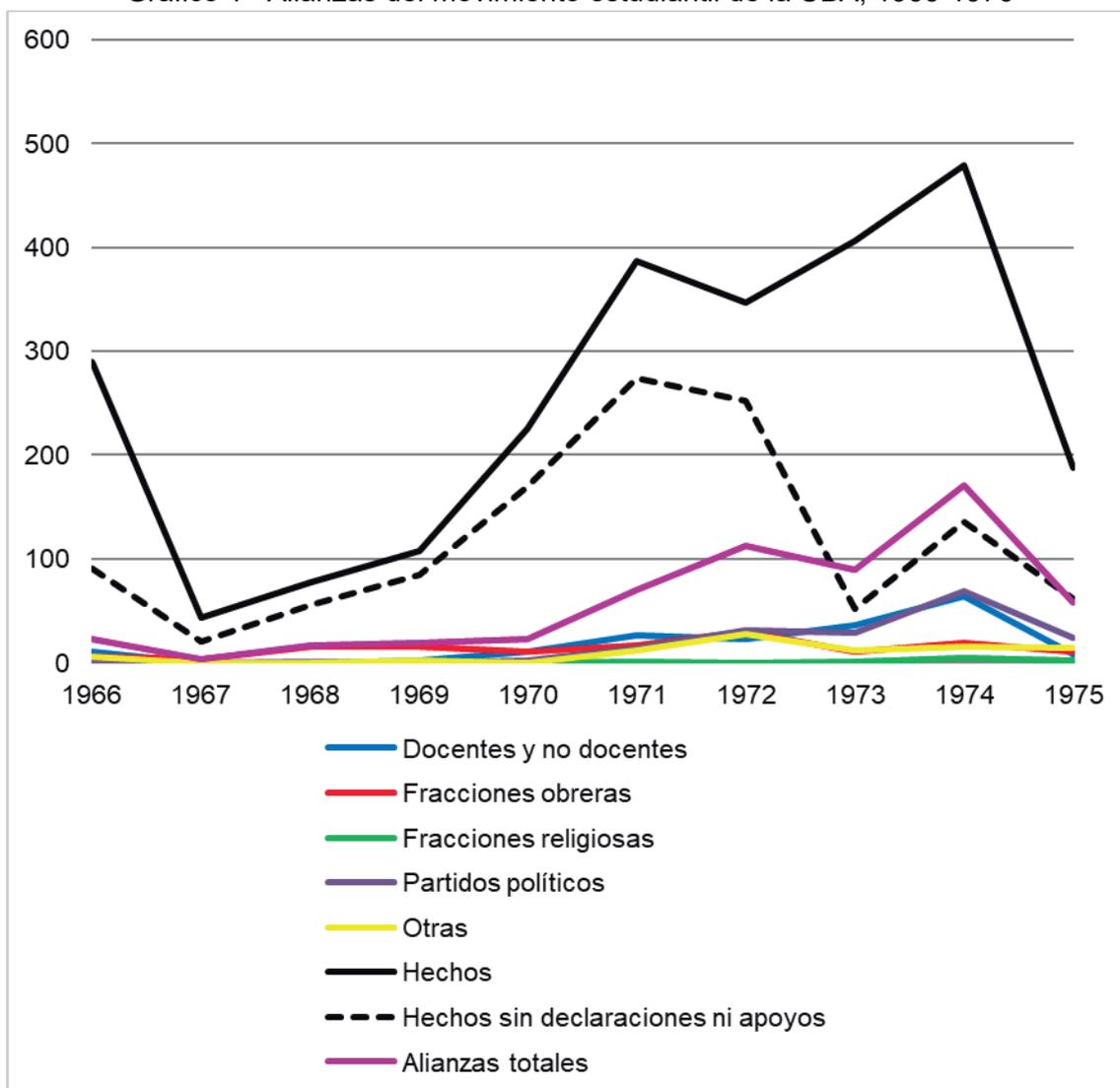
La UBA fue la casa de estudios que de modo inmediato resultó más afectada en la Argentina por el golpe de Estado de 1966. La represión porteña en las facultades de Ciencias Exactas y Naturales, pero también en Arquitectura y Filosofía y Letras, donde fueron heridos y detenidos por la policía más de cien estudiantes que ocupaban estas facultades, colmaron los titulares de los diarios el 29 de julio (AA.VV., 2016). Se trataba de las unidades académicas que mejor habían expresado el proceso de modernización científica (CALIFA, 2014). A su vez, estas facultades habían sobresalido por el talante de izquierda de su estudiantado, generando recelos en el gran capital cuyas asociaciones pidieron de modo incesante acabar con la autonomía universitaria y el cogobierno estudiantil.

La evidencia sobre las alianzas estudiantiles de la UBA a lo largo del decenio que abrió el golpe, incluyendo hechos totales de enfrentamiento con y sin declaraciones y apoyos al gobierno como parámetro comparativo, se puede observar en el gráfico 1.

Ante todo, se observa que existe en la UBA una distancia considerable entre los hechos estudiantiles que no implicaron declaraciones ni apoyos estatales (1.193), de mayor riesgo físico para sus protagonistas (marchas, ocupaciones de facultades, barricadas, mítines, actos relámpagos, etc.), y el total que los contempla (2.549). Esa sustracción alcanza menos de la mitad. La distancia entre estos últimos y la adición de los distintos tipos de alianzas (589) orilla la quinta parte, por debajo del promedio de los cinco casos evaluados. Sin embargo, la línea magenta que grafica este total presenta un incremento significativo desde 1970. En 1973 supera por primera vez a los hechos desagregados de declaraciones y apoyos al gobierno. Un análisis anual permite dar cuenta con detalle de este proceso.

¹ Los docentes y no docentes son trabajadores, pero en esta investigación los distinguimos por su ubicación espacial, dado que son alianzas internas a las propias universidades y no externas como la anterior categoría más general.

Gráfico 1 - Alianzas del movimiento estudiantil de la UBA, 1966-1976



Fuente: BDB.

En primer lugar, como se sostuvo, el año 1966, que aquí arranca con el golpe del 28 de junio, conllevó una firme resistencia concentrada hasta el mes de octubre cuando la dictadura derrotó las movilizaciones universitarias (CALIFA, 2015). Más del doble de los hechos son declaraciones contra la dictadura. En ese marco de acotada movilización, las alianzas estudiantiles se restringieron, siendo la categoría de docentes y no docentes (con un total de 11 hechos) –los primeros con 1.000 renuncias y expulsiones– la que concitó la acción conjunta. Tras la derrota posterior, los enfrentamientos se derrumbaron.

En el año 1968 este traspie comenzó a revertirse, destacándose la unidad con los trabajadores. El cincuentenario de la Reforma Universitaria, a mediados de junio, movilizó a los estudiantes de este signo en todo el país (BONAVENA y CALIFA, 2018). En ese contexto, sobresalió la acción contenciosa del estudiantado consustanciado con la recientemente creada CGTA (GORDILLO, 2007, p. 345; CALIFA, 2016, p. 146). No obstante, esta central sindical fue una experiencia efímera que al calor de la ascendente oposición a la dictadura se fue desgarrando. A pesar de la pérdida de este aliado, las acciones de los estudiantes de la UBA con las fracciones obreras

repuntaron, alcanzando su máximo durante 1972. En esos años el aliado obrero fue en gran medida el clasismo; una corriente sindical beligerante en pleno auge donde el peronismo no era central, sino la pluralidad de izquierdas. Las acciones de los estudiantes eran de solidaridad hacia distintos conflictos obreros, incluso desarrollados en otras provincias.

Tras el retorno del peronismo al poder, con las elecciones de principios de 1973, la alianza obrero-estudiantil remitió. Esta disociación fue en contramano de la retórica de las agrupaciones peronistas –que en ese año desplazaron a las agrupaciones de izquierda reformista, básicamente al Movimiento de Orientación Reformista (MOR) comunista, de la mayoría de los centros de estudiantes–, las cuales vociferaban que con el cambio de signo en la dirección del movimiento este se habría reencontrado con el pueblo y sus luchas (DIP, 2017; FRIEDEMANN, 2021). La evidencia registrada exhibe lo contrario: la divergencia con la clase trabajadora y sus luchas aumentó a la par que imperó la desmovilización y las declaraciones de apoyo al oficialismo se volvieron preponderantes.

En ese contexto, los docentes y no docentes se convirtieron en el principal aliado estudiantil. En un primer momento el triunfo presidencial del peronista Héctor Cámpora, en reemplazo del líder exiliado al que se le vedó presentarse, y la designación del historiador Rodolfo Puiggrós como rector interventor de la UBA, de buena sintonía con la recientemente formada Juventud Universitaria Peronista (JUP), fue vivido con entusiasmo. Pero el ocaso de esta efímera experiencia ejecutiva (25 de mayo al 13 de julio de 1973), obligó a convocar nuevas elecciones que ganó con holgura Juan Domingo Perón. Pronto la esperanza devino en desencanto. A principios de octubre, diez días antes de asumir la presidencia (12 de octubre), se conoció el “Documento Reservado”, suscrito por el Consejo Superior Provisorio del Movimiento Justicialista y firmado por el caudillo, en el que se pergeñaba la depuración ideológica del movimiento (BONAVENA, 2009, p. 159; FRANCO, 2012, p. 51). Ese mismo día Puiggrós fue removido del rectorado de la UBA

Durante 1974 el gobierno peronista cesó a docentes críticos. En los primeros meses impuso una ley universitaria que prohibía la politización en los claustros y atacaba la “subversión”, un verdadero golpe para los estudiantes de la izquierda peronista (BUCHBINDER, 2014). A mediados de año, cuando Perón falleció (1 de julio) y fue reemplazado por su esposa y vicepresidenta María Estela Martínez, el rumbo represivo se exacerbó. Por entonces, el estudiantado de la UBA afianzó su alianza defensiva con los docentes que, con escaso éxito en preservar sus cargos, se hizo añicos en 1975 cuando la universidad fue “limpiada” (MILLÁN, 2018).

En ese marco, los partidos políticos cobijaron al estudiantado porteño. Sus locales, sobre todo los de la Unión Cívica Radical (UCR), se convirtieron en los refugios de la militancia expulsada de los recintos universitarios. El desmoronamiento generalizado de 1975 sintonizó con la languidez del estudiantado. Fue sintomático de esto que en junio frente al “Rodrigazo”, un ajuste sin precedentes impulsado por el ministro de Economía Celestino Rodrigo, la masiva movilización de la clase obrera damnificada que conquistó el rechazo del plan y la renuncia del funcionario no contó con respaldo estudiantil en las calles. Un período decisivo de la historia del estudiantado de la UBA culminó.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

La UNLP al igual que la UBA experimentó un proceso de radicalización en los primeros años sesenta que volcó a su estudiantado hacia la izquierda (PIS DIEZ, 2018). Pero a diferencia de esta última universidad, pese a que el estudiantado de identidad reformista resistió la intervención (BONAVENA, 2012), la casa de estudios platense no se vio tan afectada por las dimisiones docentes posteriores a 1966, las cuales sólo alcanzaron relieve en la Facultad de Arquitectura (SUASNÁBAR, 2004, p. 65).

Durante 1961, el gobierno de la Provincia de Buenos Aires, del que la ciudad de La Plata es capital, diseñó el "Plan Urbis" (ROMÁ, 2012, p. 167), un proyecto de obras viales para favorecer la industrialización zonal. En la colindante rivera del Río de la Plata convivían la refinería petrolera de Ensenada, la Destilería de YPF, varias grandes plantas siderúrgicas, metalúrgicas y químicas, el Astillero Río Santiago y establecimientos automotrices, alimentarios y textiles de menor escala. Para 1970 el Gran La Plata (La Plata, Berisso y Ensenada) constituía el cuarto conglomerado del país, con medio millón de habitantes.

En la ciudad de las diagonales se encontraban de este modo estudiantes, una gran cantidad allegados del interior provincial, con vecinos de ingresos medios y medios-altos que habitaban en el centro y los barrios adyacentes y una clase obrera que se esparcía por los suburbios. El gráfico que sigue muestra la relevancia de esta convergencia obrera-estudiantil.

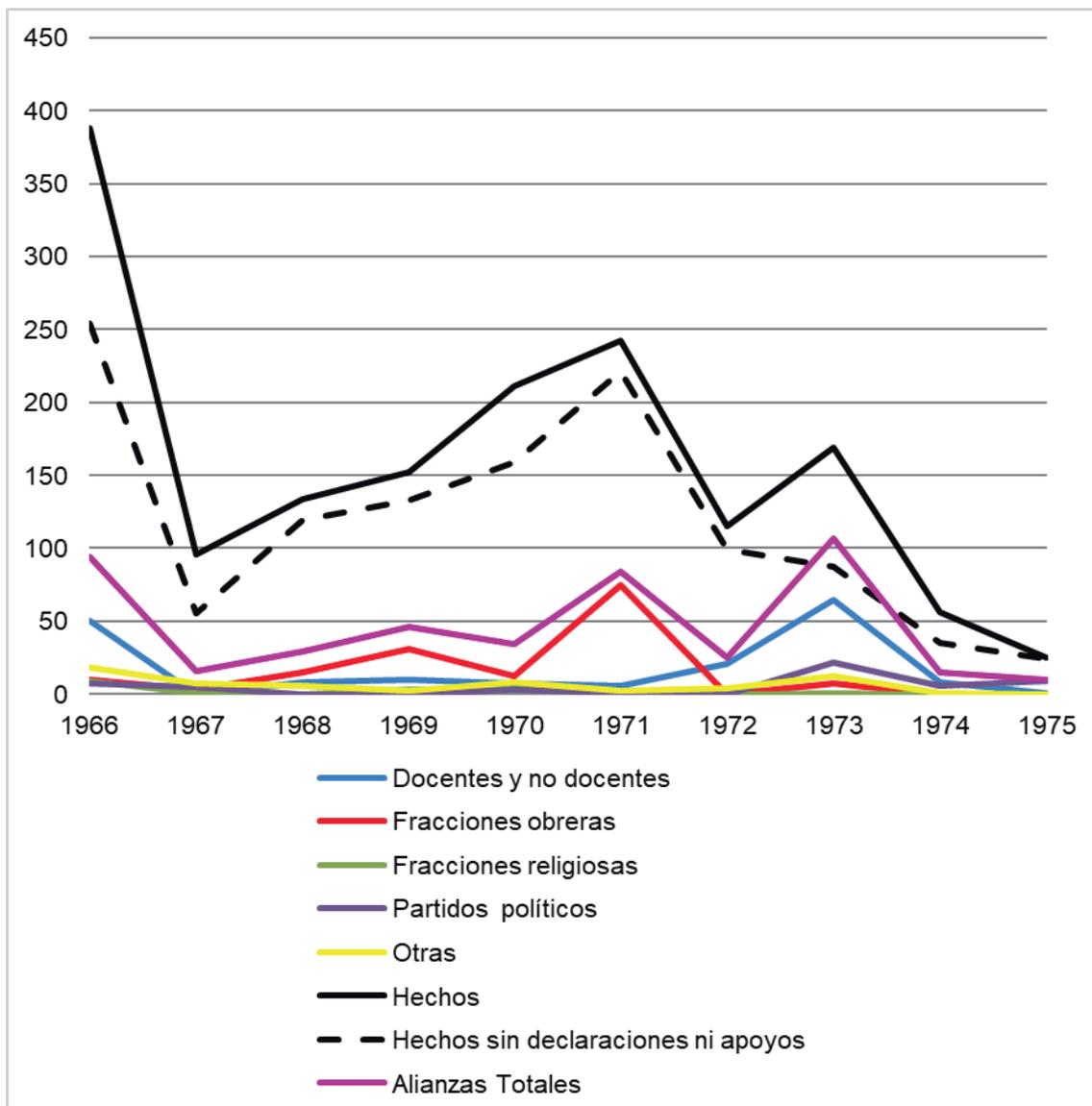
Del gráfico 2 no surge una correlación lineal entre la cantidad de hechos de lucha y la proporción de la participación de aliados del movimiento estudiantil platense. Por otro lado, a diferencia de lo figurado en la Capital Federal, en La Plata los hechos segregados de las declaraciones y apoyos no disminuyen tanto y la proporción total entre los enfrentamientos (1.588) y las alianzas (460) alcanza un volumen más elevado con poco más de un cuarto.

En relación al señalamiento inicial, son ejemplos palmarios el pico de 1966 tras la intervención, donde la cooperación con otros actores resultó inferior, o la caída de 1975, cuando cerca del 40% de las protestas estudiantiles unieron fuerzas. En el medio, el ciclo de luchas antidictatoriales hunde las alianzas durante 1970 para volver a dispararse al año siguiente. Finalmente, 1973 exhibe un crecimiento exorbitante.

En segundo término, y matizando lo anterior, el vínculo con la clase trabajadora es más pronunciado durante los años de mayor confrontación. Un caso paradigmático fue la huelga petrolera de Ensenada de 1968 (DAWYD, 2011). Aunque hay autores que presentaron este año, en sintonía con otros conflictos nacionales y mundiales, como el "69 platense" (CASTILLO; RAIMUNDO, 2012), resulta más adecuada la caracterización de Nayla Pis Diez: "Quizá el 'Invierno Caliente' de 1968 fuera lo más parecido a un 'azo' que tuvo la ciudad, no obstante, en una coyuntura nacional completamente distinta, aún no preparada para que la protesta masiva expresara aquellas percepciones" (2019, p. 9). A pesar de que aquí no se produjo un "azo", el auge de masas platense también se integró en un proceso general determinante para la derrota de la dictadura y la constitución de un desafiante sujeto popular. Un ejemplo palmario lo proporcionó la huelga de la textil Petroquímica Sudamericana en 1971. En este conflicto los estudiantes se solidarizaron, participando de las asambleas fabriles e invitando a los obreros a hablar al comedor de la UNLP (RAIMUNDO, 2012, p. 193.; BRETAL, 2008, p. 80).



Gráfico 2 - Alianzas del movimiento estudiantil de la UNLP, 1966-1975



Fuente: BDB.

En tercer lugar, se advierte una fuerte asociación con los docentes (GODOY, 1995; NAVA, 2020) frente a la intervención de 1966, la cual se incrementará durante 1973 cuando el debate sobre política universitaria se agudizó. La JUP se consolidó al año siguiente, obteniendo la primera minoría en los centros de estudiantes y dejando atrás a la Franja Morada (FM) radical. Sin embargo, sólo conquistó el Centro de Humanidades y Ciencias de la Educación y los pequeños del Museo Social y Odontología de más de una decena en pugna. En ese sentido, el crecimiento de esta corriente estuvo lejos de emular la performance que ostentó su par porteño.

En cuarto término, al igual que en Buenos Aires, para los estudiantes de la UNLP los partidos políticos se convirtieron desde 1973 en un aliado clave. En un primero momento, la apertura democrática favoreció el acercamiento con los grandes partidos. Luego esta relación se estrechó, en tanto radicales y en menor medida comunistas, dos de los grupos relevantes en la militancia local además de los maoístas del Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda (FAUDI), ofrecieron sus sedes. Serían

aquí también las últimas casamatas frente al terrorismo de Estado que atomizó y desmoralizó al movimiento.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

La ciudad de Córdoba, cuna de la Reforma Universitaria de 1918, constituye un baluarte del movimiento estudiantil. En los años sesenta, la radicalización estudiantil hacia la izquierda en la UNC, donde sobresalieron militantes que se desprendieron del comunismo, fue un dato insoslayable (FERRERO, 2009, p. 119). Sin embargo, en esta universidad también adquirió una gravitación paritaria el integralismo (BONAVENA, 2005). A diferencia de los grupos cristianos rioplatenses (el humanismo), esta organización mantuvo vínculos orgánicos con la Iglesia Católica. Además, los integralistas nunca disputaron los centros estudiantiles por considerarlos entidades reformistas, y sólo bregaron por la representación en los Consejos Directivos. En un primer momento, avalaron la intervención de 1966, pero cuando advirtieron que las autoridades designadas no eran las que esperaban, siguieron en las calles al reformismo.

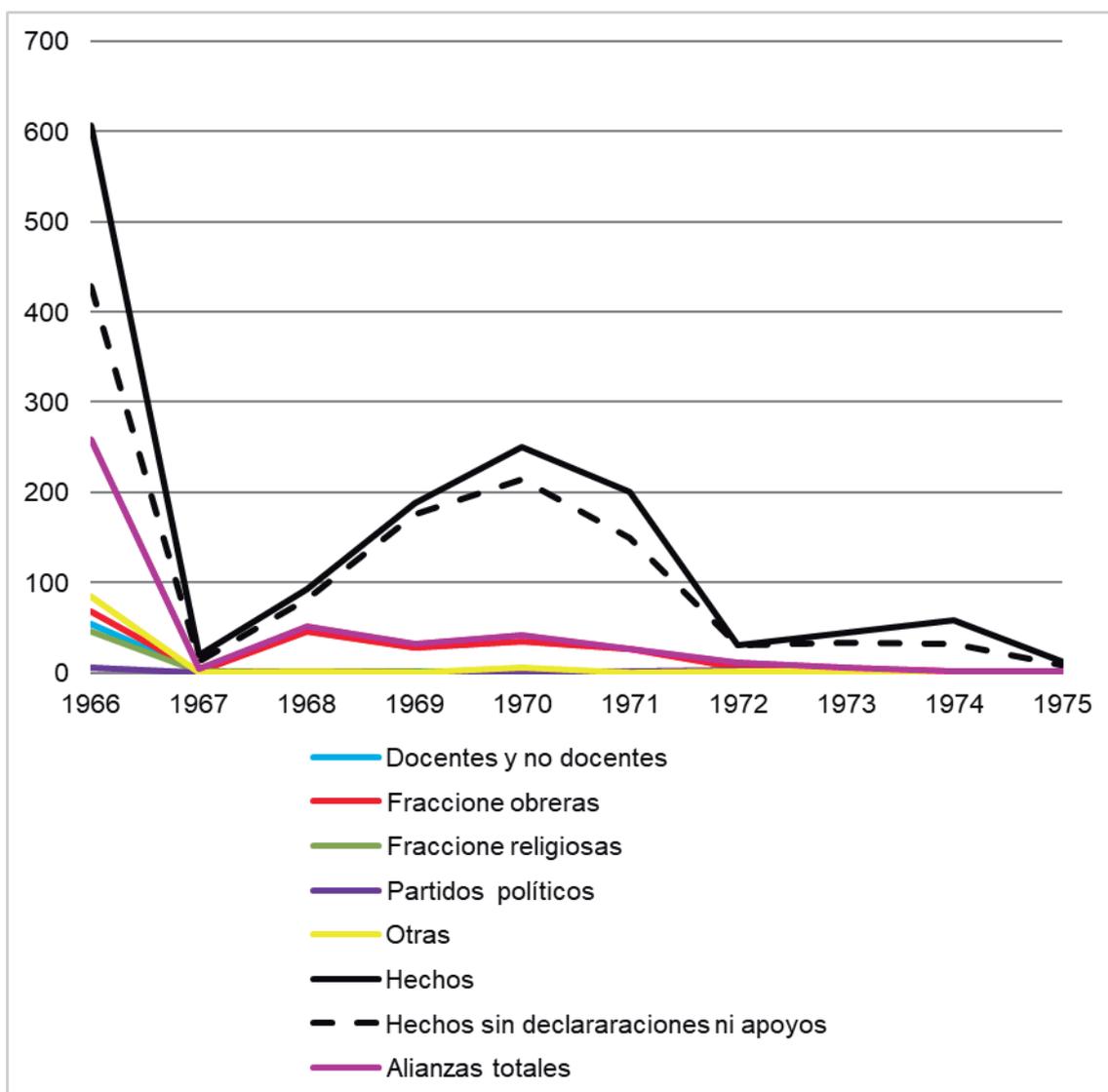
Durante los años sesenta, la ciudad mediterránea, con alrededor de tres cuartos de millón de habitantes, se caracterizaba por el vertiginoso crecimiento de su reciente industrialización, dando vida a uno de los mayores centros automotrices de América Latina y a una geografía urbana marcada por la importancia de la clase obrera y la juventud (BRENNAN, 1996; GORDILLO, 1999; MALECKI, 2015). Buena parte de la vida cotidiana de la cohorte de 18 a 25 años, muchos migrantes internos, transcurría por tres espacios: las fábricas, las aulas (y el comedor de la UNC) y las casas comunes o pensiones.

En el gráfico 3 se observan indicios de la evolución de las alianzas del movimiento estudiantil. Las distribuciones en este gráfico exhiben la supremacía de la alianza entre el movimiento estudiantil cordobés y el movimiento obrero (las líneas magenta del total y la roja de obreros se superponen). Las alianzas con fracciones obreras suman 216 enfrentamientos en Córdoba, un guarismo mayor que los casos de la UBA y la UNLP; mientras que las alianzas en su conjunto (434) totalizan poco más de la tercera parte de los enfrenamientos del decenio (1504), en línea con lo sucedido en La Plata. Por otro lado, el peso de las declaraciones y apoyos al oficialismo en el accionar del movimiento estudiantil mediterráneo, es todavía menor que en esta ciudad.

En 1966 la categoría “otras” (85) se encuentra a la cabeza de las alianzas del estudiantado cordobés. Se advierte el peso de las comisiones de familiares que conformaron una coordinadora de apoyo a los estudiantes en lucha y las asociaciones profesionales que también los respaldaron. Esta categoría se encuentra seguida de la clase obrera (68), de docentes y no docentes (54), en línea con lo ocurrido en los casos ya revisados, y de fracciones católicas (46), muy revueltas internamente, otra peculiaridad cordobesa. En buena medida, cuando los integralistas se lanzaron a la oposición de la intervención movilizaron este último sector. La lucha estudiantil conquistó un alza en pocos meses, poniéndose por delante a nivel nacional. La represión policial cegó a principios de septiembre la vida de Santiago Pampillón, estudiante de ingeniería oriundo de Mendoza que era a la vez obrero automotriz. Se erigió como el primer mártir del movimiento universitario que confrontó a la “Revolución Argentina”.



Gráfico 3 - Alianzas del movimiento estudiantil de la UNC, 1966-1975



Fuente: BDB

Con la excepción de 1966, la composición de fuerzas con la clase obrera fue preeminente en las alianzas del estudiantado cordobés. Tras la caída de 1967, el alumnado volvió a la calles. La novel CGTA, con el secretario general del gremio Luz y Fuerza cordobés Agustín Tosco, de izquierda no peronista, vislumbró clave el vínculo estudiantil (BRENNAN, 1996, p. 189; GORDILLO, 2007, p. 345). Con el “Cordobazo” del 29 de mayo de 1969, el símbolo de los “azos” en la Argentina, que unió en las calles a obreros y estudiantes, esta relación se afianzó. El conflicto se inició con reivindicaciones puntuales de los trabajadores mecánicos a mediados de mes, pero para el momento de su estallido ya se había transformado en una insurrección muy amplia contra la dictadura. Las experiencias posteriores del clasismo corolario de estas luchas resultaron cruciales en la confluencia con los universitarios (a las referencias antedichas súmese ORTIZ, 2019).

Durante el año del Cordobazo, los datos recolectados polemizan con la literatura citada que ha demostrado la centralidad de esa coyuntura en la historia provincial. Pero, se insiste, la BDB no es una fuente de conflictividad general, sino

de conflictividad estudiantil. No obstante esta aclaración, dos cuestiones merecen remarcar. Por un lado, en sintonía con lo comentado, la relevancia de 1966 es significativa, a punto más alto que el estipulado por la literatura especializada. Por otra parte, la aparente merma de esta alianza durante 1969, no es tal. Si bien en este trabajo se utilizó de modo exhaustivo la información brindada por los diarios, existe un problema de medición cuando el instrumento de análisis se encuentra con un “azo”. El termómetro se rompe cuando la fiebre es abrumadora. ¿Cada una de las ciento cincuenta manzanas ocupadas en la ciudad (BALVÉ et. al., 1973, p. 127) involucró a obreros y estudiantes? En el barrio Alberdi, donde vivían muchos estudiantes, estos se pusieron al frente de la lucha. Tal geografía se convirtió en la fortaleza de la resistencia contra la columna militar que, de cara a la incapacidad policial, finalmente desalojó a los insurrectos. En aras de su complejidad, construir datos cuantitativos exactos del Cordobazo resulta una tarea de Sísifo.

Esta coalición con el ascendente movimiento obrero más belicoso se profundizó en los años inmediatos. El posterior “Viborazo” de marzo de 1971, también conocido como “Segundo Cordobazo”, reflejó la nueva situación, al sobresalir la izquierda roja en sus filas (BRENNAN, 1996, p. 243). En ese sentido, despuntó la experiencia del Sindicato de Trabajadores de Concord (SITRAC) y del Sindicato de Trabajadores de MaterFer (SITRAM), fábricas abocadas a la producción de autos y trenes, donde “La politización de los dirigentes corrió pareja con la apertura hacia el movimiento estudiantil y las organizaciones de la nueva izquierda...” (LAUFER, 2020, p. 749).

Con el regreso de la constitucionalidad en 1973, las acciones del movimiento estudiantil de la UNC se desplomaron. Las dificultades del movimiento laboral local —el clasismo, pero también los más moderados, legalistas o independientes— frente al respaldo oficial del que gozó la ortodoxia peronista, restaron potencia a la unidad. Mónica Gordillo llamó la atención sobre esta desmovilización al dar cuenta de un “... progresivo cercenamiento de [...] los espacios para la interacción discursiva y para las prácticas disidentes” (2001, p. 207).

Después del golpe de Estado provincial de febrero de 1974, el “Navarrazo” o “Contradordobazo”, cuando el gobernador Ricardo Obregón Cano afín a la tendencia de izquierda del peronismo fue desalojado por fuerzas policiales y sindicales “ortodoxas”, avalado por Perón (BONAVENA, 2009; SERVETTO, 2010; ANTÚNEZ, 2015), la represión arreció. La prohibición de la actividad política dispuesta por la nueva ley universitaria se cumplió a rajatabla en la UNC y, tras decenas de desapariciones en la provincia, a fines de 1975 el grupo paramilitar Libertadores de América secuestró y asesinó a nueve estudiantes (BUCHBINDER, 2005, p. 207). En tales circunstancias, el alumnado cordobés no pudo revivir la alianza con el movimiento obrero y sucumbió presa del terror y la desorganización, como sus pares porteños y platenses.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

La UNR fue de las cinco universidades argentinas apreciadas la más proclive al reformismo de la mano del Movimiento Nacional Reformista (MNR) afiliado al Partido Socialista Popular. Frente a la intervención de 1966, la Facultad de Filosofía y Letras registró la renuncia de la mitad de su cuerpo docente (RAFFO, 2007). En ese lapso, las agrupaciones de la ciudad constituyeron la Comisión Coordinadora Estudiantil,

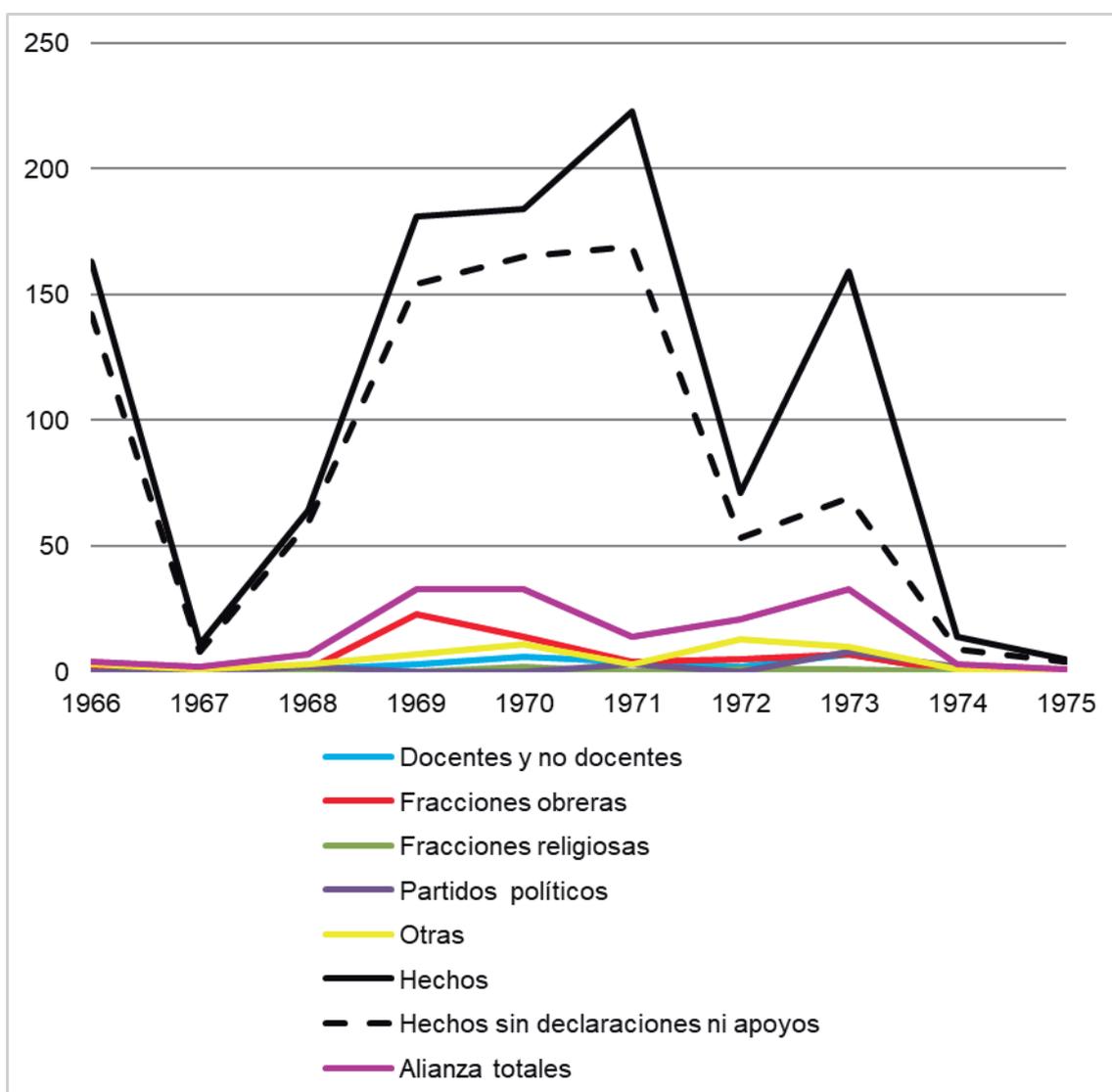


siendo la Federación Universitaria del Litoral (FUL), que nucleaba alrededor de la mitad de los universitarios, su impulsora (BONAVENA; MILLÁN, 2007, p. 120).

A mediados de dicha década, Rosario poseía más de 700.000 residentes, una séptima parte provenientes del norte santafecino y de la provincia del Chaco, hacinados en villas miserias (VIANO, 2013, p. 32). Al puerto y el ferrocarril, los dos ejes tradicionales del desarrollo local, se le añadieron importantes fábricas alimentarias y metalmeccánicas. Ello determinó el emplazamiento de un Gran Rosario obrero (FALCÓN; STANLEY, 2001, p. 242).

En relación al tema de investigación de este trabajo, los datos recabados trazan la evolución del estudiantado de la UNR y sus alianzas presentadas, como se muestra en el gráfico 4.

Gráfico 4 - Alianzas del movimiento estudiantil de la UNR, 1966-1975



Fuente: BDB.

En términos porcentuales la incidencia de las alianzas (151) en los enfrentamientos estudiantiles rosarinos en el período (1.075) es más escueta que en los otros casos, con algo más del diez por ciento. Por otro lado, si a estas

manifestaciones se le restan las declaraciones y apoyos al gobierno, la distancia entre ambas curvas es de 243 enfrentamientos, es decir, se ubica en una brecha semejante con Córdoba y La Plata y bien distante a Buenos Aires. Pero a diferencia de la provincia mediterránea, y en línea con el caso platense, los enfrentamientos rosarinos exhiben cierta recuperación con respecto a la caída de 1972, con una mayor divergencia ahora entre hechos con y sin declaraciones y apoyos oficiales, en línea con lo que acontecía en la UBA.

Desde 1968 las acciones con fracciones obreras venían cobrando relieve. Los trabajadores permanecían nucleados en dos grandes centrales: la reciente CGTA que reunía gremios estatales y ferroviarios y la CGT original que congregaba a los sindicatos industriales. Sin embargo, al año siguiente la lucha de calles volvió a unirlos. La gran comunidad que gestaron obreros y estudiantes es ratificada por la literatura local (GONZÁLEZ; GIGENA; SHAPIRO, 2008, p. 164). Mariano Millán calculó que más de la mitad de las acciones obreras-estudiantiles transcurridas entre 1969 y la asunción de Cámpora correspondieron al reformismo, mientras que el peronismo se apuntó la sexta parte (2017, p. 149).

Las distribuciones representadas en el gráfico 4 enarbolan la prevalencia de la alianza del movimiento estudiantil de la UNR con el movimiento obrero (56), más de un tercio del total (37%). Esta coalición alcanzó su pico en 1969. Al principio en las protestas de mayo, cuando se perpetraron los crímenes del universitario Adolfo Ramón Bello de 22 años y del secundario Luis Norberto Blanco de 15 años, el estudiantado se puso a la cabeza. En septiembre los ferroviarios del ramal Mitre, secundados por los alumnos, protagonizaron el Rosarizao en medio de un paro cegetista. El conflicto se inició en solidaridad con un trabajador ferroviario, delegado sindical, sancionado por su activismo. En la insurrección popular que se gestó fue asesinado el estudiante Juan Sánchez de 18 años. Según Beva y Beatriz Balvé, las luchas se extendieron por más de noventa manzanas (2005, p. 194). En ese sentido, las dificultades derivadas de reconstruir los pormenores de un “azo” señaladas para Córdoba vuelven a aparecer.

La categoría otras aparece muy próxima con 34 por ciento. En este conglomerado categorial sobresale la pequeña burguesía personificada en las asociaciones profesionales. En 1966 estas entidades protegieron al estudiantado. En 1972, cuando la clase obrera comenzó a mermar sus acciones frente al llamado electoral, las clases medias volvieron a ganar relevancia para los estudiantes de la UNR. Como se observa, esta unión, a la inversa de la convergencia con el movimiento obrero, tuvo un carácter defensivo para los jóvenes universitarios.

Finalmente, los docentes y no docentes, casi ausentes como aliados de los estudiantes tras el golpe, empezarán a ascender en consideración desde 1968 siguiendo una pauta similar a la de sus pares trabajadores afuera de la universidad. El repunte de 1973 se explica por la alianza establecida entre estudiantes y docentes proclives al gobierno peronista. Del mismo modo, resulta singular la aparición de organizaciones políticas, de dicho signo, como aliadas del movimiento estudiantil de la UNR, aportando sus locales. Estos fenómenos se encuadran en sintonías con los de Buenos Aires y La Plata.

En 1974, todas las alianzas del estudiantado rosarino perdieron injerencia a la par que el movimiento de lucha comenzó su retirada. Los efectos de este proceso hasta el golpe de 1976 fueron tan pronunciados en el corto plazo como los que venían padeciendo sus pares cordobeses, y a mediano plazo atemorizaron y paralizaron al estudiantado vernáculo.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMÁN

Tucumán, la más pequeña pero más habitada provincia del norte argentino, resultó muy afectada por la política económica de la “Revolución Argentina”. Según Roberto Pucci (2007), en esos años su población fue devastada. En el marco de la “racionalización”, once de sus veintisiete ingenios azucareros fueron clausurados aduciendo ineficiencia, lo que implicó la emigración de un tercio (250.000 personas) de los tucumanos (NASSIF, 2012).

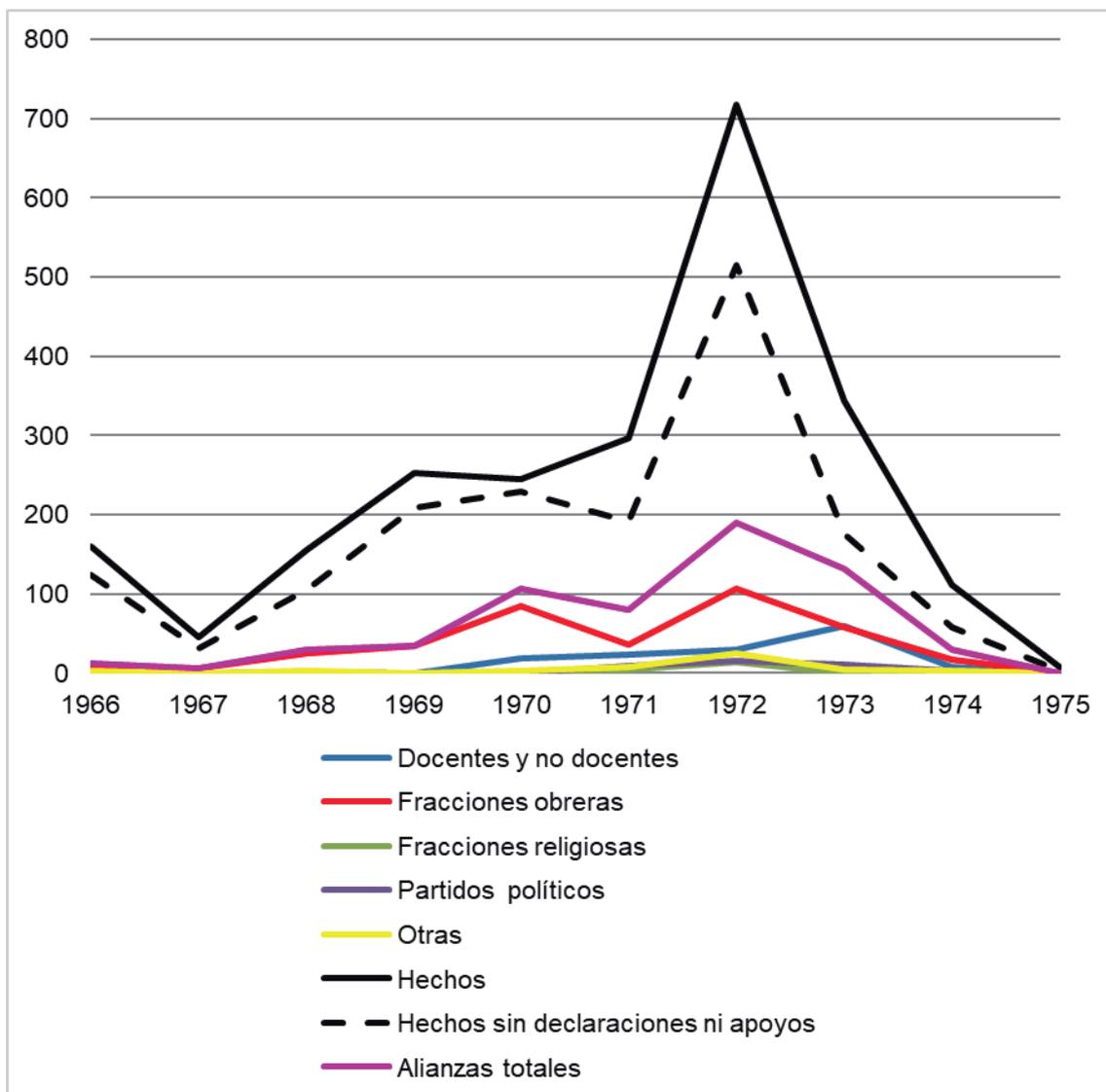
Los estudiantes de la UNT se involucraron en estas luchas como una continuidad de su radicalización precedente. Antes del golpe de Estado de 1966, la Federación Obrera Tucumana de la Industria Azucarera (FOTIA), principal sindicato de la provincia, coordinó el Congreso Pro-Defensa de la Economía de Tucumán y dos huelgas con adhesión universitaria, y luego se plegó a la FUA en el rechazo de una probable intervención de la provincia (NASSIF, 2016). Durante los tempranos sesenta, en el Centro de Ciencias Económicas se había formado el grupo que en 1967 constituiría el Partido Revolucionario de los Trabajadores-Ejército Revolucionario del Pueblo (PRT-ERP). Eso hizo que la incidencia en Tucumán de las agrupaciones de izquierda no reformistas ni peronistas, seguidos por los primeros, sea más considerable que en las otras universidades abordadas.

Los resultados de un examen de la evolución militante y las alianzas que deparó se muestran en el gráfico 5. Este gráfico presenta la descolante unidad obrero-estudiantil. Entre 1966 y 1975 las fracciones obreras con preponderancia de los trabajadores de la zafra explicaron el 60% de las alianzas. Estas cifras crecieron frente al ascenso de la conflictividad social. A pesar de ser la UNT la más pequeña de las cinco instituciones escudriñadas, sus enfrentamientos totales (2.331) se ubican apenas por detrás de los de la UBA, con ocho veces más estudiantes. Si a este guarismo se le restan declaraciones y apoyos oficiales, el número alcanza un setenta por ciento. San Miguel de Tucumán constituyó pues el epicentro de la movilización estudiantil argentina.

El ciclo más álgido de confrontación en la capital provincial comenzó en mayo de 1969, aunque en 1967 las luchas estudiantiles no descendieron tanto como en otras ciudades. En los últimos años, al igual que se debatió recientemente para Rosario, surgió la controversia de si se habían suscitado dos (CRENZEL, 1997; NASSIF, 2012, 2016) o tres “Tucumanazos” (KOTLER, 2011). Entre ellos se cuentan las movilizaciones de mediados de mayo de 1969 donde los azucareros dieron los primeros pasos, las luchas de noviembre de 1970 iniciada por una protesta en torno al comedor universitario –el Tucumanazo “original”–, y el “Quintazo” de junio de 1972 emplazado en la Quinta Agronómica de la UNT. Este último conflicto empezó con una huelga de empleados judiciales y maestros provinciales a los que se les unieron los estudiantes junto a otras categorías de trabajadores. Silvia Nassif (2016) subrayó que el movimiento obrero resultó central durante el “Quintazo” por su peso demográfico en las adyacencias de la sede universitaria donde se libró el combate decisivo. Precisamente, en relación a los otros casos, llama la atención lo acaecido en 1972 cuando las movilizaciones estudiantiles y la fraternidad con la clase trabajadora hicieron punta. La cresta de la ola tucumana marcó 717 hechos de enfrentamientos estudiantiles, un score que ningún otro movimiento batió. A pesar de las consabidas dificultades técnicas de mensurar los “azos”, el aporte tucumano resulta aplastante.



Gráfico 5 - Alianzas del movimiento estudiantil de la UNT, 1966-1975



Fuente: BDB.

Como sucedió en Córdoba, aunque aquí con una participación más elevada, los docentes y no docentes se ubicaron como segundo y distante sujeto colectivo al que recurrió el estudiantado (23% del total). Esta confluencia comenzó a crecer en 1970 y llegó a su cima durante 1974 en circunstancias de retracción y fuerte represión. Se trató de una alianza defensiva de signo contrario a la pergeñada con categorías laborales extra universitarias. El resto de las uniones resultaron marginales.

Frente a tamaño desafío opositor, la represión del gobierno se cebó. Para 1975, la Escuela de Educación Física de la UNT funcionaba como un centro de detención clandestino ligado al "Operativo Independencia" que cayó sobre el PRT-ERP instalado en el monte tucumano (PUCCI, 2013). De acuerdo con el informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP) (1984), el 40% de las 700 víctimas de crímenes, secuestros y desapariciones de la provincia precedieron al golpe de Estado, registrándose luego de marzo de 1976 al menos 70 universitarios desaparecidos.

CONCLUSIÓN

En este artículo, a partir de los casos investigados, se dio cuenta de la destreza del movimiento estudiantil argentino para conformar alianzas. En líneas generales, dentro del período 1966-1976 despuntaron tres etapas. Una primera caracterizada por la resistencia al golpe y la intervención universitaria y la posterior derrota que se precipitó hasta 1967. Una segunda cuya transición comenzó al otro año y llevó a la etapa más radical de los “azos” que se prolongó durante el trienio siguiente. Una última cuya transición se dio en 1972 y que con la llegada de la constitucionalidad al otro año y de interventores universitarios afines a los estudiantes expuso un vibrante entusiasmo que pronto, en la última fase, trocaría en decepción y terror. En la primera etapa sobresalen los docentes y las asociaciones de clases medias como aliados estudiantiles, en la segunda la clase obrera y en la tercera nuevamente los docentes con los partidos políticos. Un repaso caso por caso permite fijar rasgos propios.

En la UBA los docentes y no docentes constituyeron la principal alianza a lo largo del decenio. La clase obrera cobró gravitación entre fines de los años sesenta y comienzos de los setenta, pero frente a la ausencia de “azos” locales la asociación con los estudiantes exhibió límites muy pronunciados. Finalmente, cuando arreció la represión desde 1974 el refugio que ofrecieron los partidos políticos fue notorio.

En la UNLP el panorama es congruente. La diferencia radica en que aquí el peso relativo de cada una de estas fuerzas mencionadas ascendió en el total de los aliados. Particularmente, el conflicto de Petroquímica Sudamericana consiguió romper parcialmente el confinamiento que impuso a la alianza obrero-estudiantil la ausencia de un “azo” en la región metropolitana.

Los estudiantes de la UNC ostentaron gran capacidad para mancomunar la movilizadora clase obrera local, básicamente con sectores industriales y con los trabajadores de la energía durante el trienio radical. Asimismo, previamente se destacó la articulación con una pluralidad de sujetos, insólitamente el catolicismo. Con posterioridad a los “azos”, la caída de la movilización estudiantil cordobesa resultó estrepitosa.

En Rosario también fue evidente el peso de la cooperación con la clase obrera, sobre todo los trabajadores del riel, en medio de la etapa más radical, aunque aquí su gravitación no fue tan vigorosa (un tercio del total de las alianzas frente a la mitad de la provincia mediterránea). Asimismo, para los estudiantes de la UNR sobresalió el apoyo de las asociaciones profesionales de la pequeña burguesía, antes y después de los “azos”.

Finalmente, en Tucumán se asentó el estudiantado más movilizadora del país. En esta jurisdicción la importancia de la clase obrera entre las alianzas estudiantiles fue mayor que en Córdoba, alcanzando el 60% del compendio de alianzas. La convergencia con los trabajadores del azúcar fue notable. La conflictividad estudiantil se prolongó hasta 1972 inclusive, año que declinó en el resto de la Argentina. Por otro lado, resulta singular que estas alianzas hayan trasladado al movimiento estudiantil más allá de San Miguel de Tucumán, la capital provincial, hacia las pequeñas localidades rurales aledañas. Además, aquí la solidaridad no transcurrió sólo en la dirección estudiantes-obreros, tan característica de las otras experiencias analizadas, sino que se sucedieron movimientos al revés que encendieron la mecha (el Tucumanazo de 1970, centralmente). Por último, la unidad con las fracciones docentes y no docentes

ocupó el segundo puesto, abarcando poco más de la quinta parte de los aliados. Esa confluencia se resaltó durante 1973 con el retorno constitucional.

La suma de alianzas da cuenta de la gravitación de la clase trabajadora en las cinco universidades aludidas, las cuales albergan alrededor de dos terceras parte de la matrícula estudiantil nacional entre 1966 y 1976. En primer lugar se encuentran distintas fracciones de la clase obrera con el 42% del total de los aliados, seguidas de los docentes y no docentes universitarios con el 26%, de otras fracciones sociales con el 15%, de los partidos políticos con el 13% y, finalmente, de las fracciones religiosas con el 4%. Resulta claro que a mayor conflictividad social mayor es el peso de la clase obrera como aliado estudiantil y que a medida que esta conflictividad se disipa también lo hace la incidencia de los trabajadores.

Este texto se inició con una cita de Hobsbawm en la que se enfatizaba la dificultad de los estudiantes de los países centrales para conformar alianzas con la clase obrera en su auge militante. Respecto a la Argentina, al contrario, la ductilidad de este movimiento universitario para trabar alianzas fue su rasgo preponderante. El retorno de Perón y la magnitud de la represión post 1973 precisamente estuvieron dirigidos a refrenar tal fraternidad. Si bien es verdad que aquí tampoco se produjo la revolución que Hobsbawm refiere, las clases dominantes vernáculas se alarmaron ante esta posibilidad. En ese sentido, no dudaron en cortar urgente y violentamente la unidad “obrero-estudiantil”.

REFERENCIAS

ALBATCH, Philip. *Educación superior comparada: el conocimiento, la universidad y el desarrollo*. Buenos Aires: Universidad de Palermo, 2009.

ANTÚNEZ, Damián. *Caras extrañas*. La Tendencia revolucionaria del peronismo en los Gobiernos provinciales (Buenos Aires, Córdoba, Mendoza, Santa Cruz y Salta, 1973-1974). Rosario: Prohistoria, 2015.

AA.VV. *La Noche de los Bastones Largos: 1966-2016*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2016.

AUFGANG, Lidia. *Las puebladas: Cipoletti y Casilda: dos casos de protesta social*. Buenos Aires: CICSO, 1981.

BALVÉ, Bevaet al. *Lucha de calles lucha de clases: elementos para su análisis: Córdoba 1971-1969*. Buenos Aires: La Rosa Blindada, 1973.

BALVÉ, Beba; BALVÉ, Beatriz. *El '69: huelga política de masas: Rosariazo, Cordobazo, Rosariazo*. Buenos Aires: Contrapunto, 1989.

BRETAL, Eleonora. *Experiencias de organización y Lucha Sindical en el Gran La Plata: el caso de Petroquímica Sudamericana 1969-1973*. Tesis (Carrera de Sociología) - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina, 2008.



BONAVENA, Pablo. *Las luchas estudiantiles en Argentina 1966/1976*. Informe de Beca de Perfeccionamiento. Buenos Aires: Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad de Buenos Aires, 1990.

BONAVENA, Pablo. Guerra contra el campo popular en los '70. Juan Domingo Perón, la depuración ideológica y la ofensiva contra los gobernadores. In: IZAGUIRRE, Inés. *Lucha de clases, guerra civil y genocidio en la Argentina*. 1973-1983. Antecedentes. Desarrollo. Complicidades. Buenos Aires: EUDEBA, 2009. p. 143-235.

BONAVENA, Pablo. Conflicto social y protesta en la ciudad de La Plata: el caso del movimiento estudiantil frente a la irrupción de la "Revolución Argentina". In: CASTILLO, Christian; RAIMUNDO, Marcelo. *El 69 platense*. Luchas obreras, conflictos estudiantiles y militancia de izquierda en La Plata, Berisso y Ensenada durante la Revolución Argentina. Buenos Aires: Estudios Sociológica Editora, 2012. p. 15-63.

BONAVENA, Pablo; CALIFA, Juan S. El '68 argentino. Luchas estudiantiles en los albores de un ascenso de masas. In: BONAVENA, Pablo; MILLÁN, Mariano. *Los '68 latinoamericanos: movimientos estudiantiles, política y cultura en México, Brasil, Uruguay, Chile, Argentina y Colombia*. Buenos Aires: IIGG-CLACSO, 2018. p. 201-232.

BONAVENA, Pablo *et al.* *Orígenes y desarrollo de la guerra civil en Argentina: 1966-1976*. Buenos Aires: EUDEBA, 1998.

BONAVENA, Pablo; MILLÁN, Mariano. ¿Cómo llegó el movimiento estudiantil al Rosariazo de mayo de 1969? *Razón y Revolución*. Buenos Aires, n. 17, p. 119-128, julio de 2017 [2007].

BRENAM, James. *El Cordobazo: las guerras obreras en Córdoba, 1955-1976*. Buenos Aires: Sudamericana, 1996.

BUCHBINDER, Pablo. La Universidad y el tercer peronismo: notas sobre el debate parlamentario en torno a la Ley Taiana. In: MILLÁN, Mariano. *Universidad, política y movimiento estudiantil en la Argentina* (entre la "Revolución Libertadora" y la democracia del '83). Buenos Aires: Final Abierto, 2014. p. 183-201.

BUCHBINDER, Pablo. *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana, 2005.

CALIFA, Juan S. ¿Centros o cuerpos de delegados? Las luchas estudiantiles de los años setenta frente al debate acerca de las formas organizativas. El caso de la UBA. *Revista Páginas*, Buenos Aires, n. 23, 29-46, 2018.

CALIFA, Juan S. A los golpes con el golpe. El movimiento estudiantil frente a la intervención de la Universidad de Buenos Aires, 1966. *Conflicto Social*, Buenos Aires, n. 13, p. 89-115, 2015.

CALIFA, Juan S. *Reforma y revolución*. La radicalización política del movimiento estudiantil de la UBA, 1943-1966. Buenos Aires: EUDEBA, 2014.

CERSÓSIMO, Facundo. Impugnadores en tiempos de Guerra Fría. La Reforma universitaria como puerta de entrada del comunismo en la Argentina. In: MAURO, Diego; ZANCA, José. *La Reforma Universitaria Cuestionada*. Rosario: HyA Ediciones, 2018. p. 131-154.

CRENZEL, Emilio. *El Tucumanazo*. San Miguel de Tucumán: UNT, 1997.

COMISIÓN NACIONAL DE DESAPARICIÓN DE PERSONAS. *Nunca Más*. Informe de la CONADEP. Buenos Aires: EUDEBA, 1984.

DAWYD, David. *Sindicatos y política en la Argentina del Cordobazo*: el peronismo entre la CGT de los Argentinos y la reorganización sindical (1968-1970). Buenos Aires: Pueblo Heredero, 2011.

DIP, Nicolás. *Libros y alpargatas*. La peronización de estudiantes, docentes e intelectuales de la UBA (1966-1974). Rosario: Prohistoria, 2017.

FALCÓN, Ricardo y STANLEY, Myriam. *La Historia de Rosario*. Economía y Sociedad. Rosario: Homo Sapiens, 2001. Tomo I.

FERRERO, Roberto. *Historia crítica del movimiento estudiantil de Córdoba* (1955-1973). Córdoba: Alción, 2009. Tomo III.

FRANCO, Marina. *Un enemigo para la nación*. Orden interno, violencia y "subversión", 1973-1976. Buenos Aires: FCE, 2012.

FRANZOSI, Roberto. La prensa como fuente de datos socio-históricos: Cuestiones sobre la metodología de recolección de datos a partir de periódicos. *Revista de Estudios Marítimos y Sociales*, Buenos Aires, n. 11, julio de 2017, p. 255-286.

FRIEDEMANN, Sergio. *La Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires*. La reforma universitaria de la izquierda peronista, 1973-1974. Buenos Aires: Prometeo, 2021.

GALTUNG, Johan. *Teoría y método de la investigación social*. Buenos Aires: Eudeba, 1966.

GODOY, Eduardo. *La historia de ATULP*. La Plata: EDULP, 1995.

GONZÁLEZ, Oscar; GIGENA, Enrique y SHAPIRO, Jaskel. *Los rosariazos de 1969*. De mayo a septiembre. Rosario: Homo Sapiens, 2008.

GORDILLO, Mónica. *Córdoba en los '60*. Córdoba: UNC, 1999.



GORDILLO, Mónica. Los cambios en el escenario económico, social y político con la recuperación democrática”. In: GORDILLO, Mónica. *Actores, prácticas, discursos en la Córdoba combativa*. Una aproximación a la cultura política de los '70. Córdoba: Ferreyra, 2001. p. 183-207.

GORDILLO, Mónica. Protesta, rebelión y movilización: de la resistencia a la lucha armada, 1955-1976. In: JAMES, Daniel. *Nueva Historia Argentina*. Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976). Buenos Aires: Sudamericana, 2007, p. 329-380. Tomo IX.

HOBBSAWM, Eric. *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica, 2012.

KOTLER, Rubén. El Tucumanazo, los tucumanazos 1969-1972. Memorias enfrentadas: entre el recuerdo individual y la memoria colectiva. *Testimonios*, Buenos Aires, n. 2, 229-250, 2011.

LAUFER, Rodolfo. Intervención de las izquierdas y politización obrera en SITRAC-SITRAM, la experiencia paradigmática del sindicalismo clasista de los '70. *Izquierdas*, Santiago, n. 49, p. 743-766, 2020.

MARÍN, Juan C. *Cuaderno 8*. Buenos Aires: PICASO, 2009.

MCADAM, Douget *al.* *Dinámica de la contienda política*. Barcelona: Hacer, 2005.

MICHELETTI, María Gabriela. *La universidad en la mira*. La “Laica o Libre” y sus expresiones rosarinas, 1955-1959. Buenos Aires: Imago Mundi, 2013.

MILLÁN, Mariano. En las últimas casamatas. El movimiento estudiantil de la UBA en 1975. *Estudios*, Buenos Aires, n. 40, p. 93-112, 2018. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/restudios/article/view/20953>

NASSIF, Silvia. *Tucumanazos*. Una huella histórica de luchas populares 1969-1972. Tucumán: UNT, 2012.

NASSIF, Silvia. *Tucumán en llamas*. El cierre de ingenios y la lucha obrera contra la dictadura 1966-1973. Tucumán: UNT, 2016.

NAVA, Agustín. Conflictividad estudiantil, radicalización política y reformismo universitario durante las décadas del sesenta y setenta. El caso del movimiento estudiantil de la ciudad de La Plata 1969-1972. *Trabajos y Comunicaciones*, n.48, p. 1-30, 2018.

ORTIZ, María L. *Con los vientos del Cordobazo*. Los trabajadores clasistas en tiempos de violencia y represión. Córdoba: UNC, 2019.

PÉREZ LINDO, Augusto. *Universidad, política y sociedad*. Buenos Aires: EUDEBA, 1985.



PIS DIEZ, Nayla. El reformismo universitario, la juventud y la política en los "explosivos" sesentas: el caso del movimiento estudiantil de La Plata en la coyuntura del Cordobazo. *Aletheia*, n. 18, p. 1-13, 2019.

PIS DIEZ, Nayla. *Universidad, política y radicalización en el posperonismo: el caso de la Universidad Nacional de La Plata y su movimiento estudiantil reformista (1955-1966)*, Tesis (Doctorado en Ciencias Sociales) – Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina, 2018.

PUCCI, Roberto. *Historia de la destrucción de una provincia*. Tucumán, 1966. Buenos Aires: Ediciones del Pago Chico, 2007.

PUCCI, Roberto. *Pasado y presente de la Universidad de Tucumán*. Reforma, dictaduras y populismo neoliberal. Buenos Aires: Lumiere, 2013.

RAFFO, Alejandra. *La Facultad de Filosofía y Letras de Rosario, 1955-1966*. Tesis (Carrera de Historia) – Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Rosario, Rosario, 2007.

SERVETTO, Alicia. *73/76*. El Gobierno peronista contra las 'provincias montoneras'. Buenos Aires: Siglo XXI, 2010.

SUASNÁBAR, Claudio. *Universidad e intelectuales*. Educación y política en la Argentina (1955-1976). Buenos Aires: FLACSO-Manantial, 2004.

TARROW, Sidney. *El poder en movimiento*. Los movimientos sociales, la política y la acción colectiva. Madrid: Alianza, 1997.

VIANO, Cristina. Una ciudad movilizada (1966-1976). En PLÁ, Alberto. *Rosario en la Historia* (de 1930 a nuestros días). Tomo 2. Rosario: UNR, 2000, p. 23-119.

NOTAS DEL AUTOR

AUTORÍA

Juán Sebastián Califa: Doctor por la Universidad de Buenos Aires, Argentina.

DIRECCIÓN PARA LA CORRESPONDENCIA

Avenida Alberdi 772, CABA Dto. 3, Tel: (011) 1569691715

ORIGEN DEL ARTÍCULO

El trabajo se realizó en el marco de mi actual proyecto de investigación en el CONICET dedicado a la radicalización política del movimiento estudiantil en la Argentina entre 1966 y 1976.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a los miembros de los equipos de investigación en los que me desempeño, y especialmente a Mariano Millán con quien me encuentro trabajando esta temática de conjunto. Asimismo, agradezco



al profesor Pablo Bonavena por la gentil cesión de su base de datos para elaborar las estadísticas que aporta este trabajo.

FINANCIACIÓN

Esta investigación y la escritura de sus resultados se realizaron merced al salario que cobro en el Conicet como investigador adjunto. Además, formo parte de equipos de investigación en CONICET y la UBA que gozan de financiamiento que complementa este trabajo.

CONSENTIMIENTO PARA EL USO DE LA IMAGEN

No se aplica.

APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

No se aplica.

CONFLICTO DE INTERESES

Ningún conflicto de intereses

DISPONIBILIDAD DE DATOS Y MATERIALES

El contenido que subyace al artículo se encuentra en él.

PREPRINT

El artículo no es un preprint.

LICENCIA DE USO

© Juan Sebastián Califa. Este artículo está bajo la licencia Creative Commons CC-BY. Con esta licencia puedes distribuir, mezclar, ajustar y construir para cualquier propósito, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original.

PUBLISHER

Universidad Federal de Santa Catarina. Programa de Posgrado en Historia. Portal de publicaciones periódicas UFSC. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores, y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.

EDITOR

Jo Klanovicz

HISTÓRICO

Recibido: 22 de octubre de 2021

Aceptado: 14 de marzo de 2022

Como citar: CALIFA, Juan S. Movimiento estudiantil y alianzas sociales en la Argentina, 1966-1976. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 326-348, maio/ago. 2022.



DE UNA ‘UNIVERSIDAD MEJOR’ A UNA ‘UNIVERSIDAD NACIONAL’: LOS ORÍGENES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA EN 1974, ENTRE LO GLOBAL Y LO LOCAL

From a ‘Better University’ to a ‘National University’: The Origins of the
National University of Patagonia in 1974, Between the Global and the Local

Gabriel Carrizo^{a b c}

 <https://orcid.org/0000-0002-9013-0321>
E-mail: gabo.carrizo@gmail.com

^a Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, Instituto de Estudios Sociales
y políticos de la Patagonia-Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Comodoro
Rivadavia, Chubut, Argentina

^b Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Escuela de Educación, Unidad Académica
Caleta Olivia, Santa Cruz, Argentina

^c Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Buenos Aires,
Argentina

DOSSIER

Universidad y política: actores, conflictos y visiones globales

RESUMEN

El artículo está dedicado al análisis de las condiciones sócio históricas que intervinieron en la creación de la Universidad Nacional de la Patagonia en 1974. El objetivo que perseguimos con este trabajo es contribuir al conocimiento de la expansión del sistema universitario argentino desde un estudio local, a partir del análisis de fuentes históricas tales como la prensa del período, entrevista a un informante clave, y documentación de archivos universitarios. La hipótesis que guía esta investigación indica que el origen de una Universidad Nacional en la Patagonia en 1974, se debió a múltiples factores. Además de las demandas del movimiento estudiantil referidas a la instalación de una universidad estatal, y la expansión del sistema universitario promovido por el general Alejandro Lanusse en la etapa final de la denominada Revolución Argentina, deben sumarse las transformaciones sócio políticas a nivel nacional en la década del '70 (en particular, el acercamiento entre el peronismo y los sectores medios universitarios), los cambios que acontecieron en el sistema de educación superior a escala global, y el clima ideológico – cultural mundial de fines de la década del '60.

PALABRAS CLAVE

Universidad. Patagonia. Peronismo.

ABSTRACT

The article is dedicated to the analysis of the socio-historical conditions that intervened in the creation of the National University of Patagonia in 1974. The objective we pursue with this work is to contribute to the knowledge of the expansion of the Argentine university system from a local study, to starting from the analysis of historical sources such as the press of the period, an interview with a key informant, and documentation from university archives. The hypothesis that guides this research indicates that the origin of a National University in Patagonia in 1974 was due to multiple factors. In addition to the demands of the student movement regarding the installation of a state university, and the expansion of the university system promoted by General Alejandro Lanusse in the final stage of the so-called Argentine Revolution, the socio-political transformations at the national level must be added in the decade of the '70 (in particular, the rapprochement between Peronism and the university middle sectors), the changes that occurred in the higher education system on a global scale, and the global ideological-cultural climate of the late 1960s.

KEYWORDS

University. Patagonia. Peronism.

Entre 1971 y 1975 la Argentina experimentó un inusitado proceso de creación de Universidades Nacionales en muchas de sus jurisdicciones provinciales, dando respuesta a una creciente demanda en el acceso a la educación superior en el país. Esta expansión de la educación superior fue el resultado de distintos factores que convergieron a partir de la segunda mitad del siglo XX: la tendencia internacional de promover proyectos de modernización destinados a la región de América latina, propuestas de reorganización de las Universidades existentes, proyectos orientados a consolidar un modelo universitario que promoviera el desarrollo económico, entre otros. Según un documento elaborado por la UNESCO en 1998, en donde se analizaban los cambios que experimentó el sistema de educación superior en América Latina, la cantidad de docentes entre 1960 y 1994 pasó de 25.000 a 700.000, y los estudiantes inscriptos se multiplicaron por 27 en el mismo período (UNESCO, 1998 *apud* BURBANO LOPES, 1999). Este escenario motivó que la denominada *Revolución Argentina* iniciada en 1966, particularmente el gobierno de Agustín Lanusse, incorporara a su agenda la cuestión universitaria. Distintos estudios han concluido que esta pretendida reorganización adquirió una dinámica propia, dándose por lo menos dos resultados que no estaban contemplados inicialmente: no solamente se crearon más universidades de las previstas, sino que además el plan de re estructuración se amplió mucho más de lo proyectado por el gobierno nacional (ROVELLI, 2009; MENDONÇA, 2018).

En los últimos años la historiografía se ha abocado al análisis de los orígenes de Universidades Nacionales en el interior del país en los inicios de la década del '70, en la coyuntura denominada "primera ola de expansión universitaria" (MENDONÇA, 2018). Aunque este campo historiográfico se ha iniciado en el ámbito local, los orígenes de la Universidad Nacional de la Patagonia (UNP) en 1974 todavía no han sido demasiado explorados, a excepción de algunos trabajos muy recientes referidos al movimiento estudiantil (VILLAFANE, 2016; BERSÁIS; VICENTE, 2019), a la historia institucional en el marco de los distintos proyectos de educación superior elaborados para la Patagonia (GÓMEZ; PÉREZ, 2005), y a la participación social en la demanda en pos de un centro universitario en la región (MURIETE, 2016; BARROS; MURIETE, 2018).

El origen en 1980 de la actual Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (luego de la fusión entre la UPSJB y la UNP) suele estar vinculado a la década del '70 en la ciudad, en donde la toma de la Universidad de la Patagonia San Juan Bosco (UPSJB) por parte de los estudiantes tuvo una trascendencia inédita no sólo para los mismos contemporáneos, sino también para aquellos que la recuerdan. El 21 de diciembre de 1973 los estudiantes universitarios de la UPSJB luego de una asamblea decidieron tomar las instalaciones de la casa de estudios de la congregación salesiana, para visibilizar la protesta que habían iniciado meses antes en contra de las medidas establecidas por parte de las autoridades en cuanto al arancelamiento y la prohibición de participación política. Este hecho suele interpretarse como el inicio del desarrollo y posterior concreción de una Universidad nacional en Comodoro Rivadavia, incorporando una cierta dosis de épica: sería el resultado de aquel joven setentista que, expulsado por una jerarquía universitaria "medieval", desata una de las más recordadas gestas populares en Comodoro Rivadavia luego de la mencionada toma (CRÓNICAS, 2001, p. 427).

Esta narrativa del pasado construida en torno a los inicios de la Universidad, ha sido desplegada a través de estudios y testimonios de la época, dando lugar a un sobredimensionamiento de la toma estudiantil (BERSÁIS; VICENTE, 2019).

Desde nuestra perspectiva, no se han considerado ciertas condiciones de posibilidad expresadas a partir de una serie de transformaciones sociales y políticas (tanto locales, nacionales, como globales) que allanaron el camino hacia una Universidad nacional en Comodoro Rivadavia, y que se constituyeron en un elemento cohesionador de la protesta por aquellos días. Entendemos que un análisis más exhaustivo del período, atendiendo a las demandas por una Universidad nacional de otros actores sociales y políticos en la escala local, a las transformaciones que experimentó el peronismo a escala nacional, y los cambios en el sistema de educación superior a escala global, posibilitan al menos matizar dicho relato épico.

De allí que este artículo tiene por finalidad presentar un análisis de la coyuntura determinada entre el inicio de la UPSJB en 1961, y la concreción de la UNP en 1974. Mostraremos que la demanda por una “Universidad mejor” articuló una serie de reclamos expresados con anterioridad a la toma de 1973 por parte de varios actores en torno a la instalación de una Universidad nacional, en el marco de profundas e inéditas transformaciones acontecidas a escala global y nacional entre las décadas del '60 y '70. La hipótesis que guía este estudio es que la creación de una Universidad nacional en la Patagonia se debió tanto al clima ideológico – cultural mundial de la década del '60, como a la participación política de la juventud en aquel período, a la oleada de Universidades promovidas por Lanusse en 1972, y a las condiciones de posibilidad que promovió el peronismo a partir de su acercamiento a los sectores medios universitarios. Es decir, nuestro abordaje se detiene en distintos factores que derivan de un período en donde una diversidad de actores, con luchas y sentidos diferenciales pero convergentes concurren y posibilitaron este acontecimiento, al igual que otras tantas protestas que lograron articular diversos sectores en torno a un objetivo común, aún con distintos intereses políticos (RAMÍREZ, 2019).

Este trabajo fue realizado a partir de la consulta de prensa local y regional, documentación ubicada en el archivo salesiano de la ciudad de Buenos Aires, y documentos producidos por el Ministerio de Educación de la época. Desde el enfoque propuesto por la denominada historia global, esta investigación busca presentar un aporte al campo de la historia de las Universidades argentinas a partir del análisis de los vínculos a escala mundial y su repercusión regional y local. En este sentido pretendemos sumar un estudio sobre el origen de una universidad nacional en la Patagonia argentina, poniendo en relación los diversos y particulares aspectos coyunturales que la atravesaron, en relación con la Historia Global (BERTRAND, 2015; HAUSBERGER; PANI, 2018, CARZOLIO, 2020).

LAS DEMANDAS POR UNA UNIVERSIDAD EN LA PATAGONIA

Antes de la creación de la UPSJB en 1961, existieron algunos intentos por desarrollar la educación superior en la ciudad (como en 1943 con la Universidad Popular de la Patagonia o el proyecto de ley para la creación de la Universidad Nacional de la Patagonia, impulsado por el senador nacional de la provincia de Buenos Aires Alberto Tesaire en 1949), que por distintos factores no lograron concretarse. Pero como afirmó posteriormente una publicación oficial de la Universidad salesiana, “la semilla esparcida no murió, sino que aún con vida latente, permanecía apta para germinar al primer cambio favorable” (ANALES..., 1964, p. 12). Un paso fundamental en este sentido fue la creación el 31 de mayo de 1959 del Instituto Universitario de la



Patagonia, que contó con la dirección del ingeniero Julio Kun. Este emprendimiento fue posible a partir del decreto firmado por el Ministro de Educación Atilio Del Oro Maini en diciembre de 1955 (pocos meses después del golpe), en el cual en su artículo 28 autorizaba la creación de Universidades privadas o “libres” con la facultad de emitir títulos habilitantes. Esto permitió que la jerarquía eclesiástica ya no demandara tan sólo la educación religiosa en las escuelas públicas, sino que bregara por la existencia de la educación superior bajo administración privada, lo cual le posibilitaría formar una clase dirigente con afinidad ideológica y expresar su influencia en la comunidad. Dicho Instituto contemplaba el funcionamiento de dos escuelas: la de Ciencias y la de Humanidades, ésta última “para amalgamar el tecnicismo con la formación integral del profesional, la materia con el espíritu, el cuerpo con el alma”.

En 1961 la congregación salesiana inauguró la UPSJB, la cual coronaba para las autoridades la larga obra educativa desarrollada en la ciudad de Comodoro Rivadavia. Esto era particularmente resaltado por el Ministro de Educación y Justicia Alberto Rodríguez Galán en su discurso el día de la inauguración al afirmar: “Esta Universidad culmina las creaciones educativas de los salesianos en la región” (ANALES..., 1964, p. 35). Mediante decreto n. 2923 del 28 de agosto de 1961 el gobierno de la provincia del Chubut le concedió personería jurídica a la Universidad, y en 1963 en coincidencia con el 50 aniversario de la llegada de los salesianos a Comodoro Rivadavia, el Ministerio comenzó a reconocer los títulos. El proyecto de educación superior propuesto por la comunidad salesiana guardaba coherencia con el modelo educativo ya instaurado en los estudios secundarios. El objetivo seguía siendo el mismo, esto es “formación cristiana y humanista” y educación técnica al servicio del denominado “boom petrolero” que experimentó la ciudad en la década del ‘60, pero esta vez con una propuesta universitaria.

La materialización de la Universidad salesiana en 1961 se inscribe en un período de fortalecimiento de la iglesia católica, adquirido luego del golpe de 1955 que derrocó al general Juan Domingo Perón, que le permitió avanzar en el campo educativo. En el orden local, este reposicionamiento se concretó con la creación del Obispado con sede en Comodoro Rivadavia al frente del cual fue consagrado el Padre Carlos Mariano Pérez en 1957 (CARRIZO; VICENTE, 2019).

Pero sin dudas este proceso fue favorecido a partir de la denominada ley Domingorena de 1958, que habilitó la oferta académica privada, transformándose en el marco regulatorio de lo que posteriormente daría lugar a la conformación de un “circuito universitario privado” (ALGAÑARAZ SORIA, 2019). Mediante el Decreto 1404 de la Inspección General de Enseñanza Universitaria Privada se dio autorización a la creación de Universidades no estatales, siendo en su mayoría de carácter confesional, dependientes del Episcopado Nacional. Posteriormente durante la gestión de José María Guido, cuatro universidades privadas decidieron unirse para formar el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP): la Universidad Católica de Córdoba (1959), la Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires (1959), la Universidad del Salvador (1959) y la Universidad Católica de Santa Fe (1960) (BARUCH BERTOCCHI, 1987).

Dos aspectos de la formación universitaria que proponía la UPSJB nos interesa resaltar. El primero de ellos está dado por situar a las Humanidades en un lugar secundario en dicha formación, como mero complemento de la educación tecnológica. Para ello se impartían clases de Historia de la cultura, Filosofía, Ética, sociología y Teología fundamental. El segundo aspecto que señalamos es la inscripción de este

modelo universitario salesiano en lo que denominaremos la “familia católica-militar-ypefiana” comodorense, originada a partir de la fundación del Colegio Salesiano Deán Funes en 1929 en cercanías de la empresa YPF, y consolidada sobre todo en 1938 con la creación de la Escuela de Artes y Oficios. A través de distintos ámbitos de colaboración institucional se fueron reafirmando una serie de vínculos tanto con la empresa estatal (por ejemplo en 1966 se inaugura una Escuela de Ingeniería dependiente de la Universidad en Cañadón Seco, provincia de Santa Cruz, con el apoyo de la Administración de YPF, cuyos alumnos en su mayoría eran empleados de YPF y de Gas del Estado); como con aquellas instituciones con las cuales existía una afinidad ideológica (colaboró con la dotación de profesores al Liceo Militar General Roca que había comenzado a funcionar en marzo de 1967). Este modelo educativo salesiano era considerado una “admirable creación”, que prometía no sólo ser exportable a otros lugares de la Patagonia, sino que además lograba concretar todos los ciclos con la formación universitaria, y sobre todo, aislado de la conflictividad política que se vivía en otros lugares del país (LAGOS, 1967, p. 81).

Esta última condición que ofrecía la educación superior salesiana se resaltaba además porque se partía de un diagnóstico compartido por gran parte de las Fuerzas Armadas: que las Universidades nacionales eran el ámbito privilegiado por donde se concretaba la “infiltración comunista”. De allí que luego del golpe de estado de 1966, el general Juan Carlos Onganía dispuso un cambio de rumbo de la política universitaria, a partir de una autoritaria intervención con el objetivo de “normalizar” su funcionamiento. Esto implicó que se suprimiera tanto la autonomía universitaria como el co gobierno estudiantil, dando inicio a un proceso de ascenso de los estudiantes como factor político contra la dictadura, a partir de diversas movilizaciones acontecidas en distintos lugares del país. Además esta creciente movilización estudiantil en contra del arancelamiento impulsado por el gobierno y las limitaciones presupuestarias, comenzaba a contar con el apoyo de la sociedad civil, tal como han mostrado algunos estudios regionales (MONASTEROLO; PITTALUGA, 2018). Será el Cordobazo la protesta que obligó a la dictadura a rever y considerar nuevas medidas para evitar la radicalización estudiantil (GORDILLO, 2007).

A pocos días de la rebelión cordobesa, y en el marco de la conmemoración de los diez años de la fundación de los estudios universitarios por parte de los salesianos en Comodoro Rivadavia, el diario *El Patagónico* hacía un balance de los logros de la UPSJB. Allí se destacaba entre otros aspectos la capacitación de profesionales en las ramas técnicas que generaba un programa integral de desarrollo para la región; la especialización científica de la juventud sin desarraigarla; y la integración de las provincias patagónicas en torno a un proyecto educativo. Se avizoraba un futuro alentador para la región, de allí que era imprescindible que los capitales patagónicos y la comunidad toda preste el mayor de los apoyos (EL PATAGÓNICO, 4 jun. 1969, p. 12). Pero acorde con aquellos días en que la opinión pública se había visto sacudida con los sucesos de Córdoba, es necesario resaltar que en ese marco conmemorativo los estudiantes vieron la oportunidad de demandar participación en los asuntos de la Universidad. Lo hicieron en estos términos: “pedimos con la energía de nuestra joven sangre que se nos deje tratar de solucionar sus problemas, de participar de su conducción” (EL PATAGÓNICO, 7 jun. 1969, p. 13).

Ni Onganía ni su sucesor en el gobierno de la denominada Revolución Argentina Roberto Levingston lograron alcanzar la anhelada “normalización”. El objetivo trazado en torno a la búsqueda de la despolitización de las casas de estudio, a través de la



interpelación a la juventud considerada “sana” y la extirpación por la vía represiva de cualquier “germen subversivo”, colisionó ante la falta de presupuesto y la creciente efervescencia estudiantil (MENDONÇA, 2019). Será en el tramo final del gobierno de Lanusse, determinado por el inicio de la apertura política y el llamado a elecciones, en donde se fue forjando un clima político particular a partir del interés de abrir un diálogo con todos los sectores sociales. En este nuevo marco emergió el proyecto de creación de Universidades Nacionales, que apuntaba a una serie de cuestiones que distintos diagnósticos recomendaban resolver tales como: baja tasa de egreso, deserción masiva, concentración de estudiantes en pocas Universidades y orientación de la matrícula hacia carreras tradicionales (MENDONÇA, 2018). Sin embargo, dicho proceso adquirió una dinámica propia realizándose de “un modo veloz y anárquico” (MENDONÇA, 2018, p. 109), lo cual generó que desde distintas regiones del país se demandara por una Universidad.

Por otro lado, en el contexto del proyecto autoritario entre 1966 y 1973, las universidades nacionales de más larga tradición, de ser definidas como “motores de desarrollo” pasaron a ser consideradas “monstruos sobredimensionados”. Las medidas gubernamentales buscaron detener el crecimiento de la matrícula y su concentración en los centros urbanos. Según Laura Rovelli (2009) lo que se ocultaba por detrás de este problema cuantitativo era frenar el activismo estudiantil en esas instituciones. Pero además de descongestionar a las Universidades tradicionales, el proceso tenía “una clara intención por interpelar a la juventud, principalmente la universitaria, a quienes se les hacía un especial llamado a participar en los canales legales de la política” (MENDONÇA, 2018, p. 110), buscando además aumentar la base social de apoyo hacia Lanusse y convertirse así en un candidato competitivo frente al peronismo de cara a las elecciones nacionales.

Este nuevo escenario no era ajeno a la comunidad universitaria de Comodoro Rivadavia, en donde a través de la prensa podía conocer la información que indicaba “el inicio del descongelamiento de los cupos de ingreso a la enseñanza universitaria”, lo cual parecía indicar “que el presente año señalará el de la creación de nuevas Universidades oficiales” (CRÓNICA, 16 feb. 1972, p. 3). Asimismo se informaba que el Ministro de Educación y Cultura Gustavo Malek entregaba un proyecto de Ley Universitaria que contemplaba “la directa participación de los estudiantes en las decisiones de mando de la Universidad” (CRÓNICA, 17 feb. 1972, p. 2). Como podemos apreciar, en los inicios de 1972 tanto la creación de nuevas universidades como la participación estudiantil en la vida política universitaria, generaron inéditas expectativas en torno a la posibilidad concreta de materializar una universidad nacional en Comodoro Rivadavia. El diario Crónica (2 feb. 1972, p. 4) afirmaba al respecto:

es evidente que esa política oficial de crear nuevas universidades no ha contemplado para nada a las provincias del sur del país, las eternas olvidadas en todos los aspectos de la acción de gobierno, y que se limita a fijarles el papel de eternas proveedoras de materias primas sin otorgarles en cambio ni siquiera mínima parte de lo que sobradamente se han hecho acreedoras.

Sin dudas la presentación del proyecto de ley por parte de Malek en febrero de 1972 puso a la cuestión universitaria en la agenda de la prensa local. El diario Crónica (2 feb. 1972, p. 4) publicaba la siguiente reflexión:



Pero, ¿es necesaria la instalación de una Universidad nacional para la región patagónica con sede en nuestra ciudad, existiendo una entidad similar privada? Entendemos que sí, pues ambas casas no son excluyentes entre sí y la oficial podría abarcar otros campos de la enseñanza no contemplados actualmente en la de régimen privado, a parte de existir el importantísimo factor de la gratuidad de los estudios desde el punto de vista arancelario que hoy, obviamente no se da. Puede existir inclusive, dentro de la gran política universitaria que algún día será menester encarar en la Patagonia la posibilidad de conjugar la existencia de ambas universidades (la estatal y la particular) mediante algún tipo de fusión o asociación a la que podrían aplicarse mediante la vía de la partida presupuestaria que hoy se diluye por el camino del subsidio, un mayor aporte de la comunidad que, en definitiva es quien en última instancia sostiene los dos tipos de establecimientos de enseñanza superior.

Al mes siguiente la prensa ya reflejaba el “movimiento de opinión” que se había formado para lograr la creación de una Universidad nacional en Comodoro Rivadavia: “Llama la atención la coincidencia de opiniones y puntos de vista que sobre ese particular han exteriorizado desde un principio las más diversas organizaciones e instituciones de la zona, profesionales, obreros, estudiantes, empresarios, amas de casa, periodismo, etc” (CRÓNICA, 16 mar. 1972, p. 4). Para el diario Crónica era importante de resaltar dos aspectos que evidenciaban el consenso general que iba adquiriendo la posibilidad de contar con una Universidad en la ciudad. En primer lugar, la “sensibilidad social” que mostraban distintos sectores que si bien no se beneficiarían directamente con la instalación de la Universidad, advertían “las positivas implicancias que tendrá para las generaciones que vienen tras ellos”. En segundo lugar, que la petición por una Universidad nacional no había significado ir en contra de la “benemérita universidad privada existente” (CRÓNICA, 16 mayo 1972, p. 4).

A este contexto favorable para la instalación de una Universidad nacional, además de la prensa se sumaban otras voces que se posicionaban a favor de dicho objetivo, como por ejemplo el movimiento obrero de la región a través de la delegación regional de la CGT (CRÓNICA, 10 mar. 1972, p. 5). En particular, el sindicato de petroleros privados del Chubut, a través de su secretario general Osvaldo Rosales afirmaba:

Las bases, única real poseedora de la fuerza de este sindicato petrolero Chubut ante la indestructible disyuntiva que crea la necesidad de formar sus hijos científicamente para servir a la Patagonia y al país, y el constante encarecimiento que se produce en el pago de aranceles de las distintas disciplinas que se cursan en la Universidad privada local, que se convierte en verdadero freno insalvable a los deseos de los hijos proletarios de aumentar sus conocimientos, proponen a la comunidad de Comodoro Rivadavia formar un plan conjunto de acción, para lograr que el gobierno de la mal llamada revolución argentina nos consagren el derecho universal de instruir gratuitamente en las universidades a nuestros hijos. Este sindicato y sus bases proponen a Comodoro Rivadavia lucha sin descanso y

sin desmayos en la obtención de radicación de una Universidad nacional en Comodoro Rivadavia. La instalación de la misma en nuestra ciudad cumplirá el doble objetivo de otorgar un derecho ganado por los comodorenses en años de sacrificio y no sectorizar la distribución de la enseñanza universitaria para aquellos que la pueden pagar, dejando de lado a los que no pueden abonar los emolumentos monetarios que rigen en la universidad estatal (CRÓNICA, 8 mar. 1972, p. 5).

Lo extenso de la cita se justifica por cuanto el dirigente sindical no solamente expresaba la alianza entre trabajadores y estudiantes, sino que además exponía la demanda de formación científica para los hijos proletarios, denunciando a la vez la desigualdad en el acceso a la educación universitaria. Claramente en esta denuncia a la dictadura, el dirigente alentaba a la conformación de un plan en conjunto con la comunidad, en pos de garantizar el derecho universal de acceso a la universidad. Como ocurrió en otros lugares del país, los reclamos por el acceso a la educación universitaria o por su mejora, se articularon rápidamente con demandas sociales y políticas que excedían el ámbito universitario (NAVAS, 2018).

El resultado de este apoyo unánime de distintos actores sociales y políticos fue la creación de la “Comisión Promotora Permanente para la creación y su establecimiento en Comodoro Rivadavia de la Universidad Nacional de la Patagonia”,¹ el 23 de marzo de 1972. A partir de la misma se convocaron a todas las instituciones representativas de la ciudad² para la elaboración de un documento que expusiera las condiciones con que contaba la ciudad para ser la sede central, destinado al gobernador de Chubut contraalmirante Jorge Alfredo Costa: “Comodoro constituye el lugar geográficamente adecuado e infraestructuralmente mejor dotado de la región”.³ Finalmente el 7 de septiembre de 1972, a solicitud del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, se hizo entrega del denominado Estudio de Factibilidad de la UNP, elaborado por una Comisión presidida por el Dr. Roberto Noel Domecq. Allí se retomaban las diversas recomendaciones de organismos técnicos del gobierno nacional que sostenían la importancia de desarrollar un amplio plan de investigación de recursos y tecnología en la Patagonia.⁴

En la siguiente sección veremos que los efectos de la iniciativa de Lanusse de crear más Universidades como una forma de interpelar y ganar adhesión de aquel

¹ El comité ejecutivo estuvo integrado por la Licenciada Paulina Kortals de Candéas, el Ingeniero Hernando Crespo, el Doctor Ramón Antonio Monje, el Profesor José María Mendoza y el Profesor Hércules Pinelli.

² CGT, SUPE, Cámara de Industria, Comercio y Producción, Coordinadora de Entidades para el Desarrollo de Comodoro Rivadavia, APARI, Centro de Ingenieros, Arquitectos y Agrimensores, Centro de Profesionales Universitarios, Centro de Contadores, Colegio de Abogados, Colegio Médico, Asociación de Geólogos, Asociación Magistrados y Funcionarios del Poder Judicial Filial Comodoro Rivadavia, Asociación Empleados del Poder Judicial Filial Comodoro Rivadavia, Asociación de Profesores Secundarios, Centro de Ex Alumnos del Colegio Nacional Perito Moreno, estudiantes Secundarios, Asociación de Maestros Provinciales, Unión de Asociaciones Vecinales, club de Leones, Jockey Club, Sociedad Rural de Comodoro Rivadavia, Centro de Estudiantes Universitarios Comodorenses residentes en La Plata.

³ *Crónica*, 5 de abril de 1972, p. 2.

⁴ Estudio de Factibilidad, Comisión Nacional, resolución n. 2413/72, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 7 de septiembre de 1972.

movimiento estudiantil que todavía no se había radicalizado desde la percepción del gobierno, generará efectos en la juventud comodorense, sobre todo en aquella que cursaba sus estudios superiores en la Universidad privada de la comunidad salesiana. Las exigencias que comenzaron a exponer los estudiantes comodorenses en el marco de esta nueva coyuntura eran percibidas como inéditas e inexplicables por parte de las autoridades de la UPSJB, como parte de un efecto no deseado de las políticas universitarias de Lanusse. Esto queda expresado en la siguiente afirmación de quien era en ese entonces el rector de la UPSJB Atilio Laerte Massari: “Era sintomático que hubiera una coincidencia temporal entre la intensificación de los reclamos estudiantiles y la noticia de la creación de una Universidad Nacional” (2004, p. 108). Ya era visible en el ámbito educativo de la ciudad a comienzos de los '70, que el proyecto universitario salesiano se encontraba en una crisis de impredecibles consecuencias.

LA DEMANDA POR UNA UNIVERSIDAD NACIONAL EN COMODORO RIVADAVIA

La demanda por mayor participación en la vida universitaria que expresaron los estudiantes comodorenses se inscribió en un período como el de fines de la década del '60 y principios de los '70, en el que la juventud en diversas latitudes cuestionaron “lo conservador”, transformándose en un actor político de relevancia (GONZÁLEZ CANOSA; MURPHY, 2019). En este sentido, en la década de 1960 una generación de jóvenes latinoamericanos se inició en la vida política desde una visión heroica de la militancia, en un contexto de auge de las discusiones sobre las “vías de la revolución” en todo el mundo, especialmente acerca de la importancia y necesidad de la lucha armada, al tiempo que se discutía sobre el papel específico de las nuevas generaciones en esos procesos. El movimiento estudiantil latinoamericano expresaba todo tipo de tensiones a partir de la acumulación de descontentos, luchas y expectativas (MARKARIAN, 2012; BONAVENTA; MILLÁN, 2018; LUCIANI, 2019), convirtiéndose en uno de los espacios privilegiados de la crítica generacional en dicho período (CATTARUZZA, 1997).

Este clima cultural de cambio y transformación a nivel mundial repercutió en las Universidades, generando diversas formas de protesta en el movimiento estudiantil que, en algunos casos, desencadenaron procesos de reforma. Tal es el caso de la Universidad Católica de Chile, que en agosto de 1967 mediante una toma, el estudiantado demandó la democratización de su estructura interna, señaló que se encontraba ligada estrictamente a una clase social particular y privilegiada, y denunció que se encontraba desvinculada de las necesidades del país. Estos sucesos evidenciaban los efectos del Concilio Vaticano II en la región a fines de la década del '60, que activó un movimiento de renovación progresista al interior del mundo católico a partir del impulso a un cristiano compromiso social. De allí que los jóvenes cristianos hallaron también en las universidades un ámbito donde desarrollar y fortalecer su compromiso social en pos de un cambio de sistema (DOMINELLA, 2020).

Estas transformaciones propias de aquel clima de época convivían en el interior de las universidades católicas, no sin tensiones, con expresiones contrarias a la Reforma de 1918, que había consagrado un legado de fundamental peligro para las autoridades religiosas: la legalización de la participación estudiantil en el gobierno. De allí que un sector de la Iglesia en Argentina alertaba a rectores latinoamericanos que la



Reforma había condenado al caos y la disolución de la vida académica (RODRÍGUEZ, 2018). Es en este contexto donde aparecieron signos más claros de cierto desacuerdo con el funcionamiento y los contenidos del sistema educativo, a partir de la creación de un universo cultural nuevo.

Otro sector como el movimiento estudiantil argentino también se rebelaba en contra de la Reforma del '18, pero por motivos opuestos. Se ha sostenido que en la segunda mitad del siglo XX experimentó una radicalización entre 1955 y 1976, dándose un “progresivo abandono de la Reforma de 1918 como faro para la acción política” (CALIFA, 2007, p. 64). Si bien el movimiento estudiantil le asignaba a la Reforma un lugar destacado en la historia, en la década del '60 la juzgó limitada para alcanzar los objetivos revolucionarios. Por lo tanto, a comienzos de la década del '70 aparece una cultura juvenil de masas tanto en América Latina como en nuestro país, que fácilmente asumía alguna forma de crítica social, un estudiantado politizado a la izquierda y ampliamente movilizado. En síntesis, si las Universidades católicas todavía veían a la Reforma del 18 como la semilla de la peligrosa participación estudiantil en el cogobierno, los movimientos estudiantiles la veían como un legado moderado.

Pero faltaba un factor que sería decisivo en esta coyuntura, sobre todo por ser relevante para la creación de una Universidad Nacional en Comodoro Rivadavia en 1974: el acercamiento entre el peronismo y los sectores medios universitarios. Una vez realizada una autocrítica por el propio Perón con respecto a este vínculo durante sus primeros gobiernos, comenzó a interesarse por ampliar su base de apoyo entre los universitarios. Además, y como parte de las profundas transformaciones que experimentaron los sectores medios en los inicios de la década del '60, comenzó a evidenciarse un creciente apoyo o inserción de jóvenes universitarios en el peronismo (FRIEDEMANN, 2017). A través de la consulta de archivos inéditos como el Hoover, se ha tomado conocimiento de la relación epistolar que Perón mantenía asiduamente con referentes de la izquierda nacional, quienes le aseguraban que el peronismo había dejado de ser considerado una aberración para un creciente número de integrantes de la Federación Universitaria Argentina (FUA) (PLOTKIN, 2017).

Teniendo en cuenta estas transformaciones a escala global y nacional, la asunción de Héctor J. Cámpora a la presidencia en mayo de 1973 fue determinante para las demandas de los estudiantes de la UPSJB. Luego del nombramiento como Ministro de Cultura y Educación de Jorge Alberto Taiana, se dispuso la intervención de todas las Universidades, incluidas las privadas como la salesiana de Comodoro Rivadavia, siendo un hecho inédito que denotaba la efervescencia del período. Durante los primeros meses de la gestión Taiana (mayo – junio de 1973) fueron tomadas las Universidades nacionales y cátedras por parte de grupos estudiantiles (mayoritariamente la Juventud Universitaria Peronista) que solicitaban la intervención de las instituciones, proponiendo para su conducción a docentes afines al gobierno nacional y particularmente cercanos a los sectores de la izquierda peronista y a la agrupación Montoneros (FRIEDEMANN, 2011). Desde la asunción de Taiana hasta la gestión de Ivanisevich, la Universidad argentina atravesó un período convulsionado, en sintonía con las disputas al interior del peronismo (CALIFA; MILLAN, 2016). Un ejemplo de ello es la gestión de Augusto Klappenbach al frente de la Universidad Nacional de Río Cuarto, cuyo mandato debió atravesar un equilibrio siempre inestable en el marco de la disputa por el poder del peronismo riocuartense entre sectores de la izquierda y ortodoxa (AMINAHUEL, 2017). El Ministro Taiana elaboró un proyecto

de educación superior en donde colocaba a la Universidad pública argentina en aquel clima de época (14 feb. 1974, f. 5):

El proyecto establece las bases de un tipo de Universidad insertada en el pueblo argentino, expresado por un gobierno popular en un momento histórico de definición y reencuentro nacional. La Universidad del pueblo sostenida con los fondos de la Nación, mantiene sus claustros colmados por la juventud de ese mismo pueblo, confundidas todas las clases sociales, abiertas sus puertas en forma irrestricta a todos aquellos que en el continuo de la educación gratuita tienen vocación y apetencia por estudios del nivel superior.

El desempeño de Taiana se enmarcó en una coyuntura caracterizada por una intensa movilización y politización en el campo universitario, en la cual se desplegaron una serie de medidas: intervención de Universidades nacionales; designación de autoridades vinculadas a la tendencia revolucionaria de la Juventud Peronista; reincorporación de profesores expulsados de la Universidad entre 1955 y 1973; cesantía de docentes identificados con la dictadura de 1966 y de quienes trabajaban como empleados de empresas multinacionales; y establecimiento para 1974 de un ingreso irrestricto en las Universidades del estado (FRIEDEMANN, 2011). Este contexto posibilitó que la demanda por una Universidad nacional en la Patagonia cobrara nuevos bríos, sobre todo luego de la organización de una subcomisión en 1973, que buscó comprometer a las autoridades comunales y fuerzas vivas de Comodoro Rivadavia, Río Gallegos y Tierra del Fuego, “llegándose si es necesario a una movilización popular y a la realización de paros activos, hasta que los derechos patagónicos avasallados desde siempre, sean atendidos en forma justa y equitativa con el resto del país” (CRÓNICA, 30 ago. 1973, p. 5). La subcomisión estaba integrada por representantes de Uniones Vecinales, docentes, Cámaras de Comercio, CGT y estudiantes universitarios y secundarios. Además se enviaron notas y telegramas a gobiernos provinciales, nacionales, senadores, diputados nacionales y provinciales, en donde se anunciaba que de no ser atendidas las demandas se iría a la implementación de “paros activos hasta tanto se den las soluciones reales para la Universidad Nacional de la Patagonia”.

Volviendo al ámbito universitario local, como hemos visto en el transcurso de 1972 los reclamos comenzaron a trascender el plano meramente académico, donde la demanda por la nacionalización se constituyó no solamente en el elemento cohesionador de la militancia estudiantil, sino también con capacidad de articular otros significados. Si en 1969 los estudiantes presentaban la solicitud de participación (y se hacía en nombre de contribuir al desarrollo de la UPSJB), para 1972 mediante un petitorio exigieron “renovar estructuras estancadas, mayor nivel cultural, autoridades sin mentalidad retrógrada, una Universidad que responda a las exigencias actuales, verdadero diálogo, que no se sancione a quienes valientemente dicen la VERDAD, que no existan casos como éste: un miembro del Consejo Superior sea a la vez integrante del Consejo Académico, integrante de la Comisión de Disciplina y profesor de siete materias” (VILLAFANE, 2016). Al año siguiente, luego de organizar el Centro Universitario Patagónico, solicitaron a las autoridades universitarias la derogación de dos exigencias que debían cumplimentar. En primer lugar, la obligación de presentar una

declaración jurada cuya firma exigía el Consejo Superior como requisito indispensable para inscribir a los estudiantes. Por medio de dicha declaración se establecía que los estudiantes debían comprometerse a no realizar dentro de la Universidad ningún tipo de “agitación subversiva” y/o política partidista. En segundo lugar, los estudiantes exigían la derogación del pago de arancel dentro de los primeros diez días de cada mes, dado que los días de retraso en el cumplimiento de dicha exigencia se computaban como inasistencias del estudiante. Ante estas demandas estudiantiles, la juventud perteneciente al Encuentro Nacional de los Argentinos (ENA) dio a conocer un comunicado:

Ante el repudio unánime del estudiantado a las inéditas y desconsideradas medidas represivas dictadas por el Consejo Superior de la Universidad San Juan Bosco, la juventud del ENA incansable defensora de las reivindicaciones estudiantiles y populares, se solidariza con esta digna y ejemplar posición del estudiantado ante este nuevo avasallamiento de sus más elementales derechos y llama al pueblo de Comodoro Rivadavia a unirse para lograr una Universidad acorde a las necesidades científico – técnicas del momento sin limitación ni proscripciones (CRÓNICA, 14 mar. 1973).

Esta situación derivó en la expulsión de un estudiante de la carrera de Letras de la UPSJB, luego de difundir un escrito que llevaba por título “Hay una Universidad que debe morir... Sin embargo hay una Universidad que debe nacer”. A raíz de esta publicación fue citado por las autoridades a una reunión, la cual fue calificada como una especie de “inquisición”:

denunciamos la arbitrariedad de la Comisión de Disciplina, recientemente creada, que, como afirmaban nuestros representantes en su nota de renuncia, reviste las características de una verdadera Inquisición. [...] ¿Quiénes son los que nos sancionan y nos juzgan? Aquellos que convalidan un sistema en el que existe la injusticia, el desorden, la inautenticidad. Aquellos que denominándose católicos desmienten con los hechos la verdad que ellos predicán. ¿Nos hablan acaso de caridad cristiana la indiferencia ante los justos reclamos de los estudiantes, y lo que es mucho peor, la expulsión injustificada de un alumno? Claro, es mucho más fácil eliminar estudiantes tildándolos de agitadores (muchas veces adosándoles gratuitamente una ideología marxista), que reconocer los propios errores y buscar soluciones de fondo (CRÓNICA, 26 nov. 1973, p. 5).

A partir de allí, “el conflicto sale a la calle”, según el testimonio de un protagonista (DÍAZ, 15 mayo 2019):

Era fines de noviembre, se cerraba un año lectivo y, contra lo que se suele creer de los comodorenses, se desató el movimiento popular de mayor magnitud que conoce Comodoro Rivadavia. Primero fueron los alumnos de Letras que, en un gesto de profunda solidaridad se declararon en huelga; luego los alumnos

de las otras carreras y facultades quienes sabiendo que perdían el año de cursada, no dudaron en dejar las aulas para luchar todos por el cambio que la mayoría anhelaba. La comunidad toda se sintió convocada a defender a sus jóvenes por una parte y su viejo sueño de una Universidad que estuviese a la altura de los tiempos. Para aquellos que lo vivieron de cerca se trató de algo realmente conmovedor. Nadie permaneció al margen, las, en aquella época denominadas fuerzas vivas de la ciudad, los medios periodísticos locales, los concejales, el intendente, diputados provinciales, gremios, colegios secundarios... todos salieron a la calle. Se realizaron innumerables manifestaciones, marchas de silencio, marchas con antorchas, una huelga de hambre de parte de varios estudiantes que terminó de movilizar a los más indecisos. Y así se llega al ya famoso 22 de diciembre.

A estas protestas estudiantiles que se realizaban en el ámbito universitario, que comenzaban a trascender el mismo, sumado a las condiciones de posibilidad mencionadas anteriormente, faltaba que surgiera un hecho que tuviera una gravedad institucional en el seno mismo de la Universidad privada que ameritara la intervención del gobierno nacional. El 5 de diciembre de 1973 comenzó a gestarse ese hecho que sería la toma del edificio de la Universidad salesiana, a partir de una reunión organizada entre el Ministro Taiana y tres estudiantes de la UPSJB convocados a Buenos Aires (entre ellos el estudiante expulsado). El funcionario se comprometió a resolver la cuestión universitaria en Comodoro Rivadavia, no solo enviando a un veedor sino además asegurando su presencia en la ciudad. Aquel estudiante en una entrevista nos afirma:

Quando el gobierno nacional se entera de este conflicto dice 'esto lo vamos a aprovechar', no hay que ser ingenuos. Si este conflicto explota, nosotros tenemos razones para intervenir la Universidad y ponerla al pie de la creación de la otra. Digo esto aunque esto no haya sido dicho oficialmente, pero en esa reunión nos entendimos de esa manera. Entonces cual fue la sugerencia: lleven esto al máximo [...] el dato es que nos presentó a su secretaria, esa secretaria nos dio un teléfono, que fue la persona a la que ese día después hablaríamos a las 4 de la mañana, ustedes van a estar en contacto con el Ministerio a cualquier hora que sea (DÍAZ, 15 mayo 2019).

Ese llamado de madrugada indicaba que la toma había sido concretada, agudizando el conflicto para justificar la injerencia del gobierno nacional. Es decir que fue en aquel encuentro donde se organizó la toma estudiantil de diciembre de 1973, a partir del cual el Ministro mediante un decreto ordenó la intervención de la UPSJB por 180 días, nombrándose interventor a Roberto Payne. Los estudiantes no solamente apoyaron esta medida sino que además en los primeros días de enero de 1974 exigieron la inmediata nacionalización de la UPSJB. Luego de la visita a la ciudad de funcionarios del Ministerio de Educación, el gobierno nacional resolvió crear la UNP por considerarlo un hecho irreversible e incontrovertido, dado el importante apoyo obtenido de parte de la comunidad comodorense (MURIETE, 2016). Finalmente el 4 de mayo de 1974 se inauguró la UNP, siendo designado como primer rector

el ingeniero agrónomo Silvio Grattoni⁵, un dirigente peronista de larga trayectoria y cercano a la juventud, quien hasta ese momento ocupaba el cargo de presidente del Instituto Autárquico de Colonización y Fomento Rural de la provincia del Chubut. En su discurso con motivo de la inauguración de las clases en la UNP, claramente alineaba la nueva casa de altos estudios al proyecto universitario del gobierno nacional:

La premisa es que la opción debe ser para el pueblo, del pueblo y conjuntamente con el pueblo debemos nosotros instrumentar todas las medidas para que ello llegue en forma efectiva y abierta a esos fines. Entendemos que así la Universidad está al servicio del pueblo y el pueblo estará al servicio de la Universidad, en todos los niveles, sea intelectual, científica o en materia de artes, etc. [...] Nuestro camino que se reduce hacia el proceso que inevitable e inexorablemente se llama de liberación y reconstrucción nacional. Este es el camino en el cual invoco y convoco a no abandonar, y a seguir para no perder esta oportunidad brillante que se nos brinda a todos los argentinos para llegar a lo que todos anhelamos: la Argentina potencia (EL PATAGÓNICO, 16 jul. 1974, p. 2).

La intervención de la UPSJB dispuesta en la gestión de Taiana culminó el 31 de mayo de 1974, a menos de un mes de creada la UNP. Las dos universidades coexistieron en la ciudad hasta 1979, ya en el contexto de la última dictadura cívico-militar. Si bien el ministro de Cultura y Educación de aquel entonces Rafael Llerena Amadeo, tenía intenciones de cerrar la UNP, el gobierno de la provincia del Chubut promovió como solución la fusión de las dos instituciones, concretándose mediante un convenio acordado en agosto del mencionado año.

CONCLUSIONES

Como hemos visto a lo largo de este trabajo, la UNP fue el resultado de procesos que adquirieron una dinámica propia, en sintonía con las transformaciones profundas y a veces contradictorias de aquellos años '70. Su concreción en 1974 se debió a los procesos socio políticos que reconoce sus conexiones con las transformaciones del sistema de educación superior a escala mundial, tales como el crecimiento de la

⁵ Silvio Grattoni fue un rector bastante invisibilizado dentro de la historia institucional universitaria local, y sólo pudimos reconstruir en parte su biografía y su paso por la UNP a partir de conversaciones mantenidas con familiares. Nació en 1910 en Italia, se recibió de ingeniero agrónomo, y posteriormente fue director del Jardín Zoológico de La Plata en la década del '40. En 1958 llegó a la provincia del Chubut para ser funcionario durante la gestión del gobernador Jorge Galina (1958-1962), para implementar la Ley de Tierras y la formación de la Dirección de Bosques y Parques. Fue profesor por concurso de la cátedra Parques y Jardines de la Facultad de Agronomía de la Universidad Nacional de La Plata, de la cual fue echado por su filiación peronista en los inicios de la denominada Revolución Libertadora en abril de 1956. En los inicios del gobierno de Cámpora había sido convocado para ocupar el cargo de delegado interventor de la Facultad donde había sido expulsado. En agosto de 1973 solicitó su reincorporación como Profesor Ordinario Titular de la mencionada cátedra, pedido que es atendido, siendo reincorporado em carácter de Ad Honorem. Archivo Histórico de la Universidad Nacional de La Plata. Agradezco la búsqueda del legajo de Grattoni a la Lic. Jessica Murphy.

demanda de gestación de nuevas Universidades, procesos de reforma que atendieran a la necesidad de adaptación de las casas de altos estudios a las condiciones de su entorno, y una participación de la juventud en la construcción de un ámbito de investigación científica al servicio del pueblo. Este escenario conformado a escala global repercutió en la Argentina, en donde el sistema de educación superior experimentó nuevas condiciones que favorecieron su expansión y transformación luego del Cordobazo en 1969: en primer lugar, la política del presidente de facto Alejandro Lanusse de crear nuevas Universidades; en segundo lugar, el inicio del activismo estudiantil que derivó al año siguiente en la toma del edificio de la UPSJB; y en tercer lugar, una serie de demandas expresadas con anterioridad a 1973 por varios actores en torno a la necesidad de una Universidad nacional. Con respecto a este último factor, hemos mostrado que la prensa lo hacía en nombre del federalismo (denunciando el eterno olvido de la Patagonia) y de la gratuidad; el movimiento obrero pedía educación gratuita para los hijos de obreros; y distintas entidades sociales y políticas la creían necesaria para el desarrollo económico de la región.

Por lo tanto, la toma de diciembre de 1973 fue el resultado de procesos sociopolíticos más amplios, que llevaron a los estudiantes universitarios comodorenses en el transcurso de 1972 a pasar de demandar cuestiones estrictamente académicas o mayor participación en las decisiones, a impugnar la existencia misma de la Universidad privada, desconociendo sus autoridades y exigiendo el co-gobierno. En palabras de un estudiante protagonista de aquellos acontecimientos, se dio el pasaje del reclamo “por una Universidad ‘mejor’ a la exigencia de la instalación de una “Universidad ‘Nacional’”. Como ocurrió en otras latitudes, los reclamos académicos articularon demandas sociales y políticas que excedieron el ámbito universitario, en el marco de la compleja coyuntura política mundial de fines de la década del '60 y principios de los '70.

REFERENCIAS

ALGAÑARAZ SORIA, Víctor H. Peronismo, dictadura y universidades privadas en la Argentina de los años 70. *Sociohistórica*. La Plata, n. 37, p. 1-22, 2016.

ALGAÑARAZ SORIA, Víctor H. El circuito de las universidades privadas en Argentina (1955-1983): entre la autonomía académica y la heteronomía del campo de poder. Hacia una tipología de sus instituciones. *Sociológica*. México, n. 96, ene.-abr., 2019.

AMINAHUEL, Aimé. Discursividades en disputa en la territorialidad universitaria: el caso de Río Cuarto (1973-1974). *Perspectivas*. Rosario, n. 4, p. 14-38, 2017.

ANALES de la Patagonia San Juan Bosco. Comodoro Rivadavia, n. 1, p. 12, jul. 1964.

BARROS, Sebastián; MURIETE, Raúl. La Universidad Nacional de la Patagonia: educación y procesos de constitución identitaria. *Fermentario*. Montevideo, v. 1, n. 12, p. 173-185, 2018.



BARUCH BERTOCCHI, Norberto. *Las Universidades católicas*. Buenos Aires: CEAL, 1987.

BERSÁIS, Virginia; VICENTE, Mariana. La toma de la Universidad de la Patagonia San Juan Bosco. Una historia de la que todavía no se habla. (Comodoro Rivadavia, 1973). *Revista de Historia*. Neuquén, n. 20, p. 129-151, 2019.

BERTRAND, Romain. Historia global, historias conectadas: ¿un giro historiográfico? *Prohistoria*. Rosario, n. 24, p. 3-20, 2015.

BONAVENA, Pablo A.; MILLÁN, Mariano (comp.) *Los '68 latinoamericanos: movimientos estudiantiles, política y cultura en México, Brasil, Uruguay, Chile, Argentina y Colombia*. Buenos Aires: Instituto Gino Germani, UBA, 2018.

BURBANO LÓPEZ, Galo. La educación superior en la segunda mitad del siglo XX. Los alcances del cambio en América Latina y el Caribe. *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid, n. 21, p. 15-23, 1999.

CALIFA, Juan S. El movimiento estudiantil en la UBA entre 1955 y 1976. Un estado de la cuestión y algunos elementos para su estudio. In: BONAVEDA, P. *et al.* (comp). *El movimiento estudiantil argentino: historia con presente*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas, 2007.

CALIFA, Juan S.; MILLÁN, Mariano. La represión a las Universidades y al movimiento estudiantil argentino entre los golpes de Estado de 1966 y 1976. *Revista de Historia Iberoamericana*. Barcelona, n. 2, p. 10-38, 2016.

CARRIZO, Gabriel; VICENTE, Mariana. La familia católica de Comodoro Rivadavia y el peronismo: conflictos antes y después del golpe de estado de 1955. *Coordenadas*. Río Cuarto, p. 85-100, 2020.

CARZOLIO, María I. De lo local a lo global en el espacio de las historias conectadas. *Cuadernos de H ideas*. La Plata, v. 14, n. 14, e036, 2020.

CATTARUZZA, Alejandro. El mundo por hacer. Una propuesta para el análisis de la cultura juvenil en la Argentina de los años setenta. *Entrepasados*. Buenos Aires, n. 13, p. 103-114, 1997.

CRÓNICA. Comodoro Rivadavia, p. 3, 16 feb. 1972.

CRÓNICA. Comodoro Rivadavia, p. 2, 17 feb. 1972.

CRÓNICA. Comodoro Rivadavia, p. 4, 2 feb. 1972.

CRÓNICA. Comodoro Rivadavia, p. 2, 10 mar. 1972.

CRÓNICA. Comodoro Rivadavia, p. 5, 8 mar. 1972.



CRÓNICA. Comodoro Rivadavia, p. 4, 16 mar. 1972.

CRÓNICA. Comodoro Rivadavia, p. 2, 16 mayo 1972.

CRÓNICA. Comodoro Rivadavia, p. 5, 30 ago. 1972.

CRÓNICA. Comodoro Rivadavia, p. 2, 14 mar. 1973.

CRÓNICA. Comodoro Rivadavia, p. 5, 26 nov. 1973.

DIAS, Susana. Entrevista cedida a MM, 15 de mayo de 2019.

CRÓNICAS DEL CENTENARIO. *Diario crónica*. Comodoro Rivadavia: Editorial Crónica, 2001.

DOMINELLA, Virginia. *Jóvenes, católicos y contestatarios: religión y política en Bahía Blanca (1968 – 1975)*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento, 2020.

EL PATAGÓNICO. Comodoro Rivadavia, p. 12, 4 jun. 1969.

EL PATAGÓNICO. Comodoro Rivadavia, p. 13, 7 jun. 1969.

FRIEDEMANN, Sergio. “Liberación o dependencia” en el debate parlamentario de la “Ley Taiana”. Un acercamiento al enfoque etnográfico para el estado de la cuestión universitaria en el pasado reciente. *Anuario de Historia de la Educación*. Buenos Aires, año 2, n. 12, p. 1-26, 2011.

FRIEDEMANN, Sergio. Aportes del campo de estudios sobre memoria para un abordaje reflexivo del pasado reciente universitario. *Aletheia*. La Plata, v. 2, t. 4, p. 1-9, 2012.

FRIEDEMANN, Sergio. La peronización de los universitarios como categoría nativa (1966-1973). *Folia Histórica del Nordeste*. Resistencia, n. 29, p. 113-144, 2017.

FRIEDEMANN, Sergio. Historia de la gratuidad y el ingreso irrestricto en la universidad argentina. El caso de la Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires (1973-1974). In: BENENTE, M. (comp.) “Donde antes estaba solamente admitido el oligarca”: la gratuidad de la educación superior, a 70 años. José Paz: Edunpaz, 2019. p. 139-171.

GÓMEZ, Carlos N.; PÉREZ, Andrés F. La educación superior en la prov. De Santa Cruz (1958 – 1990): ausencias y presencias en la dinámica del desarrollo institucional de la zona norte. *Espacios*. Río Gallegos, año IV, n. 4, p. 33-57, 2005.

GONZÁLEZ CANOSA, Mora; MURPHY, Jessica. De los cursos, los sindicatos, el fútbol y la “resistencia” a la vuelta de Perón. Orígenes y gestación de la Juventud



Peronista de Rawson (1969-1972). *Coordenadas*. Río Cuarto, año 6, n. 1, p. 41-63, 2019.

GORDILLO, Mónica. Protesta, rebelión y movilización: de la resistencia a la lucha armada, 1955 – 1973. In: JAMES, Daniel (org.) *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976)*, Buenos Aires: Sudamericana, 2007. p. 329-380.

HAUSBERGER, Bernard; PANI, Erika. Historia Global. Presentación. *Historia Mexicana*. México, n. 68, p. 177-196, 2018.

LAGOS, Julio A. *Patagonia: tierra de bendición*. Buenos Aires: Emecé Editores, 1967.

LUCIANI, Laura. Movimientos estudiantiles latinoamericanos en los años sesenta. *Historia y memoria*. Boyacá, n. 18, p. 77-111, 2019.

MARKARIAN, Vania. *El 68 uruguayo. El movimiento estudiantil entre molotovs y música beat*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2012.

MASSARI, Alfredo L. L. *Amanecer universitario patagónico*. Comodoro Rivadavia: Obispado de Comodoro Rivadavia, 2004.

MENDONÇA, Mariana. La primera ola de expansión universitaria en la Argentina: consecuencias en el mediano plazo. *Anuario de Historia de la Educación*. Buenos Aires, Año 19, n. 1, p. 24-49, 2018.

MENDONÇA, Mariana. La política universitaria en la coyuntura del Gran Acuerdo Nacional (1971-1973). *Estudios Sociales*. Santa Fe, n. 54, p. 93-117, 2018.

MENDONÇA, Mariana. ¿Qué hacer con los universitarios? La política universitaria en transición. Entre el autoritarismo y la construcción del diálogo (1966-1971). *Quinto Sol*. Santa Rosa, v. 23, n. 1, p. 1-14, 2019.

MONASTEROLO, E.; PITTALUGA, R. De las historias y memorias de la rebeldía. En torno a un audiovisual por los 40 años de la nacionalización de la UNLPam. In: MONASTEROLO, E.; PITTALUGA, R. (editores). *Formas de la política: experiencias de activismo en el pasado reciente*. Argentina (1969 – 2019). Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa, 2018.

MURIETE, Raúl. Reflexiones sobre las condiciones socio históricas que posibilitaron el surgimiento de la Universidad pública en Comodoro Rivadavia. *Identidades*. Comodoro Rivadavia, Año 6, n. 11, p. 1-31, 2016.

NAVAS, Agustín. Conflictividad estudiantil, radicalización política y reformismo universitario durante las décadas del sesenta y setenta. El caso del movimiento estudiantil de la ciudad de La Plata 1969-1972. *Trabajos y Comunicaciones*. Ciudad, n. 48, p. 1-29, 2018.

PLOTKIN, Mariano B. Perón, el revisionismo histórico y su cosmovisión política: plus ça change. In: CHIARAMONTE, J. C.; KLEIN, H. S. (coord.) *El exilio de Perón: los papeles del archivo Hoover*. Buenos Aires: Sudamericana, 2017. p. 231-264.

RAMÍREZ, Ana J. A 50 años del Cordobazo... Pensar las 'puebladas' en la Argentina de los años setenta. *Aletheia*. La Plata, v. 9, n. 18, p. 1-16, 2019.

RODRÍGUEZ, Laura G. *Universidad, peronismo y dictadura, 1973-1983*. Buenos Aires: Prometeo, 2015.

RODRÍGUEZ, Laura G. Las Universidades católicas y privadas frente a los principios reformistas. In: MAURO, D.; ZANCA, J. (orgs.) *La Reforma universitaria cuestionada*, Rosario: Humanidades y Artes Ediciones, 2018. p. 155-172.

ROVELLI, Laura. Del plan a la política de creación de nuevas universidades nacionales en Argentina: la expansión institucional de los años 70 revisitada. *Temas y Debates*. Rosario, n. 17, p. 117-137, 2009.

SEIA, Guadalupe A.; CALIFA, Juan S. La ampliación del sistema universitario argentino durante la Revolución Argentina. Un estudio de sus causas a través del caso de la Universidad de Buenos Aires (1969-1973). *A Contra corriente*. North Carolina, v. 15, n. 1, p. 36-59, 2017.

VILLAFANE, Romina. *Juventud, conflicto universitario salesiano, Universidad nacional y humor político: el caso del Diario Crónica. Comodoro Rivadavia 1972-1973*. 2016. Tesis (Licenciatura en Historia) – Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, Comodoro Rivadavia, 2016.

NOTAS DEL AUTOR

AUTORÍA

Gabriel Carrizo: Doctor en Estudios Sociales de América Latina. Profesor Adjunto, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Comodoro Rivadavia, Chubut, Argentina.

DIRECCIÓN PARA LA CORRESPONDENCIA

Avenida Comodoro Rivadavia 716, CP. 9000, Comodoro Rivadavia, Chubut, Argentina.

ORIGEN DEL ARTÍCULO

Extraído de proyecto de investigación denominado: "Culturas políticas y derechos humanos en la Universidad Nacional de la Patagonia (UNP) y en la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB) durante la última dictadura cívico- militar, 1976-1983", radicado en la Secretaría de Ciencia y Técnica, resolución n. 330/2019, código 1533, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco los comentarios recibidos por parte de los evaluadores externos de la revista.



FINANCIACIÓN

No aplicable.

CONSENTIMIENTO PARA EL USO DE LA IMAGEN

No aplicable.

APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

No aplicable.

CONFLICTO DE INTERESES

No hay conflicto de intereses.

DISPONIBILIDAD DE DATOS Y MATERIALES

El contenido que subyace al artículo se encuentra en él.

PREPRINT

El artículo no es un preprint.

LICENCIA DE USO

© Gabriel Carrizo. Este artículo está bajo la licencia Creative Commons CC-BY. Con esta licencia puedes distribuir, mezclar, ajustar y construir para cualquier propósito, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original.

PUBLISHER

Universidad Federal de Santa Catarina. Programa de Posgrado en Historia. Portal de publicaciones periódicas UFSC. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores, y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.

EDITOR

Jo Klanovicz

HISTÓRICO

Recibido: 15 de octubre de 2021

Aceptado: 12 de marzo de 2022

Como citar: CARRIZO, Gabriel. De una 'universidad mejor' a una 'universidad nacional': los orígenes de la Universidad Nacional de La Patagonia en 1974, entre lo global y lo local. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 349-369, maio/ago. 2022.





DEMOCRACIA, LIBERACIÓN, REVOLUCIÓN: DISCURSOS E IDEAS DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL ARGENTINO EN LA DÉCADA DE 1980

**Democracy, Liberation, Revolution: Discourses and Ideas of Argentine
Student Movement During the 1980s**

Yann Cristal ^a

 <https://orcid.org/0000-0003-2281-7102>

E-mail: ycristal@yahoo.com

^a Universidad de Buenos Aires/Universidad Nacional de San Martín/CONICET, Argentina

DOSSIER

Universidad y política: actores, conflictos y visiones globales

RESUMEN

En el contexto de la llamada transición a la democracia durante la década de 1980, el movimiento estudiantil argentino tuvo un papel destacado en diversos procesos políticos, sociales y universitarios, tanto por sus movilizaciones contra la dictadura como por el lugar que asumió (y le fue asignado) en los inicios de la posdictadura como modelo de valores de la flamante democracia, en oposición a la “violencia” de las décadas del '60 y el '70. Al mismo tiempo, las principales agrupaciones universitarias que hacían propias aquellas configuraciones de sentido, retomaban consignas como la de “liberación nacional”, o incluso la de “revolución”, que se integraban y resignificaban dentro del nuevo contexto. De este modo, en este trabajo nos proponemos examinar los discursos e ideas del movimiento estudiantil universitario argentino en los '80, a partir del modo en que se combinaron las nociones de democracia, liberación y revolución, buscando aportar una mirada más compleja sobre los imaginarios que definieron los años de la transición.

PALABRAS CLAVE

Movimiento estudiantil. Argentina. Transición democrática.

ABSTRACT

In the context of the so-called transition to democracy during the 1980s, the Argentine student movement played a prominent role in various political, social and university processes, both for its mobilizations against the dictatorship and for the place it assumed (and was assigned to it) in the early post-dictatorship as a model of values of the brand new democracy, in opposition to the “violence” of the 1960s and 1970s. At the same time, the main student groups that proclaimed those ideas, simultaneously took up slogans such as “national liberation”, or even “revolution”, which were integrated and re-signified within the new context. In this way, this work proposes to examine the discourses and ideas of the Argentine university student movement in the 1980s, based on the way in which the notions of democracy, liberation and revolution were combined, seeking to provide a more complex view of the imaginary that defined the transition years.

KEYWORDS

Student movement. Argentina. Democratic transition.

En pleno transcurso de las elecciones de centros de estudiantes de la Universidad de Buenos Aires (UBA) en 1983 y del renacer de la actividad política en las facultades tras años de dictadura, *Clarín* se preguntaba en un titular “¿Ha nacido una nueva manera de “hacer política” en la Universidad?” y luego precisaba: “Los estudiantes afirman que ha terminado el tiempo de la virulencia partidista y que ahora pueden militar en un clima maduro y adulto” (SAMOILOVICH; SVERDLICK, 1983, s/p). La nota planteaba que “un nuevo espíritu de tolerancia hacia la opinión de los otros [...] parece estar abriéndose paso y generando un clima imposible de confundir con el de hace diez años”, al tiempo que un estudiante entrevistado sostenía: “creo que se han dejado de lado muchos fanatismos, que los enfrentamientos van a ser en paz y en el marco de la democracia”. Efectivamente, el artículo se hacía eco de (y a la vez procuraba reforzar) un nuevo clima dominante en el movimiento estudiantil argentino a la salida de la dictadura, en el que el intento por diferenciarse del pasado reciente y el nuevo ideal de la democracia, se habían convertido en ejes estructurantes de nuevos horizontes de sentido. No obstante, detrás de la pretensión fundante de varias de las agrupaciones más importantes del movimiento estudiantil de la transición, en los ochenta reaparecían elementos vinculados a la militancia de los '60 y '70. Nociones como la de “liberación nacional”, o incluso la de “revolución”, se resignificaban y se integraban dentro de una nueva configuración de ideas. A partir de estas cuestiones, en este trabajo nos proponemos examinar los discursos e ideas de las agrupaciones universitarias argentinas en los '80, buscando aportar una mirada más compleja sobre los imaginarios que definieron los años de la llamada transición democrática en la Argentina.¹

Cabe señalar que existen pocos trabajos aún sobre el movimiento estudiantil argentino de la transición, hecho que contrasta con su protagonismo en las movilizaciones sociales que atravesaron el final de la última dictadura en el país. El estudiantado se volcó a las calles en contra de las restricciones al ingreso y los aranceles impuestos por el gobierno de facto y confluyó con organizaciones de derechos humanos y otros sectores opositores al régimen (CRISTAL, 2018). Al mismo tiempo, las primeras elecciones de centros de estudiantes tras años de proscripción pusieron de manifiesto fuertes cambios políticos en relación a las agrupaciones que habían dominado el mapa universitario en buena parte de los años '60 y '70. Fue notoria la hegemonía de Franja Morada, brazo universitario de la Unión Cívica Radical que ganaría las elecciones nacionales con Raúl Alfonsín en 1983, y la emergencia de grupos independientes y nuevas agrupaciones como la Juventud Universitaria Intransigente (JUI). Como contracara, se manifestó un declive de la

¹ En los años '80, diversos autores estudiaron el retorno del orden republicano en la Argentina bajo un marco común al que denominaron “transición a la democracia” (O'DONNELL; SCHMITTER, 1989; NUN; PORTANTIERO, 1987; OSZLAK, 1984; CAVAROZZI, 1983). En sus trabajos, la dicotomía entre democracia y autoritarismo se planteaba como matriz explicativa por excelencia, subsumiendo a otras tensiones o contradicciones sociales y políticas. En los últimos años, algunos investigadores realizaron una evaluación crítica de estos conceptos, señalando su enfoque institucionalista y cierto descuido en el análisis del desarrollo concreto de los procesos históricos (LESGART, 2003; FRANCO, 2018; ANSALDI, 2014). En este sentido, diversos escritos optaron desde entonces por otros conceptos como el de “posdictadura” para referirse a esta etapa. En este artículo, hacemos uso de diversas nociones para referirnos al período, desde un punto de vista que acuerda con el planteo de *historizar* los complejos procesos políticos y sociales de esos años.

Juventud Universitaria Peronista (JUP), la Federación Juvenil Comunista (FJC) y la izquierda trotskista y maoísta (CRISTAL; SEIA, 2018). A partir de ambos elementos, durante los primeros años de la posdictadura se configuró un movimiento estudiantil universitario *respetable*, ungido como portavoz de los “nuevos tiempos” y que adquirió gran protagonismo en la vida política y universitaria. Justamente por este lugar central en la dinámica política de la llamada transición democrática, el análisis de las ideas y discursos del movimiento estudiantil pueden contribuir a enriquecer la investigación sobre aquel complejo período en la Argentina.

Este escrito también se nutre del campo de estudios sobre las juventudes políticas argentinas en los ochenta (LARRONDO; VÁZQUEZ, 2020; MANZANO, 2018; BLANCO; VOMMARO, 2018; COZACHCOW; LARRONDO, 2018). Estos trabajos pusieron de relieve el lugar central de las juventudes políticas en esos años, en particular dentro de las estructuras internas de diversos partidos políticos, en los que constituyeron sus sectores más radicalizados. El Movimiento de Juventudes Políticas (MOJUPO), que nucleaba a las juventudes de los principales partidos argentinos, resulta una referencia ineludible del período. A la vez, dentro del universo de las juventudes políticas, el movimiento estudiantil universitario constituía uno de sus componentes más destacados y activos.

De este modo, para examinar todas estas cuestiones, en este artículo nos movemos entre el ámbito estrictamente universitario y el más general de las juventudes políticas argentinas, integrando también elementos del contexto internacional. Nos concentramos específicamente en el movimiento estudiantil de la Universidad de Buenos Aires, como punto de apoyo para una indagación sobre el movimiento estudiantil argentino en su conjunto durante el período. Hacemos uso de un variado abanico de fuentes que incluye notas periodísticas, documentos y publicaciones del movimiento estudiantil y las juventudes políticas, encuestas de opinión a estudiantes en los años '80 y entrevistas a dirigentes estudiantiles de la época. Nos proponemos enriquecer en particular tres campos de estudios: la historia del movimiento estudiantil, la historia de la universidad argentina y la historia política y social reciente en el país, atendiendo a posibles proyecciones de estas problemáticas a escala latinoamericana.

“UNA ARGENTINA EN DEMOCRACIA PARA LA LIBERACIÓN”

A inicios de los años ochenta, la mayoría de las agrupaciones estudiantiles argentinas hicieron propia la reivindicación de la democracia, y esbozaron la figura de un movimiento estudiantil “maduro y responsable” en relación a la “violencia” de las décadas precedentes. A la vez, buscaron integrar al nuevo ideal democrático discursos vinculados a la “liberación”, o incluso la “revolución”, retomando conceptos vinculados a aquel pasado reciente. Estas tres nociones (democracia, liberación y revolución) coexistían y se entrelazaban al calor de un variado mapa de referencias internacionales, tanto latinoamericanas como mundiales, que irradiaban sobre amplios sectores juveniles.

En primer lugar, la reivindicación de la democracia y la idea de “superar la violencia del pasado” tiñeron a gran parte del arco político estudiantil a comienzos de los '80 en Argentina. La agrupación Franja Morada, que lideró los comicios estudiantiles de 1983, fue la principal expresión de este universo de sentidos. En la primera marcha pública de la Federación Universitaria Argentina (FUA), en 1982, su presidente Rodolfo



Vázquez afirmaba, por ejemplo, que “es ridículo y malintencionado que se nos vincule con la subversión o con la universidad del 73-74”, mientras el presidente del Centro de Estudiantes de Ingeniería (CEI), declaraba que “somos los primeros en señalar que no queremos nunca más la violencia en la Universidad” (LA PRIMERA..., 1982, s/p; NO QUEREMOS..., 1982, p. 8). La “violencia” como término englobaba tanto a la dictadura del autodenominado “Proceso de Reorganización Nacional”, que dominó el país entre 1976 y 1983, como al peronismo y la izquierda revolucionaria, sectores que habían tenido un peso central en el movimiento estudiantil y la juventud durante los años previos al golpe de Estado. En el marco de la llamada teoría de los dos demonios, que equiparaba el accionar de las organizaciones guerrilleras al del terrorismo de Estado (FRANCO, 2015), aquel pasado “violento” se contraponía a un nuevo ideal que permitiría superarlo: la democracia. Todos estos conceptos se enlazaban con la trama de ideas que sostuvo la campaña presidencial de Raúl Alfonsín en 1983. Como señala Gerardo Aboy Carlés (2001, p. 168, 175), “el discurso alfonsinista devino en la construcción de una clara frontera con el pasado”, que “contrapuso la democracia al autoritarismo, la paz a la guerra, la oposición a la complicidad, el progreso a la decadencia y la vida a la muerte”.

Estas nociones influyeron no sólo a Franja Morada sino a un amplio espectro de agrupaciones estudiantiles a la salida de la dictadura. Por ejemplo, un dirigente de la Corriente de Estudiantes Peronistas de Filosofía y Letras afirmaba que

renegamos en todos sus términos de la universidad de la violencia [...] a los funcionarios del Proceso no nos proponemos echarlos con los bombos ni con métodos violentos, sino con el plebiscito de todos los integrantes de la comunidad universitaria. Somos parte del peronismo responsable (ABÁSULO, 1983, s/p).

Otro estudiante, de la agrupación independiente Revalúo de Ciencias Económicas, planteaba “desterrar tanto la violencia característica de la universidad del ‘73 al ‘76 como la falta de participación que signó la universidad del Proceso” (PROGRAMA..., 1983, s/p). Un militante de la JUI reivindicaba “una serie de nuevos valores que habían ido naciendo a lo largo de los años de la dictadura, y que tenían que ver con un respeto mucho mayor por las relaciones democráticas” (GADANO *apud* TOER, 1988, p. 222), mientras un dirigente de la FJC expresaba que “el lado positivo es la mayor madurez que ganamos tan dolorosamente [...] nos dimos cuenta de que no queremos repetir las manifestaciones violentas del movimiento estudiantil” (STUDENTS..., 1983, p. 9). De este modo, buena parte de las agrupaciones estudiantiles hizo propios, de uno u otro modo, valores nodales del nuevo momento político.²

A la vez, este marco no era privativo de las fuerzas políticas. Según el informe de Cecilia Braslavsky (1986, p. 78), “los datos de las encuestas de opinión parecerían

² Cabe señalar que, más allá de su evocación en los ochenta como la “universidad de la violencia”, la universidad argentina, y en particular la UBA, durante los años ‘73 y ‘74, se vio atravesada por procesos muchos más complejos, entre ellos distintos debates y proyectos institucionales. Por ejemplo, la Ley Universitaria de 1974, promulgada por el tercer gobierno peronista, y en cuya elaboración participaron, paradójicamente, varias de las fuerzas políticas más críticas en los ochenta sobre aquel período (FRIEDEMANN, 2021; BUCHBINDER, 2014).

mostrar que la mayoría de los jóvenes no adhieren – al menos en 1984 – a la violencia como forma de acción política o social, aun cuando estén más dispuestos al cambio que los adultos”. Por su parte, frente a la pregunta “¿qué es lo que más necesita el país?”, el 47% del estudiantado de la UBA respondía en 1985 “que se consolide la democracia” (TOER, 1990, p. 114). Cabe señalar que la democracia tal como se la entendió en los ochenta no había constituido un elemento estructurante de los idearios juveniles dominantes de los años '60 y '70, particularmente dentro de la cultura de izquierda, si bien en distintos contextos de proscripción, diferentes actores retomaron esa consigna. No obstante, como plantea Adamovsky (2009, p. 413), en los ochenta “se trataba de defender la democracia ‘sin adjetivos’” a diferencia de “las críticas a “la democracia *burguesa*” o los sueños de una “democracia *socialista*” propios de la cultura izquierdista de las décadas previas [cursivas en el original]”. Por otra parte, la democracia aparecía no sólo como un camino posible y novedoso sino como una barrera frente a la posibilidad de que se restaurara una dictadura como la que se buscaba dejar atrás. En este sentido, Toer (1990, p. 96) señalaba que “el rechazo a que esto [una dictadura] pueda reiterarse signa los rasgos más distintivos del perfil político-cultural de los estudiantes en la actualidad”. En 1985, la posibilidad de un nuevo golpe de Estado aparecía como un temor real para el 75% de los y las estudiantes de la UBA, frente a sólo un 10% que declaraba no tener miedo de esa situación (TOER, 1990).³

Por otra parte, en el contexto de la llamada transición democrática, muchas de las fuerzas estudiantiles antes referidas buscaron formas de unidad y confluencia, inspiradas en la experiencia del Movimiento de Juventudes Políticas (MOJUPO), que nucleaba a las ramas juveniles de los principales partidos políticos.⁴ El MOJUPO hizo propia la crítica del pasado reciente como señalaba uno de sus primeros documentos donde se incluyó “el repudio a todo tipo de violencia como método de acción política” (UN DOCUMENTO..., 1983, p. 8 *apud* MANZANO, 2018, p. 264). A nivel estudiantil, la convergencia se plasmó en el primer congreso de la Federación Universitaria de Buenos Aires (FUBA) en noviembre de 1983, donde Franja Morada, JUP, JUI, FJC, MNR y UPAU conformaron la Lista de Unidad Nacional, encabezada por Franja (LEVENBERG; MAROLLA, 1988).⁵ Esta unidad engendró un particular

³ Existen varios puntos de contacto entre estas ideas y las de otros movimientos estudiantiles latinoamericanos de los años ochenta. En Uruguay, por ejemplo, las banderas de democracia y autonomía tuvieron un lugar central en las manifestaciones que marcaron el final de la dictadura en ese país, mientras en México, los dirigentes estudiantiles buscaron tomar distancia de la herencia “dogmática” y “voluntarista” de los años sesenta (JUNG *et al.*, 2008; MUÑOZ TAMAYO, 2011). Incluso en Francia, donde en 1986 ocurrieron masivas protestas universitarias, el movimiento estudiantil buscó diferenciarse de la experiencia del Mayo Francés, criticado por su “hiper-politización” y su “violencia”, como afirmaba la consigna “'68, *c'est vieux!* '86, *c'est mieux!*” [El '68 es viejo! El '86 es mejor!] (CARBONI, 2012).

⁴ Formaban parte del MOJUPO la Juventud Radical (JR), Juventud Peronista (JP), Juventud Intransigente (JI), Federación Juvenil Comunista (FJC), Juventud Demócrata Cristiana (JDC), Juventud del Movimiento de Integración y Desarrollo, Juventud del Partido Socialista Popular, Juventud Socialista Auténtica (JSA), Juventud Socialista Unificada y Juventud Confederación Socialista (COZACHCOW; LARRONDO, 2018).

⁵ Llama la atención la inclusión de UPAU (Unión Para la Apertura Universitaria), agrupación liberal que no formaba parte del MOJUPO. El principal referente de UPAU, Carlos Maslatón, justificaba su participación en los mismos términos: “lo hicimos porque entendíamos que había que dar un aval a la lista que veíamos como la lista de la democracia” (MASLATÓN *apud* TOER, 1988, p. 227).

clima de confraternidad y camaradería entre las distintas agrupaciones. Por ejemplo, José María Demichelis (2016), ex dirigente de Franja Morada – Corriente Nacional y Popular (FM-CNP), rememora que

en enero de 1984 hay un campamento a Villa Gesell, vamos un montón de juventudes políticas, juventudes universitarias más que nada [...] Surgió sólo. En ese campamento estaba la JUP, la JUI, nosotros [FM CNP], la Coordinadora [sector dominante de Franja Morada], el PC.

La oposición a la dictadura aparece como un elemento clave de este vínculo. Según Demichelis (2016), “hay algo que nosotros nos reconocemos todos los militantes de los '80, absolutamente todos, y es que nos enfrentamos a la dictadura. Y eso te marca”.

Simultáneamente, la unidad de muchas de estas fuerzas políticas se daba sobre la base de ciertas consignas antiimperialistas que retomaban ejes que habían sido centrales en los '60 y '70. Por ejemplo, el congreso de la FUBA de 1983 tituló sus despachos “Por la unidad y la democracia y la liberación de América Latina” y planteó que “nuestro primer puesto de trabajo es junto al pueblo que lucha definitivamente por su liberación” (FUBA, 1983 *apud* ROMERO, 1998, p. 249-252). El cántico emblema de ese Congreso fue “Radicales de Yrigoyen/peronistas de Perón/comunistas, intransigentes/para la liberación” (LA FEDERACIÓN..., 1983, s/p; QUEDÓ..., 1983, s/p). Cabe destacar que estas consignas tiñeron no sólo la salida de la dictadura sino los primeros meses del gobierno de Alfonsín. De hecho, el año 1984 indica su momento de auge, en el marco del forcejeo con el FMI del entonces ministro de Economía Bernardo Grinspun, al que sectores de la Juventud Radical llegaron a referirse como “el ministro antiimperialista” (DÍAZ; LEUCO, 1987, p. 58). En ese contexto, el MOJUPO convocó a la “Marcha contra la dependencia”, que reunió a 70.000 personas contra las presiones del organismo financiero, y cuyo documento defendía “una Argentina en democracia para la liberación contra la dependencia” (DOCUMENTO..., 1984, p. 10). El peso de estas ideas, no sólo entre las juventudes sino incluso en el debate político nacional, puede leerse en las declaraciones de Juan Vital Sourrouille, quien reemplazó en 1985 a Grinspun en la cartera de Economía, dando un vuelco hacia el “ajuste heterodoxo” en la política económica alfonsinista (ORTIZ; SCHORR, 2006). Días antes del lanzamiento del Plan Austral, Sourrouille afirmó que “la demagogia populista del antiimperialismo debe dejar paso a un relacionamiento posible entre los países periféricos y los centrales, sacando partido de las contradicciones del Norte” (DÍAZ; LEUCO, 1987, p. 56).

Más aún, en muchas de las juventudes políticas de los '80 encontramos no sólo el horizonte de la liberación sino un ideogema clave de los '60 y '70: la revolución. Este concepto no sólo aparecía en la izquierda maoísta o trotskista sino en las fuerzas del MOJUPO que buscaban posicionarse a la izquierda del radicalismo. Por ejemplo, el diario de la Juventud Intransigente (JI), *Luchar*, llevaba como título completo *Para la revolución nacional y social, Luchar tan importante como vencer*, mientras el Congreso Nacional Universitario Intransigente planteaba, en junio de 1983, “desde la Universidad, contribuir a la gestación de un movimiento nacional, popular y revolucionario” (CONGRESO..., 1983). Por su parte, una llamativamente combativa Patricia Bullrich, dirigente entonces de la JP, declaraba en 1985 que “La JP

no debe ser reformista, sino revolucionaria” y criticaba a la dirección partidaria como un peronismo “caduco y antirrevolucionario” (VALERGA; FERRARI, 1985, p. 19). En el caso del Partido Comunista (PC), se aprecia una radicalización del discurso en el transcurso de los propios ochenta, en el marco del llamado “viraje revolucionario” del Partido lanzado en un contexto de fuerte crisis interna de esa organización (CASOLA, 2014). Incluso, en el conjunto del alumnado de la UBA, un significativo 18% respondía, en 1985, que el país necesitaba “una revolución social” (TOER, 1990, p. 114). ¿En qué revolución pensaban aquellas fuerzas que paralelamente criticaban la lucha armada de los '70 y buscaban demarcarse de la experiencia de esa década?

DE BUENOS AIRES A MANAGUA, SANTIAGO Y MOSCÚ

Para acercarnos a una respuesta a aquella pregunta resulta útil explorar un variado mapa de referencias internacionales que, en su entrelazamiento, definían una constelación de expectativas que guiaba al movimiento estudiantil argentino de los ochenta.

Una de las referencias fundamentales era, sin dudas, Nicaragua.⁶ El proceso encabezado por el sandinismo y la ofensiva norteamericana en Centroamérica dieron lugar a numerosas iniciativas de solidaridad en Argentina. La FUA, por ejemplo, lanzó a fines de 1984 una campaña de recolección de útiles para las campañas de alfabetización llevadas a cabo por el gobierno nicaragüense (CAMPAÑA..., 1984, s/p). Las Brigadas del Café, compuestas por militantes argentinos que viajaban a trabajar en el campo nicaragüense con el objetivo de suplantar a los trabajadores que marchaban al frente de combate, fueron otra de las maneras de vincularse de modo directo con el sandinismo. La FJC organizó el “Movimiento de Brigadistas General San Martín” desde 1985 (FERNÁNDEZ HELLMUND, 2015) pero los viajes no eran exclusivos de esa fuerza política. En 1986, la FUA auspició una brigada integrada por miembros de Franja Morada, la JUI y otros espacios, a partir de una invitación de la Juventud Sandinista 19 de Julio (FERNÁNDEZ HELLMUND, 2009) y en 1987 se conformó la brigada “Malvinas Argentinas” con militantes comunistas, radicales, intransigentes y peronistas (FERNÁNDEZ HELLMUND, 2015). Nicaragua era un modelo para muchas de estas fuerzas políticas. Por ejemplo, Carlos Herrera (2018), ex dirigente de la JUI, señala que “nuestro referente internacional era Nicaragua. Cuba también pero sobre todo Nicaragua porque nos parecía más abierto que Cuba en términos de alineamiento con la Unión Soviética”.

¿Cuánto le incumbía una cuestión como la de Nicaragua al conjunto de los y las estudiantes? Según Martín Baintrub (2019), ex dirigente de Franja Morada, “en Arquitectura de la UBA a nadie le importaba, salvo a un grupo muy selecto de

⁶ En 1979, las columnas del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) entraron en Managua y derrocaron a la dictadura de Anastasio Somoza, cuya familia había gobernado el país por décadas con apoyo norteamericano. El nuevo gobierno, formado por un amplio espectro ideológico de izquierda, impulsó una serie de reformas a favor de los sectores populares, se opuso a la política norteamericana y se acercó al bloque soviético. A partir de inicios de los ochenta se inició la oposición armada al gobierno sandinista, con la llamada “contra” financiada y entrenada por Estados Unidos, que sumió al país en una guerra civil. En febrero de 1990, en un complejo contexto, el sandinismo perdió las elecciones frente a la oposición encabezada por Violeta Chamorro, dando fin al proceso abierto en 1979 (FERNÁNDEZ HELLMUND, 2015).

militantes [...] a los estudiantes no les resultaba central, por lo menos en las carreras más numerosas”. Evidentemente debían existir diferencias entre las facultades y universidades. No obstante, un 39% de estudiantes de toda la UBA podía asociar de modo espontáneo el nombre de Daniel Ortega con su fuerza política (el sandinismo) en 1986 (TOER, 1990), lo que consideramos un grado de conocimiento relevante. A la vez, un 64% del estudiantado de esa universidad se manifestaba en desacuerdo con la posición de EEUU hacia Nicaragua, frente a sólo un 8% a favor (TOER, 1990). Más allá de un mayor o menor interés o participación activa, estas cifras reflejan que Nicaragua formaba parte del imaginario de las juventudes universitarias de los ochenta.

Por otra parte, cabe remarcar que en esos años todavía existían la URSS y el llamado bloque soviético y que esto generaba su influjo sobre la Argentina. Por ejemplo, un elemento interesante del movimiento estudiantil de los ochenta es la permanencia de la FUA, dirigida por Franja Morada, dentro de organismos estudiantiles internacionales orientados por Cuba y la Unión Soviética, como la Organización Caribeña y Latinoamericana de Estudiantes (OCLAE) y la Unión Internacional de Estudiantes (UIE).⁷ En el caso de la OCLAE la permanencia era lógica siendo la única organización latinoamericana de estudiantes reconocida por todas las federaciones universitarias de la región. La UIE, en cambio, sufrió cuestionamientos durante los ochenta, en el marco del final de la Guerra Fría. Por ejemplo, la UNEF-ID (Unión Nacional de Estudiantes de Francia – Independiente y Democrática), dirigida entonces por sectores vinculados al Partido Socialista Francés que gobernaba el país con François Mitterand, impulsó en 1982 la creación de otra organización, la AIE (Asociación Internacional de Estudiantes), con cuestionamientos directos a la falta de independencia de la UIE (UNEF-ID, 1982a). La FUA figuraba entre los invitados por UNEF-ID pero no participó de su Congreso Constitutivo, al igual que la gran mayoría de las organizaciones latinoamericanas, alineadas dentro de la OCLAE (UNEF-ID, 1982b). El 1er Congreso de la AIE se solidarizó con Nicaragua, se pronunció por “el retiro de las tropas inglesas de Malvinas” y “el retiro de los instructores militares norteamericanos de El Salvador” pero también por “el retiro de las tropas rusas de Afganistán”, “el retiro de las tropas cubanas de África” y “el retiro de los instructores militares de la URSS en Polonia” (UNEF-ID, 1982c). Estas posiciones, que en el caso de UNEF-ID empalmaban con la orientación de los gobiernos socialdemócratas europeos en el marco del enfrentamiento entre las dos superpotencias, eran desde ya impensadas en documentos de la OCLAE. Pero llamativamente tampoco existió ninguna referencia a situaciones como la de Polonia en los congresos de la FUBA de 1983 y 1984 ni en el de la FUA de 1984.⁸ De este modo, así como ciertas referencias

⁷ La OCLAE fue fundada en 1966 en el IV Congreso Latinoamericano de Estudiantes en La Habana. En momentos de auge de la Revolución Cubana, la Federación de Estudiantes Universitarios (FEU) de Cuba fue elegida para presidirla, y la sede se estableció en La Habana, donde sigue asentada. Actualmente, la OCLAE nuclea a 38 organizaciones estudiantiles de 24 países de América Latina y el Caribe (OCLAE, 2016).

La UIE fue fundada en 1946, con sede en Praga, bajo impulso del bloque soviético, tomando el modelo de la recientemente creada Organización de Naciones Unidas. Desde los '60 fue quedando crecientemente subordinada a la URSS, como mostraron su rechazo a condenar la intervención a Checoslovaquia en 1968 o su alineamiento con Moscú en su enfrentamiento con Pekín. Entró en crisis en los años '90 tras la caída del Muro de Berlín (MORDER; ROLLAND DIAMOND, 2012).

⁸ Solo encontramos referencias a la cuestión polaca en materiales de ciertas fuerzas de izquierda como el Movimiento Al Socialismo (MAS) o el Partido Comunista Revolucionario (PCR).

internacionales como la de Nicaragua eran ineludibles, otras aparecían omitidas en el movimiento estudiantil argentino de los ochenta.⁹

En el mismo sentido, cabe destacar la importante participación de juventudes argentinas en el XII Festival Mundial de la Juventud y los Estudiantes (FMJE) llevado a cabo en Moscú en 1985.¹⁰ El comité nacional preparatorio del Festival en nuestro país estuvo integrado por la JR, JP, JI, FJC, JDC, JSA, FUA y FUBA, entre otras (COMITÉ..., 1985). La delegación argentina estuvo integrada por alrededor de 160 jóvenes y sólo de la Juventud Intransigente viajaron más de veinte personas (XII FESTIVAL..., 1985, p. 10). El FMJE se llevó adelante con la participación de 26.000 jóvenes de 157 países, bajo la consigna “Viva la solidaridad antiimperialista, la paz y la amistad”. El diario de la JI se asombraba ante el espectáculo inaugural con “casi diez mil hombres del Batallón de Ingenieros del Ejército Rojo” sobre las tribunas y “60000 konsomoles (jóvenes soviéticos) destacados a velar que todo fuera perfecto”. Para completar el cuadro, el nicaragüense Carlos Carrión cerró el Festival con su discurso en el estadio Lenin, denunciando al imperialismo norteamericano (XII FESTIVAL..., 1985, p. 10).

Todos estos elementos permiten entrever el importante peso que todavía conservaba el PC dentro del universo del movimiento estudiantil universitario en los ochenta, en particular en relación a las cuestiones internacionales. A modo de ejemplo, en el congreso de la FUBA de 1984, un cronista de *Clarín* señalaba que “como es ya una tradición, la Secretaría de Relaciones Internacionales recaerá en un militante comunista” (LA FUBA..., 1984, s/p). Llamativa “tradición” si se considera que fuerzas como Franja Morada o la JUI expresaban críticas a las posiciones internacionales del PC y a la URSS en diferentes instancias. Por ejemplo, los militantes de Franja cantaban a los del PC en el primer congreso de la FUA: “Aplaudan, aplaudan / no dejen de aplaudir/los yanquis y los rusos se tienen que morir” (GUERRA..., 1984, s/p) mientras el balance de la JI sobre el FMJE también destacaba que “los soviéticos tuvieron que tragarse algunos bocados demasiado grandes para cualquier garganta” en relación a la invasión rusa a Afganistán (XII FESTIVAL..., 1985, p. 10). No obstante, la FJC sostenía su lugar central en relación a las cuestiones internacionales del movimiento estudiantil, como los viajes a festivales y congresos: “todo eso lo manejaba el PC” (HERRERA, 2018). De este modo, a partir de su papel como interlocutor del bloque soviético, el PC lograba una incidencia que no se desprendía estrictamente de los resultados obtenidos en las elecciones de centros de estudiantes. Es más, el mismo rasgo que podía restarle votos (su identificación como vocero de Moscú) le aportaba a la vez centralidad por el peso aún nodal de la URSS en la escena internacional de los ochenta.

⁹ Una pregunta interesante de la encuesta estudiantil de Mario Toer de 1985 fue “¿Quién constituye la principal amenaza para la paz mundial?” Sobre más de 1300 estudiantes encuestados, un 7% respondía “la URSS”, un 16%, “EEUU”, y un amplio 64%, “Ambos”, manifestando un enfoque mayoritario de no alineamiento en el contexto de la Guerra Fría (TOER, 1990, p. 126).

¹⁰ Los Festivales Mundiales de la Juventud y los Estudiantes (FMJE) fueron una instancia internacional llevada a cabo desde 1947 bajo impulso del bloque soviético, y con la coordinación de la Federación Mundial de la Juventud Democrática y la UIE, entre otros organismos. La edición número doce que referimos aquí tuvo lugar en Moscú entre el 27 de julio y el 3 de agosto de 1985. El último Festival antes de la caída del Muro de Berlín se realizó en Pyongyang, Corea del Norte, en julio de 1989 (HORNSBY, 2015).

Debemos agregar una última referencia internacional para las juventudes políticas argentinas de los ochenta: la continuidad de la dictadura de Pinochet en Chile, en un contexto de importantes movilizaciones contra el régimen en el país trasandino.¹¹ Como parte de las acciones de solidaridad contra esa dictadura, en noviembre de 1983 se realizaron las Segundas Jornadas por los Derechos de la Juventud Chilena, en la que participaron 400 delegados argentinos, entre ellos de las distintas fuerzas de la lista unitaria de la FUBA (FERNÁNDEZ HELLMUND, 2009). Por su parte, el congreso de la FUBA de 1984 incluyó un despacho específico sobre Chile en el que denunciaba al “imperialismo norteamericano que instaló en el poder a Pinochet” y exigía “el respeto a la vida y a la libertad” de los estudiantes chilenos (SOLIDARIDAD..., 1984, s/p). La continuidad de la dictadura en Chile alimentaba a la vez el temor de que una dictadura pudiera repetirse en nuestro país y la percepción de que la democracia argentina estaba en riesgo.

En definitiva, en un mundo convulsionado y en transición, los imaginarios estudiantiles de los años '80 en Argentina se vieron tamizados por diferentes coordenadas de la región y el mundo. De Managua a Moscú y Santiago, el complejo mapa geopolítico de esa década tuvo una incidencia significativa en la cosmovisión del movimiento estudiantil argentino.

HORIZONTES DE SENTIDO EN LOS AÑOS '80

Todos los elementos antes señalados resultan necesarios para abordar una de las preguntas centrales de este trabajo, ¿cómo se combinaban en el movimiento estudiantil argentino de los ochenta las nociones de democracia, liberación y revolución?

De algún modo, en el imaginario de muchas de las fuerzas estudiantiles antes referidas, la democracia argentina aparecía situada como punto intermedio entre la dictadura de Pinochet en Chile y la revolución sandinista en Nicaragua. Nicaragua y Chile eran los dos espejos en los que se reflejaba la incipiente democracia argentina, con un enemigo en común: las dictaduras y el imperialismo norteamericano. A partir de este entramado se llegaba a formulaciones, llamativas pero comprensibles desde este ángulo de análisis, como las del congreso de la FUBA de 1984 que concluyó que “defender la revolución nicaragüense es defender nuestra democracia”. Un volante de la FJC argumentaba en 1985 casi en los mismos términos: “Defender la revolución en Nicaragua es defender la democracia en la Argentina, porque el enemigo es el mismo: el imperialismo yanqui que nos agrede militarmente o con el FMI y la deuda externa” (FJC, 1985). En estas definiciones es posible entrever el modo en el que, en la década de 1980, se entrecruzaron dos universos: el de la llamada transición democrática, en Argentina y el Cono Sur más en general, y el de la Guerra Fría, en particular en sus proyecciones latinoamericanas, con el caso de Nicaragua como expresión más

¹¹ La dictadura de Augusto Pinochet en Chile iniciada con el golpe de Estado de 1973 fue la última en caer en el Cono Sur, con la asunción del primer gobierno constitucional recién en marzo de 1990, tras el plebiscito de 1988 en el que fue derrotada la continuidad del gobierno de facto. De este modo, la década de 1980 estuvo atravesada en su totalidad por la situación chilena, caracterizada en el plano interno por un crecimiento de la oposición al régimen, del que el movimiento estudiantil fue parte activa, y de amplias campañas contra la dictadura en el plano internacional (MUÑOZ TAMAYO, 2011; GARCÍA MONGE; ISLA MADARIAGA; TORO BLANCO, 2006).

relevante. Esta combinación y la incidencia de todas estas referencias internacionales en el entramado de ideas de los ochenta argentinos, fueron escasamente indagados en la literatura sobre la transición.

¿Cómo se articulaban aquellos horizontes con la crítica a la violencia de los '70? En el intento por integrar las nociones de democracia, liberación y revolución, en los ochenta afloró una idea, con matices según la fuerza política que se tratara, de “revolución sin violencia”, “revolución a través de la democracia”, o de “defensa de la democracia como paso previo a un proceso revolucionario”, en todos los casos con un contenido antiimperialista, o, más estrictamente, antinorteamericano. En los setenta, el uso de la violencia revolucionaria se había pensado como una consecuencia lógica e inevitable de la lucha contra la dependencia y por el socialismo. Desamalgamar las nociones de “liberación” y “violencia” resultó entonces una de las operaciones centrales de los discursos de las juventudes políticas argentinas en los ochenta. Esta operación condujo a la idea de una “maduración”, que como concepto llevaba implícita una relación entre pasado y presente. Frente a la radicalización juvenil de los '60 y '70, las agrupaciones estudiantiles hegemónicas de los '80 bocetaron la figura de un movimiento estudiantil “maduro”, que había “aprendido” las lecciones del pasado y ahora era capaz de encauzar las banderas de liberación a través de (o a partir de) la democracia.

Los límites de estas formulaciones no tardaron en ponerse de manifiesto. A medida que la democracia argentina entró en crisis, no sólo mostrándose impotente para abrir paso a ningún proceso liberador, sino evidenciando sus limitaciones para resolver siquiera los problemas económicos y sociales más básicos, y más aún, cuando procesos como los del sandinismo en Nicaragua fueron derrotados, las expectativas de combinar los horizontes de la democracia, la liberación y la revolución se desvanecieron. En ese marco, en diversas publicaciones culturales de la segunda mitad de los '80, emergió la figura satírica del “psicobolche”, criticado como “mero consumidor de una estética revolucionaria” (MANZANO, 2018, p. 275). No obstante, este derrotero no debería hacernos perder de vista las formas específicas que adoptaron los discursos juveniles en los tempranos '80, desde los que estas agrupaciones buscaron afirmarse con una especificidad propia. Como plantean Larrondo y Vázquez (2020, p. 100), “el abandono o la toma de distancia con la vía armada como horizonte del cambio político no necesariamente implica una crítica a los “ideales” revolucionarios o una ruptura radical con algunas de las prácticas características de las décadas anteriores”. En este sentido, como señala Manzano (2018, p. 265), “la experiencia del MOJUPO, más allá de sus capacidades reales de movilización, fue indicativa tanto de la voluntad de convergencia como de las posibilidades y límites de combinar dos lenguajes, el de la democracia y el de la revolución”.

Sin abordar esta complejidad y combinación de elementos, se vuelve muy difícil comprender algunos rasgos específicos del movimiento estudiantil de los ochenta, por ejemplo el intenso ritmo de la militancia que abarcó a los integrantes de prácticamente todas las agrupaciones, en un contexto de fuerte politización de la sociedad en general. Según Carlos Herrera (2018), esa militancia activa se sustentaba en dos pilares: haber luchado contra la dictadura y tener como norte una transformación social profunda. El ex dirigente de la JUI marca una distinción generacional entre quienes empezaron a militar en 1981-1983 y quienes lo hicieron luego, ya que los primeros

tenían una perspectiva distinta, básicamente que habían luchado contra la dictadura, aunque fuera en el final [...] ese grupo estaba muy volcado a la actividad política, era te diría existencial, éramos militantes políticos full time [...] Y a la vez, en el fondo lo que queríamos hacer era la revolución, lo que queríamos era el socialismo, la militancia estudiantil era una forma de activar, de agitar, pero no era un fin en sí mismo.

Aunque el intento por integrar las nociones de democracia, liberación y revolución haya manifestado pronto sus límites, esa búsqueda trazó las coordenadas por las que transcurrió la politización de una parte de la juventud a comienzos de los ochenta.

A MODO DE CIERRE

El análisis de los discursos e ideas del movimiento estudiantil a inicios de los años '80 aporta elementos para una mirada más compleja sobre los imaginarios que tiñeron los años de la llamada transición democrática en el país. Muchos autores han concentrado su foco en el despliegue de un nuevo ideal democrático, opuesto a las aspiraciones revolucionarias de las décadas previas. No obstante, en amplios sectores, tales nociones no aparecían necesariamente contrapuestas. En un período convulsionado de la región y el mundo, la posibilidad de combinar los horizontes de la democracia, la liberación y la revolución motorizaba las expectativas de vastos segmentos de la juventud. En este sentido, buscamos dar cuenta de cómo se combinaron, a inicios de los ochenta, el universo de la llamada transición democrática, en Argentina y el Cono Sur, y el de la Guerra Fría, en particular en sus proyecciones latinoamericanas.

Cabe señalar que la integración de las nociones de democracia, liberación y revolución, así como los significados que les fueron asignados a estos términos en relación al pasado y al presente, no estuvo exenta de tensiones y cambios. Efectivamente, el movimiento estudiantil de los '80 debió lidiar permanentemente con la comparación y el contrapunto con su pasado reciente. Como generación posterior a la de los años '60 y '70, y a la vez separada de ella por profundos cambios políticos en los cuales la represión tuvo un papel central, los militantes universitarios de los '80 vivieron una relación contradictoria con sus predecesores, que a la vez fue clave en la afirmación de sus propias identidades.

En este marco, el entrecruzamiento de los lenguajes de la democracia, la liberación y la revolución aparece como un rasgo original del movimiento estudiantil argentino de la transición. No se trata, como señalan Polak y Gorbier (1994, p. 66), de meros "elementos residuales" de los años setenta, sino parte de una configuración específica de los años ochenta. Esta constelación de ideas buscaba afirmarse en contraposición al movimiento estudiantil de los '60 y '70, pero simultáneamente retomaba y resignificaba muchos elementos de aquellas décadas. La combinación de estos discursos, con sus múltiples matices, fijó los horizontes de sentido de la mayor parte de las fuerzas juveniles a la salida de la dictadura, y sus alcances y límites también tiñeron los modos en que los y las militantes estudiantiles vivieron y procesaron ese complejo período.

REFERENCIAS

ABÁSULO, J. (22 de mayo de 1983). Peronistas: ahora sí. *Clarín*, s.n.p.

ABOY CARLÉS, Gerardo. *Las dos fronteras de la democracia argentina. La reformulación de las identidades políticas de Alfonsín a Menem*. Rosario: Homo Sapiens, 2001.

ADAMOVSKY, Ezequiel. *Historia de la clase media argentina. Apogeo y decadencia de una ilusión, 1919-2003*. Buenos Aires: Planeta, 2009.

ANSALDI, Waldo. De la *vox populi, vox deus*, a la *vox populi, vox mercatus*. La cuestión de la democracia y la democracia en cuestión. *Estudios*. Córdoba. N. 31, p. 13-31, 2014.

BAINTRUB, Martín. Entrevista realizada por el autor. Buenos Aires, 2019.

BRASLAVSKY, Cecilia. *La juventud argentina: Informe de situación*. Buenos Aires: CEAL, 1986.

BUCHBINDER, Pablo. La Universidad y el tercer peronismo: nota sobre el debate parlamentario en torno a la ley Taiana. In: MILLAN, Mariano (org.) *Universidad, política y movimiento estudiantil en Argentina entre la Revolución Libertadora y la democracia del 83*. Buenos Aires: Final Abierto, 2014. p. 183-201.

CAMPAÑA DE FUA A FAVOR DE NICARAGUA (24 de octubre de 1984). *Clarín*, s/p.

CARBONI, Nicolas. *L'agitation étudiante et lycéenne de l'après-Mai 1968 à 1986. Du cadre national à l'exemple clermontois*. Tesis (Doctorado en Historia) Université Blas Pascal. Clermond-Ferrand, 2012.

CASOLA, Natalia. De la “convergencia cívico-militar” al “viraje revolucionario”. La crisis del Partido Comunista durante los años ‘80. *Archivos de Historia del Movimiento Obrero y la Izquierda*, Buenos Aires, n. 5, p. 51-70, 2014.

CAVAROZZI, Marcelo. *Autoritarismo y democracia (1955-1983)*. Buenos Aires: CEAL, 1983.

COMITÉ NACIONAL PREPARATORIO DEL XII FMJE (15 de abril de 1985). Llamamiento. Archivo Histórico de la UNL. Colección Centro de Estudiantes – FUL – FUA.

CONGRESO NACIONAL UNIVERSITARIO INTRANSIGENTE (junio de 1983). *Luchar tan importante como vencer*, n.4, p. 7., Archivo CeDInCI. SHB/CPA C1/10-7

COZACHCOW Alejandro; LARRONDO Marina. Un llamado a la unidad: la experiencia del Movimiento de Juventudes Políticas (MOJUPO) en la transición a

la democracia. In: BLANCO, R *et al.* (orgs.) *Militancias juveniles en la Argentina democrática* Buenos Aires: Imago Mundi, 2017. p. 51-71.

CRISTAL, Yann. El movimiento estudiantil de la UBA en los '80. De la "primavera" al desencanto. In: BUCHBINDER, Pablo (org.) *Juventudes universitarias en América Latina*. Rosario: HyA ediciones, 2017. p. 273-295.

CRISTAL, Yann; SEIA, Guadalupe. La izquierda estudiantil de la Universidad de Buenos Aires en la transición democrática (1982-1985). *Archivos de Historia del Movimiento Obrero y la Izquierda*. Buenos Aires, n. 12, p. 97-118, 2018.

DEMICHELIS, José María. Entrevista realizada por el autor. Buenos Aires, 2016.

DÍAZ, Juan A.; LEUCO, Alfredo. *Los herederos de Alfonsín*. Buenos Aires: Sudamericana-Planeta, 1987.

DOCUMENTO DE RECHAZO A PRESIONES EXTRANJERAS (23 de junio de 1984). *Clarín*, p. 10.

FERNÁNDEZ HELLMUND, Paula. "Nicaragua debe sobrevivir": la participación del movimiento estudiantil argentino en la corriente de solidaridad con la Revolución Popular Sandinista. In: ROMERO, F. (org.) *Los estudiantes: organizaciones y luchas en Argentina y Chile*. Bahía Blanca: CEISO, 2009. p. 147-165.

FERNÁNDEZ HELLMUND, Paula. *Nicaragua debe sobrevivir: la solidaridad de la militancia comunista argentina con la Revolución Sandinista*. Buenos Aires: Imago Mundi, 2015.

FJC (1985). Defender la revolución en Nicaragua es defender la democracia en Argentina. ¡Afuera los golpistas de la Facultad! [volante, Facultad de Derecho]. Archivo Personal de Carlos Maslátón.

FRANCO, Marina. *El final del silencio. Dictadura, sociedad y derechos humanos en la transición (Argentina, 1979-1983)*. Buenos Aires: FCE, 2018.

FRIEDEMANN, Sergio. *La Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires. La reforma universitaria de la izquierda peronista, 1973-1974*. Buenos Aires: Prometeo, 2021.

FUBA (1983). Despachos del Congreso de la FUBA de noviembre de 1983 [citado en ROMERO, 1998, p. 249-252).

GARCÍA MONGE, Diego; ISLA MADARIAGA, José; TORO BLANCO, Pablo. *Los muchachos de antes. Historias de la FECH 1973-1988*. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2006.

GUERRA DE CONSIGNAS (20 de julio de 1984). *Clarín*, s/p.

HERRERA, Carlos. Entrevista realizada por el autor. París, 2018.



HORNSBY, Robert. The Enemy Within? The Komsomol and Foreign Youth inside the Post-Stalin Soviet Union, 1957-1985. *Past and Present*. London, n. 232, p. 237-278, 2016.

JUNG, María E. *et al.* (orgs.) 1983. La generación de la primavera democrática. Montevideo: Universidad de la República, 2009.

LA FEDERACIÓN UNIVERSITARIA LOCAL ELIGIÓ SUS AUTORIDADES (7 de noviembre de 1983). *La Prensa*, s/p.

LA FUBA ELIGIÓ ANOCHE UNA NUEVA CONDUCCIÓN CON LISTA DE UNIDAD (23 de diciembre de 1984). *Clarín*, s/p.

LA PRIMERA MANIFESTACIÓN ESTUDIANTIL EN SEIS AÑOS (23 de octubre de 1982). *La Razón*, s/p.

LARRONDO, Marina; VÁZQUEZ, Melina. Transiciones. Las transformaciones de los compromisos juveniles partidarios en la posdictadura en Argentina. *Desarrollo Económico. Revista de Ciencias Sociales*. Buenos Aires, v. 60, n. 230, p. 88-117, 2020.

LESGART, Cecilia. *Usos de la transición a la democracia*. Ensayo, ciencia y política en la década del '80. Rosario: Homo Sapiens, 2003.

LEVENBERG, Rubén; MAROLLA, Daniel. *Un solo grito: crónica del movimiento estudiantil universitario de 1918 a 1988*. Buenos Aires: FUBA, 1988.

MANZANO, Valeria. *La era de la juventud en la Argentina*. Cultura, política y sexualidad desde Perón hasta Videla. Buenos Aires: FCE, 2017.

MANZANO, Valeria. El psicobolche: juventud, cultura y política en la Argentina de la década de 1980. *Izquierdas*. Santiago, n. 41, p. 250-275, 2018.

MORDER, Robi; ROLLAND DIAMOND, Caroline (orgs.) *Étudiant(e)s du monde en mouvement: migrations, cosmopolitisme et internationales étudiantes*. París: Syllepse, 2012.

MUÑOZ TAMAYO, Víctor. *Generaciones. Juventud universitaria e izquierdas políticas en Chile y México (Universidad de Chile – UNAM 1984-2006)*. Santiago: LOM ediciones, 2011.

“NO QUEREMOS NUNCA MÁS LA VIOLENCIA EN LA UNIVERSIDAD” (8 de noviembre de 1982). *La Nación*, p. 8.

NOVARO, Marcos; PALERMO, Vicente. *La dictadura militar (1976-1983). Del golpe de estado a la restauración democrática*. Buenos Aires: Paidós, 2003.

OCLAE, “Revista OCLAE – Edición especial 50 años 1966-2016”, La Habana, 2016. Disponible en: <http://www.anpg.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Revista-de-la-OCLAE-ESPECIAL-50-AÑOS.pdf>.

O'DONNELL, Guillermo; SCHMITTER, Philippe. *Transiciones desde un gobierno autoritario*. Buenos Aires: Paidós, 1989.

OLLIER, María M. *De la revolución a la democracia: cambios privados, públicos y políticos de la izquierda argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2009.

ORTIZ, Ricardo; SCHORR, Martín. La economía política del gobierno de Alfonsín: creciente subordinación al poder económico durante la 'década perdida'. In: PUCCIARELLI, Alfredo (org.) *Los años de Alfonsín: ¿El poder de la democracia o la democracia del poder?*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2006. p. 254-282.

OSZLAK, Oscar (org.) *"Proceso" crisis y transición democrática*. Buenos Aires: CEAL, 1984.

POLAK, Laura; GORBIER, Juan C. *El movimiento estudiantil argentino (Franja Morada 1976-1986)*. Buenos Aires: CEAL, 1994.

PROGRAMA ESTUDIANTIL EN CIENCIAS ECONÓMICAS (8 de junio de 1983). *Clarín*, s/p.

QUEDÓ NORMALIZADA LA FUBA (6 de noviembre de 1983). *La Voz*, s/p.

ROMERO, Ricardo. *La lucha continúa: el movimiento estudiantil argentino en el siglo XX*. Buenos Aires: Eudeba/FUBA, 1998.

SAMOILOVICH, D.; SVERDLICK, L. (19 de junio de 1983). ¿Ha nacido una nueva manera de "hacer política" en la Universidad? *Clarín*, s/p.

SOLIDARIDAD CON CHILE Y NICARAGUA (22 de diciembre de 1984). *Clarín*, s/p.

STUDENTS AGAIN "THINKING FOR THEMSELVES" (17 de junio de 1983). *Buenos Aires Herald*, p. 9 [en inglés en la publicación original, traducción del autor].

TOER, Mario. *Cómo son los estudiantes: perfil socioeconómico y cultural de los estudiantes de la UBA*. Buenos Aires: ECA-Catálogos, 1990.

UN DOCUMENTO DE TODOS Y PARA TODOS (2 de junio de 1983). *Aquí y ahora la juventud*, no. 17, p. 8 [citado en MANZANO (2018, p. 264)].

UNEF-ID (21 de junio de 1982a). Un premier bilan de l'UIE. Un vide a l'échelle internationale (Un primer balance de la UIE. Un vacío en la escala internacional). Documento presentado por UNEF-ID al Congreso Constitutivo de la AIE. Archivo Cité des Mémoires Étudiantes, Fonds UNEF-ID (1979-2001), 282.

UNEF-ID (junio de 1982b). Listado de organizaciones invitadas y participantes al 1er Congreso de la AIE (en francés en el original, traducción del autor). Archivo Cité des Mémoires Étudiantes, Fonds UNEF-ID (1979-2001), 282.



UNEF-ID (21 de junio de 1982c). Resoluciones del 1er Congreso de la AIE (en francés en el original, traducción del autor). Archivo Cité des Mémoires Étudiantes, Fonds UNEF-ID (1979-2001), 282.

VALERGA, S. Y FERRARI, A. (agosto de 1985). La izquierda frente a las elecciones: Divididos por el Frente. *El Porteño*, n.44, p. 19.

XII FESTIVAL MUNDIAL DE LA JUVENTUD Y LOS ESTUDIANTES (septiembre de 1985). *Luchar tan importante como vencer*, n.12, p. 10. Archivo CeDInCI. SHB/CPA C1/10-7.

NOTAS DEL AUTOR

AUTORÍA

Yann Cristal: Doctor en Historia por la Universidad de Buenos Aires. Becario postdoctoral del CONICET con sede en IDAES-UNSAM. Docente e investigador de la UBA.

DIRECCIÓN PARA LA CORRESPONDENCIA

Remedios de Escalada de San Martín 861 PB 2 - Ciudad de Buenos Aires, Argentina. CP: 1416.

ORIGEN DEL ARTÍCULO

Trabajado en base a mi tesis de doctorado "El movimiento estudiantil de la UBA en democracia (1983-2001)", defendida en 2020, y a la presentación realizada en el congreso de LASA 2021 en el marco de la mesa redonda "Universidad, juventudes y política. Los movimientos estudiantiles en el pasado y presente de nuestras sociedades", coordinada por Guadalupe Seia y Nayla Pis Diez.

FINANCIACIÓN

No se aplica.

CONSENTIMIENTO PARA EL USO DE LA IMAGEN

No se aplica.

APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

No se aplica.

CONFLICTO DE INTERESES

No se aplica.

DISPONIBILIDAD DE DATOS Y MATERIALES

El contenido que subyace al artículo se encuentra en él.

PREPRINT

El artículo no es un preprint.

LICENCIA DE USO

© Yann Cristal. Este artículo está bajo la licencia Creative Commons CC-BY. Con esta licencia puedes distribuir, mezclar, ajustar y construir para cualquier propósito, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original.

PUBLISHER

Universidad Federal de Santa Catarina. Programa de Posgrado en Historia. Portal de publicaciones periódicas UFSC. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores, y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.



EDITOR

Jo Klanovicz

HISTÓRICO

Recibido: 22 de octubre de 2021

Aceptado: 02 de mayo de 2022

Como citar: CRISTAL, Yann. Democracia, liberación, revolución: discursos e ideas del movimiento estudiantil argentino en la década de 1980. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 370-388, maio/ago. 2022.





DISPUTAS POR LA MODERNIZACIÓN: ESTRATEGIAS Y ARGUMENTOS DEL CONSEJO ESTUDIANTIL UNIVERSITARIO FRENTE AL PLAN DEL RECTOR JORGE CARPIZO EN MÉXICO, 1986-1987

Dispute for Modernization: Strategies, and Arguments of the Consejo Estudiantil Universitario against the Plan of Rector Jorge Carpizo in México, 1986-1987

Denisse de Jesús Cejudo Ramos ^a

 <https://orcid.org/0000-0001-6608-572X>

E-mail: denisse.cejudo@gmail.com

^a Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Coyoacán, CDMX, México

DOSSIER

Universidad y política: actores, conflictos y visiones globales

RESUMEN

Este artículo analiza la oposición liderada por el Consejo Estudiantil Universitario (CEU) contra el proyecto del rector Jorge Carpizo que propuso modificaciones normativas que afectaron el acceso y permanencia de los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). El objetivo es identificar los principales repertorios de acción y argumentos que desplegaron los estudiantes para disputar el proyecto modernizador que coincidió con las políticas presupuestarias restrictivas del gobierno federal y las propuestas de los organismos internacionales de educación superior en occidente. Lo anterior se reconstruye desde una perspectiva histórica a partir de los materiales producidos por el movimiento estudiantil, documentos de archivo, hemerografía y de la transcripción del diálogo público que mantuvieron con las autoridades universitarias. Este texto sostiene que la CEU construyó novedosos repertorios de acción anclados en la negociación que los mostró como agentes de cambio no radicales y que los ejes de su discurso se articularon en torno a un ideal democrático.

PALABRAS CLAVE

Movimiento estudiantil. Repertorios de acción. Modernización.

ABSTRACT

This article analyzes the opposition led by the Consejo Estudiantil Universitario (CEU) against the project of the rector Jorge Carpizo that proposed normative modifications that affected the access and permanence of the students of the Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). The objective is to identify the main repertoires of collective action and arguments that the students deployed to dispute the modernizing project that coincided with the restrictive budgetary policies of the federal government and the proposals of international higher education organizations in the West. The above is reconstructed from a historical perspective from the materials produced by the student movement, archival documents, hemerography and the transcription of the public dialogue that they had with the university authorities. This text maintains that the CEU built novel repertoires of action anchored in the negotiation that showed them as non-radical agents of change and that the axes of their discourse were articulated around an a democratic ideal.

KEYWORDS

Student movement. Repertoires of collective action. Modernization.

La historia reciente de las universidades públicas mexicanas ha mostrado que un elemento fundamental para comprender su devenir es la dimensión conflictiva y de arreglos políticos que nos permite reconocer cambios y continuidades en el ejercicio del poder así como en su construcción cotidiana (ORDORIKA, 2006; CASANOVA, 2009). En este contexto, los estudiantes organizados se han visibilizado a lo largo del siglo XX y XXI como agentes que disputan diferentes propuestas, reformas y orientaciones en las instituciones de educación superior del país. La historiografía mexicana se ha enfocado principalmente en revisar las movilizaciones estudiantiles de los largos años sesenta (JIMÉNEZ, 2018; PENSADO, 2016; PENSADO; OCHOA, 2018); lo anterior incentivó la consolidación de una interpretación que ubica a estos actores como los sujetos de un cambio social que se concretó con la “democratización” del país en el cierre del milenio (SANTIAGO; CEJUDO, 2018) y que ha nublado la revisión crítica de acciones colectivas como las sucedidas en los años ochenta.

La década de los ochenta representa para América Latina un periodo de crisis económicas que definió ajustes en los proyectos nacionales, en México se inició el tránsito a un nuevo modelo político y económico de corte modernizador que actualmente es denominado como neoliberalismo (RODRÍGUEZ; GONZÁLEZ, 2010). Esto tuvo un impacto en la transformación de la relación del Estado con la educación superior que experimentó los efectos del proceso de masificación alterando su funcionamiento, cuestión que se expresó en el acelerado aumento de la matrícula estudiantil de nivel superior que pasó de 80, 643 en 1960 a 731, 921 en 1980 (GONZÁLEZ, 2008, p. 19).

En este contexto la UNAM, principal universidad del país, abandonaba el lugar central para la construcción del proyecto nacional y se le exigió adecuarse en términos presupuestales y académicos para enfrentar el porvenir de un nuevo siglo. En 1986, tras varios ajustes modestos para cumplir con el proyecto de racionalidad funcional del gobierno federal (ALCÁNTARA, 2008, p. 152) anclado a las recomendaciones de restricción del gasto público del Fondo Monetario Internacional (FMI) (DOCUMENTO, 1982), el rector Jorge Carpizo propuso un paquete de 26 medidas ante el Consejo Universitario (CU)¹ que fue aprobado por obvia resolución. Un grupo de consejeros estudiantes rechazó la aprobación por considerar que las medidas se traducían en afectaciones directas al sector estudiantil debido a que buscaban la restricción al acceso, limitaba la permanencia y se iniciaba el cobro de cuotas. A partir de esto organizaciones de distintas corrientes decidieron crear el 31 de octubre el Consejo Estudiantil Universitario como un órgano de representación con el fin de luchar por la derogación del denominado “plan Carpizo” y plantear un proyecto de universidad para México.

Aunque en contextos y procesos distintos, durante los últimos meses de 1986, estudiantes en España y Francia estaban posicionándose como actores políticos en el espacio público frente a las reformas modernizadoras nacionales que también se vincularon a las restricciones presupuestales, pero que además coincidieron en el motivo de agravio: el aumento en el costo y la restricción de la matrícula. En este escenario, considero pertinente revisar las particularidades del movimiento estudiantil mexicano que logró que se suspendieran las modificaciones durante la primera ola de reformas neoliberales en educación superior.

¹ El Consejo Universitario es el máximo órgano de autoridad colegiada en la UNAM y está integrado por el Rector en turno y el Secretario General, directores de institutos, facultades y escuelas, representantes electos por parte de investigadores, profesores y estudiantes.

Retomando lo anterior, este artículo analiza la oposición estudiantil que representó el CEU contra el plan del rector Carpizo. El objetivo es identificar los repertorios de acción y los principales argumentos que desplegaron para lograr la derogación de las medidas, tomando en cuenta que estos son resultado de la experiencia de los colectivos y se adaptan al aprendizaje de las culturas políticas e historicidad de las geografías en que se desarrollan (TARROW, 2012, p. 174-211). Propongo que el CEU constituyó lo que Sidney Tarrow (2012, p. 207-209) denomina como un cambio de paradigma en los repertorios de los movimientos estudiantiles, y lo hizo a partir del uso de la interacción táctica con sus oponentes, cuestión que no significó el desplazamiento de las prácticas más tradicionales como la huelga. En este sentido, el diálogo y la negociación fueron los ejes de sus argumentos para plantear que la democratización fungía como contraparte del proyecto impulsado por el rector Carpizo.

Para cumplir el objetivo planteado se analizaron, desde una perspectiva histórica, los materiales producidos por el CEU entre su surgimiento en octubre de 1986 y la suspensión de las medidas en febrero de 1987, además de documentos de archivos personales e institucionales que forman parte del Archivo Histórico de la UNAM (AHUNAM), hemerografía y la transcripción del diálogo público producido por Julieta Haidar (2006). A partir de la crítica de estas fuentes, en la primera parte del texto presento una reflexión exploratoria sobre la relevancia de la dimensión local para el análisis del periodo; en la segunda parte describo los objetos de agravio, expresados a través del término modernización, que unificaron la movilización y el surgimiento del CEU; en la tercera explico los rasgos que considero fundamentan un cambio de paradigma en los repertorios de acción y la forma en que integraron como eje de su movimiento un discurso democratizador con rasgos nacionalistas.

CONSTRUIR DESDE LO LOCAL

Durante la década de los ochenta se dieron diversas manifestaciones estudiantiles a lo largo del globo, hacia 1983 en Argentina pugnaron por el ingreso pronunciándose contra el proyecto educativo de la dictadura y se reorganizaron políticamente (CRISTAL; SEIA, 2018; SEIA, 2020), entre 1986 y 1987 en España rechazaron la selectividad, así como la reglamentación de cobros; y en Francia buscaron desbancar la iniciativa de ley que liberalizaba las tasas de matrícula, le daba autonomía de las universidades para definir las condiciones de acceso y reglamentaban la permanencia (BENSAID, 1987, p. 5). Estos son procesos que disputaron en conjunto una serie de regulaciones que tendían a la mercantilización de la educación superior y la precarización del estudiantado; además, tuvieron en común que lograron erosionar las reformas y generar incertidumbre en las decisiones de los agentes gubernamentales.

Si tomamos en cuenta la pincelada de movilizaciones, podemos proponer que se trata de estrategias defensivas que se articularon a partir de procesos de modernización que proyectaron los diversos gobiernos. Una modernización técnica que se asentó desde una perspectiva liberalizadora del mercado, restrictiva en el gasto público y que empezó a desvanecer las características benefactoras de los estados nacionales.

En este contexto, José Joaquín Brunner (1987) discutía que el movimiento estudiantil –en singular– había muerto y que en su lugar surgían los movimientos



estudiantiles –en plural. El académico planteó que se asistía a la atomización de los objetivos diferenciados que en la década de los sesenta habían consolidado una agenda homogénea de estos sujetos políticos, lo anterior como producto de la masificación y la despolitización de las instituciones educativas. Entre sus hipótesis destaca que las movilizaciones ya no se articulaban por los objetivos políticos-culturales y que en su lugar enarbolaban ejes gremiales o corporativos (BRUNNER, 1987, p. 9).

Esta fragmentación que visibilizó Brunner, se fundamentó en la revisión de los perfiles de los actores estudiantiles, la modificación de sus repertorios, el alcance de sus objetivos, sus estrategias de reclutamiento, entre otras dimensiones. Su perspectiva de desencanto es quizá hoy una invitación a la apertura crítica para analizar diversos procesos estudiantiles que los académicos suelen observar desde interpretaciones homogéneas, generalmente lo hacen a través de modelos de recurrencia sin contemplar las especificidades históricas de los sujetos y procesos (CEJUDO, 2019).

Recientemente, Imanol Ordorika (2020, p. 3) expuso que era necesario cuestionar el planteamiento de Brunner y Altbach sobre la “muerte del movimiento estudiantil” en los ochenta porque tiende a ser lineal y ahistórica. Frente a ello, propuso que los ciclos de protesta fungan como una herramienta que permite identificar la potencia regular de los sujetos estudiantiles y sus coincidencias en distintas dimensiones analíticas. Ordorika plantea entonces, que los ochenta formaron parte de un ciclo “pro-democrático” y “contra los ajustes estructurales”.

En el mismo tenor, Donatella de la Porta, Lorenzo Cini y César Guzmán (2020), propusieron la necesaria revisión de diversos casos nacionales durante la ola de reformas en educación superior a partir de la crisis global de 2008. Los especialistas consideran fundamental reconocer un eje de movilización común en diversas geografías, pero también sostienen que cada uno posee diversos grados de adaptación y experiencia. Por lo tanto, argumentan que es necesario mostrar la multiplicidad de espacios, de condiciones de posibilidad para las movilizaciones estudiantiles e identificar las potenciales capacidades de acción dependiendo de su historicidad en términos políticos.

Tomando en cuenta lo anterior, durante la década de los ochenta podemos identificar el surgimiento de diversos movimientos estudiantiles que disputaron el costo y la restricción de la educación superior en un contexto de reformas modernizadoras. Aunque en todos los casos lograron constituirse en una amenaza política y concretar, aunque sea de forma parcial, sus objetivos, tanto los sistemas políticos y educativos en los que se insertaron, como los repertorios de acción colectiva, la experiencia previa y la escala del conflicto, pueden ser explorados como diferenciadores y posibles indicadores de las sucesivas reformas más exitosas.

Se señalan estos enfoques porque es importante reconocer el potencial explicativo de los acercamientos comparativos y que superan las experiencias locales, pero considero que en este camino común es válido y necesario identificar los elementos específicos de las movilizaciones como una estrategia de acercamiento empírico. Lo anterior, porque la homogeneización del movimiento estudiantil como objeto de estudio también ha limitado las consideraciones sobre las diversas experiencias dentro de la escala nacional en ciclos como el de 1968.

El acercamiento a estudios de caso locales ofrece respuestas sobre la historicidad de las instituciones educativas que se ven eliminadas en términos analíticos desde otros abordajes, ya que es la primera escala que buscamos discutir al identificar comunidades políticas en constante disputa donde se generan sus

repertorios específicos para la resolución de conflictos (CEJUDO, 2019, p. 146-148). En esta escala también es posible presuponer una cultura política específica para reconocer la trayectoria de un movimiento. Este trabajo aborda sólo una dimensión de forma exploratoria para revisar los repertorios de acción del CEU y pretende ser una aportación primaria que pueda fundamentar, al menos en la dimensión organizativa, la posterior construcción de una agenda crítica sobre el ciclo global de movilización estudiantil en los ochenta.

LA MODERNIZACIÓN COMO UN AGRAVIO²

La historia de la UNAM da muestra de la complejidad de las instituciones educativas y sus relaciones con los proyectos estatales (MENDOZA, 2001; ORDORIKA, 2006; DOMINGUEZ, 2016; CASANOVA, 2016), se trata de la universidad más grande del país, la que obtiene mayores recursos, pero también la que abarca gran parte de la matrícula estudiantil. La institución, en la que se forman estudiantes de educación media y superior, fue adaptándose según las prioridades de sus autoridades a los retos que enfrentó durante los diversos procesos políticos y económicos. Uno de los ejes más problemáticos durante el siglo XX fue el aumento de la matrícula que desafiaba sus capacidades administrativas, para 1985 la población estudiantil había pasado a 256, 693 (ANUARIO, 1986, p. 10) cuando en 1963 eran apenas 75, 092 (ANUARIO, 1964, p. 12).

Cuando Jorge Carpizo Mac Gregor³ tomó posesión de la rectoría (1985-1989), aunque mantenía una cálida relación con el grupo del presidente de México Miguel de la Madrid,⁴ enfrentó un proceso de cambio definido por la restricción presupuestaria que se impuso a la institución desde el gobierno federal; a pesar de ello, reconociéndose como un hombre autocrítico, aseguró que concretaría el proceso de modernización en la UNAM haciéndola eficiente administrativamente y asegurando que, a pesar del contexto económico, lograría la recuperación académica para ponerla al servicio de la nación (CARPIZO, 1985).

Esta administración, en términos generales, ha sido reconocida como el momento de mano dura, como un impasse y como una etapa perdida en la historia de la institución (QUIROZ, 2016). Lo cierto es que desde los primeros momentos el rector hizo una serie de propuestas que, desde su perspectiva, pretendían dinamizar y redefinir la misión universitaria: impulsó transformaciones en la reglamentación, estructura universitaria, formación docente y orientación vocacional; sin embargo, una

² El concepto agravio se retoma de la propuesta de Barrington Moore (1996) sobre las motivaciones que permiten tomar la decisión de organizarse colectivamente, consensar ideas y expresarse públicamente sobre algo que consideran injusto, especialmente frente a las autoridades.

³ Jorge Carpizo había construido una sólida trayectoria académica y administrativa en la institución: fungió como abogado general durante la rectoría de Guillermo Soberón (1973-1981), en la que se preocupó especialmente por las condiciones de seguridad del campus universitario y su papel resultó relevante en la resolución de conflictos laborales; además, se desempeñó como coordinador de humanidades y fue director del Instituto de Investigaciones Jurídicas hasta antes de investirse como rector.

⁴ Miguel de la Madrid gobernó el país de 1982 a 1988, es reconocido como un símbolo de la tecnocracia y su administración se identifica como el inicio de las políticas modernizadoras o neoliberales tendientes a la restricción del gasto público y que puso gran énfasis en los problemas económicos supeditando la dimensión política del gobierno.

de las actividades más apremiantes durante su primer año de gestión fue revitalizar los órganos colegiados, especialmente el Consejo Universitario, que consideraba fundamentales para lograr una visión consensuada de universidad y que concebía como única vía legítima para realizar la reforma que creía necesaria.

Durante 1985 el rector emprendió algunas medidas polémicas como las cuotas voluntarias y una campaña de recaudación; asimismo empezó a visibilizarse un grupo de estudiantes representantes en el CU, quienes le señalaron en varias ocasiones que debían conversar sobre cómo enfrentar los problemas de la institución. De forma repetida, los estudiantes lo conminaron a exigir al gobierno federal que cumpliera sus obligaciones con la universidad en términos presupuestarios, porque de otra forma orillaban a las instituciones a convertirse en vendedoras de servicios y a establecer el autofinanciamiento (FORO UNIVERSITARIO, 6 jun. 1985, p. 11).

Con estas discusiones como antecedente, el 16 de abril de 1986 el rector presentó ante el CU el diagnóstico titulado *Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México* (CARPIZO, 1986a) en el que expuso aquellos problemas que consideraba de resolución inminente para lograr la eficacia y modernización de la UNAM. Las críticas fueron duras y las enunció en treinta puntos que abarcaron áreas administrativas, docentes, de investigación y estudiantiles, argumentó que el gran lastre era la carga burocrática excesiva, desorganizada y obsoleta. Al finalizar su discurso planteó:

Dije, y hoy lo reitero, que todos debemos opinar y todos nos debemos responsabilizar para que en al área de nuestra competencia de cada autoridad y de cada órgano colegiado, se tomen las medidas necesarias conducentes a superar los problemas. Sabemos que no vamos a resolverlos con discursos y declaraciones, sino con voluntad y acción. Por ello invito a toda la comunidad universitaria a que, antes del 31 de julio del presente año, se exprese sobre este diagnóstico (CARPIZO, 1986a, p. 24).

Los siguientes meses se registró una intensa conversación entre la comunidad, la rectoría recibió 1,760 ponencias, la mayor parte de los textos relacionados con el asunto de las cuotas fueron de origen estudiantil, pero hubo participación de miembros de los distintos sectores de la comunidad universitaria. Las principales propuestas que fueron documentadas por la rectoría establecían de manera general la necesidad de actualizar el reglamento general de pagos, incrementar las cuotas o conservarlas, pero de forma voluntaria,⁵ es importante destacar que entre estas comunicaciones también hubo pocos posicionamientos que se orientaron contra las medidas de autofinanciamiento.

Continuando con este proceso, entre el 11 y 12 de septiembre de 1986, el rector presentó en el pleno del Consejo Universitario el primer paquete de medidas que según argumentó respondían al diagnóstico compartido con la comunidad. En este sentido, aunque fueron 26 puntos estratégicos, los que más llamaron la atención

⁵ Diagnóstico de la UNAM. Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México (AHUNAM), Fondo Dirección General de Planeación (FDGP), Sección área de planeación y prospectiva de la UNAM, Caja 45, expediente 30, fojas 66-68.

fueron aquellos que se enfocaban en la comunidad estudiantil porque planteaban la selectividad, la permanencia y el aumento en el costo:

1. Ingreso en la licenciatura exclusivamente a través del concurso de selección, salvo para los estudiantes del bachillerato de la propia Universidad que hayan realizado ese ciclo académico en tres años y hayan obtenido un promedio mínimo de 8.
2. Establecimiento de una sola vuelta para los exámenes ordinarios.
3. Fijación de un número máximo de posibilidades para la presentación de exámenes extraordinarios. [...] 8. Fijación de un máximo a la reprobación de materias en cada ciclo académico.
9. Creación o, en su caso, consolidación del sistema de exámenes departamentales, por área o por materia. [...] 19. Incremento de las cuotas de especialización, maestría y doctorado.
20. Incremento de las cuotas de servicios como son exámenes extraordinarios, examen médico y expedición de certificados (CARPIZO, 1986b, p. 8-11).

La sesión fue polémica y duró 16 horas, pero finalmente se aprobaron las medidas por ser consideradas de "obvia resolución"; esto causó el reclamo de varios consejeros, especialmente los estudiantiles, quienes evidenciaron que se trataba de planteamientos técnicos que no abonaban al mejoramiento académico y que finalmente podrían considerarse como ejes administrativos. En la prensa,⁶ por el contrario, hubo una celebración generalizada por los límites que se les pondrían a los estudiantes con bajos promedios o a quienes no "apreciaban el valor de la educación" o simplemente lo redujeron a que se trataba de "medidas contra fósiles y faltistas" (SANTIAGO, 12 de septiembre, 1986, p. 1). Además, proponían que era un buen momento para evaluar las condiciones y expandir las reformas en instituciones como el Instituto Politécnico Nacional y la Universidad Pedagógica Nacional.

En el momento de la aprobación, sólo había grupos dispersos de estudiantes organizados que tenían agendas limitadas a sus espacios de acción cotidianos, pero el 24 de septiembre se llamó a una primera asamblea general en la que empezaron a distinguirse los puntos de reflexión sobre el rechazo a las medidas aprobadas por el CU. Las posiciones encontradas aparecieron tanto en la prensa como dentro de la universidad, según las narraciones de Marina Castañeda (1987, p. 26-29) en las paredes de Ciudad Universitaria aparecieron pintas que expresaban: ¡Despierta! ¡Peligra tu lugar en la UNAM! Defiende el pase automático y la educación gratuita. Mientras tanto la rectoría colocaba carteles, divulgó una serie de trípticos y envió cartas personalizadas a los estudiantes en los que justificaba las medidas:

Frente al Consejo Universitario, sostuve que el proyecto académico planteado implica una visión de la Universidad, de una Universidad en donde sencillamente el estudiante estudie, el profesor enseñe y el investigador investigue. No creo que eso sea mucho pedir, ni que la respuesta por parte de la comunidad sea negativa. Tenemos frente a nosotros, la oportunidad de colaborar

⁶ Puede hacerse un seguimiento minucioso de los sucesos relacionados con la UNAM en el AHUNAM, Colección Noticias universitarias.

activamente en la edificación de una institución más sana y vigorosa, más comprometida con sus causas y sus orígenes. Tú puedes ayudar a tu universidad. ¡Participa y supérate!⁷

Los estudiantes agraviados por las medidas comenzaron concretaron su organización el 27 de octubre a través de un mitin en protesta contra las modificaciones que se resumió en: rechazo a la limitación del acceso a la educación superior, lucha por la gratuidad y contra la elitización de una universidad que se debía al pueblo mexicano. En pocas palabras estaba en disputa un proyecto modernizador de la universidad –representado por el rector Carpizo– cuyos objetivos fueron eficientar los recursos, reducir la matrícula, establecer lineamientos de evaluación e incentivos selectivos para la obtención de recompensas.⁸

Aunque la figura de rector Jorge Carpizo fungió como eje de la articulación institucional caracterizado por su discurso directo, puntual y reiterativo, no se trató de un personaje con un ideario individual, sino el representante de un grupo heterogéneo de universitarios. A pesar de las diferencias, su proyecto político constituyó un consenso definido por una visión de universidad condensada en la diada modernización y excelencia, misma que fue compatible con la agenda del gobierno federal.

Días después, el 31 de octubre, grupos heterogéneos de estudiantes – algunos politizados y otros sin experiencia– decidieron fundar el Consejo Estudiantil Universitario con la finalidad de establecer una organización representativa que encarnara los intereses de los estudiantes, pero también la de todos los universitarios. Desde este momento y hasta febrero de 1987 el CEU fungió como la voz de los agraviados, estableciendo por primera vez en décadas una movilización multitudinaria que tomó las calles del Distrito Federal, pero que también desafió de forma innovadora a sus oponentes.⁹

LOS NOVEDOSOS REPERTORIOS DE ACCIÓN

El CEU ha sido retomado en pocos análisis académicos (MORA, 1993; GONZÁLEZ, 2006; CEJUDO, 2021), su narrativa se ha construido en gran medida a partir de reflexiones producto de la experiencia de los autores-actores (ORDORIKA, 2019, 2021; MORENO, 2016, 2019) quienes explicaron el devenir de la organización estudiantil en episodios y periodos; a través de ellos reconocen al movimiento como ganador debido a las estrategias de organización que les permitieron leer su momento de oportunidad política y también ubicarse como agentes legítimos en la disputa por la modernización de la UNAM.

Durante la contienda política el CEU dispuso de diversos repertorios para presionar a las autoridades, entre ellas la difusión de textos, el llamado a debates públicos, marchas y el emplazamiento a una huelga general en caso de no lograr

⁷ AHUNAM, Colección Fidel Astorga, sección: Movimiento estudiantil en la UNAM (1984-1987), serie: Huelga 1987, caja 5, expediente 24, f. 5-6.

⁸ Las argumentaciones sobre la modernización pueden seguirse de manera puntual en el corpus discursivo del debate público que fue transcrito y editado por Julieta Haidar (2006).

⁹ Para una revisión minuciosa del proceso pueden revisarse los textos de Marina Castañeda (1987), Arturo Acuña (1987) y Teresa Losada (1988).

avances en la consecución de sus objetivos. El Consejo tenía organización que consideraban de información fluida y de carácter democrático – en términos formalistas – ya que cada escuela tenía tres representantes que se eligieron en asambleas y ellos conformaban la plenaria que fungió como el órgano de toma de decisiones más importante (CASTAÑEDA, 1987, p. 25-26). Aunque en términos reales, fue un grupo selecto de estudiantes los que aparecieron públicamente como voceros y se reconocen hasta hoy día como los líderes históricos del CEU. Según Imanol Ordorika, consejero estudiantil y miembro del CEU, las autoridades sólo podrían negociar con el CEU que fungiría como instancia de representación estudiantil en oposición a las medidas aprobadas (GIL, 1986, p. 8).

A lo largo de la contienda política, experimentada de octubre de 1986 a febrero de 1987, los estudiantes establecieron formas de presentarse públicamente que les facilitara orientar la aceptación de la sociedad a sus principales demandas. En las siguientes líneas establezco algunos elementos analíticos que fundamentan los repertorios de acción del CEU y que le permitieron ser reconocido durante todo el episodio como un interlocutor frente a las autoridades. Considero importante aclarar que no se trata de una descripción los eventos, sino una propuesta a partir de la revisión de su trayectoria en la contienda.

Adaptación a un nuevo escenario

Desde las primeras argumentaciones públicas en oposición a las interpretaciones sobre la modernización que presentó la rectoría, los consejeros estudiantiles produjeron una narrativa que les permitió ubicarse en un tiempo histórico específico. En el documento “La Universidad hoy” (CONSEJEROS, 1986), los estudiantes dieron cuenta de una narración histórica que los ubicaba en el desenlace de diversos procesos experimentados en la relación Estado-universidad. Según sus postulados, la universidad había sufrido un retroceso con respecto a los avances progresistas que se habían logrado durante el proyecto de “nueva universidad” encabezado por el rector Pablo González Casanova (1970-1972).

La década de los setenta suponía en su explicación el corte de tajo de la socialización ciudadana del estudiantado en la universidad, lo resumieron en “un periodo de retroceso respecto a los grandes logros de los años sesenta, de profundos enfrentamientos internos y de desmantelamiento del tejido social universitario” (CONSEJEROS, 1986, p. 42). Luego siguió “la crisis de la universidad” que se delinea en el inicio del periodo de gobierno de Miguel de la Madrid, a quien consideraban como líder de una generación de tecnócratas gobernantes que propuso un proyecto de cambio nacional y educativo que racionalizaba en términos de costo-beneficio el proyecto institucional y que además pretendía supeditarla a los lineamientos mercantilistas.

Finalmente, fueron pesimistas respecto al contexto de la universidad, pero se identificaron como una generación que era impelida para recuperar la naturaleza de la institución como un espacio de deliberación colectiva, por lo que revelaron que el carácter de su actuación sería defensivo. Sus metas a corto plazo estaban entonces sostenidas en la defensa de la institución para refundarla, en este sentido consideraban que en el contexto de crisis económica y social, la universidad era una expresión de la dimensión nacional que se debía reformular como un espacio con sentido popular.

En este documento, los estudiantes definieron un punto de partida que avanzaría como marco de las interpretaciones sobre los agravios: la universidad estaba en crisis, enfrentaba graves problemas en lo académico, lo administrativo, financieramente y en su forma de gobernarse. Por lo anterior, los ceuistas compartieron con sus oponentes que había una necesidad de cambiar a la universidad, pero sostuvieron que la única alternativa para hacerlo era a partir de un diagnóstico realizado en conjunto con la comunidad, así como con el diseño de una comisión que promoviera una discusión en la universidad y finalmente un pleno universitario en donde se decidiera el rumbo de la universidad.

Estas líneas de argumentación continuaron trazadas en la experiencia organizativa del CEU, a partir de ellas se definieron los límites de sus objetivos, así como los márgenes de acción pública y los lazos con sus posibles aliados. Identificaron a México como una nación en crisis en búsqueda de un camino para volver a la justicia social; además, reconocieron que la UNAM no eran todas las instituciones educativas pero que su transformación podría ser el inicio de una gran reforma para el sistema educativo mexicano.

Es importante destacar que a lo largo de las discusiones públicas los ceuistas constituyeron a Jorge Carpizo como símbolo de sus demandas a partir de distintos posicionamientos, pues representaba valores opuestos al bien general, por lo que personalizaron al responsable del agravio y le atribuyeron intenciones específicas: la modernización de la UNAM (RIVAS, 1998, p. 209). Desde el mes de noviembre, cada misiva y discurso se refirió al rector como el único actor que podría revertir el error que se había cometido en la institución, aunque los estudiantes dejaban siempre claro que conocían los mecanismos y reglamentos universitarios, pero se evidenciaba una estrategia enunciativa en sus comunicaciones.

Los límites institucionales

Como sujetos que reconocieron el escenario de acción en el que se desarrollaron, los ceuistas establecieron límites sobre los objetivos que representaron, durante todo el episodio ubicaron como su articulador a la derogación de las medidas aprobadas por el Consejo Universitario a partir de una negociación continua con sus oponentes. En ese sentido, fueron muy cuidadosos de mostrarse como estudiantes con intenciones meramente institucionales que no compartieran –o compitieran– con discusiones ligadas a otras movilizaciones o a la política de partidos.

Óscar Moreno (2016, p. 389) establece que desde las primeras asambleas hubo corrientes que incentivaron la ampliación de demandas atrayendo problemáticas históricas de la institución y también de los conflictos sociales sin resolver, pero sostiene que el haber mantenido sus demandas en los límites instituciones fue su “potencial aglutinador”. Los objetivos sólo se modificaron con la intensificación de la disputa, más adelante propusieron la imperativa necesidad de que al concretarse la suspensión de las medidas se pactaría la realización de un congreso universitario resolutorio con el fin de construir colectivamente la reforma universitaria.

En esta construcción “hacia adentro” uno de los grandes aliados del CEU fue el Sindicato de Trabajadores de la UNAM (STUNAM) que desde la primera manifestación apoyó la derogación; el sindicato construyó una agenda paralela de acuerdo a su situación como trabajadores pero sin perder de vista que los estudiantes también los

representaban. Además, a su alrededor se aglutinaron diversos grupos de académicos quienes establecieron relaciones de cercanía con los estudiantes. Entre las memorias de los participantes aparecen actores como Salvador Martínez Della Roca, identificado como el “Pino”, un académico y ex activista de 1968 quien tuvo un fuerte impacto en su organización (GONZÁLEZ, 2006, p. 93).

Esta influencia de la generación del 68 también contribuyó a definir una de las estrategias más representativas y debatidas por los participantes: si bien 1968 fungía como parte de sus identidades políticas, este significó una cruenta derrota para el movimiento estudiantil; fue por eso que parte de sus planeamientos estratégicos se fundaron en el aprendizaje organizativo del que dispusieron para optar por la negociación constante, evitar la confrontación y afianzar repertorios de interacción táctica con sus oponentes.

El diálogo público

Los ceuistas plantearon en distintos momentos un ultimátum para lograr la histórica demanda de los movimientos estudiantiles: que su oponente dialogara públicamente con ellos; atrajeron el “espíritu” de los discursos del rector Carpizo en los que constantemente exigía mantener una conversación abierta y frontal entre los universitarios para orillarlo a aceptar el diálogo (CARPIZO, 1985). La amenaza más contundente la propusieron el 11 de noviembre, pero un día antes el rector rechazó a través de un texto público el encuentro, en el documento anunció que la mejor opción era integrar una comisión que conversaría sobre dudas e inconformidades respecto a las modificaciones. Aunque esto generó una discusión en el seno del CEU, también significaba el reconocimiento público como oponentes legítimos que encabezaban la oposición por lo que abrieron una oportunidad política para los estudiantes.

Las autoridades argumentaron que estos espacios de deliberación eran los mecanismos más productivos para que la comunidad universitaria ventilara sus diferencias. Así que finalmente se concretó un primer ejercicio el 12 de noviembre que no pasó de los noventa minutos, pero que tuvo un resultado significativo: de manera formal las autoridades reconocieron al CEU como un interlocutor representativo de la comunidad universitaria. Este fallido diálogo repercutió en los siguientes pasos del CEU, quienes realizaron un paro de 24 horas mostrando su capacidad de movilización. Tras varios acercamientos, finalmente las autoridades les propusieron un diálogo público que se realizó con diez representantes por cada posición en el auditorio de la Facultad de Filosofía y Letras con transmisión en vivo por Radio Universidad. Las exposiciones se realizaron durante diez días no consecutivos, entre el 6 y el 28 de enero, en las que se dialogó sobre las modificaciones realizadas por el Consejo Universitario y definieron que de lograr acuerdos podrían ratificarse por el CU (ACUÑA, 1987, p. 91-93).

Durante la contienda, los ceuistas consideraron que la televisión, la prensa y en general los medios de comunicación tendrían un papel muy relevante en la disputa¹⁰ (CONSEJEROS, 1986). El rector había desplegado desde el inicio de su administración

¹⁰ Entre 1986 y 1987 en las emisiones del programa Voz Pública emitido por la Televisa Radio hubo constantes intervenciones de los miembros del CEU quienes se mostraban siempre respetuosos y en diálogo productivo con el público. Este material fue revisado en el dominio de la fonoteca digital de la UNAM.

una política de visibilización en medios, por lo que los estudiantes consideraron que esos espacios repercutían en la sociedad mexicana. En un documento de trabajo los ceuistas expresaban que existía:

La necesidad de abrir los actuales espacios de comunicación de masas con que cuenta la universidad a la comunidad de tal manera de impedir su paulatina conversión en espacios de propaganda vertical. Debemos evitar, en especial, que Radio Universidad, sufra el proceso que hoy padece su hermana Radio Educación [...] La lucha por el acceso de la sociedad civil a los medios de comunicación de masas es hoy una lucha universitaria en la medida en que es tan necesaria para la libertad de pensamiento como lo fue en su momento la libertad de prensa.¹¹

El diálogo público representó una ventana de exposición social para los estudiantes al ser transmitida por la radio universitaria; por ello durante el desarrollo de las discusiones tomaron posiciones bien definidas a partir del objetivo inicial que era la derogación. Aunque se expresaron estudiantes y académicos de diversas corrientes durante el ejercicio de debate, estos no transpasaron los límites de los términos consensados como colectivo. En la lectura del corpus discursivo (HAIDAR, 2006) es posible inferir que, además de establecer su proyecto universitario, los estudiantes buscaron evidenciar las carencias que consideraban representadas en el “plan Carpizo”: una visión simplista de la modernización.

El diálogo se constituyó en un símbolo de oportunidad que fortaleció la estrategia de presión del CEU frente a las autoridades, además fue la expresión más visible de sus estrategias enfocadas a la negociación. Aunque después de 10 días no lograron acuerdos, esto significó el momento preciso para que los estudiantes tomaran la decisión de irse a lo que habían contemplado como el último recurso de sus estrategias: una huelga para continuar negociando.

La huelga

Los ceuistas acudieron a los paros de actividades como estrategias de presión que resultaron positivas para cada paso que buscaron consolidar. Con ello lograron que en algunos momentos las autoridades ofrecieran matizar ciertas modificaciones, pero estas ofertas no fueron aceptadas en ningún momento por el CEU. El diálogo público les permitió, además de especificar el origen de sus planteamientos sobre la universidad, valorar su margen de acción política y fue entonces que decidieron que tenían las condiciones de posibilidad para estallar la huelga el 29 de enero de 1987.

Aunque la huelga es un repertorio de acción de corte tradicional (TARROW, 2012, p. 203-211) el CEU lo concibió como el último recurso en una coyuntura en la que sus oponentes estaban ofreciendo posibilidades para finalizar el conflicto. Del 29 de enero al 10 de febrero hubo una fuerte comunicación pública del movimiento estudiantil, aparecieron desplegados y entre las comisiones de las distintas entidades

¹¹ AHUNAM, Colección Fidel Astorga, sección: Movimiento estudiantil en la UNAM (1984-1987), seria: Huelga 1987, caja 5, expediente 24, f. 19.

de la institución incentivaron la producción de impresos con el fin de persuadir a las distintas comunidades de que la huelga del CEU era legítima. Así, en sus primeros desplegados los estudiantes anunciaron las razones para iniciarla:

Porque las autoridades universitarias mantienen una posición de intransigencia, acusándonos a nosotros de ello. Porque es la única forma de contrarrestar la información falsa que se ha difundido a través de la prensa, radio y televisión. Porque la huelga es la única forma que tenemos de lograr la democratización de la Universidad. POR TODO LO ANTERIOR LLAMAMOS AL PUEBLO A SOLIDARIZARSE CON NUESTRA LUCHA. PORQUE ES LA LUCHA DEL PUEBLO MEXICANO POR UNA EDUCACIÓN GRATUITA, DEMOCRÁTICA [sic] Y AL SERVICIO DEL PUEBLO.¹²

El proceso de huelga fue para el CEU una estrategia que impulsó la visibilización de sus posicionamientos democráticos, por ello consideraron importante mostrarle a la sociedad los mecanismos que cada escuela o facultad realizó para tomar la decisión de sumarse. Por lo anterior, consideraron que se trató de una expresión triunfante porque se debía a una resolución colectiva que respaldó la mayoría de los estudiantes.¹³ También es importante señalar que se dio un proceso de socialización muy relevante a través de documentos de trabajo que se circulaban entre las distintas asambleas estudiantiles que conformaron el CEU y a través de esto lograron consensuar formas de presentarse públicamente.

El 10 de febrero de 1987 sesionó el Consejo Universitario y aceptó suspender la medidas –aunque no derogarlas–, además plantearon aceptar la constitución de un Congreso Universitario con carácter resolutorio para iniciar la cimentación de los cambios que requería la institución. Los siguientes días en las diversas asambleas se votó de manera diferenciada el levantamiento, algunos se declararon ganadores y otros ubicaron la diferencia entre derogación y suspensión de las medidas como un engaño de las autoridades. Fue a partir de esta experiencia de movilización que al interior del CEU se definieron corrientes que disputarían el espacio de representación estudiantil hasta el fin de siglo.

El discurso democratizador

Considero que es importante anotar que, durante las diversas estrategias de movilización, los ceuistas buscaron construir una imagen que los proyectara como agentes racionales, con objetivos definidos y de corte democratizador. Como se ha expresado, la universidad fue dibujada por los estudiantes en diversos momentos como un espacio crítico producto de las luchas sociales revolucionarias de inicio de siglo, insistieron en que desde ahí se había planeado que la educación debía ser liberadora y para todos. En ese sentido, durante del diálogo público, los estudiantes

¹² AHUNAM, Colección Fidel Astorga, sección: Movimiento estudiantil en la UNAM (1984-1987), seria: Huelga 1987, caja 5, expediente 25, f. 3.

¹³ AHUNAM, Colección Fidel Astorga, sección: Movimiento estudiantil en la UNAM (1984-1987), seria: Huelga 1987, caja 5, expediente 25, f. 5.

visibilizaron a Carpizo como un actor que ya no actuaba por el proyecto nacional, sino por el contrario, sus propuestas se resumían en la modernización sin sentido social que estaba al servicio de proyectos transnacionales (HAIDAR, 2006); como su contraparte, el proyecto del CEU era la única posibilidad para salvar las aspiraciones educativas del pueblo mexicano a través de su agencia democrática.

A partir de sus primeras declaraciones, los argumentos vertidos en el diálogo público y la construcción del material impreso que divulgaron, se reconoce una identidad democrática de corte formalista que considera a las prácticas colectivas como el único método de resolución de los problemas. En términos ideológicos, los estudiantes recogieron el sentido de justicia social nacionalista para asegurar que este era el fin mayor de su movilización, por lo que a partir de la derogación del proyecto modernizador liderado por Jorge Carpizo sería posible iniciar una transformación de la UNAM para que esta se expandiera en las distintas instituciones de educación superior del país.

La democracia era entendida como práctica, como el motor de la universidad, y en ese contexto era la única posibilidad de orientar el futuro nacional, servir a la nación y construir un proyecto académico fuerte que permitiera una formación acorde a los momentos críticos que se vivían en la región latinoamericana (CEJUDO, 2021). Según lo expresa Óscar Moreno (2016, p. 389) “El CEU buscaba [...] demostrar la racionalidad de la perspectiva democrática. ‘Comencemos de nuevo – fue el eje central de sus argumentos –, deroguen las medidas administrativas que han suscitado tanta indignación y volvamos a empezar’.”

Los argumentos que resumen esta discusión dicotómica se evidencia en una de las exposiciones de Carloz Imaz durante el diálogo público:

Es realmente grave para nosotros que este proyecto, llamado de modernización de la universidad, utilice argumentos no solo modernos, sino realmente superados y que, además, lo que es curioso en la historia y lo que siempre les sucede a las élites de la razón, es que son los ignorantes los que le demuestran lo equivocados que estaban. Fue la Revolución de mil novecientos diez la que hizo entender a este grupo, y si no lo entendieron, se tuvieron que ir del país, les hizo entender que el problema de la educación es un problema social y que así debe ser tratado (HAIDAR, 2016, p. 94).

CONSIDERACIONES FINALES

En este artículo mostramos algunos elementos que permiten reconocer los repertorios específicos de un movimiento estudiantil que se enfrentó a un proceso local denominado de modernización. Como se puede observar, esta contienda política se definió a partir de dos posturas que mostraron claramente su contenido identitario, ambos buscaban el mejoramiento de la institución pero tanto las formas como los proyectos institucionales eran contrarios, por un lado de erigió el proyecto de modernización y por otro el de democratización.

El CEU se constituyó como un actor colectivo que potenció sus capacidades organizativas a partir de las experiencias previas. Tomaron como estrategia la interacción táctica frente a las autoridades universitarias lo que les permitió expandir sus posibilidades



de movilización y dimensionar las oportunidades políticas que se le presentaron. Esta organización fue la primera en ser reconocida como oponente legítimo y fue capaz de construir un espacio de diálogo público que se transmitió por la radio, lo cual da cuenta de que sus repertorios se adaptaron a las condiciones de historicidad.

Aunque en el marco de la genealogía de los movimientos estudiantiles mexicanos el CEU es rechazado por su carácter conciliador, consideramos que analíticamente supone un cambio de paradigma en los repertorios de movilización. Lo anterior, debido a su carácter adaptativo que, desde sus características específicas e institucionales, enfrentó las políticas educativas que se pretendían expandir por las instituciones de educación superior públicas. Finalmente, el CEU logró erosionar las medidas locales encaminadas a la mercantilización de la universidad, lo que significa que sus estrategias impactaron al menos en términos políticos el proyecto educativo.

Aunque las dimensiones de esta cautelosa victoria estudiantil se dieron en una sola institución, debemos expresar que resulta significativa para los procesos de reforma que se darán a lo largo del país en la siguiente década. La UNAM, como he mencionado antes, es la institución referente en educación pública por lo que es posible inferir que de haberse concretado el proyecto de Carpizo este impactaría en las reformas de las instituciones de educación superior públicas.

El CEU logró constituirse en un referente que fue retomado años más tarde por otras organizaciones como el Comité Estudiantil de la Universidad de Sonora (CEUS) en el norte del país durante 1991. Este actor colectivo se enfrentó a un cambio de ley orgánica y aunque retomaron varios de los repertorios de negociación de los ceuistas, entre el que destaca un debate televisado, los resultados fueron la implementación de cuotas, exámenes de admisión y restricciones a la permanencia.

Pensar al CEU desde sus estrategias y repertorios nos permite también empezar a indagar sobre sus posibilidades comparativas con las movilizaciones sucedidas a lo largo del globo durante este periodo. Las demandas fueron similares, pero quizá los recorridos experienciales y las formas de presentarse públicamente pueden formar parte de una generación específica de la post guerra fría que limitó sus expectativas a mantener algunas concesiones de lo que las crisis económicas les estaba arrebatando.

Reconocer experiencias locales, nos permite indagar otras especificidades en diversas escalas para construir nuevas preguntas desde una perspectiva de ciclos unificados o diferenciados. Quizá la idea de la muerte del movimiento estudiantil planteada por Brunner (1987) supone el despliegue de nuevas formas de organización que responden a contextos específicos como el de las crisis de los ochenta. El CEU representa un movimiento que buscó negociar, limitar los objetivos y disputar un espacio públicamente para conseguir detener –por lo menos momentáneamente– la restricción al acceso y la gratuidad de la educación superior en México.

REFERENCIAS

ACUÑA, Arturo. Cronología del Movimiento estudiantil. *Cuadernos políticos*. México, n. 49/50, p. 86-96, 1987.

ALCÁNTARA, Armando. Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006. *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid, n. 48, p. 147-165, 2008.

ANUARIO ESTADÍSTICO DE LA UNAM 1963. México: UNAM, 1964.



ANUARIO ESTADÍSTICO DE LA UNAM 1985. México: UNAM, 1986.

BENSAID, Daniel. La aparición de una nueva generación política. *Critique communiste*, n. 59, Paris, p. 1-5, 1987. Disponible en: https://danielbensaid.org/IMG/pdf/1987_01_01_db_297_es_870.pdf. Accedido en: 12 oct. 2021.

BRUNNER, José Joaquín. *El movimiento estudiantil ha muerto. Nacen los movimientos estudiantiles*. Santiago: FLACSO, 1987.

CARPIZO, Jorge. *Discurso al tomar posesión del cargo de Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México*. México: UNAM, 1985.

CARPIZO, Jorge. *Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México*. México: UNAM, 1986a.

CARPIZO, Jorge. *Documentos presentados ante el H. Consejo Universitario con motivo de los cambios en la Universidad*. México: UNAM, 1986b.

CASANOVA, Hugo (coord.). *La UNAM y su historia. Una mirada actual*. México, UNAM, 2016.

CASANOVA, Hugo. *La reforma universitaria y el gobierno de la UNAM*. México: UNAM-Miguel Ángel Porrúa, 2009.

CASTAÑEDA, Marina. *No somos minoría: movilización estudiantil, 1986-1987*. México: Extemporáneos ediciones especiales, 1987.

CEJUDO RAMOS, Denisse de Jesús. La disputa por el proyecto de Universidad. Argumentos del Consejo Estudiantil Universitario en el diálogo público frente al plan del rector Jorge Carpizo, 1987. In: XIV Jornadas de Sociología. Buenos Aires, 2021. Disponible en: http://jornadasdesociologia2021.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/ponencias2021/764_545.pdf. Accedido en: 12 oct. 2021.

CEJUDO RAMOS, Denisse de Jesús. Para analizar los movimientos estudiantiles. *Conjeturas sociológicas*. El Salvador, año 7, n. 20, p. 134-256, 2019.

CONSEJEROS UNIVERSITARIOS. La universidad hoy. *Foro universitario*. México, n. 71, p. 37-62, 1986.

CRISTAL, Yann; SEIA, Guadalupe. La izquierda estudiantil de la Universidad de Buenos Aires en la transición democrática (1982-1985). *Archivos de la historia del movimiento obrero y la izquierda*. Buenos Aires, n. 12, 2018, p. 97-118. Disponible en: <https://www.archivosrevista.com.ar/numeros/index.php/archivos/article/view/40>. Accedido en: 12 oct. 2021.

DELLA PORTA, D. *et. al. Contesting Higher Education. Student movements against neoliberal universities*. Bristol: Bristol University Press, 2020.



DOCUMENTO: MÉXICO Y EL FMI: LA CARTA DE INTENCIÓN. *Comercio exterior*. México, v. 32, n. 11, p. 1247-1251, 1982. Disponible en: <http://revistas.bancomext.gob.mx/rce/magazines/665/11/RCE10.pdf>. Accedido en: 12 oct. 2021.

FORO UNIVERSITARIO. Reunión de consejeros universitarios. *Gaceta UNAM*. México, 6 jun. 1985, p. 8.

GIL, Teresa. Al constituirse el Consejo Estudiantil Universitario pide a la Rectoría derogar las reformas en la UNAM. *UnomásUno*. México, 1 dic. 1986, p. 8.

GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, Jorge. *Más allá de las aulas universitarias. El aprendizaje en la movilización contenciosa en los casos del CEU (1986-1987) y del CGH (1999-2000)*. 2006, 254p. Tesis (Maestría en sociología política) - Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, Ciudad de México, 2006.

GONZÁLEZ RUBÍ, Mario. La educación superior en los sesenta: los atisbos de una transformación sin retorno. *Sociológica*. México, v. 23, n. 68, p. 15-39, 2018. Disponible en: <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/163>. Accedido en: 12 oct. 2021.

H Aidar, Julieta. Corpus discursivo. Debate CEU-Rectoría. Torbellino pasional de los argumentos [CD-ROM]. México: UNAM/UDUAL, 2006.

JIMÉNEZ, Héctor. *El 68 y sus rutas de interpretación*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2018.

SANTIAGO, Mario; CEJUDO, Denisse (Coords.). *Revisitando el movimiento estudiantil de 1968. La historia contemporánea y del tiempo presente en México*. Ciudad de México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 2018.

MENDOZA, Javier. *Los conflictos de la UNAM en el siglo XX*. México: UNAM 2001.

MOORE, Barrington. *La injusticia. Bases sociales de la obediencia y la rebelión*. México: UNAM, 1996.

MORA, Juan. *Poder político y movimiento social: el caso del Consejo Estudiantil Universitario (CEU)*. 1993, 216 p. Tesis (Maestría en sociología política) - Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, México, 1993.

MORENO, Óscar. Autonomía, educación y libertad. La lucha del Consejo Estudiantil Universitario (CEU). In MARTÍNEZ, Arturo (Coord.). *La izquierda mexicana del siglo XX. Libro 2. Movimientos sociales*. Ciudad de México: UNAM, 2016. p. 383-395.

MORENO, Óscar. El Consejo Estudiantil Universitario. México 1986-1994. In ORDORIKA, I.; RODRÍGUEZ R., GIL M. (Coords.). *Cien Años de movimientos estudiantiles*. México: UNAM, 2019. p. 237-248.

ORDORIKA, Imanol. *La disputa por el campus*. México: UNAM, 2006.



ORDORIKA, Imanol. El CEU, pensado en seis episodios. In ORDORIKA, I.; RODRÍGUEZ R., GIL, M. (Coords.). *Cien Años de movimientos estudiantiles*. México: UNAM, 2019. p. 249-266.

ORDORIKA, Imanol. Student movements and politics in Latin America: a historical reconceptualization. *Higher Education*, E.U., 2021. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00656-6>. Accedido en: 12 oct. 2021.

PENSADO, Jaime; OCHOA, Enrique (Eds.). *México Beyond 1968. Revolutionaries, Radicals, and Repression during the Global Sixties and Subversive Seventies*. Tucson: The University of Arizona Press, 2018.

PENSADO, Jaime. *Rebel Mexico. Student Unrest and Authoritarian Political Culture During the Long Sixties*. Stanford: Stanford University Press, 2013.

QUIROZ, Carolina. Fortaleza y debilidad: el rectorado de Jorge Carpizo. In R. DOMÍNGUEZ-MARTÍNEZ, R. (Coord.). *Historia general de la Universidad Nacional. Los ajustes estructurales entre dos siglos, 1973-2015*. México: UNAM, 2016, p. 159–236.

RIVAS, Antonio. El análisis de marcos: una metodología para el estudio de los movimientos sociales. In IBARRA, P. ; TEJERINA B. (Coords.). *Los movimientos sociales. Transformaciones políticas y cambio cultural*. Madrid: Trotta, 1998, p. 181-215.

RODRÍGUEZ, Ariel; GONZÁLEZ Renato. El fracaso del éxito, 1970-1985. In VELÁSQUEZ, Erik (Coord.). *Nueva historia general de México*. México: El Colegio de México, 2010. p. 699-746.

SANTIAGO, Roberto. Propone el rector 26 medidas en la UNAM. *UnomásUno*, Ciudad de México, 12 sep. 1986, p. 1

SEIA, Guadalupe. La lucha estudiantil por el ingreso a la Universidad de Buenos Aires durante la última dictadura en Argentina 1976-1983. *Contemporánea. Historia y problemas del siglo XX*, Montevideo, año 11, v. 12, p. 103-123, 2020. Disponible en: <https://ojs.fhce.edu.uy/index.php/cont/article/view/761>. Accedido en: 12 oct. 2021.

TARROW, Sidney. *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Barcelona: Alianza editorial, 2012.

NOTAS DEL AUTOR

AUTORÍA

Denisse, de Jesús, Cejudo Ramos: Doctora en Historia Moderna y Contemporánea por el Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora. Investigadora asociada "C", Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México, CDMX, México.



DIRECCIÓN PARA LA CORRESPONDENCIA

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Circuito Cultural Universitario, edificio de investigación, cubículo 108, 04510, Coyoacán, CDMX, México.

ORIGEN DEL ARTÍCULO

Forma parte del proyecto de investigación en curso "Modernización y conflicto. Una historia política del rectorado de Jorge Carpizo en la UNAM, 1985-1988" registrado en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM y algunas ideas fueron esbozadas en la ponencia presentada en la mesa redonda "Universidad, juventudes y política. Los movimientos estudiantiles en el pasado y presente de nuestras sociedades" del Congreso LASA 2021.

FINANCIACIÓN

Fue realizado gracias al financiamiento del Programa UNAM-PAPIIT IA400921 "Modernización y conflicto. Una historia política del rectorado de Jorge Carpizo en la UNAM, 1985-1988".

CONSENTIMIENTO PARA EL USO DE LA IMAGEN

No se aplica.

APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

No se aplica.

CONFLICTO DE INTERESES

No se tienen conflictos de interés.

DISPONIBILIDAD DE DATOS Y MATERIALES

El contenido que subyace al artículo se encuentra en él.

PREPRINT

El artículo no es un preprint.

LICENCIA DE USO

© Denisse de Jesús Cejudo Ramos. Este artículo está bajo la licencia Creative Commons CC-BY. Con esta licencia puedes distribuir, mezclar, ajustar y construir para cualquier propósito, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original.

PUBLISHER

Universidad Federal de Santa Catarina. Programa de Posgrado en Historia. Portal de publicaciones periódicas UFSC. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores, y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.

EDITOR

Jo Klanovicz

HISTÓRICO

Recibido: 15 de octubre de 2021

Aceptado: 14 de mayo de 2022

Como citar: CEJUDO RAMOS, Denisse de J. Disputas por la modernización: estrategias y argumentos del Consejo Estudiantil Universitario frente al plan del rector Jorge Carpizo en México, 1986-1987. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 381-400, maio/ago. 2022.



MOVIMIENTO ESTUDIANTIL, DEMOCRACIA Y CAMBIO SOCIAL EN EL SIGLO XXI: REFLEXIONES SOBRE EL UMBRELLA MOVEMENT DE HONG KONG EN 2014

Student Movement, Democracy, and Social Change in 21st Century:
Reflections about Hong Kong's Umbrella Movement in 2014

Mariano Ignacio Millán ^{a b}

 <https://orcid.org/0000-0002-9915-1567>

E-mail: marianomillan82@gmail.com

^a Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Carrera de Sociología,
Buenos Aires, CABA, Argentina

^b Consejo Nacional de Investigaciones Científico Técnicas, Instituto de Historia Argentina y
Americana Doctor Emilio Ravignani, Buenos Aires, CABA, Argentina

DOSSIER

Universidad y política: actores, conflictos y visiones globales

RESUMEN

En el presente artículo se ofrece un ensayo sobre el Umbrella Movement de Hong Kong como movimiento social, escrito en base a una investigación bibliográfica. En una primera parte se analizan las condiciones geopolíticas y locales, con especial atención a las condiciones institucionales. En la segunda se resumen los antecedentes de los movimientos sociales en Hong Kong. En la tercera se presenta la dinámica de la contienda en 2014, así como algunos elementos analíticos de las ciencias sociales sobre el Umbrella Movement. En las conclusiones se repasan los eventos ulteriores de movilización y contramovilización en la ciudad y se reflexiona sobre posibles similitudes de esta experiencias con otras pasadas y contemporáneas en América Latina.

PALABRAS CLAVE

Movimiento estudiantil. Hong Kong. Democracia.

ABSTRACT

This article offers an essay on the Hong Kong Umbrella Movement as a social movement, written on the basis of bibliographic research. In the first part, geopolitical and local conditions are analyzed, with special attention to institutional conditions. In second we summarizes the background of the social movements in Hong Kong. Third presents the dynamics of the movement in 2014, as well as some analytical elements of the social sciences on the Umbrella Movement. In conclusions review the subsequent mobilization and counter-mobilization events in the city and reflect on possible similarities between these experiences with other past and contemporary experiences in Latin America.

KEYWORDS

Student movement. Hong Kong. Democracy.

En septiembre de 2014 un ciclo de protestas en Hong Kong ocupaba los titulares en Occidente. Los manifestantes, en su mayoría jóvenes, portaban paraguas con los cuales mitigaban los efectos de los gases lacrimógenos que lanzaba la policía y, al mismo tiempo, ocultaban su identidad a los servicios de seguridad que analizaban las fotografías. Se trataba del “Movimiento de los Paraguas” (Umbrella Movement - UM) y sus principales portavoces eran alumnos secundarios y universitarios. Los medios occidentales presentaron al UM como una rebelión estudiantil que reclamaba democracia.¹ El gobierno de la República Popular China (RPC) y la prensa china incluyeron al UM entre las llamadas “revoluciones de colores”, como la Revolución Naranja de Ucrania, revueltas civiles instigadas por EEUU y la UE contra Estados rivales como Rusia o China.²

En el presente escrito ofrecemos un ensayo exploratorio sobre el UM como movimiento social basado en bibliografía sociológica y politológica en inglés.³ Para quienes investigamos sobre movimientos estudiantiles en América Latina se trata de un proceso misterioso, sobre el cual desconocemos textos de ciencias sociales en castellano, y relevante porque fue una contienda en la gran potencia emergente, o en su periferia inmediata, un Estado y un régimen que habían mostrado solidez durante la crisis global de 2008/9. ¿Qué nos decía este conflicto sobre la movilización social en Hong Kong, una de las grandes ciudades globales?, ¿Qué relación tenían estos hechos con la integración de Hong Kong a la RPC?. A su vez, desde América Latina, donde las investigaciones sobre movimientos estudiantiles del siglo XXI describieron y explicaron los procesos recientes de Chile y México, pero lamentablemente con escasos diálogos con las experiencias del siglo XX o con otros casos de la actualidad, parece relevante contribuir con el insumo de un artículo sobre los sucesos de Hong Kong.

HONG KONG, CIUDAD GLOBAL

Hong Kong se encuentra en la costa del Mar de la China Meridional, en el margen oriental del delta del Río de las Perlas, frente a Macao. Actualmente ambas ciudades son Regiones Administrativas Especiales (SAR, por su sigla en inglés) de la RPC, tras prolongadas etapas coloniales en manos británicas y portuguesas. Hong Kong cuenta con cerca de 7.500.000 de habitantes, repartidos entre la isla homónima, centro histórico, administrativo y financiero, Kowloon y los Nuevos Territorios.

Hong Kong fue colonizada por el Reino Unido durante la Guerra del Opio en 1842 y, con la excepción de la Segunda Guerra Mundial cuando fue ocupada por Japón, permaneció bajo el control de Londres hasta 1997. Luego de la Revolución de 1949 Hong Kong recibió gran cantidad de migración china y se convirtió en uno de los principales centros industriales de Asia Pacífico, ubicándose entre los “cuatro tigres asiáticos” junto a Corea del Sur, Taiwán y Singapur. Hacia los años '60 y '70

¹ “Las claves de la movilización en Hong Kong” en El País, 01/10/2014. https://elpais.com/internacional/2014/10/01/actualidad/1412152243_464839.html

² “Medios chinos: EE.UU. exporta “revoluciones de colores” a Hong Kong” en RT en Español 29/09/2014. <https://actualidad.rt.com/actualidad/view/141756-eeuu-exporta-hong-kong-revoluciones-color> Visitado: oct. 2021.

³ Por ello tal vez muchos rasgos señalados puedan revestir una nitidez limitada. Albergamos esperanzas en que especialistas con mayores capacidades lingüísticas trabajen con fuentes primarias y escriban trabajos sustancialmente mejores en castellano.

tuvieron lugar diversas protestas, contándose la huelga general de 1967, duramente reprimida por las autoridades coloniales, el prolongado ciclo de luchas estudiantiles para la aceptación del chino como lenguaje oficial o las movilizaciones por el problema de la vivienda.

El clima político regional se transformó tras el final de la Revolución Cultural China y el giro conducido por Deng Xiaoping hacia fines de los '70. En parte por la relevancia del derecho consuetudinario y las ideas liberales, durante el período colonial tardío Hong Kong asumió la reputación de “puente entre Oriente y Occidente”. En 1984 se conoció la Declaración Conjunta Sino-Británica, donde se acordó la transferencia de Hong Kong a la RPC en 1997 y el inicio de un prolongado proceso de transición. Mientras, en la ciudad emergía un movimiento democrático cuyos principales partidos no eran distintivamente anti-coloniales ni refractarios al cambio de manos.

La incorporación de Hong Kong a la RPC marcó un hito en la diplomacia y en la historia de la China contemporánea, pues confirmaba el status de potencia global del gigante asiático. La RPC sostuvo la consigna de “un país, dos sistemas” y los demócratas locales levantaron el “reencuentro en democracia”. Ambas resumían y expresaban las contradicciones y deseos de numerosos actores.

Desde fines del siglo XX Hong Kong es una ciudad global (SASSEN, 1999), un espacio urbano donde se desarrollan servicios estratégicos para las grandes compañías multinacionales (finanzas, contabilidad, investigación, etc.), un nodo de análisis y producción de información vital para la coordinación de redes planetarias de comercialización, con infraestructuras altamente tecnificadas, sobre todo en lo relativo a las telecomunicaciones, y una elevada porción de la población profesional con altas remuneraciones. Estas tendencias estimularon los incrementos de la renta del suelo y propiciaron una creciente desigualdad entre asalariados de estos servicios y los demás, mayormente subsidiarios. La ciudad global se caracteriza por una vida cotidiana “neoliberal”: aceleración de actividades y creciente porción del tiempo destinado a la producción mercantil, en detrimento del ocio y la vida en común donde habita la política como asunto compartido.

En la RPC la incorporación de Hong Kong implicó numerosos desafíos para su economía de mercado coordinada centralmente (ARRIGHI, 2007) en proceso de integración a la Organización Mundial de Comercio. La llegada de la ciudad a la comunidad nacional implicaba numerosas preguntas identitarias sobre y para una población más vinculada a Occidente que la de la RPC.

Los habitantes de Hong Kong tuvieron distintas posiciones. Luego de sucesivos acercamientos entre la RPC y el capital chino de la diáspora, para el empresariado la incorporación representaba una gran oportunidad de ingresar vasto y pujante mercado interno chino. Una fracción de las capas medias temió la vulneración de los derechos y libertades civiles y tuvo lugar una importante emigración. A su vez, las organizaciones democráticas se afanaron por acordar con la RPC para que la transición no implicara un retroceso en los limitados avances de la democracia. La mayoría de la población, sobre todo la clase trabajadora, se interesó más por las posibilidades de proseguir en una senda de prosperidad que en los aspectos identitarios o institucionales.

A partir de 1997 Hong Kong se encontró bajo soberanía de la RPC, en un régimen habitualmente considerado híbrido. La HK-SAR retiene casi todas las potestades de un gobierno nacional, con excepción de las relaciones exteriores y la defensa, a cargo de la RPC. Sus instituciones de gobierno reconocen la separación de poderes y derechos civiles, pero su composición se organiza en una democracia

restringida y tutelada por la RPC en lo que solía considerarse como un régimen autoritario de alta capacidad, según los términos de Charles Tilly (2006, p. 80). Los eventos de 2014 representan un momento excepcional y de cambio. Caracterizamos al UM como un emergente del movimiento por la democracia, con especial pero no exclusivo protagonismo estudiantil, con marcos de referencia locales y globales, que representa tanto el crítico final de una larga etapa del movimiento por la democracia como el comienzo de una nueva situación.

En el próximo apartado resumimos la historia de los conflictos sociales y del movimiento por la democracia en Hong Kong. En el siguiente nos detendremos en la dinámica del conflicto durante los meses finales de 2014 y en algunos abordajes de las ciencias sociales.

CONFLICTOS SOCIALES Y MOVIMIENTO POR LA DEMOCRACIA EN HONG KONG

La historia de los conflictos en Hong Kong está marcada por discontinuidades que se corresponden con débiles marcos interpretativos contenciosos y la relativa fragilidad de las estructuras organizativas populares, lo que da por resultado la escasa y episódica participación de la población y sus limitadas conquistas. Por ello la presentación de las confrontaciones en la ciudad se organiza a partir de la noción de eventos que marcan épocas, sin articular una densa trama de activismo (CHING, 2019, p. 3).

La primera oleada de protestas de magnitud tuvo lugar entre 1966 y 1967, contra los aumentos de las tarifas de los ferrys urbanos y luego con el paro en la fábrica de flores artificiales de Kwoloon. Este ciclo escaló hasta una huelga general de cuatro días con varios eventos de ejercicio de violencia popular. La emergencia del conflicto coexistía con el inicio de la Revolución Cultural China y el maoísmo local, apoyado por la RPC, tuvo un gran protagonismo. Las autoridades respondieron con más de 4.500 detenciones, las tropas coloniales cobraron la vida de 51 personas y, en un clima de terror blanco, se instauró una legislación de excepción (CHING, 2019, p. 23).

Poco después tuvo lugar una activación estudiantil. Las principales organizaciones fueron la *University of Hong Kong Student Union*, la *Chinese University of Hong Kong Student Union* (donde se incluían las *Chung Chi*, *New Asia* y *United College Student Unions*), la *Polytechnic Student Union* y la *HK Federation of Students of Higher Education*. Sus formas de acción más usuales resultaron ser los foros abiertos, las muestras, la recolección de firmas, los periódicos estudiantiles, los tours a China y las manifestaciones. Generalmente fueron pacíficas y toleradas por las autoridades. A pesar de su recurrencia no consiguieron desarrollar alianzas con la población de a pie. Las principales campañas fueron la de 1970 por la aceptación del chino como lenguaje oficial, conquistada dos años después, las violentas manifestaciones de 1971 frente al consulado japonés por la ocupación nipona de las Islas Diayutai, cercanas a Taiwán; y desde 1972 los tours a la RPC y las jornadas de difusión de sus logros (SO; KWITKO, 1992, p. 33-34). Las consignas estudiantiles mostraban una identificación con China que revelaba una matriz nacionalista y anticolonial (CHAN, 2018). Para mediados de los '70, con la creciente influencia del trotskismo y el anarquismo creció cierto internacionalismo que sintonizaba, algo tardíamente, con las matrices globales de los largos años '60. Este alejamiento de la referencia china marca una fase en el proceso de constitución de la identidad hongkonesa (LAW, 2018, p. 21).



Durante los postreros '70 surgió un movimiento comunitario con demandas habitacionales. Reclamaba reformas en las normativas de la vivienda popular y clamaba contra los incrementos en los boletos de transporte público. Varios veteranos de la militancia estudiantil se incorporaron a un activismo con protagonismo de la clase media profesional. Los marcos de referencia no eran anticoloniales, sino localistas, y en su estructura organizativa despuntaban grupos de presión sectorial e incluso religiosos como la *Christian Industrial Council*, la *Hong Kong's Professional Teacher's Union* y la *Hong Kong Social Worker's General Union*. Este movimiento llevó adelante concentraciones masivas, acampes, sentadas, petitorios, manifestaciones pacíficas, solicitadas en los periódicos, afiches y conferencias de prensa, y consiguieron un mayor nivel de adhesión popular que los estudiantes (SO; KWITKO, 1992, p. 36-37).

Para comienzos de los '80 los grupos demócratas exigieron que la integración a la RPC debería incluir la instauración de un gobierno local elegido por la población, algo que las autoridades chinas avalaron. Desde 1985 participaron de elecciones en los Consejos de Distrito, en el Consejo Legislativo, donde reclamaron por la libertad de prensa y expresión y repudiaron la construcción de plantas nucleares, y plantearon críticas a la *Basic Law*, la mini-constitución de HK-SAR desde 1997 (SO; KWITKO, 1992, p. 38-39).

Las manifestaciones estudiantiles de 1989 en la RPC y la represión del 4 de junio en la Plaza de Tiananmen tuvieron hondo impacto. En Hong Kong se realizaron tres marchas con entre 500.000 y 1.000.000 de participantes, a las cuales siguió una importante oleada de desconfianza en las capas medias. En 1991 las autoridades coloniales elevaron la cantidad de miembros directamente elegidos en el Consejo Legislativo y prometieron la elección por sufragio universal del Jefe del Ejecutivo y de todas las bancas en 2003. Se fundó el partido *Union Democrats* y el 4 de junio se convirtió en una fecha anual de acción cívica (CHING, 2019, p. 24). “La simpatía por la protesta estudiantil y el dolor por la Masacre [...] fueron transformados en la conciencia de la necesidad de proteger las formas de vida preferidas por los hongkoneses bajo instituciones democráticas y con participación popular” (WING, 2019, p. 77).

En 2003 tuvieron lugar masivas protestas contra el gobierno de la HK-SAR por su intención de incluir una ley de seguridad nacional en la *Basic Law*. Para una generación que todavía se definía como “china en Hong Kong”, esta reforma despertó el miedo de que “...el gobierno podría despojarlos de su libertad y espiar en su vida cotidiana en nombre de la seguridad nacional.” (LAW, 2018, p. 27). La manifestación del 1 de julio contó con 500.000 participantes y marcó una nueva etapa, porque mostró la fuerza de la acción colectiva popular. Esa fecha se convirtió en otro aniversario que unía el presente con las luchas del pasado.

Durante aquellos primeros años del siglo XXI proliferaron los partidos pan-demócratas. Entre los liberales se fundó el *Civic Party*, que vino a sumarse al poderoso *Democratic Party*, organizado durante los '90 en el seno de la *Union Democrats*. Desde el centro hacia la izquierda emergieron el *Labor Party*, la *League of Social Democrats*, *People Power* y el *Neighborhood and Worker's Service Center*.

Entre 2006 y 2007 tuvieron lugar protestas por la demolición de las estaciones del Star Ferry y Queen's Pier y en 2009 y 2010 contra la construcción de una nueva línea de ferrocarril que uniría Hong Kong y el continente, la *anti-rail-express campaign*, que se proponía evitar el derribo de numerosos edificios y monumentos. En estos eventos se observa: “un cambio de paradigma en las tácticas de la protesta. La acción directa (ocupación del espacio público, confrontación con la policía y desobediencia

civil)- se distinguen de las manifestaciones pacíficas, legales y no confrontativas.” (CHING, 2019, p. 14). Semejantes hechos evidenciaban la envergadura de una nueva y juvenil corriente conservacionista que valoraba la cultura de la ciudad.

El emergente localismo se entramaba con un prolongado proceso de conformación de la identidad hongkonesa de casi medio siglo, que tuvo tres etapas (LAW, 2018). La primera fue protagonizada por los *baby boomers* y se caracterizaba por un reajuste de la identidad china, un reclamo de la reunión en democracia y una ciudadanía plebeya que se plasmaba en la producción de la cultura popular y masiva. Esta etapa acogió una percepción grandilocuente sobre Hong Kong y una mirada del hombre y la mujer de a pie como personas pragmáticas, flexibles y productivas. En 1989 se agregó una dimensión cívica.

Durante la segunda etapa se resaltaron los vínculos transnacionales de la identidad hongkonesa. Una generación de pensadores posmodernos y decoloniales de la ciudad deconstruyó buena parte del nacionalismo chino y:

Sostuvo que mientras el ‘localismo’ no debería subsumirse al nacionalismo chinocéntrico, debería enfocarse el potencial de las tendencias diversas, híbridas y subversivas de la cultura de Hong Kong. Ellos afirmaron y criticaron cuidadosamente la ‘personalidad internacional’ de Hong Kong, sus ‘características como puerto comercial’, la ‘doble consciencia’, así como la ‘tradicción de comprador’ (LAW, 2018, p. 26-27).

La tercera fase fue el “levantamiento cultural” de la generación posterior a los ‘80. Para comienzos del presente siglo los jóvenes presentaron sucesivas quejas sobre la agenda de desarrollo urbano del *establishment*. Se forjó un “movimiento por el entorno y la arquitectura urbana, para la conservación ambiental, temas que no le interesaban a los políticos ni a los movimientos sociales tradicionales.” Y se produjo un conflicto generacional:

Acompañados de una perspectiva constituida cuando Hong Kong se estaba desarrollando rápidamente, los baby boomers no pudieron entender que la conciencia local de la nueva generación no es una protesta por la falta de movilidad social u oportunidades, sino que es acerca de un nuevo sistema de valores postmaterialista (LAW, 2018, p. 28).

Determinados fenómenos del proceso de integración de Hong Kong en la RPC potenciaron estas tendencias. Uno de ellos fue la llegada masiva de turistas del continente, señalados por su consumo desenfrenado y la depredación de la ciudad, siendo la sobre-ocupación de camas para partos uno de los fenómenos más irritantes. Ching Kwan Lee señaló que la incorporación derivó en crisis habitacional, por el aumento de la migración y los proyectos inmobiliarios, y alimentaria, por la elevación de los precios de la comida y el agua (2019, p. 10-11). Por ello, para la mayoría, el “Hong Kong poscolonial ha sido ampliamente visto como un tiempo de degeneración, pérdida de derechos, erosión de valores fundamentales y subordinación económica a China” (CHING, 2019, p. 12).

Uno de los últimos elementos fundamentales para comprender el UM son las protestas de alumnos de secundarias durante 2012 contra la nueva ley de educación

que imponía “Contenidos patrióticos”. El activismo señaló que en los manuales se realizaba una apología del Partido Comunista y del régimen de la RPC y denunciaba un intento de adoctrinamiento. En aquellas movilizaciones emergió una nueva organización estudiantil, *Scholarism*, y dio sus primeros pasos como dirigente una de las figuras más relevantes del UM: Joshua Wong (CHING, 2019, p. 16).

Los rasgos fundamentales de casi medio siglo de conflictos en Hong Kong son: a) el carácter esporádico de las acciones y campañas; b) el predominio casi total de las formas institucionalizadas o pacíficas de acción; c) la fragilidad de las organizaciones pan-demócratas, estudiantiles y populares que, salvo por hechos excepcionales, no concitaron la participación masiva; d) las demandas mayormente moderadas, generalmente sectoriales, y e) la ausencia de organizaciones con gravitación que se propusieran tomar el poder.

EL AÑO BREVE DE LOS PARAGUAS: EL *UMBRELLA MOVEMENT* EN 2014

El movimiento estudiantil rompe el impasse en la lucha por la democracia

En 2014 varios elementos configuraron un escenario caracterizado por la crisis política y de los liderazgos cívicos en la ciudad. Por entonces tenía lugar un estancamiento en el proceso de democratización en la HK-SAR debido a las negativas de la RPC para ampliar la participación de representantes elegidos por sufragio universal en el gobierno local. Al mismo tiempo que proseguía un largo proceso de deterioro de la confianza en los partidos pan-demócratas y sus acciones institucionales para conseguir avances (MING, 2019).

En marzo de 2013 Benni Thai, profesor de Derecho de la Universidad de Hong Kong, sostuvo que si la RPC no permitía la elección del Jefe Ejecutivo y del Consejo Legislativo mediante el sufragio universal, como figura en el artículo 45 de la *Basic Law*, lanzaría un movimiento de ocupación del distrito financiero, llamado Central, para julio de 2014. Pronto se le unieron el pastor baptista Chu Liu Ming y el profesor de Sociología de la Universidad China de Hong Kong Chan Kin-man. El trío mencionado llamó a su movimiento Occupy Central With Love and Peace (OCLP). Los ejemplos del *Occupy Wall Street* de Nueva York, como los de Plaza Taksim en Estambul o la Plaza Tahir en El Cairo, inspiraban a estos referentes y permiten inscribir al UM en el proceso planetario de la década de 2010 conocido como Global Occupy (PANG, 2020, p. 25). Postulaban la desobediencia civil y la presencia popular en un sitio neurálgico del espacio público, algo disruptivo para los partidos pan-demócratas. Pero también era un llamado a la acción pacífica y respetuosa de la ley. A su vez, el plazo de más de un año hace entrever alguna expectativa de acuerdo con las autoridades. No resultaba impensable, pues la democratización era parte de los acuerdos de integración y en 2007 la Asamblea Popular Nacional de China había dictaminado que en 2017 el Jefe Ejecutivo de Hong Kong debía ser elegido por sufragio popular.

En paralelo tenía lugar otro elemento relevante de la coyuntura regional: la *Sunflower Revolution* de Taiwán, un ciclo de protestas encabezadas por organizaciones estudiantiles y cívicas contra la firma a sobre cerrado de un Acuerdo de Libre Comercio



entre la isla y la RPC. El parentesco con el UM era transparente: “Ambos movimientos representaron desafíos colectivos al proyecto de política imperialista de Beijing para atraer estas dos sociedades a un control más firme”, al tiempo que los dos “[...] tuvieron lugar inesperadamente e incluso sus participantes más atentos se vieron sorprendidos por su aparición repentina y por los giros subsecuentes” (HO, 2019, p. 212).

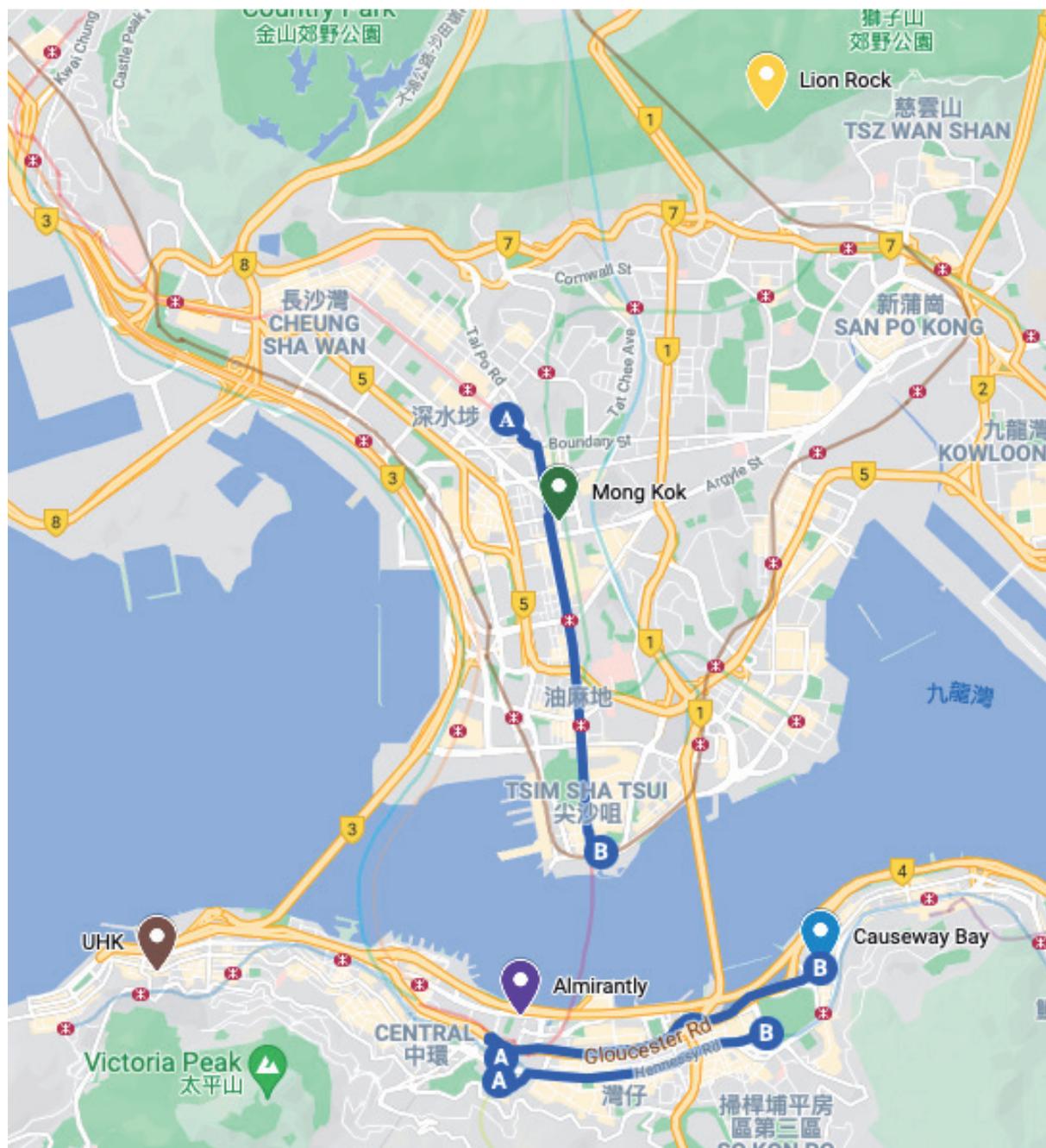
El activismo del OCLP se concentró en la realización de sucesivos foros públicos. En ellos se resolvió la convocatoria a un referéndum para junio de 2014 sobre la forma de elección del gobierno local, el cual consiguió la participación del 20% del padrón.

El gobierno de la RPC respondió que el Jefe del Ejecutivo no podría ser un opositor. Junta a la administración local y buena parte del empresariado desarrollaron una campaña de contramovilización. En los medios masivos de comunicación se sostenía que las manifestaciones perturbaban la paz, perjudicaban la actividad económica y afectaban la prosperidad (CHAN, 2019). En julio de 2014 las organizaciones políticas y gremiales oficialistas se encuadraron en la *Alliance for Peace and Democracy* (APD). En agosto la APD llevó adelante una campaña de recolección con 1.500.000 firmas contra el OCLP y una manifestación de casi 200.000 participantes. Afirmaban expresar la voz de una mayoría silenciosa. Recogieron el apoyo de taxistas y transportistas afectados por las manifestaciones, y los instaron a exponer su descontento. A su vez repartieron centenares de miles de listones azules con el objetivo de establecer un contraste con los brazaletes amarillos del OCLP (HUI, 2020, p. 51-52).

El día 31 de agosto el gobierno de la RPC dictaminó una nueva composición del Comité Elector (CE) que selecciona al Jefe del Ejecutivo y designaba cerca de la mitad del Consejo Legislativo. El Comité se ampliaba de 800 a 1200 integrantes, pero seguía monopolizado por representantes de los grupos económicos (votaban poco más de 300.000 personas) y delegados de la RPC, con escasísimos miembros electos por sufragio universal salidos por consenso en el Legislativo anterior. A su vez, los candidatos al Ejecutivo debían reunir más de dos tercios del CE y ser aprobados por Beijing.

Aquella determinación motivó una oleada de manifestaciones estudiantiles en Hong Kong, dirigidas por *Scholarism* y la *Hong Kong Federation of Students* (HKFS). El día 22 de septiembre comenzó una huelga de una semana en la *Chinese University of Hong Kong* (CHUK). El 26, tras la manifestación en Tamar Park, en Admiralty, en las inmediaciones de la sede del gobierno de la HK-SAR, la policía detuvo a 74 dirigentes estudiantiles y allanó sus viviendas. Entre ellos se encontraba Joshua Wong, de *Scholarism*, y Alex Chow y Lester Shum, de la HKFS. Benni Thai, los partidos pan-demócratas y varios sindicatos, como los docentes, apoyaron a los alumnos. Se declaró el inicio del OCLP y se realizó una marcha de entre 60 y 80.000 personas el día 28. La policía dispersó a los activistas con gases lacrimógenos y realizó varias redadas. El uso desproporcionado de la fuerza despertó una amplia indignación, pues desde 1967 que no se producían incidentes violentos con motivo de protestas (CHENG, 2019, p. 167). En paralelo a los sucesos en Admiralty, fueron ocupadas las zonas de Causeway Bay, también en la isla, y de Mong Kok, en la península. En la figura 1 pueden apreciarse los sitios de la protesta y las líneas azules señalizan las vías neurálgicas cortadas durante el UM: Nathan Road y Hennessy Road, en la isla de Hong Kong, y Harcourt Road, en Kwolon.

Figura 1 - Principales puntos de protesta en Hong Kong en 2014



Fuente: Google (2021).

Los sucesos revelan el crecimiento de una corriente de opinión favorable a los estudiantes y crítica de las autoridades. Un dato relevante para comprender el impacto en el movimiento es que más del 55% de los protagonistas encuestados decidieron unirse tras los hechos del 28 de septiembre (LEE, 2019, p. 108).

Estos eventos también dinamizaron el pasaje al acto de otras corrientes de descontentos, que no necesariamente simpatizaban con el movimiento estudiantil, con OCLP o con los pan-demócratas, como *Civic Pasion*, una organización localista populista de derecha (WING, 2019).

Los acontecimientos, precipitados por la huelga y la movilización estudiantil y por la brutalidad de las autoridades, transformaron el escenario de la contienda política. Por un lado porque a pesar de que los partidos pan-demócratas y el OCLP apoyaron las protestas hasta los enfrentamientos del 28, tras estos quedó claro que las modalidades contenidas de confrontación, usualmente toleradas por el HK-SAR y la RPC, habían perdido relevancia ante una oleada de choques violentos. Las recomendaciones de moderación de los pan-demócratas fueron desestimados por la HKFS y *Scholarism* con duras críticas. Los planes de Benni Thai y su OCLP quedaron desfasados, no sólo por la forma, sino porque la conducción del movimiento había pasado a manos de una alianza de jóvenes alumnos y demócratas radicales como los pequeños *Socialist Action* y *Age of Resistance*, los de mayor envergadura *Peoples Power*, *League of Social Democrats*, el sitio de noticias *Hong Kong People Reporter* y, aún disputando con estos sectores, el mencionado *Civic Pasion* (MING, 2019).

Con ello comenzaban 79 días de ocupación, con gran diversidad de tipos de acción del movimiento y del contramovimiento. En el cuadro n^o 1 pueden leerse los principales hechos del conflicto. A continuación mencionaremos los principales vectores de análisis de la dinámica del UM y su impacto sobre los protagonistas y sus redes de apoyo.

Cuadro 1 - Cronología de la movilización estudiantil en Hong Kong en 2014

Fecha	Acontecimiento
13/09	<i>Scholarism</i> realiza un acto en la sede central del gobierno en Tamar, Central Hong Kong, contra las disposiciones del 31 de agosto.
22/09	En un acto en la <i>Chinese University of Hong Kong</i> la HKFS anuncia el comienzo de una semana de huelga estudiantil en todas las instituciones terciarias. Portando un listón amarillo, asistieron estudiantes de más de 20 universidades e instituciones para reclamar la autodeterminación.
23/09	La HKFS une fuerzas con <i>Scholarism</i> para organizar una protesta en la sede central del gobierno en Tamar. Docentes universitarios realizan una jornada de “clases cívicas” en las puertas del edificio del Consejo Legislativo.
26/09	Los estudiantes y sus seguidores intentan ingresar a la Civic Square, ubicada al este de la sede central del gobierno. La policía detiene a 74 estudiantes y manifestantes, incluidos Joshua Wong de <i>Scholarism</i> y Alex Chow y Lester Shum, de la HKFS.
27/09	Multitudes comienzan a reunirse en las inmediaciones de la sede central del gobierno después de los arrestos de los activistas estudiantiles. Los organizadores estudiantiles afirman que allí hay más de 80.000 seguidores.
28/09	1:40 AM: en la puerta de la sede central del gobierno Benni Thai anuncia el comienzo de OCLP. La policía bloquea todos los accesos a la sede central de gobierno en Tamar. Mediodía: los manifestantes toman el control de la Harcourt Road en la zona de Admiralty, frente a la sede central del gobierno. 5:57 PM: la policía antidisturbios dispara gases lacrimógenos para dispersar a los manifestantes. Con ello comienza el UM. Miles de ciudadanos se acercan a Admiralty para mostrar su apoyo. Noche: La ocupación pacífica se extiende a los distritos comerciales de Causeway Bay y Mongkok. Son liberados los dirigentes estudiantiles Wong, Chow y Shum.

Fecha	Acontecimiento
29/09	Los manifestantes continúan ocupando Admiralty, Causeway Bay y Mongkok. Llegan a las áreas ocupadas suministros de agua, comida y medicinas comprados por manifestantes y otros ciudadanos. Carrie Lam, secretaria de Administración del gobierno local, anuncia la suspensión de la segunda fase de la referéndum sobre la reforma electoral.
30/09	La HKFS lanza un ultimátum al gobierno de la HKSAR en demanda de un diálogo directo. El gobierno suspende las actividades en todos los jardines de infantes, escuelas primarias y secundarias en todas las zonas ocupadas. Steve Hui, encargado de las relaciones públicas de la policía, comienza a dar partes diarios en conferencias de prensa a las 4 pm. Artistas montan <i>Stand by You: Add Oil Machine for OCLP</i> , un proyecto mural en la zona ocupada de Admiralty con mensajes de apoyo de alrededor del mundo.
01/10	Se prohíbe la participación de Wong y otros manifestantes estudiantiles en la ceremonia del izado de la bandera en el Día Nacional de China. El gobierno cancela el espectáculo anual de fuegos artificiales de la noche. Algunos activistas comienzan a recoger los mensajes de apoyo de la gente con <i>memo stickers</i> y montan la <i>Lennon Wall Hong Kong</i> en la zona ocupada de Admiralty.
02/10	La policía traslada a la oficina del Jefe Ejecutivo en Admiralty grandes cajas etiquetadas como "Granadas" y "Balas de goma". Una multitud pro-Beijing liderada por Leticia Lee comienza una campaña con cintas azules en apoyo de las duras acciones policiales contra los manifestantes. Los profesores Peter Mathieson y Joseph Sung, presidentes de la <i>Hong Kong University</i> y de la <i>Chinese University of Hong Kong</i> visitan Admiralty por la noche y urgen a los estudiantes a que se pongan a salvo. Leung Chun-ying, Jefe del Ejecutivo de la HKSAR, responde el ultimátum de la HKFS 20 minutos antes de que expire. Carrie Lam sostendrá conversaciones con los líderes estudiantiles.
03/10	Personas no identificadas que usan máscaras quirúrgicas atacan a manifestantes y periodistas en Causeway Bay y Mongkok. La policía se rehusa a intervenir. La HKFS suspende la conversación acordada con Carrie Lam.
04/10	Los cantantes pop Anthony Wong y Denise Ho lanzan por YouTube su canción <i>Raise Your Umbrellas</i> , con versos llamando a los manifestantes a "sostener los paraguas y mantenerse juntos".
05/10	<i>Artist Milk</i> crea una estatua de madera, <i>Umbrella Man</i> , y la emplaza en la estación de Admiralty, en la zona ocupada. La ex Secretaria de Gobierno Anson Chan, el cardenal Joseph Zen y varios presidentes universitarios urgen a los estudiantes a terminar la ocupación.
07/10	Las conversaciones entre los estudiantes y el gobierno se programan para el 10 de Octubre. Vuelven a clase las escuelas primarias y secundarias de las zonas donde hay protestas.
09/10	Wong llama a los manifestantes a traer carpas a Admiralty previendo una larga ocupación. En respuesta Lam cancela las conversaciones del 10 de Octubre. Se establece una esquina de estudio en Admiralty y un santuario de Guang Gong en Mong Kok. Retornan a clase los jardines en las zonas de protestas.
11/10	La HKFS publica una carta abierta al presidente de la RPC Xi Jinping urgiéndolo a retirar los anuncios del 31/08.

Fecha	Acontecimiento
13/10	Multitudes anti-ocupación intentan quitar por la fuerza las barricadas en Admiralty. Los manifestantes y otros ciudadanos refuerzan los bordes con estructuras de bambú y barras de acero cementado. Partidarios de la cinta azul incautan los camiones de reparto del <i>Apple Daily</i> , un periódico pro UM.
14/10	La policía reabre parte de la zona ocupada en Causeway Bay y remueve con maquinaria pesada las estructuras de bambú y barras de acero cementado en Admiralty. Partidarios de la cinta azul intentan nuevamente bloquear el reparto de <i>Apple Daily</i> .
15/10	3 AM: siete policías de civil esposan y asaltan en un callejón oscuro a Ken Tsang, un trabajador social y activista de OCLP. Un camarógrafo de TVB graba el incidente y el video se vuelve viral. El Primer Ministro británico David Cameron llama a los británicos a defender los derechos de las personas de Hong Kong que fueron prometidos en la Declaración Conjunta Chino-Británica.
16/10	Leung anuncia la reapertura de las conversaciones con los líderes estudiantiles.
17/10	La policía intenta reabrir Nathan Road en Mong Kok y llega a un violento punto muerto con los manifestantes.
18/10	Continúan los choques entre la policía y los manifestantes en Nathan Road, Mong Kok. Carrie Lam y la HKFS anuncian que sostendrán conversaciones el 21 de Octubre.
19/10	Los manifestantes de Mong Kok re-ocupan Nathan Road luego de tres días de violentos choques.
21/10	Lam lidera su equipo de altos funcionarios en un encuentro televisado con los líderes estudiantiles. No se alcanza un consenso, pero Lam envía un reporte suplementario a Beijing reflejando las demandas estudiantiles.
23/10	Un grupo autodenominado los <i>Hong Kong Spidies</i> cuelga del pico de Lion Rock, uno de los montes más altos de Hong Kong, un <i>banner</i> amarillo de 28 metros de largo que dice ' <i>I want genuine universal suffrage</i> ' (Yo quiero sufragio universal genuino). Las noticias y las imágenes se difunden instantáneamente, antes de que el gobierno retire el <i>banner</i> con razones de 'seguridad pública'.
25/10	Robert Chow, de la <i>Anti-Occupy Central Alliance</i> , comienza una campaña de recolección de firmas de nueve días para apoyar a la policía. Afirma haber recibido más de 320.000 firmas en un día.
27/10	Los <i>banners</i> amarillos que dicen ' <i>I want genuine universal suffrage</i> ' aparecen en los campus de las ocho universidades públicas.
28/10	Thai y Chan anuncian que abandonan la ocupación de Admiralty.
26/11	Mong Kok es reabierto en una operación realizada con orden judicial.
28/11	Los manifestantes recurren a la táctica de "bandas de compradores" para continuar con las acciones en Mong Kok. En varias protestas relámpago, grandes grupos interrumpen la actividad comercial y el tránsito esporádicamente, eludiendo la acción policial.
11/12	9 AM: El alguacil y grupos de remoción con maquinaria pesada comienzan a despejar la zona de Admiralty. Cerca de 200 manifestantes permanecen sentados en el piso, con los brazos entrelazados. Tarde: la policía apresa a todos los manifestantes. 9 PM: se reabre la zona de ocupación de Admiralty.
15/12	La policía reabre Causeway Bay, marcando el final de la ocupación del UM.

Fuente: Propia en base a traducción de Tong (2017)



LA DINÁMICA DEL MOVIMIENTO

Uno de los análisis más sistemáticos de la dinámica del movimiento, desde la perspectiva de las oportunidades políticas, fue realizado por Ming-sho Ho (2019) en su trabajo comparativo entre el UM y la *Sunflower Revolution* de Taiwán. El autor señala que la orientación inicial del régimen en Hong Kong fue muy dura para impedir que ocurrieran sucesos comparables a los de la otra isla. La represión con gases lacrimógenos, además de rodear de solidaridad al activismo, convenció a las fracciones más radicales de que sólo podrían obtenerse conquistas luego de choques contundentes. Como resaltó Sing Ming (2019), los alumnos subieron a la cima del movimiento por la democracia en Hong Kong en 2014 porque sus novedosas formas de acción contrastaban con las vías muertas largamente ensayadas por los pan-demócratas. Ambos expertos marcaron que los grupos que encabezaron las protestas tomaban decisiones en respuesta a los desafíos que encontraban día a día, sin una estrategia general. Mientras Sing Ming notó en ello la impronta de los movimientos sociales, que les permitía llevar la confrontación a terrenos vedados para los partidos políticos enrolados en la lógica institucional, Ming-sho Ho subrayó los problemas organizativos a nivel de la conducción, mucho menores para el caso de Taiwán.

Por otra parte, el libro de Ho muestra que las tres ocupaciones tuvieron características diferentes. La más numerosa fue la de Admiralty, donde *Scholarism* y la HKFS dirigían las acciones. Mong Kok y Causeway Bay fueron rápidamente atacadas por grupos con los brazaletes azules y las organizaciones de alumnos invitaron a los manifestantes a concentrarse en Admiralty. Pero el movimiento estudiantil no dirigía a esos grupos, al menos en lo táctico. Como puede verse en el cuadro 1, hubo varias batallas entre activistas y policías por el control de Mong Kok y esta zona quedó en manos de las autoridades el día 60. Causeway, también violenta, fue la última en caer, aunque siempre menos numerosa. Otros especialistas reconocieron estas diferencias. Samson Yuen (2019) observó las fuertes rupturas en los repertorios de la protesta en Mong Kok, con la recurrencia de acciones transgresivas y el ejercicio de la violencia popular. En contraste, en la ocupación de Admiralty se registran visitas de numerosas personalidades, la instalación de la estatua de madera *Umbrella Man*, el muro John Lennon donde se pegaban cientos de miles de *memo stickers* con mensajes de apoyo de todo el planeta, las carpas sobre Harcourt Road y las partidas de ping pong en la calle, retratadas en miles de fotografías con la estación de fondo.

Estas observaciones coinciden con lo apuntado por Pang Laikwan (2020), quien vinculó el UM con otras experiencias del *Global Occupy* y, desde esa perspectiva, señaló dos cuestiones fundamentales. Por un lado el fortalecimiento del civismo. Por el otro, la experiencia de una nueva forma de habitar la ciudad, donde no sólo el compromiso político, sino también el ocio y la vida en común formaban parte de un novedoso día a día en Hong Kong, una urbe con un ritmo arrollador, donde cada año la gran mayoría de las personas dedica más y más tiempo a las actividades comerciales.

Asimismo, San Law Wing (2019) ofreció una explicación de los diferentes marcos de referencia que se pusieron en juego en el UM, donde resalta el crecimiento del localismo populista de derecha. Su investigación permite comprender un aspecto de las dificultades para la coordinación en el movimiento, así como la lucha interna entre estudiantes y demócratas radicales por un lado, y localismo populista por el otro, que, desde su plaza fuerte en Mong Kok, denostaba a los universitarios por elitistas y



pacifistas y a los otros por izquierdistas. Algo no advertido por la autora son los elementos que brindan sus hallazgos para reflexionar sobre el vínculo entre algunos actores de la oleada del Global Occupy y la emergencia de las derechas plebeyas contemporáneas.

En cuanto a las demandas, Ming-sho Ho mostró sus modificaciones en función de la interactividad entre el movimiento y las autoridades. El UM comenzó en reclamo de: 1) anulación de las medidas del 31 de agosto; 2) nominación de una candidatura cívica para la elección de Jefe Ejecutivo; 3) abolición de los puestos corporativos en el Consejo Legislativo y, tras el 29 de septiembre, 4) renuncia de Leung Chun-ying, Jefe del Ejecutivo, de Carrie Lam, Secretaria de Administración del gobierno local, y otros altos funcionarios responsables de las reformas antidemocráticas y de la represión. Con la negativa de las autoridades y el llamado al diálogo, la HKFS cambió sus posiciones y sostuvo que: 1) las reformas democráticas eran el único camino para un acuerdo; 2) era necesario defender la idea de “un país, dos sistemas” y 3) los problemas de Hong Kong deben resolverse localmente. En la búsqueda de conciliación con Beijing muchos activistas rechazaron el nombre *Umbrella Revolution*, pues declaraban que no intentaban “[...]tomar el poder’, sino solamente conseguir un mayor grado de autonomía [...]” (HO, 2019, p. 133). Para mediados de octubre la HFKS intentó abrir una brecha entre Leung y Lam, que conducía un proceso de diálogo. *Scholarism* tenía una posición más dura y llamaba a sostener las ocupaciones. No obstante, tras casi dos semanas de conversaciones, las autoridades se negaron a considerar reformas y pospusieron las pláticas sobre el tema hasta después de las elecciones de 2017.

Tras el estancamiento de las negociaciones cobraron fuerza las acciones disruptivas. En Admiralty hubo piquetes para impedir el acceso de los empleados a los edificios gubernamentales, un intento de ingreso al Consejo Legislativo e incluso varios episodios de *Shoppers’ Revolution*, una táctica mediante la cual los manifestantes entraban a los centros comerciales haciéndose pasar por consumidores, se reunían en algún punto, realizaban un breve acto y se dispersaban. Según Ming-sho Ho, las direcciones estudiantiles sucumbieron a la tentación de una escalada luego de apostar y no obtener resultados mediante la moderación. Esta deriva expuso al UM a la acción de los grupos más violentos del contramovimiento, contándose 15 ataques de bandas, que se sumaron a los dos actos masivos en apoyo a la policía. El desgaste del movimiento creció por el acoso de la prensa oficialista y las tomas de distancia de los pan-demócratas luego de las acciones más disruptivas. Estas dificultades calaron hondo debido la carencia de instancias de toma de decisión bien organizadas, observables en las caóticas y contradictorias asambleas en las zonas de ocupación, con disputas entre ellas, y la falta de confianza entre la HKFS y *Scholarism*, que derivó en varias decisiones inconsultas y sorpresivas para la contraparte. Se trata de una apreciación discutida, pues hay quienes sostuvieron que la red horizontal como forma de organización permitió movilizar el compromiso de más personas y sostener las ocupaciones más de dos meses frente a un régimen de alta capacidad (CHENG; CHAN, 2016).

OTRAS VERTIENTES DE ANÁLISIS

Además de un análisis de la dinámica del movimiento pueden encontrarse otras perspectivas. La inscripción del UM en el proceso de transformación y creciente influencia del localismo es una de las vertientes más convocantes. En *Citizenship, identity an social movements in the new Hong Kong. Localism after the Umbrella*



Movement se compilan resultados de varias investigaciones que muestran aspectos relevantes para comprender el UM: la “descolonización diferida” (LAW, 2018), la existencia de hostilidad frente a las corrientes migratorias de la RPC (DOWNES, 2018), los incipientes pasajes del localismo a un nacionalismo hongkonés (COOPER, 2018; ORTMAN, 2018) y un discurso de resistencia al “China factor” (BENSON; WONG, 2018). Este último escrito reconstruye el discurso visual donde pueden encontrarse tanto reafirmaciones de las virtudes hongkonesas como cierto menosprecio por los hábitos y capacidades de los chinos.

Otra cuestión muy transitada, con cierta conexión con la anterior, fue la mirada sobre el legado del UM. Po-Keung HUI y Kin-Chi Lau (2015) indicaron que más allá de la incapacidad para conquistar transformaciones institucionales, el movimiento removió formas de conciencia colonial cínicas y pasivas políticamente, e impulsó procesos de toma de conciencia sobre el régimen político y la sociedad. Otros especialistas subrayaron que el UM presentó una combinación de continuidades y rupturas con los repertorios de protestas, pero que su principal saldo reside en una experiencia comprometida que reforzó las débiles tradiciones de participación y educación cívica en Hong Kong (LAU, 2017; LEE, 2015).

En continuidad con lo señalado, se resaltaron las maneras en las cuales el UM promovió nuevas matrices para reconstruir la cotidianidad en la ciudad, con prácticas descentradas del consumo y una revalorización del ocio y la vida en común (JACOBS, 2017). En sintonía, fue apuntada la emergencia de expresiones artísticas ligadas a la protesta (HO; O, 2019). Otras miradas mostraron la importancia de la producción visual de los protagonistas de un movimiento dotado de miles de cámaras móviles (WALSH, 2017), algunas de las cuales retratan gráficamente la desobediencia urbana (LEE; E, 2015).

También fue analizada la importancia de los medios de comunicación y de las redes sociales. En cuanto a los primeros, especialistas como Gary Tang (2015) y Francis Lee (2019) reconocieron su relevancia para la formación de públicos y contra-públicos del UM a partir de la fuerza emocional de ciertos mensajes. Respecto de las segundas, los trabajos iniciales subrayaron la importancia de los dispositivos móviles y las plataformas para dar forma y movilizar el apoyo ciudadano (LEE; SO y LEUNG, 2015). Sin embargo, análisis posteriores advirtieron tres aspectos muy relevantes. Lo primero es que Facebook y Twitter, antes que foros de propaganda del UM, fueron espacios de lucha entre el movimiento y las autoridades, con activismo de base por ambos bandos. Lo segundo, es que la producción de contenidos siguió la lógica de la propia contienda y, en ese sentido, puede distinguirse una corriente de imágenes, publicaciones y conversaciones realizadas con el fin de movilizar emociones. El tercero, es que el carácter descentralizado de las redes sociales, y su uso en extenso por los protagonistas del UM, agudizó los problemas de coordinación y las dificultades del proceso de toma de decisiones del activismo (NIP; FU y CHENG, 2020; LEE; CHANG, 2018).

EL UMBRELLA MOVEMENT EN LA ESTELA DE LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES

El movimiento estudiantil de Hong Kong se activó a partir de una serie de demandas democráticas de larga data en la esfera política, llevándolo a un



enfrentamiento con un régimen autoritario de alta capacidad. El largo bloqueo de la democracia por el colonialismo británico y por la RPC “[...] han tenido por efecto el debilitamiento de las organizaciones de la sociedad civil, alienando a los ciudadanos de la participación cívica y política [...]” (CHING, 2019, p. 2). Para Wing Sang Law (2019, p. 95) esta emergencia fue más una manifestación de la crisis del movimiento democrático que un modelo práctico para el futuro. Allende el diagnóstico, el movimiento de 2014 radicalizó la lucha por la democracia y, con ello, marcó el inicio de una nueva etapa en la historia de los conflictos en la ciudad.

El UM no conquistó las reformas democráticas por las que se movilizó. En 2017 el CE compuesto según las reglas dictadas por Beijing eligió a Carrie Lam como Jefa del Ejecutivo. Los pandemócratas no hicieron una elección destacada, aunque mejoraron la performance de 2012. Desde el seno del movimiento estudiantil se constituyó el partido Demosisto, que clama por la autodeterminación y propone un referéndum para 2026 donde se decida el destino de Hong Kong en 2047, cuando vencen los acuerdos en vigor desde 1997 (Ming, 2019, p. 160). No obstante, las masivas y en algunos casos violentas protestas contra la ley de extradición a la RPC entre 2019 y 2021, así como la victoria de la coalición demócrata en los comicios distritales de 2019, son observables de un cambio de tendencia en la contienda política local. Así lo entendió la RPC, que en 2021 volvió a reformar la composición del CE. Fueron eliminados los escasos cargos que procedían del sufragio universal, se incorporó una porción de miembros designados directamente por Beijing y se determinó un sistema de votación en las corporaciones que excluyó cualquier oposición. El resultado es que en 2021 votaron menos de 5.000 personas para elegir cerca de 400 asientos en el CE. Tal como analizó Cora Hui (2020), el régimen híbrido de Hong Kong tuvo un giro autoritario y doctrinario muy marcado en la segunda parte de la década pasada.

En la estela de los movimientos estudiantiles, su parentesco extemporáneo con la experiencia mexicana del '68 parece evidente, porque los alumnos se convirtieron en el vector por donde se expresaron las demandas por democracia y contra la represión de una “dictadura perfecta”. Esa matriz ciudadana también puede encontrarse en el #yosoy132, de años más recientes.

Más distante se ubica de la génesis de la experiencia chilena del presente siglo. El comienzo de las movilizaciones y las grandes confrontaciones en el país sudamericano tuvieron como disparador cuestiones económicas propias de la condición estudiantil, las cuales concitaron solidaridad de fracciones de la clase trabajadora. En Hong Kong, donde “[...] el carácter evidentemente pragmático, reformista y liberal de las demandas [...] tiene raíces en la experiencia colectiva arraigada con el derecho consuetudinario y el liberalismo en el período colonial tardío [...], [y] en la constante amenaza de una alternativa negativa que era el comunismo chino” (CHING, 2019, p. 2-3), las cuestiones de la continuidad de los estudios o aspectos ligados a lo económico parecen haber tenido una importancia menor. Tal vez por ello se observa una cooperación mucho más acotada con los asalariados. Sin embargo, ambos movimientos fueron una bisagra inmediata en la contienda política, algo que discutiblemente haya asumido un modo similar en México, y se constituyeron como antecedentes ineludibles de confrontaciones más amplias. En Chile esas luchas conquistaron la reforma constitucional. En Hong Kong enfrentan el recrudecimiento del autoritarismo de la RPC.

REFERENCIAS

ARRIGHI, Giovanni. *Adam Smith en Pekín. Orígenes y fundamentos del siglo XXI*. Barcelona: AKAL, 2007.

CHAN, S. Chinese Nationality and Coloniality of Hong Kong Student Movement, 1960–1970s. *Asian Journal of Social Science*, Leiden, n. 46, p. 330-358, 2018.

CHENG, Edmund. Hong Kong's hibrid regime and its repertoires. In: CHING, Kwan L.; MING, Sing (eds.) *Take back your future: an eventful sociology of the Hong Kong Umbrella Movement*. Ithaca: Cornell UP, 2019. p. 167-191.

CHENG, Edmund; CHAN, Wai-Yin. Explaining spontaneous occupation: antecedents, contingencies and spaces in the Umbrella Movement. *Social Movement Studies*. Londres, v. 16, n. 2, 222-239, 2016.

CHING, Kwan L. Take back your future: an eventful sociology of the Hong Kong Umbrella Movement. In: CHING, Kwan L.; MING, Sing. (eds.) *Take back your future: an eventful sociology of the Hong Kong Umbrella Movement*. Ithaca: Cornell University Press, 2019, p. 1-33.

COOPER, Luke. 'You have to fight on your own': self-alienation and the *new* Hong Kong nationalism. In: LAM, Wai-man; COOPER, Luke (eds.) *Citizenship, identity and social movements in the new Hong Kong: Localism after the Umbrella Movement*. London: Taylor and Francis, 2018. p. 94-113.

DOWNES, James. Mainland Chinese immigration in Hong Kong: analysing anti-immigrant sentiment. In: LAM, Wai-man; COOPER, Luke (eds.) *Citizenship, identity and social movements in the new Hong Kong: Localism after the Umbrella Movement*. London: Taylor and Francis, 2018. p. 51-71.

HO, Ming-sho. *Challenging Beijing's mandate of heaven. Taiwan Sunflower Movement and Hong Kong's Umbrella Movement*. Philadelphia: Temple University Press, 2019.

HO, Oscar. Protest art, Hong Kong style: a photo essay. In: CHING, K. y MING, S. (eds.) *Take back your future: an eventful sociology of the Hong Kong Umbrella Movement*. Ithaca: Cornell UP, 2019, p. 193-214.

HUI, Cora. *Securitization of the Umbrella Movement in Hong Kong: The Rise of a Patriotocratic System*. Londres: Routledge, 2020.

HUI, Po-Keung; LAU, Kin-Chi. Living in truth versus realpolitik: limitations and potentials of the Umbrella Movement. *Inter-Asia Cultural Studies*. Londres, v. 16, n. 3, p. 348-366, 2015.



JACOBS, Katrien. Out of Thousands and Thousands of Thoughts: Wandering the Streets of the Hong Kong Umbrella Movement. *Educational Philosophy and Theory*. Londres, v. 51, n. 2, p. 185-193, 2017.

LAU, Joe. Reflections on the Umbrella Movement: Implications for Civic Education and Critical Thinking. *Educational Philosophy and Theory*. Londres, v. 51, n. 2, p. 163-174, 2017.

LAW, Wing-Sang. Decolonization Deferred. Hong Kong Identity in Historical Perspective. In: LAM, Wai-man; COOPER, Luke (eds.) *Citizenship, identity and social movements in the new Hong Kong: Localism after the Umbrella Movement*. London: Taylor and Francis, 2018. p. 13-33.

LEE, Eunsoo. Space of Disobedience: A Visual Document of the Umbrella Movement in Hong Kong. *Inter-Asia Cultural Studies*. Londres, v. 16, n. 3, p. 367-379, 2015.

LEE, Francis. Social Movement as Civic Education: Communication Activities and Understanding of Civil Disobedience in the Umbrella Movement. *Chinese Journal of Communication*. Londres, v. 8, n. 4, p. 393-411, 2015.

LEE, Francis. Mediascape and movement. The Dynamics of Political Communication, Public and Counterpublic. In: CHING, Kwai-man; MING, Sing (eds.) *Take Back Your Future: An Eventful Sociology of the Hong Kong Umbrella Movement*. Ithaca: Cornell University Press, 2019. p. 100-122.

LEE, Francis; CHAN, Josep. *Media and Protest Logics in the Digital Era: The Umbrella Movement in Hong Kong*. Oxford: Oxford University Press, 2018.

LEE, Paul; SO, Clement; LEUNG, Louis. Social Media and Umbrella Movement: Insurgent Public Sphere in Formation. *Chinese Journal of Communication*. Londres, v. 8, n. 4, p. 356-375, 2015.

MING, Sing. How Students took Leadership of the Umbrella Movement: Marginalization of Prodemocracy Parties. In: CHING, Kwan L.; MING, Sing (eds.) *Take Back Your Future: An Eventful Sociology of the Hong Kong Umbrella Movement*. Ithaca: Cornell University Press, 2019. p. 144-165.

NIP, Joyce; FU, King-wa; CHENG, Yu-Chung. Communication Battles on Facebook in Hong Kong's Umbrella Movement and Taiwan's Sunflower Movement. (September 30, 2020). Disponible en: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3702674> Visitado: 1 oct. 2021.

ORTMAN, Stephan. The Development of Hong Kong Identity: From Local to National Identity. In: LAM, Wai-man; COOPER, Luke (eds.) *Citizenship, Identity and Social Movements in the New Hong Kong: Localism after the Umbrella Movement*. London: Taylor and Francis, 2018. p. 114-131.

PANG, Laikwan. *The Appearing Demos Hong Kong During and After the Umbrella Movement*. Michigan: University of Michigan Press, 2020.

SASSEN, Saskia. *La ciudad global: Nueva York, Londres, Tokio*. Buenos Aires: EUDEBA, 1999.

SO, Alvin; KWITKO, Ludmilla. The Transformation of Urban Movements in Hong Kong, 1970-1990. *Bulletin of Concerned Asian Scholars*. Londres, v. 24, n. 4, p. 32-43, 1992.

TANG, Gary. Mobilization by Images: TV Screen and Mediated Instant Grievances in the Umbrella Movement. *Chinese Journal of Communication*. Londres, v. 8, n. 4, p. 338-355, 2015.

TILLY, Charles, *Regimes and Repertoires*. Chicago: University of Chicago Press, 2006.

TONG, Carmen. A Chronology of Hong Kong's Umbrella Movement: January 2013-December 2014. *Educational Philosophy and Theory*, Londres, v. 51, n. 2, p. 194-199, 2017.

WALSH, Shannon. Under the Umbrella: Pedagogy, Knowledge Production, and Video from the Margins of the Movement. *Educational Philosophy and Theory*, Londres, v. 51, n. 2, p. 200-211, 2017.

WING, Sang L. The Spectrum of Frames and Disputes in the Umbrella Movement. In: CHING, Kwan L.; MING, Sing (eds.) *Take Back Your Future: An Eventful Sociology of the Hong Kong Umbrella Movement*. Ithaca: Cornell University Press, 2019. p. 74-99.

WONG, Wai-kwok. Visual and Discourse of Resistance on the 'China factor': The Cultural Formation of the Umbrella Movement in Hong Kong. In: LAM, Wai-man; COOPER, Luke (eds.) *Citizenship, Identity and Social Movements in the New Hong Kong: Localism after the Umbrella Movement*. London: Taylor and Francis, 2018. p. 132-150.

YUEN, Samson. Transgressive politics in Occupy Mongkok. In: CHING, Kwan L.; MING, Sing. (eds.) *Take Back Your Future: An eventful Sociology of the Hong Kong Umbrella Movement*. Ithaca: Cornell University Press, 2019. p. 52-73.

NOTAS DE AUTOR

AUTORÍA

Mariano Ignacio Millán: Doctor en Ciencias Sociales. Jefe de Trabajos Prácticos. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Carrera de Sociología, Buenos Aires, CABA, Argentina. Investigador Adjunto. Consejo Nacional de Investigaciones Científico Técnicas, Instituto de Historia Argentina y Americana Doctor Emilio Ravignani, Buenos Aires, CABA, Argentina.



DIRECCIÓN PARA LA CORRESPONDENCIA

Bulnes 44 1ro. O, CP 1176, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, CABA, Argentina.

ORIGEN DEL ARTÍCULO

Investigación bibliográfica con fondos propios durante 2021.

FINANCIACIÓN

No se aplica.

CONSENTIMIENTO PARA EL USO DE LA IMAGEN

No se aplica.

APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

No se aplica.

CONFLICTO DE INTERESES

Sin conflictos de intereses.

DISPONIBILIDAD DE DATOS Y MATERIALES

No se aplica.

PREPRINT

El artículo no es un preprint.

LICENCIA DE USO

© Mariano Ignacio Millán. Este artículo está bajo la licencia Creative Commons CC-BY. Con esta licencia puedes distribuir, mezclar, ajustar y construir para cualquier propósito, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original.

PUBLISHER

Universidad Federal de Santa Catarina. Programa de Posgrado en Historia. Portal de publicaciones periódicas UFSC. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores, y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.

EDITORA

Êça Pereira da Silva

HISTÓRICO

Recibido: 02 de noviembre de 2021

Aceptado: 30 de enero de 2022

Como citar: MILLÁN, Mariano I. Movimiento estudiantil, democracia y cambio social en el siglo XXI: reflexiones sobre el Umbrella Movement de Hong Kong en 2014. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 409-429, maio/ago. 2022.





LA POLÍTICA ESTUDIANTIL: APUNTES PARA UNA AGENDA DE INVESTIGACIÓN

Student Politics: remarks for a Research Agenda

César Guzmán-Concha^a

 <https://orcid.org/0000-0002-2505-9936>

E-mail: cesar.guzman-concha@unige.ch

^a Université de Genève, Institute of Citizenship Studies, Ginebra, Suiza

DOSSIER

Universidad y política: actores, conflictos y visiones globales

RESUMEN

Este ensayo tiene por objetivo principal ofrecer algunas reflexiones críticas para el estudio de lo que los estudiosos en la materia usualmente llamamos movimientos estudiantiles. El ensayo se compone de dos secciones. En la primera, reflexiono sobre las implicaciones que se derivan de usar el concepto “movimientos estudiantiles” para definir el campo de estudios, e invito a considerar el concepto alternativo de “política estudiantil”. En esa línea, sugiero considerar las dimensiones de representación, movilización y reproducción del actor estudiantil. En la segunda sección, me refiero a dos grandes áreas de investigación que pudieran ser abordadas para avanzar el conocimiento sobre el tema: las conexiones entre estado, capitalismo y universidad; y el acoplamiento (o desacoplamiento) del actor estudiantil, en tres planos: su conformación interna, con otros actores sociales y con el sistema de partidos. Las principales contribuciones de este ensayo consisten en la propuesta de una agenda de estudio sobre el tema, la que puede orientar futuras investigaciones, y en un balance crítico (aunque no exhaustivo) de la literatura, con un foco particular en Chile y algunas referencias a América Latina.

PALABRAS CLAVE

Movimientos estudiantiles. Estudiantes. Protestas.

ABSTRACT

This essay aims at putting forward some critical reflections for the study of what scholars in the field usually call student movements. The essay has two sections. In the first, I reflect on the implications of using the concept “student movements” to define the field of studies, and suggest considering the alternative concept of “student politics”. In the same vein, I recommend considering the dimensions of representation, mobilization and reproduction of the student body. In the second section, I discuss two research areas that could help us to advance our knowledge of the topic: the connections between state, capitalism and universities; and the coupling (or decoupling) of students in three main areas: internally, with other social actors, and with the party system. The main contributions of this essay lie in the proposal of a research agenda, which can help to guide future research, and in tacking stock of the previous literature in a critical (yet not exhaustive) manner, focusing especially in Chile and Latin America.

KEYWORDS

Student movements. Student Politics. Protests.

¿Qué estudiamos cuando estudiamos a los movimientos estudiantiles? ¿Cuáles son las características fundamentales o definitorias del campo de estudios? La cuestión podría parecer trivial, o un simple ejercicio de preciosismo intelectual, pero si se analiza con detención veremos que comporta algunas cuestiones importantes. La literatura sobre la política y el actor estudiantil, en general, puede agruparse en tres grandes enfoques: un enfoque que comprende a la sociología de la juventud, y a los estudios de juventud en general; otro, que se alinea con las perspectivas sobre los movimientos sociales; y un tercero que se entronca con los estudios de educación superior, y la sociología de la educación. Sin embargo, común a la mayoría de ellos, es el uso del concepto “movimiento estudiantil”.

Cuando utilizamos dicho concepto, se vienen a nuestra mente imágenes de grupos de personas, jóvenes, en asambleas multitudinarias, marchando por las calles, ocupando facultades y campus universitarios. Si atendemos a las definiciones del concepto movimiento social que más consenso generan en la literatura más reciente (Della Porta y Diani 2006; Tarrow 1998), debemos concluir que, efectivamente, los movimientos estudiantiles vendrían a ser un caso ejemplar de movimiento social. Según estas definiciones, un movimiento social es una instancia más o menos coordinada por parte de personas sin acceso a instancias de poder, orientada a modificar políticas públicas, instituciones y normas que moldean la vida en sociedad, y al hacerlo afectan la posición o interés de otros actores, quienes pueden ser actores privados o el mismo Estado. Los componentes fundamentales de esta definición son: redes, repertorios de acción, blancos, demandas.

Sin embargo, la noción de movimientos tiende a soslayar aspectos igualmente relevantes de la actividad política de los actores colectivos. Ya Alberto Melucci (1989) nos invitaba a pensar en la fase durmiente o de latencia de los movimientos sociales, para referirse a esos largos periodos en que estos no están en campaña, desplegados en las calles, o no son visibles para el gran público. Investigaciones más recientes usan el concepto de suspensión, o expectativa, para referirse a estos periodos (CHENG; YUEN, 2020; LEE *et al.*, 2020; PALACIOS-VALLADARES, 2016; TAYLOR, 1989). La suspensión, o expectativa, puede incluir aspectos como la preparación de las actividades públicas y de la puesta en escena del poder estudiantil, y las actividades de reflexión y planificación de estrategias y cursos de acción. Además, puede incluir lo que sugiere la metáfora del descanso de las huestes después de una batalla –quienes han participado de jornadas de protesta u ocupación de facultades y campus saben cuán exhausto se puede estar después de semanas de intenso activismo–. Sin embargo, la suspensión, expectativa o latencia, no necesariamente debería ser entendida como el reverso de la movilización –es decir, como desmovilización–. Pensar en un actor en despliegue, con altos y bajos, que pasa por periodos de latencia y por otros de intensa actividad, nos obliga a hacer explícita la temporalidad de la política popular. Esto implica abandonar concepciones estáticas o insensibles al tiempo, para incorporar nociones y perspectivas de estudio que permitan entender fases, trayectorias, ritmos y secuencias.

La investigación especializada ha tenido en consideración estos aspectos, aunque probablemente sin asumir todas sus implicaciones. Desde la historiografía, se ha comprendido que los actores atraviesan momentos diversos: se constituyen, se despliegan y entran en interacciones con el medio, en formas variables y con diferentes impactos en el medio (MARSISKE, 1999; MILLÁN; SEIA, 2019). La ciencia política y la sociología, por su parte, también han incorporado la dimensión temporal,

aunque tienden a concentrarse en indicadores de actividad (los eventos de protesta, y, más recientemente, la actividad en redes sociales) que miran fundamentalmente el componente “movimiento”. También la investigación cualitativa, que podría ser más apta para capturar las fases de actividad menos públicas y poco disruptivas, suele caer en una fascinación por la protesta y la masividad de los grandes eventos contenciosos. Sostengo que estos sesgos, en parte, son una consecuencia de los conceptos que usamos para definir el campo de estudios.

MOVILIZACIÓN, REPRESENTACIÓN Y REPRODUCCIÓN

Para incorporar la variedad de aspectos que constituyen a los actores colectivos, necesitamos de un concepto para el campo de estudios que incorpore *dimensiones* y la *temporalidad* de su actividad. Las *dimensiones* de actividad incluyen movilización, representación y reproducción social. Y la *temporalidad* incluye, como mínimo, pensar en términos de fases y trayectorias. La noción de política estudiantil (KLEMENČIČ, 2012; KLEMENČIČ; PARK, 2018) se presta mejor para considerar estos aspectos, porque incluye esos componentes o actividades que no necesariamente están asociados con las fases más disruptivas y visibles del actor estudiantil. La política estudiantil admite lo que ocurre durante momentos contenciosos (marchas, ocupaciones, asambleas) como también lo que pasa durante el día a día de organizaciones y grupos, con sus activistas, funcionarios y rutinas, en momentos que no necesariamente tienen características contenciosas. Adicionalmente, la política estudiantil no nubla la temporalidad: en sus trayectorias, los actores atraviesan fases, cuya duración es transitoria y depende tanto de decisiones estratégicas (agencia) como de condicionamientos sociales o históricos más amplios (estructura). En la política estudiantil, el cuerpo estudiantil puede constituirse como un actor colectivo contencioso (movimiento) o anclarse en las estructuras de representación más o menos formales que le dan interlocución con autoridades y el medio. O bien pueden oscilar entre esos espacios.

El componente movilización de la política estudiantil es relativamente evidente, hasta cierto punto auto-explicativo. La mayor parte de la literatura en el campo de estudios se concentra en este aspecto. Son las grandes campañas de protesta las que capturan la atención de investigadores y público en general: el mayo del '68 en casi todo el mundo, las protestas de los estudiantes ingleses en 2010, la huelga de la UNAM de 1999-2000, el invierno chileno de 2011 (por ej. BESSANT *et al.*, 2021a, 2021b; DELLA PORTA *et al.*, 2020; MARSISKE, 1999; ORDORIKA, 2022; RUCHT, 1990; ZERMEÑO, 1994).

En cuanto al componente representación, nos encontramos con lo que algunos investigadores han llamado los “gobiernos estudiantiles”, o el conjunto de organizaciones formales y reconocidas, por las que los estudiantes representan una voz ante autoridades universitarias, políticas, u otros actores (KLEMENČIČ, 2014; LUESCHTER, 2015; LUESCHER *et al.*, 2016). Se trata del campo que las ciencias sociales han designado como el de las organizaciones formales o burocracias (BROWN, 1978; GODWYN; GITTELL, 2011).

El componente de reproducción del actor estudiantil, a diferencia de los componentes movilización y representación, suele ser menos explícito en la literatura. El actor se moviliza en campañas, se organiza a través de instancias de autogobierno como federaciones o sindicatos estudiantiles, pero el actor estudiantil tiene que existir,

en primer lugar. En su aspecto más elemental, la reproducción del actor estudiantil ocurre a través del reclutamiento de nuevas cohortes de estudiantes por parte de las universidades. En su aspecto más sustantivo, se encuentran las instancias que dan forma a la experiencia de ser estudiante: las asociaciones, los grupos de afinidad, clubes, infinidad de grupos de carácter informal. Estas asociaciones y grupos, que en principio pueden desplegarse en ámbitos poco o nada políticos, pueden llegar a jugar roles cruciales en fases de politización o antagonismo más explícito.

Consideremos a los grupos de afinidad ideológica o temática, a las jornadas de reflexión, foros y debates, los congresos estudiantiles, o los grupos que se forman para participar de elecciones de centros de alumnos o federaciones. Algunos de ellos son las ramas juveniles de partidos políticos de “adultos” y, por tanto, están más formalizados. Pero muchos de ellos son grupos ad-hoc, creados para fines específicos, de corta duración. Los grupos se fusionan, se extinguen, o se disuelven, y sus restos se agregan en nuevas redes o agrupaciones. Para dar un ejemplo chileno. Muchos tuvimos la oportunidad de conocer a organizaciones como “La Reforma” en los 1990s, o el colectivo “Andamios” a principios de la década de 2000, y la UNE en torno al 2011. Esos grupos ya no existen, pero sus legados están presentes en otras organizaciones que les sucedieron y que proyectaron sus ideas y culturas políticas en las subsiguientes generaciones. La disolución de organizaciones es un fenómeno muy común en la política estudiantil, que puede crear la impresión de un cambio acelerado, de una constante renovación. Sin embargo, dicha impresión suele ser parcial porque subsisten importantes líneas de continuidad con el pasado. A la cuestión de cuanta renovación, cuanto cambio y cuanta continuidad es necesario responder empíricamente en cada caso.

La reproducción del actor estudiantil, la densa red de agrupaciones, de grupos de afinidad política, de acción social directa, o de inspiración religiosa o temática, sientan las bases, o debiera ser vista como una pre-condición de la acción movilizadora o de representación del actor estudiantil.

También el entramado institucional configura oportunidades y modos de experimentar la etapa universitaria. Las políticas de financiamiento de la educación superior también son cruciales en la formación de la experiencia de ser estudiante, por los efectos sociales que producen. El endeudamiento, o la combinación del estudio y el trabajo, dan forma al modo en que se vive el paso por la universidad. Del mismo modo, las políticas de asistencia como becas y ayudas, que son implementadas por el estado o por las mismas universidades, tienen efectos directos en la formación de dicha experiencia.

En conclusión, creo que la noción de política estudiantil nos permite considerar la cuestión de la movilización política y de la politización de los/las jóvenes, en un modo más apropiado que la noción tradicional de “movimientos estudiantiles”. El concepto “movimientos” nos predispone a considerar una dimensión en un actor que se despliega también en otros planos. La política estudiantil, en cambio, nos permite capturar componentes de actividad que incluyen la representación, la movilización y la reproducción social del actor, a lo largo de diferentes temporalidades.

SISTEMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y MOVIMIENTOS

La segunda cuestión a la que conviene prestar atención es tal vez una obviedad, pero en la que conviene detenerse un momento. La política estudiantil existe al interior



de un espacio bien definido: las universidades, o los liceos, y en general, las instituciones educativas. E involucran a personas que pertenecen a una franja etaria bien definida: jóvenes, adolescentes. Y que, por definición, están afuera del mercado de trabajo, aunque se trata de personas que provienen de contextos sociales o socio-económicos bien definidos. Estos son tres atributos que tienen implicaciones claras en términos de los supuestos de entrada, del tipo de preguntas que nos podemos formular y de la agenda de investigación: sistema educativo, juventud, orígenes socioeconómicos.

Los estudiantes actúan al interior de sistemas educativos, es decir al interior de instituciones, políticas públicas, reglas, que definen con claridad quien accede, quien egresa, y qué se debe hacer para completar el ciclo educativo con éxito. Fleet y Guzmán-Concha (2017) discutían precisamente este aspecto en relación al movimiento chileno de 2011. Allí, partían de la base de que era necesario prestar más atención al locus de la politización, es decir, la universidad. El tipo de institución educativa influye en modos decisivos en la forma y contenidos de la activación política estudiantil. Dicho artículo argumentaba que la politización estudiantil en 2011 no es la misma entre estudiantes de universidades público-estatales, privadas-públicas, y privadas-privadas. Y que el tipo de universidad es relevante para explicar diferencias en aspectos tales como el tipo e intensidad de la movilización y la representación, entre estudiantes de distintas instituciones.

Cuando pensamos en la relación entre instituciones educativas y actor estudiantil, nos movemos más cerca del terreno de la sociología de la educación, o de los estudios sobre educación superior. Muchos estudiosos se inspiran en Habermas (1987), quien observó que las protestas de los 1960s también estaban asociadas a cambios profundos en el rol y naturaleza de las universidades en los países de capitalismo avanzado. Según este enfoque, la cuestión fundamental es determinar cuan autónomo es el conocimiento que produce y alberga la universidad, de las presiones sistemáticas de la economía o la política, y hasta qué punto la labor de estas instituciones se puede desarrollar en libertad de esas coacciones. Otras preguntas inspiradas en esta tradición intelectual incluyen cómo la gobernanza de las instituciones incide en la activación política estudiantil, o cómo diferentes tipos de universidad crean o activan diferentes modos de politización (FLEET, 2021; RHOADS; TORRES, 2006; ROGGERO, 2011).

MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES Y JUVENTUD

Luego está la cuestión de que los movimientos estudiantiles son, también, movimientos juveniles. ¿Cómo se incorpora el hecho etario o generacional en el análisis de la política estudiantil? Empecemos apuntando las diferencias entre cohorte y generación. Las cohortes son “creadas” por sistemas externos a sus miembros, tales como el Estado, las instituciones de investigación, o el sistema educativo. Las generaciones, en cambio, no se hacen con los certificados de nacimiento de sus miembros, sino con experiencias compartidas que van generando un relato colectivo que emerge desde ese mismo colectivo (BURNETT, 2016; MANHEIM, 1952). Las generaciones son ideas, traumas, temores, aspiraciones, que, compartidas por un gran número de personas, van configurando modos de aproximarse a la política que producen, socialmente, un “nosotros” (MUÑOZ TAMAYO, 2012).



Podemos comprender esta diferencia con un ejemplo. Los activistas del movimiento estudiantil chileno de 2011 estaban mucho menos condicionados por el pasado que, por ejemplo, sus símiles de la década de 1990. La cultura política de la generación de 2011 era distinta, nueva, en parte porque se trataba de personas nacidas en democracia, que conoció a la dictadura solo de oídas. Pero la edad da una impresión parcial de la complejidad del fenómeno generacional. Los activistas de 2011 pudieron innovar respecto al pasado porque se formaron en un periodo en que las inercias de la transición política se estaban desvaneciendo.

En las movilizaciones de 2011 participan personas que provenían de partidos “de adultos”, como el PC, y otros que provienen de agrupaciones surgidas durante la transición política, para impugnarla (como el autonomismo). Además, hay una amplia franja de personas que se activa y politiza durante los eventos (“en la lucha”), en las protestas, asambleas y movilizaciones.

Cuando pensamos en la relación entre juventudes y actor estudiantil, nos movemos en el terreno de los estudios sobre juventudes y la sociología de lo juvenil (Para el caso de Chile, ver por ejemplo AGUILERA, 2009, 2014, 2016; MUÑOZ TAMAYO, 2011). Las preguntas clásicas que se suelen formular en esta área incluyen cuestiones relativas a la socialización política de los jóvenes, a las culturas juveniles y como estas permiten o dificultan procesos de politización, a los determinantes de la participación política, y a los factores que explican diferencias en el modo de participar. Por ejemplo, ¿los jóvenes de los 1990s expresaban una menor disposición a usar medios no institucionales de participación que las generaciones posteriores? También, vemos interés en investigar las culturas juveniles, y cómo estas cambian en su relación con la sociedad, los medios de comunicación, los partidos, la iglesia, etc. ¿Qué significa ser joven hoy y qué diferencias tiene esto con los modos de serlo en décadas pasadas? ¿Qué hace morir a las viejas culturas políticas, a los viejos marcos?

COMPOSICIÓN SOCIAL

¿Quiénes asisten a las universidades, o liceos? ¿En qué condiciones? ¿Qué efectos tienen estos patrones de selección de los estudiantes en sus modos de acercarse a la política? Las políticas estatales que definen los sistemas de educación superior tienen efectos directos sobre la composición del estudiantado, sobre las experiencias de inserción en la vida universitaria, y en la inserción de las cohortes de estudiantes en el mercado laboral. En Chile, el sistema universitario ha experimentado cambios profundos en un periodo relativamente corto de tiempo. La universidad chilena (y latinoamericana) observa dos grandes ciclos de expansión de la matrícula durante el siglo XX: en las décadas de 1910-1920, en la década de 1960, hasta mediados de los 1970s. Pero a diferencia de dichos ciclos, esta vez la masificación de la matrícula universitaria ocurre a través de mecanismos de mercado. Del lado de la oferta, se produce una expansión del sector privado que lleva a que en pocos años el 85% de los estudiantes esté matriculado en universidades privadas. Del lado del financiamiento, se produce una expansión de las ayudas a estudiantes a través de la inclusión de la banca privada como dadora de préstamos, lo que redundó directamente en un crecimiento significativo de la deuda de los jóvenes y las familias. Así, las universidades y en general el sistema de educación superior se diversifican socialmente, con una mayor proporción de estudiantes de sectores que en la práctica,



fueron tradicionalmente excluidos de los campus. Además, está el hecho de que los nuevos sectores sociales que acceden a la educación superior no se distribuyen equitativamente por las universidades. Hay patrones sociales de selección que, a pesar de una aparente democratización en el acceso, permiten la mantención de divisiones de más larga data. Las universidades tradicionales como la UCH y la PUC continúan atrayendo a estudiantes de sectores socioeconómicos más altos, sin perjuicio de que, en la práctica, no existan medidas aparentes de discriminación contra postulantes de determinados grupos. Los efectos de la composición social de la matrícula universitaria en la politización del actor estudiantil, es un área de investigación que, comparada con las otras indicadas anteriormente, cuenta con menor desarrollo relativo.

ECONOMÍA POLÍTICA DE LA MOVILIZACIÓN ESTUDIANTIL

Cuatro son los procesos centrales que resumen los cambios acaecidos en el sector de la educación superior en las últimas décadas, con efectos en la conformación del actor estudiantil (GUZMÁN-CONCHA; CINI, 2022): mercantilización, masificación, segmentación, y heterogeneidad epistémica.

La mercantilización se refiere a la introducción de políticas de liberalización del sector para abrirse a proveedores privados, de políticas de pago por servicios educativos (con la introducción de aranceles o tasas), y de políticas de competencia entre universidades (y al interior de las propias unidades académicas) por financiamiento público, donantes, fondos de investigación y prestigio. En su conjunto, estos cambios pueden describirse como un redimensionamiento del rol del estado en el sistema educativo. Estas reformas introducen tensiones distributivas, pues las familias deben hacerse cargo de mayores costos para financiar el acceso y la mantención de los estudiantes en el sistema.

La masificación es generalmente vista como la ampliación de la oferta de plazas en el sistema, como consecuencia del aumento de la demanda por educación y formación. Esta generalmente ocurre por el crecimiento de la población con educación secundaria completa, y por las demandas de sectores tradicionalmente excluidos, como los estratos medios, las mujeres o las minorías étnicas (Lee 2016; Calderón 2018). La expansión acelerada e inorgánica cambia la composición social del cuerpo estudiantil, haciendo a las universidades más fieles a los conflictos que ocurren “afuera”, en la sociedad. La expansión acelerada crea desajustes entre oferta y demanda, pues muchas universidades tienen dificultades para ofrecer educación de calidad, y el estado se muestra incapaz para proveer ayudas estudiantiles al ritmo necesario para financiar tal expansión. La masificación es una fuente significativa de conflictos en la educación superior en la actualidad. Cabe destacar que casi todas las regiones del mundo han experimentado procesos de masificación del sistema en las últimas décadas, con pocas excepciones (la base de datos de UNESCO es de gran utilidad para visualizar estas tendencias).

La segmentación se refiere a la variedad institucional que puebla el paisaje del sistema de educación superior. Nunca antes hubo tal heterogeneidad institucional en Chile: universidades públicas y privadas, universidades privadas de carácter público y otras totalmente privadas. Luego tenemos universidades de elite y otras orientadas al gran público, en una línea de diferenciación que también cruza el campo público-privado. También están las universidades con capacidades y fortaleza



en investigación, y aquellas dedicadas fundamentalmente a la docencia. Y luego tenemos universidades que adscriben a una agenda o misión religiosa, las que están vinculadas a gremios o grupos económicos, y las que tienen vocación universalista y pública. A esto, corresponde agregar también al sector de institutos profesionales y centros de formación técnica, que introduce otra línea de segmentación. Esta diversidad institucional fragmenta al actor estudiantil, con efectos disímiles en cuanto a sus modos de organizarse y movilizarse.

Por último, la heterogeneización epistémica se refiere al hecho que la universidad es hoy más diversa socialmente que nunca antes. La universidad elitista, dominada por hombres-blancos-de estrados medios altos está en crisis. En parte, ello es consecuencia de la masificación de la matrícula, pero también de las luchas por la inclusión de sectores tradicionalmente postergados. El locus de producción del conocimiento cambia sus coordenadas de ubicación, ampliando su espectro potencial.

En su conjunto, estos cuatro procesos descritos alteran los viejos balances de poder al interior de los sistemas universitarios. Algunos de estos procesos podrían favorecer la movilización del actor estudiantil – la masificación, por ejemplo –, mientras que otros podrían hacerla más difícil – la segmentación institucional.

HACIA UNA AGENDA DE INVESTIGACIÓN

Sin pretensiones de exhaustividad, me permito sugerir dos grandes áreas de investigación a las que, en mi opinión, se hace necesario prestar más atención. La primera, se refiere a la economía y el estado, a cuestiones de economía política y de sociología histórica. La segunda área se refiere al acoplamiento (o desacoplamiento) del actor estudiantil en tres planos: internamente, con otros actores y con el sistema de partidos.

Estado y capitalismo

Al principio de este artículo, se indicaba que las teorías de movimientos sociales inspiran a una parte significativa de la literatura, especialmente en las últimas dos décadas. Sin embargo, existe consenso en que estas teorías no han considerado sistemáticamente cómo los cambios del capitalismo influyen en la formación de los movimientos o los conflictos. Los enfoques que surgieron precisamente a partir de los movimientos de 1968 en el mundo (MELUCCI, 1985; TOURAINE, 1971, 1974), se apresuraron a lanzar al saco de las cuestiones culturales, o post-materiales, a los conflictos que escapaban del marco tradicional entre capital y trabajo –el conflicto “principal” para las concepciones más tradicionales o marxistas.

Pero el conflicto distributivo no solo se refiere al tradicional conflicto industrial (o a las relaciones laborales). Este también incluye a las decisiones políticas y económicas que afectan la distribución del ingreso, la riqueza, la tierra, y las oportunidades de vida de los grupos o clases sociales. La cuestión distributiva gira en torno a la creación y el desarrollo de instituciones socioeconómicas, como por ejemplo los salarios y la negociación colectiva, pero también incluyen otros componentes como las pensiones y la sanidad. En su conjunto, estos componentes configuran lo que conocemos como estados de bienestar.

Hasta la década de los 1960s, las universidades habían permanecido relativamente protegidas de las dinámicas de los mercados, en la medida que los Estados asumían que los roles que desempeñaban esas instituciones eran tareas que otros sectores no podían (ni deberían) asumir. Hasta entonces, la politización de los campus universitarios se conectaba a conflictos derivados de la expansión del sistema de educación superior, y a la ola de movimientos de liberación nacional en los países del tercer mundo. El actor estudiantil tuvo roles significativos en el auge del nacionalismo durante el proceso de descolonización que siguió al fin de la Segunda Guerra Mundial en África, y Asia, y de las filas del movimiento estudiantil surgieron camadas de militantes que tendrían funciones centrales en movimientos más amplios de reafirmación nacional y de (re)construcción del estado-nación. En América Latina en los 1960s se hablaba de la segunda independencia, la que sería la independencia económica que consagraría la autonomía nacional. Las universidades, y la juventud politizada en estas luchas, tuvieron un lugar fundamental en estos procesos. Capitalismo dependiente, imperialismo, descolonización, son coordenadas generales que dan una entrada para entender la politización estudiantil hasta la década de los 1970s en varias regiones del mundo (ACOSTA SILVA, 2018; HIGGS, 2002; MANATHUNGA, 2016; MARGINSON, 2002; MARKARIAN, 2017).

Desde entonces, el campo de la educación superior ha experimentado profundas transformaciones (GONZÁLEZ-LEDESMA; ÁLVAREZ-MENDIOLA, 2020; ORDORIKA SACRISTÁN, 2006; SLAUGHTER; LESLIE, 1999). Muchos países introdujeron mecanismos de mercado, incluyendo la introducción de tasas o aranceles – es decir, de la educación superior pagada –, la liberalización del sector para permitir el ingreso de actores privados, y la introducción de reglas de competición entre universidades, de principios de responsabilidad social o de *new public management*, y la evaluación contra resultados, entre otras. El cambio ha tenido una magnitud significativa en varios países, al punto que algunos autores han propuesto el concepto de la macdonaldización de la universidad, como una metáfora que se refiere a una factoría de titulados que abraza los principios de eficiencia, predictibilidad y control de la cadena McDonalds (HAYES; WYNYARD, 2016). En las últimas décadas, numerosas movilizaciones estudiantiles se han producido en respuesta directa a estas tendencias, en Chile y en otros lugares (CINI *et al.*, 2021).

En la educación superior, el conflicto distributivo está determinado por las políticas de acceso a la educación terciaria, lo que incluye aspectos como aranceles, tasas, becas, ayudas y préstamos, y también incluye la composición social del cuerpo estudiantil, desde un punto de vista de clase, étnico y de género. El acceso de jóvenes de sectores populares depende directamente del precio de la matrícula, y de la disponibilidad de becas y ayudas. La cuestión distributiva también se observa en los conflictos salariales entre el personal académico y las administraciones. En perspectiva histórica, el rol de la universidad en proyectos modernizadores, como pieza central en proyectos nacionalistas y/o de construcción del estado, tuvo implicancias redistributivas, como lo indican las políticas de gratuidad universitaria de las primeras décadas del siglo XX (PIS DIEZ, 2019). En el siglo XX, la expansión de la educación superior tuvo lugar en el contexto de compromisos de clase más amplios, en los que el acceso a la universidad era visto como el paso sucesivo, la trayectoria natural, después de asegurar a las clases populares el acceso a los niveles anteriores del sistema educativo.

Al conflicto distributivo se deben agregar los conflictos por reconocimiento (FRASER; HONNETH, 2003; HOBSON, 2003). En efecto, el reconocimiento es inherente a la labor universitaria. Las instituciones de educación superior tienen la función de otorgar reconocimientos profesionales y técnicos y de certificar capacidades. La idea de mérito es central en la universidad, desde la progresión en la carrera académica, al otorgamiento de grados académicos o profesionales, y a su vez, estos reconocimientos tienen un valor en el mercado de trabajo. Los grados académicos son credenciales que funcionan como capital económico y como capital simbólico, tanto dentro como fuera de las universidades. Las universidades de elite son ejemplos de la íntima relación entre credenciales académicas y capital social. Mujeres y minorías étnicas han demandado por largo tiempo la corrección de la exclusión de la que han sido objeto tradicionalmente, en luchas que adquieren características simultáneas de reconocimiento y de redistribución. Estas luchas también incluyen al cuerpo académico, en la medida que crece la masa crítica de académicas y académicos con credenciales, que las posiciones de entrada a la carrera profesoral se han precarizado, y que se produce un desajuste entre la oferta de posiciones permanentes y la demanda por ellas.

Acoplamiento, articulación

El acoplamiento (o desacoplamiento) se refiere a las conexiones entre distintos componentes, planos y dimensiones de la acción colectiva. En el ámbito interno al actor estudiantil, el acoplamiento dice relación con la articulación entre organizaciones formales (los gobiernos estudiantiles) y los grupos informales que se movilizan por causas, demandas o ideas. En el ámbito externo, se puede verificar en la articulación entre el actor estudiantil y otros actores sociales, y entre los primeros y el sistema de partidos. Visto desde una perspectiva longitudinal, el acoplamiento (o desacoplamiento) se verifica en el encadenamiento entre generaciones o movimientos, dando lugar a ciclos de conflicto/movilización, o de desmovilización. Cuando actores que actúan en planos distintos se encadenan en una secuencia temporal, ampliándose a otras escalas de acción colectiva, vemos tránsitos desde conflictos gremiales o localizados, a conflictos más amplios, que potencialmente pueden involucrar al sistema político. Formas de acoplamiento incluyen la latencia, la suspensión, la radicalización, y la desmovilización.

Definido de esta forma, el acoplamiento resulta ser un proceso fundamental para explicar la conformación de movimientos estudiantiles masivos, o la extensión de las protestas estudiantiles a otros ámbitos, o la formación de coaliciones que amalgaman a varios actores. Del mismo modo, el desacoplamiento de las organizaciones formales de los grupos informales, o del actor estudiantil del sistema de partidos, puede ayudarnos a entender procesos de desmovilización, o de debilidad relativa del actor frente a sus interlocutores u oponentes. Así, temas que resultan de particular interés si se adopta esta perspectiva incluyen (sin pretensiones de exhaustividad) los siguientes:

La articulación de distintos ciclos de movilización. Sabemos poco sobre cómo los ciclos de movilización se articulan unos con otros, y que impactos generan en el mediano y largo plazo. Se ha dicho repetidamente, por ejemplo, que no hay 2011 sin un 2006, que el movimiento de los pingüinos (DONOSO, 2013) abrió una puerta que luego usaron los estudiantes en 2011. Creo que estas conexiones entre ciclos de movilización deberían explorarse más sistemáticamente, para estudiar, por ejemplo,

los procesos de formación de grupos y de formación de militancias, como viajaron ideas y marcos de acción colectiva entre ambas fechas, y como estas se transformaron en dichos tránsitos.

Cuándo los movimientos estudiantiles escalan, crecen y se transforman en otra cosa. Sabemos poco sobre cómo las movilizaciones estudiantiles se articulan en movimientos de mayor envergadura y amplitud, en términos de su composición social, alcances, demandas. ¿Por qué las protestas estudiantiles de las primeras semanas de octubre de 2019 escalaron en el estallido social del 18 de octubre de 2019? ¿Por qué la gran protesta del 4 de agosto de 2011, con sus componentes de rebeldía, masividad y radicalidad no se repitió al día siguiente?¹

Otro aspecto relativo a la articulación de ciclos y a la proyección de los actores en el largo plazo, es el relativa a la memoria. ¿En qué modos la memoria de las luchas estudiantiles de los 1980s está presentes en los ciclos de movilización posteriores? ¿Qué elementos viajan en el tiempo, en que vehículos, y como llegan a su punto de arribo? ¿Cómo esos elementos de memoria son modificados y apropiados por los actores en su contemporaneidad?

La articulación entre partidos y movimientos. Se ha hecho un lugar común afirmar que las movilizaciones de 2006 y 2011 muestran la ruptura de los vínculos tradicionales entre los partidos y los actores sociales. Pero la ruptura de ese vínculo, en el largo plazo, no ha significado la disolución de las relaciones o interacciones entre partidos y actores sociales o actor estudiantil. En realidad, lo que hemos visto en las últimas dos décadas, es una profunda reconfiguración de los vínculos entre sistema político formal y actores estudiantiles (MUÑOZ TAMAYO; DURÁN MIGLIARDI, 2019). ¿Cómo se ha dado ese proceso, cuáles han sido sus componentes y catalizadores? ¿Qué nos dicen la década de 1920s, 1960s, cuando se verificaron procesos similares de acoplamiento entre partidos y movimientos?

La relación entre organizaciones formales e informales, entre gobiernos estudiantiles y grupos de afinidad (incluyendo grupos políticos), y sus implicancias en los ciclos de politización y movilización. Muchos investigadores han trazado una línea divisoria entre las organizaciones formales, los gobiernos estudiantiles, y las organizaciones informales. Mientras los primeros no tendrían casi roles de importancia en la movilización política de los estudiantes, encontrándose domesticados, los segundos serían cruciales para ella. Sin embargo, hay evidencia de que los gobiernos estudiantiles no son necesariamente un impedimento para la movilización. Se ha observado que la resiliencia y capacidad de movilización de los estudiantes chilenos en 2011 provenía de la relación simbiótica, de articulación, entre los grupos políticos

¹ La protesta del 4 de agosto de 2011 tuvo componentes de masividad, rebeldía y radicalidad, dejándonos imágenes que volveríamos a ver 8 años después en las jornadas del estallido social del 18 de octubre de 2019 y posteriores. La protesta de ese día se salió de los marcos de las anteriores en ese año. Ese día, los manifestantes desafiaron activa y premeditadamente a la fuerza pública, y en ocasiones estuvieron a punto de desbordarla. Personas que transitaban por el centro de Santiago, trabajadores y transeúntes, se unieron a los estudiantes, espontáneamente. La represión indiscriminada generó una reacción de solidaridad popular, con el cacerolazo esa noche en repudio al actuar de la policía uniformada. Pero ello acabó esa misma noche. Al día siguiente, todo volvió al curso normal: el gobierno pudo afirmar el control del orden público, pues los manifestantes no salieron a las calles nuevamente. No hubo nuevos grupos de ciudadanos uniéndose a la protesta, ni nuevos focos de rebelión aparecieron espontáneamente en otros barrios o ciudades.

y las federaciones (DELLA PORTA *et al.*, 2020). Notablemente, una relación similar se observa en otros contextos, como en Argentina (BONAVENA *et al.*, 2018; CALIFA, 2014), o en Quebec (ANCELOVICI *et al.*, 2014; ANCELOVICI; GUZMÁN-CONCHA, 2019), donde los grupos políticos informales usan el espacio de los gobiernos estudiantiles para competir por liderazgos, campañas y programas de cambio. En estos países, los grupos políticos de diversas orientaciones del espectro ideológicos, incluyendo a casi todas las tonalidades de la izquierda, compiten en los espacios de los gobiernos estudiantiles, y buscan hegemonizarlos. ¿Por qué se abren fisuras entre ambos espacios? ¿Por qué los grupos informales siguen prefiriendo usar los espacios de gobierno estudiantiles?

CONCLUSIONES

Este ensayo ha ofrecido algunas reflexiones y propuestas para el estudio de los movimientos estudiantiles. En la primera parte, se propuso una reflexión crítica sobre las implicaciones que se derivan de usar el concepto “movimientos estudiantiles” para definir el campo de estudios, y se sugirió adoptar un concepto alternativo, ya avanzado por otros autores: “política estudiantil”. Se avanzó el argumento de que este concepto permite apreciar dimensiones de actividad más amplias, que incluyen la representación, la movilización y la reproducción del actor estudiantil. En la segunda sección, propuse dos grandes áreas de investigación en las que futuras investigaciones podrían profundizar. La primera área se refiere a las conexiones entre estado, capitalismo y universidad. La segunda área se refiere al acoplamiento (o desacoplamiento) del actor estudiantil, en el plano de su conformación interna, y en su relación con otros actores y con el sistema de partidos.

REFERENCIAS

ACOSTA SILVA, Adrián. *El poder de la universidad en América Latina*. México: Editorial Universidad de Guadalajara. 2018.

AGUILERA, Oscar. Los estudios sobre juventud en Chile: coordenadas para un estado del arte. *Última década*. Santiago, v. 17, n. 31, p. 109-127, 2009.

AGUILERA, Oscar. *Generaciones: movimientos juveniles, políticas de la identidad y disputas por la visibilidad en el Chile neoliberal*. Buenos Aires: CLACSO. 2014.

AGUILERA, Oscar. *Movidas, movilizaciones, y movimientos: cultura política y políticas de las culturas juveniles en el Chile de hoy*. Santiago: RIL Editores. 2016.

ANCELOVICI, Marcos; DUPUIS-DÉRI, Francis (Eds.) *Un printemps rouge et noir: regards croisés sur la grève étudiante de 2012*. Montréal: Écosociété. 2014.

ANCELOVICI, Marcos; GUZMÁN-CONCHA, César. Struggling for Education: The Dynamics of Student Protests in Chile and Quebec. *Current Sociology*. London, v. 67, n. 7, p. 978-96, 2019.



BESSANT, Judith *et al.* *When Students Protest: Universities in the Global North*. Lanham: Rowman & Littlefield. 2021a.

BESSANT, Judith *et al.* *When Students Protest: Universities in the Global South*. Lanham: Rowman & Littlefield. 2021b.

BONAVENA, Pablo *et al.* ¿Ha muerto la reforma? La acción del movimiento estudiantil porteño durante la larga década de 1966 a 1976. *Archivos de Historia del Movimiento Obrero y la Izquierda*. Buenos Aires, n. 12, p. 73-95, 2018.

BROWN, Richard H. Bureaucracy as Praxis: Toward a Political Phenomenology of Formal Organizations. *Administrative Science Quarterly*. Ithaca, v. 23, n. 3, p. 365-82, 1978.

BURNETT, Judith. *Generations: The Time Machine in Theory and Practice*. Abingdon: Routledge. 2016.

CALDERÓN, Angel. *Massification of Higher Education Revisited*. Melbourne: RMIT University, 2018.

CALIFA, Juan S. La socialización política estudiantil en la Argentina de los sesenta: La Universidad de Buenos Aires. *Perfiles Educativos*. Mexico, v. 36, n. 146, p. 98-113, 2014.

CHENG, Edmund W.; YUEN, Samson. Total Mobilisation from Below: Abeyance Networks, Threats and Emotions in Hong Kong's Freedom Summer. 2020. Disponible en: [https://scholars.cityu.edu.hk/en/publications/total-mobilisation-from-below\(4f7c491f-9dbc-401a-95b6-0a2a70c7f2ba\).html](https://scholars.cityu.edu.hk/en/publications/total-mobilisation-from-below(4f7c491f-9dbc-401a-95b6-0a2a70c7f2ba).html) Acceso: 3 feb. 2022.

CINI, Lorenzo *et al.* *Student Movements in Late Neoliberalism: Dynamics of Contention and Their Consequences*. Cham: Palgrave Macmillan. 2021.

DELLA PORTA, Donatella *et al.* *Contesting Higher Education: The Student Movements Against Neoliberal Universities*. Bristol: Policy Press. 2020.

DELLA PORTA, Donatella; DIANI Mario. *Social Movements. An Introduction*. 2.ed. Cornwall: Wiley-Blackwell. 2006.

DONOSO, Sofia. Dynamics of Change in Chile: Explaining the Emergence of the 2006 Pingüino Movement. *Journal of Latin American Studies*. Cambridge, v. 45, n. 1, p. 1-29, 2013.

FLEET, Nicolas. *Mass Intellectuality of the Neoliberal State: Mass Higher Education, Public Professionalism, and State Effects in Chile*. Cham: Palgrave Macmillan. 2021.



FLEET, Nicolás; GUZMÁN-CONCHA, César. Mass Higher Education and the 2011 Student Movement in Chile: Material and Ideological Implications. *Bulletin of Latin American Research*. Leeds, v. 36, n. 2, p. 160-176, 2017.

FRASER, Nancy; HONNETH, Axel. *Redistribution Or Recognition?: A Political-Philosophical Exchange*. London: Verso, 2003.

GODWYN, Mary; HOFFER GITTELL, Jody (Eds.) *Sociology of Organizations: Structures and Relationships*. London: SAGE, 2011.

GONZÁLEZ-LEDESMA, Miguel; ÁLVAREZ-MENDIOLA, Germán. Neoliberals versus Post-Neoliberals in the Formation of Governance Regimes in Latin America's Higher Education. In: JARVIS, DARRYL S. L.; CAPANO, GILIBERTO. (Eds). *Convergence and Diversity in the Governance of Higher Education: Comparative Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, 2020. p. 426-454.

GUZMÁN-CONCHA, César; CINI, Lorenzo. The Political Economy of Student Revolts in the Twenty First Century. 2022. [en prensa].

HABERMAS, Jürgen. *Toward a Rational Society: Student Protest, Science, and Politics*. Cambridge: Polity Press, 1987.

HAYES, Dennis; WYNYARD, Robin. The McDonaldization of Higher Education Revisited. In: CÔTÉ, James E.; PICKARD, Sarah. (Eds). *Routledge Handbook of the Sociology of Higher Education*. New York: Routledge, 2016. p. 74-84.

HIGGS, Philip. Nation Building and the Role of the University: A Critical Reflection. *South African Journal of Higher Education*. Matieland, v. 16, n. 2, p. 11-17, 2002.

HOBSON, Barbara. *Recognition Struggles and Social Movements: Contested Identities, Agency and Power*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

KLEMENČIČ, Manja. Student Representation in Western Europe: Introduction to the Special Issue. *European Journal of Higher Education*. Londres, v. 2, n. 1, p. 2-19, 2012.

KLEMENČIČ, Manja. Student Power in a Global Perspective and Contemporary Trends in Student Organising. *Studies in Higher Education*. Londres, v. 39, n. 3, p. 396-411, 2014.

KLEMENČIČ, Manja; PARK, Bo Yun. Student Politics: Between Representation and Activism. In: CANTWELL, Brendan (Ed.) *Handbook on the Politics of Higher Education*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2018. p. 468-486.



LEE, Francis L. F. *et al.* Social Media and Protest Attitudes During Movement Abeyance: A Study of Hong Kong University Students. *International Journal of Communication*. Los Angeles, v. 14, n. 0, p. 4932–4951, 2020.

LEE, Siu-yau. Massification without Equalisation: The Politics of Higher Education, Graduate Employment and Social Mobility in Hong Kong. *Journal of Education and Work*. Londres, v. 29, n. 1, p. 13-31, 2016.

LUESCHER, Thierry M. Theorising Student Activism in and beyond the 20th Century: The Contribution of Philip G. Altbach. In: KLEMENČIČ, Manja. *et al* (eds.) *Student Engagement in Europe: Society, Higher Education and Student Governance*. Strasbourg: Council of Europe, 2015. p. 33-49.

LUESCHER, Thierry M. *et al.* *Student Politics in Africa: Representation and Activism*. Cape Town: African Minds. 2016.

MANATHUNGA, Catherine. The Role of Universities in Nation-Building in 1950s Australia and Aotearoa/New Zealand. *History of Education Review*. Bingley, v. 45, n. 1, p. 2-15, 2016.

MANNHEIM, Karl. The Problem of Generations. In: MANNHEIM, Karl. *Essays on the Sociology of Knowledge: Collected Works*. New York: Routledge, 1952. p. 276-322.

MARGINSON, Simon. Nation-Building Universities in a Global Environment: The Case of Australia. *Higher Education*. Londres, v. 43, n. 3, p. 409-428, 2002.

MARKARIAN, Vania. *Uruguay, 1968: Student Activism from Global Counterculture to Molotov Cocktails*. Oakland: University of California Press, 2017.

MARSISKE, Renate. (Ed.) *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*. Mexico: Plaza Valdes, 1999. v. 1.

MELUCCI, Alberto. The Symbolic Challenge of Contemporary Movements. *Social Research*. Baltimore, v. 52, n. 4, p. 789-816, 1985.

MELUCCI, Alberto. *Nomads of the Present: Social Movements and Individual Needs in Contemporary Society*. Philadelphia: Hutchinson Radius, 1989.

MILLÁN, Mariano; SEIA, Guadalupe. El movimiento estudiantil como sujeto de conflicto social en Argentina (1871-2019). Apuntes para una mirada de larga duración. *Revista de la Carrera de Sociología*. Buenos Aires, v. 9, n. 9, p. 124-166, 2019.

MUÑOZ TAMAYO, Víctor. Juventud y política en Chile: hacia un enfoque generacional. *Última década*. Buenos Aires, v. 19, n. 35, p. 113-41, 2011.



MUÑOZ TAMAYO, Víctor. *Generaciones: juventud universitaria e izquierdas políticas en Chile y México (Universidad de Chile - UNAM 1984-2006)*. Santiago: LOM Ediciones. 2012.

MUÑOZ TAMAYO, Víctor; DURÁN-MIGLIARDI, Carlos. Los jóvenes, la política y los movimientos estudiantiles en el Chile reciente: ciclos sociopolíticos entre 1967 y 2017. *Izquierdas*. Santiago, n. 45, p 129-59, 2019.

ORDORIKA, Imanol. Student Movements and Politics in Latin America: A Historical Reconceptualization. *Higher Education*. Londres, v. 83, n. 2, p. 297-315, 2022.

ORDORIKA, Imanol. Educación superior y globalización: las universidades públicas frente a una nueva hegemonía. *Andamios*. Mexico, v. 3, n. 5, p. 31-47, 2006.

PALACIOS-VALLADARES, Indira. With or Without Them: Contemporary Student Movements and Parties in the Southern Cone. *The Latin Americanist*. Wingate, v. 60, n. 2, p. 243-268, 2016.

PIS DIEZ, Nayla. Donde antes estaba solamente admitido el oligarca: la gratuidad de la educación superior, a 70 años. In: BENENTE, Mauro (Ed.) *La supresión del cobro de aranceles universitarios en Argentina (1949/1952/1954): Posiciones y oposiciones en torno a una pieza clave del 'modelo peronista de universidad'*. José Carlos Paz: Edunpaz, 2019. p. 19-42.

RHOADS, Robert A.; TORRES, Carlos A. *The University, State, and Market: The Political Economy of Globalization in the Americas*. Stanford: Stanford University Press, 2006.

ROGGERO, Gigi. *The Production of Living Knowledge: The Crisis of the University and the Transformation of Labor in Europe and North America*. Philadelphia: Temple University Press, 2011.

RUCHT, Dieter. The Strategies and Action Repertoires of New Movements. In: DALTON Russell; KUECHLER, Manfred. *Challenging the Political Order: New Social and Political Movements in Western Democracies*. Cambridge: Polity, 1990. p. 156-175.

SLAUGHTER, Sheila; LESLIE, Larry L. *Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1999.

TARROW, Sidney G. *Power in Movement. Social Movements and Contentious Politics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

TAYLOR, Verta. Social Movement Continuity: The Women's Movement in Abeyance. *American Sociological Review*. Washington, v. 54, n. 5, p. 761-775, 1989.



TOURAINÉ, Alain. *The May Movement: Revolt and Reform*. New York: Random House, 1971.

TOURAINÉ, Alain. *The Post-Industrial Society: Tomorrow's Social History: Classes, Conflicts and Culture in the Programmed Society*. New York: Wildwood House, 1974.

ZERMEÑO, Sergio. *México, una democracia utópica: el movimiento estudiantil del 68*. México: Siglo XXI, 1994.

NOTAS DEL AUTOR

AUTORÍA

César Guzmán-Concha: Doctor en Sociología. Investigador Marie Curie, Université de Genève, Institute of Citizenship Studies, Ginebra, Suiza.

DIRECCIÓN PARA LA CORRESPONDENCIA

40 boulevard du Pont d'Arve, CH-1211 Geneva 4, Suiza.

ORIGEN DEL ARTÍCULO

Este artículo es una versión corregida de una charla magistral ofrecida en el programa de doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Católica Silva Henríquez (Santiago, Chile) en septiembre de 2021.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco los comentarios de los miembros del programa de doctorado de la UCSH.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Quien suscribe este documento es el único autor.

FINANCIACIÓN

No se aplica.

CONSENTIMIENTO PARA EL USO DE LA IMAGEN

No se aplica.

APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

No se aplica.

CONFLICTO DE INTERESES

No hay conflicto de intereses.

DISPONIBILIDAD DE DATOS Y MATERIALES

No se aplica.

PREPRINT

El artículo no es un preprint.

LICENCIA DE USO

© César Guzmán-Concha. Este artículo está bajo la licencia Creative Commons CC-BY. Con esta licencia puedes distribuir, mezclar, ajustar y construir para cualquier propósito, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original.



PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em História. Portal de publicações periódicas UFSC. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores, y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.

EDITORES

Êça Pereira da Silva
Jo Klanovicz

HISTÓRICO

Recibido: 04 de febrero de 2022

Aceptado: 03 de abril de 2022

Como citar: GUZMÁN-CONCHA, César. La política estudiantil: apuntes para una agenda de investigación. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 430-448, maio/ago. 2022.



REVISANDO A ECONOMIA POLÍTICA DO CONHECIMENTO: O LUGAR DO COLONIALISMO NA ATIVIDADE ACADÊMICA

Reviewing the political economy of knowledge: the place of colonialism
in academic activity

Nycolas Candido da Silva Lau ^a

 <https://orcid.org/0000-0001-7200-8464>

E-mail: nycolas.csilva@gmail.com

^a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Centro de Ciências Sociais, Instituto de Relações Internacionais, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

DOSSIÊ

Universidade e política: atores, conflitos e visões globais

RESUMO

Os debates da economia política sobre o papel da ciência no sistema capitalista têm sido cruciais em centralizar as universidades como instituições imbricadas nas dinâmicas de poder da política internacional e global. Entretanto, como a parte da leitura crítica das Relações Internacionais (RI) tem demonstrado, o colonialismo é um fator fundamental na consolidação das universidades como polos de poder; ainda que este seja sido um elemento pouco debatido na análise convencional da economia política sobre os processos do conhecimento acadêmico. Considerando este cenário teórico, o presente artigo propõe uma revisão bibliográfica do conceito de economia política do conhecimento, na tentativa de analisar os processos acadêmicos ligados ao avanço da dinâmica capitalista. Esta revisão explora, porém, o potencial analítico deste conceito ao abarcar o papel do colonialismo na composição da atividade científica. O argumento central a ser explorado é de que, sem dar conta do colonialismo, a economia política do conhecimento acaba concebendo o compromisso das universidades com o bem público como natural e ontológico, o que oblitera a análise dos processos de exclusão e violência que são mantidos pela articulação das universidades ao processo produtivo, porém operacionalizados, mais precisamente, pela via do mercado. Por isso, o artigo propõe, ainda uma rearticulação do conceito de economia política do conhecimento baseado nas reflexões de Rivera Cusicanqui sobre a operação do colonialismo pelas instituições acadêmicas.

PALAVRAS-CHAVE

Economia política do conhecimento. Universidades. Colonialismo.

ABSTRACT

Political economy debates about the role of science in the capitalist system have been crucial in centralizing universities as institutions embedded in the power dynamics of international and global politics. However, as part of the critical reading of International Relations (IR) has shown, colonialism is a fundamental factor in the consolidation of universities as poles of power; although this has been evaded in the conventional analysis of political economy on the processes of academic knowledge. Considering this theoretical scenario, this article proposes a bibliographic review of the concept of political economy of knowledge, in an attempt to analyze the academic processes linked to the advance of capitalist dynamics. This review explores, however, the analytical potential of this concept by embracing the role of colonialism in the composition of scientific activity. The central argument to be explored is that, without dealing with colonialism, the political economy of knowledge ends up conceiving the commitment of universities to the public good as natural and ontological, which obliterates the analysis of the processes of exclusion and violence that are maintained. by the articulation of universities to the production process, but operationalized, more precisely, through the market. Therefore, the article also proposes a rearticulation of the concept of political economy of knowledge based on Rivera Cusicanqui's reflections on the operation of colonialism by academic institutions.

KEYWORDS

Political economy of knowledge. Universities. Colonialism.

Há diversas formas de se compreender o papel das universidades na composição da política internacional e global. A academia tem sido centralizada há alguns anos por autoras¹ da economia política que debatem o papel da ciência e das universidades na dinâmica capitalista (CASTELLS, 2010; DOS SANTOS, 1983; RICHTA, 1972). Tais ponderações são cada vez mais fulcrais nas últimas décadas, que acompanham um intenso processo de reestruturação universitária nas diferentes partes do globo, ligado às pressões neoliberalizantes da acumulação de capital (BARRETT, 2017; BROUCKER; DE WIT, 2015; DAKKA, 2015, 2020; JESSOP, 2008; TORRES; SCHUGURENSKY, 2002).

Apesar de cruciais, estas reflexões da economia política tendem a dar pouca ou nenhuma atenção às dinâmicas do colonialismo enquanto definidoras do conhecimento legitimado como racional e científico. Esta é uma análise que, por outro lado, tem sido feita intensamente por pensadoras engajadas em projetos de decolonização do saber que se preocupam com a predominância de discursos e metodologias eurocêntricas na prática científica (DUSSEL, 1993; DUSSEL; FORNAZZARI, 2002; MIGNOLO, 2012; QUIJANO, 2005; WALSH, 2009). A escassez destes debates na análise da economia política, portanto, ofusca o entendimento da universidade como uma instituição historicamente arraigada em práticas de exclusão e violência, o que prejudica a compreensão do que está de fato mudando no caráter da academia com os processos de reestruturação universitária.

Considerando este cenário teórico, o presente artigo propõe uma revisão bibliográfica do conceito de economia política do conhecimento, na tentativa de analisar os processos acadêmicos ligados ao avanço da dinâmica capitalista. Esta revisão destaca, porém, o potencial analítico deste conceito ao abarcar o papel do colonialismo na composição da atividade científica. O argumento central a ser explorado é de que, sem dar conta do colonialismo, a economia política do conhecimento acaba concebendo o compromisso das universidades com o bem público como natural e ontológico, o que oblitera a análise dos processos de exclusão e violência que são mantidos pela articulação das universidades ao processo produtivo, porém operacionalizados, mais precisamente, pela via do mercado. Este argumento será apresentado em três seções e uma conclusão. A primeira seção se dedica a destrinchar o conceito de economia política do conhecimento, baseando-se, sobretudo, nas reflexões de Amaral e Nova (1993), Strange (2015) e Haggart (2019). A segunda seção, procura analisar as dinâmicas iluminadas por este conceito em perspectiva histórica, a fim de destacar como a compreensão predominante sobre a reestruturação universitária se apoia em uma leitura da academia que pouco se sustenta quando a abordagem histórica abrange a expansão colonial europeia. Considerando este limite analítico, a terceira seção busca rearticular o conceito de economia política do conhecimento através das contribuições de Rivera Cusicanqui (2010) que centralizam a operação do colonialismo pelas instituições universitárias. A conclusão do artigo remonta o potencial analítico da rearticulação proposta.

¹ Como forma de evitar patriarcalismos da linguagem, utilizarei a flexão de gênero feminina para substantivos e adjetivos que pretendem ser referir a um todo. Pode-se considerar que se faz referência ao substantivo pessoa(s)

O CONCEITO DE ECONOMIA POLÍTICA DO CONHECIMENTO

Além das compreensões sobre o papel da academia na política internacional-global, há também diversas formas de teorizar porquê e como a produção de conhecimentos se interliga, em primeiro lugar, com a produção de bens, considerando o sistema capitalista. Neste artigo, centralizarei, entretanto, abordagens que discutem, diretamente, a construção de uma economia política do conhecimento através das instituições acadêmicas.

Já na década de 1990, Amaral e Nova (1993) formulavam uma definição da economia política do conhecimento que destacava o funcionamento do capitalismo como principal fator responsável pelas desigualdades na aquisição de saber pelas sociedades. Segundo os autores, a economia política do conhecimento é o “processo de distribuição do conhecimento [...] responsável pela diversidade de padrões culturais [...] assim como pelo poder e controle de um grupo ou categoria de indivíduos sobre o restante da sociedade”. Para eles, essa economia política lida, centralmente, com a distribuição simbólica do conhecimento, isto é, o modo como valores, ideias, comportamentos e habilidades são passados de um grupo para o outro em uma sociedade, ou entre sociedades diferentes, através de práticas de transmissão, como o aprendizado, que lidam primordialmente com discursos e linguagens mais do que com bens materiais. A forma de transmitir saberes, bem como de adquiri-los, não é homogênea, mas, ao contrário, “varia de indivíduo para indivíduo, de grupo para grupo, de categoria para categoria” (AMARAL; NOVA, 1993, p. 184). Por isso, a distribuição de conhecimentos é desigual e um dos processos responsáveis por criar diferentes padrões culturais na medida em que pessoas e grupos distintos vão criando diferentes relações com o saber.

Tal desigualdade permite, ademais, que um grupo mantenha controle sobre outros ao concentrar o conhecimento a ser distribuído e as formas de sua transmissão. Esta dinâmica de poder, segundo os autores, não é dada, porém, pelo acaso, mas pela organização em classes do capitalismo. Amaral e Nova (1993) chamam atenção para como, em diversos países, incluindo o Brasil, o acesso ao conhecimento especializado tende a ser um privilégio das classes abastadas, que alcançam com mais facilidade a profissionalização pelo ensino superior e, ademais, garantem este acesso às gerações posteriores. Por isso, chegam à conclusão de que

o controle dos meios de produção e da força do trabalho por alguns grupos na sociedade capitalista, assim como a ideologia da divisão de classes e sua perpetuação pela super-estrutura (religião, educação, entre outras instituições) são responsáveis pela manutenção do conhecimento do mundo nas mãos de uns poucos grupos (AMARAL; NOVA, 1993, p. 187).

Em outras palavras, a desigualdade inerente ao sistema capitalista sustenta a economia política do conhecimento, isto é, a distribuição simbólica de valores, ideias e habilidades; como o privilégio de uma minoria abastada sobre outros grupos populacionais. Esta minoria alcança os postos profissionais e educativos onde o conhecimento especializado é mais intensamente compartilhado e, por isso, concentram em suas mãos o tipo de saber que dita as regras da economia moderna. É importante, porém, salientar, que, para construir esta conclusão, Amaral e Nova acabam fundindo,

de maneira problemática, a “classe” enquanto ideologia das relações de trabalho e da divisão populacional do capitalismo, e a “classe social” como sentido dado para as categorias populacionais divididas em termos da distribuição de renda. São dois sentidos distintos cuja confusão pode obscurecer o funcionamento das relações de trabalho no capital pela apropriação dos meios de produção e não, somente, pela diferença entre ricos e pobres. Ainda assim, podemos, sem sacrificar o conceito de economia política do conhecimento de Amaral e Nova, traduzir a desigualdade na distribuição do conhecimento como a obstrução do saber especializado não somente aos mais pobres mas, em geral, à classe trabalhadora e a suas filhas, pois este é um marco da educação superior em economias urbano-industriais, como a brasileira (DOS REIS SILVA JÚNIOR; SPEARS, 2012).

Apesar de oferecer uma definição robusta de economia política do conhecimento que atenta para as desigualdades do capitalismo, a leitura de Amaral e Nova deixa de elucidar como, exatamente, os grupos que concentram saber exercem controle sobre os demais. O fato de que há parcelas da sociedade com maior acesso à educação superior do que outras revela uma hierarquia na economia política do conhecimento, porém não explicita como as agentes em posição de superioridade subordinam aquelas em posição de inferioridade aos seus interesses, mantendo a relação hierárquica. Por isso, faz-se relevante explorar o trabalho mais recente de Haggart (2019), para quem o conhecimento entra em uma dinâmica econômico-política através do exercício do poder estrutural. Haggart importa o conceito de “poder estrutural” de Strange (2015, p. 24-25, tradução nossa), que o define como:

O poder de moldar e determinar as estruturas da economia política global dentro da qual outros estados, suas instituições políticas, seus empreendimentos econômicos e (não menos importante) seus cientistas e outras profissionais têm de operar. [...] O poder estrutural, em suma, confere o poder de decidir como as coisas devem ser feitas, o poder de moldar enquadramentos dentro dos quais os Estados se relacionam uns com os outros, se relacionam com pessoas ou se relacionam com empresas corporativas.

Na leitura de Strange (2015, p. 121), a estrutura de conhecimento (*knowledge structure*) consiste na determinação de “qual conhecimento é descoberto, como é armazenado e quem o comunica, por que meios para quem e em que termos”. Neste sentido, a estrutura do conhecimento também lida, para além de outros processos, com um problema de *distribuição* do saber, isto é, também analisa como, por quem, e por que meios o conhecimento é comunicado entre agentes; enquanto o poder estrutural atenta para a *desigualdade* nas capacidades que diferentes agentes alcançam de controlar esta distribuição.

Entretanto, duas diferenças se destacam nos conceitos de Strange quanto a abordagem de Amaral e Nova. A primeira diz respeito própria definição de estrutura de conhecimento que, diferente da ênfase distributiva de Amaral e Nova, compreende também os processos de armazenamento e da própria construção do conhecimento. Agentes que exercem poder na estrutura de conhecimento controlam, não apenas, como este é transmitido, mas também onde se concentra e como é criado. É justamente no entendimento da criação de saber como parte da estrutura de conhecimento

que Haggart (2019, p. 30) acrescenta algumas camadas à leitura Strange. Para ele, a definição de estrutura de conhecimento da autora aglutina processos que se interrelacionam, porém são analiticamente distintos, à saber: a legitimação do conhecimento (*knowledge-legitimation*) e a sua regulação (*knowledge-regulation*).

O primeiro processo, de legitimação, corresponde, mais diretamente, ao controle sobre o próprio caráter do conhecimento, visto que define a quais noções deve se dar crédito, ou seja, no que se deve acreditar e o que se deve, efetivamente, conhecer (ibid., p. 30-32). As universidades tem um importante poder estrutural neste processo, visto que o método científico exigido pela pesquisa acadêmica é um grande conferidor de legitimidade aos saberes construídos em sociedade, o que incide sobre quais conhecimentos serão usados e quais serão descartados nas diversas atividades sociais, incluindo a inovação e o comércio (BELOW *et al.*, 2014; DOS SANTOS, 1983). Além disso, as universidades postulam não apenas *o que* mas *quem* constitui o saber legítimo, visto que a construção de conhecimento especializado, adequado a cada função produtiva, é, em grande medida, reservada às profissionais qualificadas, ou seja, formadas na educação superior.

Já a regulação do conhecimento versa sobre o controle da transmissão, pois diz respeito aos “canais pelos quais as crenças, ideias e conhecimentos são comunicados – incluindo algumas pessoas e excluindo outras” (STRANGE, 2015, p. 119, tradução nossa). Nas palavras de Haggart (2019, p. 32, tradução nossa): “[e]sta parte da estrutura de conhecimento consiste nas regras formais e informais que regem a criação, disseminação e uso do conhecimento e as redes – humanas, institucionais, tecnológicas – envolvidas na criação, disseminação e uso do conhecimento”. As universidades podem ser vistas como um destes canais pelos quais o saber é transmitido através do ensino-aprendizagem e da divulgação científica. Neste sentido, elas emergem como alvos da “contestação política e regulação” (idem) de outras agentes, como empresas e Estados, que disputam pelo controle das redes de disseminação do saber. Em outra perspectiva, podemos ver as universidades como, elas próprias, agentes regulatórios, visto que a legitimidade científica não diz respeito apenas ao *status* do conhecimento, mas à estipulação dos métodos pelos quais ele deve ser descoberto para receber este *status*. Deste modo, a academia, através de órgãos específicos como as Comissões de Ética, e de práticas profissionais como a revisão por pares, regulam o conhecimento que será utilizado, por exemplo, na geração de inovação, pelos critérios do método científico, consolidando regras formais e informais para sua criação, disseminação e uso. Este aspecto elucidado como a diferença entre regulação e legitimação formula uma separação analiticamente útil, mas que não obstrui a relação co-constitutiva entre os dois processos: as normas que guiam a construção do conhecimento incidem sobre qual saber será considerado legítimo, e vice-versa (ibid., p. 33).

A segunda diferença entre o conceito de economia política de Amaral e Nova e abordagem econômico-política de Strange, consiste na disposição de Strange em qualificar o controle que é exercido pelas agentes que angariam vantagem nesta economia política. Elas influenciam o comportamento de outros agentes – Estados, suas instituições, suas empresas e suas profissionais – ao exercer um tipo específico de poder, definido pela capacidade de decidir os termos e os meios nos quais estas agentes partilham conhecimento entre si. Nesta ótica, a hierarquia central da estrutura de conhecimento não é entre classe trabalhadora e burgueses, mas entre as agentes com influência na distribuição do conhecimento e aquelas que se veem subordinadas às diretrizes das primeiras. Ainda assim, a desigualdade entre burgueses e proletários

sofre influência desta estrutura, na medida em que, como vimos, a interferência das universidades na legitimação do conhecimento informa qual parcela da população, pelo acesso facilitado ao ensino superior, concentrará o conhecimento especializado e poderá exercer, ela mesma, poder estrutural, ao criar, disseminar e acumular saber considerado legítimo.

Importante salientar que o poder estrutural de determinada agente também não se dá no vácuo, mas possui uma história. Como coloca Haggart (2019, p. 34, tradução nossa): “estruturas de conhecimento emergem por meio de ações historicamente contingentes de atores estatais e não estatais”. Sendo assim, uma economia política do conhecimento que considera o poder estrutural, as potências estatais articulam dominância através da mobilização histórica de suas instituições, empresas e profissionais em determinadas estratégias, como a negociação em fóruns internacionais, a promoção de infraestrutura, entre outras; que estabelecem a liderança destes países nos mecanismos e dinâmicas responsáveis por ditar como e para quem o conhecimento é produzido, armazenado e distribuído.

Assim, é possível entender a economia política do conhecimento como os processos de distribuição, armazenamento e produção de conhecimento pelos quais determinadas agentes – a princípio, estatais ou não-estatais, mas operacionalizados, sobretudo, pela atuação do Estado – disputam pelo controle dos canais de transmissão e dos mecanismos de legitimação do saber, o que revela as diferenças no trato com o conhecimento – pois há diferentes canais e mecanismos que co-constituem diferentes grupos sociais – bem como a composição hierárquica destas diferenças entre pessoas e grupos com poder estrutural sobre outras. Estes processos estão intimamente ligados à atividade científica das universidades e ao acesso à educação superior, na medida em que, como vimos com a legitimação e regulação do conhecimento, a produção e acumulação de saber científico se torna um dos fatores definidores da estrutura de conhecimento e do poder que é possível exercer através dela.

A ECONOMIA POLÍTICA DO CONHECIMENTO EM PERSPECTIVA HISTÓRICA

A disputa por poder estrutural na economia política do conhecimento através das universidades tem, também, uma história, ligada à relevância da inovação na dinâmica produtiva capitalista e à conseqüente interligação entre universidades, poder estatal e mercado. Podemos explorar esta história a partir do conceito de “Revolução Científico-Tecnológica” (RCT), cuja primeira sistematização mais sólida foi realizada por Radovan Richta em conjunto com outros 44 pesquisadores na obra “Economia Socialista e Revolução Tecnológica” (1972).

De modo abrangente, a RCT seria uma nova ruptura tecnológica ocorrida no interior do capitalismo, ou seja, de acordo com as dinâmicas de exploração do trabalho pela dinâmica de classes e produção de mais-valia. Esta ruptura seria caracterizada pela transformação de toda a estrutura e dinâmica das forças produtivas do capital. Nestes termos, diferente da Revolução Industrial, onde a introdução das máquinas deslocava o trabalho humano para atividades de supervisão e operação destes novos instrumentos, a RCT inicia a geração de um “processo produtivo autônomo”, isto é, uma dinâmica em que as máquinas se relacionam com e são controladas por outras máquinas – principalmente, computadores –, substituindo totalmente a ação humana



nos processos mais elementares da produção. Para Richta (1972, p. 15), é uma mudança que se destaca por sua amplitude, colocando no horizonte “a transformação universal de todas as forças produtivas”. Dada tal abrangência, ela não se reduz a aspectos objetivos, isto é, às ferramentas de trabalho, mas alcança o fator subjetivo da produção, ou seja, o “status do próprio homem [sic]” (idem). Esse status se refere principalmente à relação da humanidade com a natureza. Se antes essa relação era mediada pelos instrumentos de trabalho,

[h]oje, entre o homem e a natureza não se interpõem apenas os utensílios e os instrumentos de trabalho, mas um processo técnico completo que, de um modo ou de outro, personifica uma ação sintética recíproca de instrumentos e de objetos; a que está assumindo sua intrínseca forma dinâmica (RICHTA, 1972, p. 16).

É desta maneira que, para Richta e seus colegas, com a introdução de novas tecnologias que se articulam entre si, o trabalho qualificado, ou seja, aquele em que há conhecimento sobre o “processo técnico completo” que interliga o funcionamento das máquinas na produção, substitui o “trabalho elementar”, não-qualificado, que se resume à operação dos utensílios e instrumentos. Sendo assim, a produção se transforma “de simples processo operativo em processo científico”: a geração de conhecimentos e sua aplicação tecnológica se destaca como força produtiva principal (RICHTA, 1972, p. 17 e 47). Vemos que a qualificação pelo ensino superior se tornou fundamental na dinâmica produtiva pelo modo com que as transformações do capitalismo tornaram o trabalho especializado hierarquicamente superior ao não-especializado. Isso significa, segundo Richta (1972, p. 27) que os Estados irão mobilizar o saber especializado da academia em prol do seu crescimento econômico. No lugar do montante de capital e trabalho, os países precisam atentar para a disposição de pesquisadoras qualificadas e de fundos de investimento em pesquisa que possam atuar na mudança qualitativa destes elementos. Deste modo, na perspectiva da RCT, a ciência se torna fulcral na produção capitalista, fazendo das universidades atores centrais desta produção.

Entretanto, a “transformação universal de todas as forças produtivas” projetada por Richta e seus colegas não se verifica no avanço do capitalismo aos dias atuais. A operação dos instrumentos de trabalho no “chão da fábrica” é ainda uma atividade essencial das cadeias globais de produção (FRASER, 2014; SALZINGER, 2001; SEABROOKE; WIGAN, 2017). Ainda assim, o conceito de RCT prevê uma centralização do conhecimento especializado nas dinâmicas produtivas que corresponde ao impacto dos discursos atuais que caracterizam as relações sociais e estatais contemporâneas como uma “economia do conhecimento” (*knowledge economy*).

Como elucida Vostal (2016, p. 72–76), a economia do conhecimento se tornou uma espécie de meta-discurso articulado entre os anos 1980 e 1990 por intelectuais e *policy-makers* no interior de organismos internacionais, como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e que conceitualizou o conhecimento teórico e economicamente útil como o mais importante para o funcionamento das sociedades e para o desenvolvimento Estado-Nacional. O mantra desta conceituação nos documentos internacionais versa que “[a] economia está mais fortemente e mais diretamente enraizada na produção, distribuição e uso do conhecimento do que nunca” (LUNDVALL; FORAY, 1996, tradução nossa) e, por isso, tais atividades devem ser centralizadas nas políticas nacionais. Tal conclusão

foi difundida, sobretudo, pela OCDE que gerou, não apenas um processo de convencimento, mas uma mudança material nas relações econômico-sociais indicada pela reestruturação de instituições e políticas estatais em prol dos indicadores de performance construídos pela OCDE em favor da centralização do conhecimento na dinâmica econômica (Vostal, 2016, p. 74). Um dos principais exemplos desta reestruturação nos dias atuais são as próprias universidades, “pressionadas a agir cada vez mais como empreendimentos econômicos” (ibid., p. 70, tradução nossa), que devem commodificar a pesquisa e o ensino, vendendo-os à financiadores públicos e privados, a fim de maximizar suas vantagens comparativas na competição com outras universidades e instituições com atividade correlata:

Com a afinidade da academia e do conhecimento para a indústria, negócios e economia, os graus (ou seja, serviços educacionais) devem ser canalizados para as necessidades de agentes externas; inovação e empreendimento são considerados ‘cavalos de tração’ do crescimento econômico; espera-se que a descoberta científica gere lucro econômico (VOSTAL, 2016, p. 77, tradução nossa).

Considerando as reflexões que fizemos até aqui, podemos argumentar que a economia do conhecimento foi, portanto, a operação de um conjunto de estratégias implementadas, especialmente, pela OCDE que consolidou o poder estrutural da instituição através da legitimação do conhecimento. Definido que os Estados devem mobilizar suas instituições acadêmicas em prol do crescimento econômico, e que, conseqüentemente, tais instituições devem se relacionar entre si e com outras entidades a partir de imperativos competitivos do mercado, a OCDE, em associação com outros organismos, consegue estabelecer que o conhecimento legítimo, ao menos para o crescimento econômico dos Estados, é aquele gerado pelas universidades, porém aplicado na geração de desenvolvimento através do mercado. Diferente da economia política do conhecimento, a economia do conhecimento é, então, um meta-discurso que ofusca as desigualdades e disputas políticas envolvidas no trato com o conhecimento ao colocar o crescimento econômico como imperativo no qual o saber é, em si, uma benesse inquestionável.

Ao constituir poder estrutural através deste discurso, organismos como a OCDE, articulados com empresas e Estados, pavimentaram as transformações do capitalismo que intelectuais como Richta postulavam nos anos 1970, mantendo-as expressivas nos dias atuais. Mesmo que o conjunto das sociedades não dependa exclusivamente da ciência para a atividade produtiva, a narrativa do conhecimento como imperativo econômico foi pervasiva o bastante para constituir as relações entre Estados, instituições, empresas e universidades de acordo com esta leitura. Dito de outro modo, podemos não viver uma revolução total das dinâmicas produtivas, mas, sem dúvida, a centralidade do conhecimento na produção construída pelas transformações do capitalismo foi sustentada com capilaridade suficiente para impactar ainda hoje as relações produtivas em diferentes sociedades, sobretudo a partir da reestruturação das universidades como agentes similares a empresas, responsáveis pela disseminação de conhecimento especializado.

A reestruturação acadêmica aparece na literatura não apenas como o resultado de uma mudança histórica do capitalismo, mas, igualmente, como uma mudança

na história das próprias universidades. As autoras que discutem criticamente este processo destacam o que seria uma alteração drástica no compromisso histórico da atividade universitária com o bem público. Shrivastava e Shrivastava (2014), analisando o contexto norte-americano e sua influência sobre a política educativa de outros países, identificam que a expansão do ensino superior público nos EUA no início do século XX foi acompanhada por uma intensa neoliberalização, baseada em austeridade fiscal e no beneficiamento de grupos privados, aumentando os índices de desigualdade econômica. Neste sentido, as autoras afirmam: “[o] setor de PSE [educação pós-secundária] passou de um serviço ao público para um atendimento ao mercado com este último como fonte de receitas” (SHRIVASTAVA; SHRIVASTAVA, 2014, p. 6, tradução nossa). Volstal (2016) chega a uma conclusão similar ao analisar o trabalho de Daniel Bell sobre a sociedade pós-industrial que, por sua vez, é bastante baseado nas reflexões de Richta e seus colgas (BELL, 1976). Vostal (2016, p. 69, tradução nossa) chama atenção para como a leitura de Bell de que, com a RCT, haveria uma substituição do cálculo mecânico e econômico nas relações socioeconômicas pela expertise intelectual não se sustentou devido ao crescente imbricamento do saber especializado às diretrizes do mercado, de modo que “[a] previsão de Bell de que a organização e o propósito da produção material ficariam sujeitos a tecnologias intelectuais ‘progressistas’ preocupadas com o bem público não foi cumprida”.

Já Olssen e Peters (2005) constroem este argumento sobre a substituição do bem público pelo privado a partir de uma análise das relações de trabalho que se constituem na economia do conhecimento. Os autores destacam como essa economia pressiona diversos setores a operarem por um conjunto de filosofias que atrelam eficiência produtiva a relações de trabalho baseadas em contrato, onde a especificação de variadas funções é substituída por acordos com partes em posição hierarquicamente superior em uma cadeia de comando. Nesta nova linha administrativa, segundo os autores, a confiança na autonomia profissional da trabalhadora e em seu compromisso com o bem público, no caso de setores com a educação, é trocada “por conformidade, monitoramento e responsabilidade organizados em uma linha de gerenciamento e estabelecidos por meio de um contrato de compra baseado em resultados mensuráveis” (OLSSEN; PETERS, 2005, p. 325, tradução nossa). Apesar de introduzida pelo setor de negócios, essa dinâmica se tornou pervasiva na administração pública e se expressa significativamente no funcionamento das universidades. As autoras entendem que há, portanto, uma interrupção brusca dos compromissos éticos que a academia – dentre outras instituições ligadas à administração pública – teria estabelecido com a sociedade, devido à prevalência do neoliberalismo sobre organização institucional do saber acadêmico, incluindo, de modo especial: “[q]uando as organizações são regidas por novos arranjos e modelos de governança, sob relações de transparência [*accountability*] gerencializada, o que acontece com a presunção de confiança de que os servidores públicos atuarão no bem público?” (OLSSEN; PETERS, 2005, p. 326, tradução nossa).

Esta é uma leitura importante por atender para como o poder estrutural da academia na economia política do conhecimento continua ligado a uma articulação íntima entre universidades e mercado, capitaneada pelas políticas de Estado. Ainda assim, vale questionar até que ponto esta privatização da ciência representa uma ruptura no modo de funcionamento das universidades, considerando que as primeiras reflexões da economia política sobre a academia – como vimos com Richta e Amaral e Nova – já apontavam para este caminho. Mais que isso, podemos pensar o papel

das universidades na economia política do conhecimento em uma perspectiva ainda mais ampla que desafia a suposta filiação histórica entre a academia e o bem público.

Para Smith (2012), a história das universidades é a história de como a atividade de pesquisa foi institucionalizada nas colônias europeias em conexão com outras sociedades de aprendizado e pesquisa. A autora ressalta que, durante o colonialismo, as instituições de pesquisa foram transplantadas dos centros imperiais para as colônias, o que “permitiu que os interesses científicos locais fossem organizados e incorporados no sistema colonial” (SMITH, 2012, p. 8, tradução nossa). Estes interesses tinham a ver, sobretudo, com os empreendimentos privados de viajantes e exploradores que contavam histórias sobre seus contatos com “sociedades” ou “povos” indígenas e que, a partir das instituições universitárias fixadas nas colônias, podiam constituir estas narrativas como pesquisas científicas a fim de reproduzi-las nas metrópoles. Desta forma, as universidades fizeram parte, historicamente, do processo de legitimação de uma estrutura de poder colonial, baseado na circulação, das colônias para as metrópoles, do ponto-de-vista branco europeu sobre as culturas indígenas estipulado como atividade científica:

[m]uitos dos primeiros pesquisadores locais não foram formalmente ‘treinados’ e eram pesquisadores amadores e aventureiros. O significado dos contos de viajantes e aventuras de aventureiros é que eles representavam o Outro para um público geral na Europa, que se fixou no meio das ideias culturais. Imagens do chefe ‘canibal’, do índio ‘vermelho’, do curandeiro ‘bruxo’ ou da cabeça ‘tatuada e encolhida’, e histórias que falavam de selvageria e primitivismo, geraram mais interesse e, portanto, mais oportunidades para representar o Outro novamente. (SMITH, 2012, p. 8, tradução nossa).

O trecho acima revela que a relação das universidades com o colonialismo não se resume ao período de expansão europeia, mas se expressa na possibilidade que este período estabeleceu de que o Outro continuasse sendo fixado como uma representação do Eu eurocêntrico. Por isso, a perspectiva histórica do colonialismo revela não somente como as universidades estiveram imbricadas com o empreendimento expansionista europeu, mas como ainda hoje participam do corte colonial (SHILLIAM, 2015, p. 13) entre as pessoas e grupos que podem falar em nome da ciência e aquelas colocadas apenas como objetos de estudo das primeiras. Para Grosfoguel (2016) esse sistema epistemológico continua ativo no modo como as universidades utilizam o princípio da racionalidade como mecanismo de decisão sobre quem pode e quem não pode fazer ciência. O autor entende que este princípio está calcado na relação entre o cogito cartesiano “penso, logo existo” e os genocídios e espistimicídios que sustentaram essa noção como fundamento da racionalidade europeia. O autor entende que a estabilidade de um sujeito que existe porque pensa o mundo depende da crença de que este sujeito já conquistou o mundo e, por isso, pode fazer dele seu objeto. Por isso, “[o] *Ego conquiro* é a condição de existência do *Ego cogito* de Descartes” (GROSFUGUEL, 2016, p. 30). Contudo, o elo entre estes dois processos – de um lado, a conquista, de outro, a postulação do sujeito cartesiano – não está dado, mas, ao contrário, é construído pelo “extermino, logo existo” (*Ego extermino*), isto é, pela propensão de subjugar outros povos por meio da

violência, por genocídios e epistemicídios racistas/sexistas, como coloca Grosfoguel, a fim de delimitá-los para fora e abaixo da subjetividade racional. Desta forma, a violência colonial europeia contra povos mulçumanos, judeus, indígenas e africanos e, ademais, contra as mulheres em suas práticas de conhecimento foi essencial para constituir a noção eurocêntrica do que constitui a racionalidade. Este processo contribuiu para que as universidades fossem constituídas historicamente e sejam, até hoje, configuradas pelo monopólio de homens brancos dos países localizados no eixo anglo-saxão sobre o conhecimento científico. Isto porque, para eles, foi reservado o privilégio da racionalidade (GROSFOGUEL, 2016, p. 43-44).

Grosfoguel chama atenção para uma geopolítica do conhecimento que acrescenta algumas camadas de complexidade à economia política do conhecimento que investigamos até agora. Em primeiro lugar, ele elucida como o processo de legitimação pelo qual as universidades participam da estrutura do conhecimento é, sobretudo, um processo de racialização e genderização que privilegia o Ocidente branco e masculino na construção do saber que pode ser considerado racional. Isto significa que as agentes que tomam liderança nesta estrutura não o fazem em um terreno planejado, onde valem apenas as estratégias postas em prática para competir com outras agentes. A desigualdade deste terreno já era identificada por Amaral e Nova ao chamar atenção para as relações de classe do capitalismo, porém aqui percebemos que há outras hierarquias em jogo, sobretudo as raciais e de gênero. A disputa entre as agentes para controlar a estrutura de conhecimento se dá em um panorama histórico que já concentra a legitimidade científica em determinadas partes do planeta, e subvaloriza outras a partir de pressuposições sobre a superioridade racional branca, masculina e ocidental. Por isso, se os países líderes na estrutura de conhecimento, localizados, sobretudo, nos EUA e Europa (BELOW *et al.*, 2014), galgam esta posição ao, dentre outras práticas, mobilizar as universidades para difundir o conhecimento necessário à aplicação comercial e à inovação tecnológica, processo cada vez mais vantajoso na economia contemporânea, eles não obtêm poder estrutural por um sucesso intrínseco destas práticas, ou apenas porque as realizam melhor que outros Estados; mas, sobretudo, porque já exercem controle histórico sobre os mecanismos de legitimidade do conhecimento e, portanto, concentram as instituições e práticas de pesquisa que serão reconhecidas como modelos de ciência.

Considerando estas reflexões, se ampliarmos a perspectiva histórica sobre a economia política do conhecimento para dar conta do colonialismo veremos que as universidades e suas integrantes nunca foram naturalmente comprometidas com o bem público, como se a articulação com o mercado fosse um rompimento de sua vocação ontológica. Ao contrário, desde a expansão europeia nos séculos XV e XVI, a atividade acadêmica foi mobilizada por empreendimentos privados, de exploradores, viajantes e aventureiros, sustentados pelas potências coloniais e que foram não uma benesse social, mas, em grande medida, um modo de perpetuação das violentas e exclusões racializadas e genderizadas que marcam o sistema epistêmico colonial. Isto não quer dizer que o bem público não seja valorizado pelas instituições e suas integrantes em práticas e medidas específicas, mas que, no panorama histórico aqui explorado, estas iniciativas aparecem, elas sim, como desafios aos padrões privatistas e excludentes do funcionamento acadêmico, e não o contrário.

Tais padrões são, ainda hoje, forças motoras dos processos de legitimação e regulação pelos quais as universidades participam da disputa econômico-política na estrutura de conhecimento. O que vemos, porém, atualmente, é que esta disputa

acontece menos pela via diretamente expansiva, isto é, através do deslocamento de instituições acadêmicas das potências para os territórios que pretendem dominar, e mais pela via mercadológica, onde os Estados, mobilizando suas instituições e profissionais, competem com outros Estados e outras agentes – como os organismos internacionais – pelo exercício do poder estrutural através da troca de conhecimentos por inovações, financiamentos e vantagens comerciais. Isto porque, com as transformações do capitalismo entre os anos 1970 e 1980, a inovação através de conhecimento especializado se tornou o principal mecanismo de vantagem econômica e de manutenção do poder em um ambiente de alta competitividade empresarial. Os Estados privilegiados pela geopolítica do conhecimento asseguram este poder ao alcançar a capacidade de decidir os termos nos quais outros Estados devem mobilizar suas instituições acadêmicas. Meta-discursos como a economia do conhecimento, além de manter a relevância do saber especializado na dinâmica econômica, demonstram que estes termos se resumem à reestruturação das universidades para que ajam como empresas na busca por financiamentos e na difusão do conhecimento. Apesar desta mercantilização do ensino superior incidir diretamente sobre as relações de trabalho e o caráter da atividade científica, o imbricamento das universidades com a história do colonialismo não nos permite dizer que esta é, exatamente, uma ruptura com o funcionamento acadêmico, mais do que uma sustentação das dinâmicas coloniais pela via do mercado.

REARTICULANDO A ECONOMIA POLÍTICA DO CONHECIMENTO: CONTRIBUIÇÕES DE RIVERA CUSICANQUI

Como, portanto, considerar o colonialismo no conceito de economia política do conhecimento? Mais que isso: é possível falar neste conceito quando centralizamos as dinâmicas coloniais que fazem parte da atividade acadêmica? Isto porque, ao elucidar a constituição das universidades por princípios racializados e genderizados de racionalidade, autoras como Grosfoguel, na esteira de seus colegas filiados ao projeto de decolonização do conhecimento (DUSSEL; FORNAZZARI, 2002; WALSH, 2009), apontam mais estritamente para uma geopolítica do conhecimento, onde se destaca a posição geográfica de um agente no sistema internacional-colonial, imbricada com suas identidades de raça e gênero, ao invés dos processos de disputa por uma posição de controle e liderança na estrutura do conhecimento, inclusive porque; tais disputas, pouco alteram o *status quo* construído ao longo da expansão europeia.

Ainda assim, Rivera Cusicanqui (2010, p. 65, tradução nossa) insiste no valor analítico da economia política do conhecimento, para “sair da esfera das superestruturas e esmiuçar as estratégias econômicas e mecanismos materiais que operam por detrás dos discursos”. Isto porque, para a autora, estas estratégias e mecanismos apontam para as práticas coloniais que sustentam, inclusive, discursos como a decolonização e a trans-modernidade de autoras como Grosfoguel, Mignolo e Dussel. Rivera Cusicanqui nos convida a pensar, dentre outras problemáticas, sobre os aspectos materiais através dos quais estes discursos, como todos os outros que circulam entre instituições acadêmicas, ganham notoriedade no interior das relações universitárias, ainda que estejam, por vezes, desconectados das vivências colonizadas e subalternizadas com as quais pretendem dialogar.



A autora encara as universidades como “centros de poder” que, ao lado de fundações e organismos internacionais, possibilitam um fluxo de ideias que favorece o Norte Global. Nesta perspectiva, departamentos e até mesmo eventos universitários que espelham linguagens e modelos científicos predominantemente europeus e norte-americanos constituem pontos de conexão através dos quais as práticas de conhecimento vivenciadas no Sul Global por populações colonizadas e subalternizadas são traduzidas em jargões acadêmicos e, então, conduzidas ao Norte nos termos das potências centrais (RIVERA CUSICANQUI, 2010, p. 63). Desta forma, os centros de poder universitários funcionam como “nós e sub-nós que conectam a certas universidades, correntes disciplinares e modas acadêmicas do norte com seus equivalentes no sul” (ibid., p. 63). Referindo-se, especificamente, aos estudos culturais na América Latina, a autora explica:

[e]sta nova estrutura de poder acadêmico se realiza na prática por meio de uma rede de professoras convidadas e visitantes entre as universidades e pelo fluxo –do sul ao norte– de estudantes indígenas ou afrodescendentes da Bolívia, Peru e Equador, que se encarregam de dar suporte ao multiculturalismo teórico, racializado e exotizante das academias (RIVERA CUSICANQUI, 2012, p. 65, tradução nossa).

A geopolítica do conhecimento, apesar de relevante, pouco engaja com estas redes do conhecimento acadêmico, visto que seu foco está na origem geo-cultural das ideias e suas professantes definida pelo sistema de Estados. Ainda que em perspectivas como a de Strange (2015) sejam os Estados os principais agentes mobilizadores de instituições e profissionais na esfera do conhecimento, a potência de sua atuação não estará dada apenas pela localização no Ocidente ou no Norte Global, mas por como conseguem controlar os canais de transmissão que conectam estas localidades. Por isso a importância do privilégio colonial ao eixo anglo-saxão não se resumir à origem das ideias, mas dizer respeito aos critérios de regulação e aos métodos científicos que conectam as variadas universidades no Sul aos parâmetros do Norte Global. Este controle é mercadológico, pois tem a ver com a possibilidade de, através das terminologias e dos modelos de pesquisa valorizados pela Europa e EUA, transformar as ideias construídas no Sul em produtos consumíveis pelo Norte.

O tipo de estrutura que descrevemos presta-se muito bem ao exercício do clientelismo como modo de dominação colonial. Através do jogo de quem cita quem, as hierarquias se estruturam e acabamos tendo que comer, regurgitado, o pensamento descolonizador que nós das populações indígenas e intelectuais da Bolívia, Peru e Equador produzimos de forma independente (RIVERA CUSICANQUI, 2010, p. 66, tradução nossa).

Rivera Cusicanqui acredita que as hierarquias acadêmicas se estruturam desta forma porque a problemática do saber-poder na academia não é apenas uma “economia de ideias”: ela “também é uma economia de salários, comodidades e privilégios, assim como uma certificadora de valores através da concessão de qualificações, bolsas, títulos de mestre, convites à docência e oportunidades de publicação” (RIVERA CUSICANQUI, 2010, p. 65–66, tradução nossa). Nos termos da autora, a economia

política do conhecimento seria, portanto, a maneira com que ideias são trocadas por privilégios, benefícios e títulos em sua circulação entre universidades, estruturando, assim, relações hierárquicas entre as instituições de ensino superior e seus membros, que, por sua vez, possibilitam a operação do colonialismo nas relações entre Sul e Norte Global. Isto significa que a anuência aos termos científicos do Norte tem valor mercadológico: concede privilégios e oportunidades em troca de conhecimentos comercializáveis e, por isso, constitui posições das quais se pode reproduzir, novamente, a postura do viajante, isto é, conhecer o Outro sem garantir-lhe engajamento, porém assegurando valor científico a este saber. A geopolítica do conhecimento é, portanto, importante para iluminar hierarquias raciais e genderizadas que imputam diferenças na concentração de conhecimento especializado e categorizado como científico entre Sul e Norte global, entre o eixo anglo-saxão e as outras partes do globo. Entretanto, sem uma compreensão das dinâmicas de poder colonial que incidem sobre os fluxos do conhecimento universitário, ela acaba congelando este cenário geográfico e ofuscando as disputas por prestígio acadêmico ainda existentes, cuja operação constitui lugares de superioridade colonial, e que, nos critérios necessários para assumir estes lugares, mobiliza o exercício de poder estrutural pelos Estados e universidades.

Deste modo, acredito ser sim possível falar em uma economia política do conhecimento quando ampliamos o panorama histórico para dar conta do colonialismo, visto que, a partir das contribuições de Rivera Cusicanqui, podemos pensar como a continuidade da dinâmica colonial depende da mercantilização da atividade universitárias desde as relações mais minuciosas das acadêmicas entre si e com o conhecimento, que envolvem, dentre outros fatores, a valoração material do trabalho acadêmico, a concessão de prestígios pelo conhecimento científico e até mesmo “o jogo de quem cita quem” durante a escrita acadêmica (RIVERA CUSICANQUI, 2010, p. 66). Na medida em que as universidades se estruturam como polos de poder nas relações entre Norte e Sul Global, todos estes processos lidam – mesmo que pela via da resistência (DAKKA, 2020) – com a transformação do conhecimento em bem comercializável, trocável por títulos, oportunidades e salários, bem como pela certificação científica concedida pelo Norte Global.

É neste sentido que a noção de Rivera Cusicanqui pode ser articulada com as definições trabalhadas anteriormente, incluindo a perspectiva histórica da RCT sustentada pela economia do conhecimento: se a economia política do conhecimento consiste nos processos pelos quais Estados e instituições disputam o exercício de poder estrutural e se, nos últimos anos, esta disputa tem dependido, centralmente, da implicação das universidades em lógicas neoliberais de mercado, a estruturação das universidades como centros de poder nas relações Norte-Sul Global pode ser vista como uma estratégia de que se vale das redes formadas entre as universidades e suas integrantes para a manutenção do fluxo de conhecimento e que está centrada, substancialmente, no colonialismo enquanto prática de extração de conhecimentos e de subjugação de comunidades inteiras como objetos da racionalidade eurocêntrica, através da qual a relação Norte-Sul se mantém hierárquica e em favor do Norte. Há uma geopolítica do conhecimento que revela a desigualdade entre Sul e Norte Global, mas que só constitui hierarquias e estruturas sólidas de poder através da economia política do conhecimento.

Em suma, em uma rearticulação do conceito, a economia política do conhecimento se refere, neste caso, aos processos de distribuição, armazenamento e produção de conhecimento pelos quais determinadas agentes participam dos fluxos

extrativistas de conhecimento entre o Sul e o Norte Global na busca por controlar os canais de transmissão e os mecanismos de legitimação do saber que, por sua vez, baseiam-se nas racializações e genderizações coloniais que diferenciam pessoas e grupos entre sujeitos e objetos do conhecimento científico. Esta disputa por controle incide no cotidiano da atividade acadêmica, na medida em que os fluxos do conhecimento, isto é, para que cadeiras, eventos e grupos disciplinares vai determinado saber e sua proponente, por quais canais de transmissão e entre quais nós e sub-nós navega; são fatores que mensuram a retribuição pelo trabalho intelectual – seja na forma de salários e bolsas, seja como oportunidades e títulos. Não por acaso, a pesquisa e o ensino universitários tem sido cada vez mais submetidos às lógicas competitivas e produtivistas do mercado (JESSOP, 2008; OLSEN; PETERS, 2005; SUM; JESSOP, 2013; WATERMEYER; TOMLINSON, 2018). Além disso, revela-se a distribuição desigual do conhecimento especializado, cada vez mais necessário em uma economia que preza pelo trabalho qualificado: os centros de poder universitário se concentram no Norte Global e, mesmo fora deste eixo, são articulados em prol dos Estados do Norte e demandam os termos e procedimentos da ciência eurocêntrica como pagamento inicial na economia política do conhecimento, dificultando o acesso de pessoas e grupos marginalizadas por estes eixos de poder.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, busquei construir uma revisão do conceito de economia política do conhecimento que estendesse seu potencial analítico para além dos impactos do capitalismo sobre as instituições acadêmicas, encontrando as exclusões e violências coloniais que sustentam o poder epistemológico das universidades, ainda que sem deixar de lado a acumulação de capital. Busquei argumentar que este é um movimento importante para não naturalizar a associação das universidades ao público: esta precisa ser conquistada por respostas e resistências às hierarquias raciais e de gênero que constituem a atividade acadêmica. O principal exercício analítico para explorar este argumento foi colocar o conceito de economia política do conhecimento sob o ponto-de-vista histórico, evidenciando que sem a dinâmica colonial a história das mudanças econômico-políticas que incidem globalmente sobre a universidade ficaria incompleta: a expansão europeia, com seus genocídios e epistemicídios, foi um dos principais fatores para que as universidades se tornassem “centros” ou “nós” de poder entrelaçados a empresas, Estados e organismos internacionais, assegurando, assim, sua necessidade à manutenção de um mercado do conhecimento cada vez mais dependente da competição por inovações tecnológicas para a acumulação de capital.

Acredito, portanto que as contribuições de Rivera Cusicanqui nos apontam caminhos para dar conta desta história complexa através do conceito de economia política do conhecimento. A autora discute, centralmente, os fluxos de conhecimento entre Norte e Sul Global que, sedimentados pelos mecanismos de retribuição do trabalho intelectual, mantém ativas as práticas do colonialismo e as hierarquias que elas fundamentam. Mobilizar esta proposta analítica não significa, ao menos na abordagem deste artigo, renunciar à geopolítica do conhecimento, mas sim associá-la a uma preocupação com a mobilidade do conhecimento e sua imbricação com o mercado. Um esforço produtivo, neste sentido, será trabalhar as reflexões deste artigo em casos concretos, questões e problemáticas que envolvam o papel das universidades no capitalismo global.



REFERÊNCIAS

AMARAL, G.; NOVA, S. V. Economia política do conhecimento: sua importância para o conceito de cultura. *Ciência & Trópico*. Recife, v. 21, 1993.

BARRETT, B. The Dual Roles of Higher Education Institutions in the Knowledge Economy. In: BARRETT, B. (Ed.). *Globalization and Change in Higher Education: The Political Economy of Policy Reform in Europe*. Cham: Springer International Publishing, 2017. p. 57–73.

BELL, D. *The coming of post-industrial society: a venture in social forecasting*. Reissue edition ed. Nova Iorque: Basic Books, 1976.

BELOW, K. C. *et al.* Hidden in plain view: exploring the knowledge power of states. In: MAYER, M.; CARPES, M.; KNOBLICH, R. (ed.). *The Global Politics of Science and Technology*. v. 2, Global Power Shift. Berlin; Heidelberg: Springer, 2014. p. 117–141.

BROUCKER, B.; DE WIT, K. New Public Management in Higher Education. In: HUISMAN, J. *et al.* (Eds.). *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. London: Palgrave Macmillan UK, 2015. p. 57–75.

CASTELLS, M. *The rise of the network society*. 2ª ed. with a new pref ed. Chichester, West Sussex; Malden: Wiley-Blackwell, 2010.

DAKKA, F. Differentiation without Diversity: The Political Economy of Higher Education Transformation. In: HUISMAN, J. *et al.* (Eds.). *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. London: Palgrave Macmillan UK, 2015. p. 323–341.

DAKKA, F. Competition, innovation and diversity in higher education: dominant discourses, paradoxes and resistance. *British Journal of Sociology of Education*, Londres, v. 41, n. 1, p. 80–94, 2 jan. 2020.

DOS REIS SILVA JÚNIOR, J.; SPEARS, E. Globalização e a mudança do papel da universidade federal brasileira: uma perspectiva da economia política. *Revista Histedbr on-line*, v. 12, n. 47, p. 3–23, 2012.

DOS SANTOS, T. *Revolução Científico-Técnica*. Capitalismo Contemporâneo. Petrópolis: Vozes, 1983.

DUSSEL, E. *Eurocentrism and modernity*: introduction to the Frankfurt lectures. *Boundary*, Durham, 2, v. 20, n. 3, p. 65–76, 1993.

DUSSEL, E. D.; FORNAZZARI, A. World-system and “trans”-modernity. *Nepantla: views from south*, Durham, v. 3, n. 2, p. 221–244, 2002.



FRASER, N. Behind marx's hidden abode for an expanded conception of capitalism. *New Left Review*, n. 86, p. 55–72, 2014.

GROSGOUEL, R. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 31, p. 25–49, 2016.

HAGGART, B. Taking Knowledge Seriously: Towards an International Political Economy Theory of Knowledge Governance. In: HAGGART, B.; HENNE, K.; TUSIKOV, N. (ed.). *Information, technology and control in a changing world: understanding power structures in the 21st century*. International Political Economy Series. Cham: Springer International Publishing, 2019. p. 25–51.

JESSOP, B. A Cultural Political Economy of Competitiveness and its Implications for Higher Education. In: JESSOP, B.; FAIRCLOUGH, N.; WODAK, R. (Eds.). *Education and the Knowledge-Based Economy in Europe*. Educational Futures. [s.l.] Brill | Sense, 2008. v. 24p. 11–39.

LUNDEVALL, B.-Å.; FORAY, D. The Knowledge-Based Economy: From the Economics of Knowledge to the Learning Economy. In: LUNDEVALL, B.-Å.; FORAY, D. (Eds.). *Employment and growth in the knowledge-based economy*. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development, 1996.

MIGNOLO, W. D. *Local Histories/Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking*. Revised ed. Princeton; Woodstock: Princeton University Press, 2012.

OLSEN, M.; PETERS, M. A. Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: from the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, Londres, v. 20, n. 3, p. 313–345, 1 jan. 2005.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Ed.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latinoamericanas*. Colección Sur Sur. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005. p. 107–130.

RICHTA, R. *Economia socialista e revolução tecnológica*. [s.l.] Paz e Terra, 1972.

RIVERA CUSICANQUI, S. *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Retazos: Tinta Limón Ediciones, 2010.

SALZINGER, L. Making fantasies real: producing women and men on the maquila shop floor. *NACLA Report on the Americas*, Nova Iorque, v. 34, n. 5, p. 13–19, mar. 2001.

SEABROOKE, L.; WIGAN, D. The governance of global wealth chains. *Review of International Political Economy*, Londres, v. 24, n. 1, p. 1–29, 2 jan. 2017.



SHILLIAM, R. *The Black Pacific: anti-colonial struggles and oceanic connections*. Londres: Bloomsbury Academic, 2015.

SHRIVASTAVA, M.; SHRIVASTAVA, S. Political economy of higher education: comparing South Africa to trends in the world. *Higher Education*, Dordrecht, v. 67, n. 6, p. 809–822, 1 jun. 2014.

SMITH, L. T. *Decolonizing methodologies: research and indigenous peoples*. 2^a ed. Londres: Zed Books, 2012.

STRANGE, S. *States and Markets*. Reprint edição ed. London ; New York: Bloomsbury Academic, 2015.

SUM, N.-L.; JESSOP, B. Competitiveness, the Knowledge-Based Economy and Higher Education. *Journal of the Knowledge Economy*, Berlim v. 4, n. 1, p. 24–44, 1 mar. 2013.

TORRES, C. A.; SCHUGURENSKY, D. The political economy of higher education in the era of neoliberal globalization: Latin America in comparative perspective. *Higher Education*, v. 43, n. 4, p. 429–455, 1 jun. 2002.

VOSTAL, F. *Accelerating Academia*. Londres: Palgrave Macmillan UK, 2016.

WALSH, C. *Interculturalidad, estado, sociedad: Luchas de coloniales de nuestra epoca*. Quito: Abya-Yala; Universidad Andina Simón Bolívar, 2009.

WATERMEYER, R.; TOMLINSON, M. The Marketization of Pedagogy and the Problem of ‘Competitive Accountability’. In: MEDLAND, E. et al. (Eds.). *Pedagogical Peculiarities: Conversations at the Edge of University Teaching and Learning*. [s.l.] Brill, 2018. p. 87–98.

NOTAS DE AUTOR

AUTORIA

Nycolas da Silva Lau: Bacharel em Relações Internacionais. Mestrando de Relações Internacionais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Centro de Ciências Sociais, Instituto de Relações Internacionais, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA

Rua da Felicidade, S/N, 26.183-680, Belford Roxo, RJ, Brasil.

ORIGEM DO ARTIGO

Extraído do projeto “Para além da técnica: produções narrativas sobre a economia política internacional do conhecimento através da pedagogia crítica na educação superior brasileira”, apresentado ao Programa de Pós-graduação em Relações Internacionais da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, em 2021.



AGRADECIMENTOS

Às professoras Isabel Rocha de Siqueira e Marta Fernández pelos comentários durante a confecção do projeto que possibilitou a produção deste artigo.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Nenhum conflito de interesse foi relatado.

DISPONIBILIDADE DE DADOS E MATERIAIS

Não se aplica.

PREPRINT

O artigo não é um preprint.

LICENÇA DE USO

© Nycolas Candido da Silva Lau. Este artigo está licenciado sob a Licença Creative Commons CC-BY. Com essa licença você pode compartilhar, adaptar e criar para qualquer fim, desde que atribua a autoria da obra.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em História. Portal de Periódicos UFSC. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Êça Pereira da Silva
Jo Klanovicz

HISTÓRICO

Recebido em: 15 de outubro de 2021
Aprovado em: 14 de fevereiro de 2022

Como citar: LAU, Nycolas C. da S. Revisando a economia política do conhecimento: o lugar do colonialismo na atividade acadêmica. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 449-468, maio/ago. 2022.



ESTRATEGIAS EN EL ACOMPañAMIENTO DEL ESTUDIANtADO EN EL INGRESO UNIVERSITARIO EN LA ARGENTINA DE LAS ÚLTIMAS DOS DÉCADAS. ¿NUEVOS MECANISMOS O GENERALIZACIÓN Y VISIBILIZACIÓN DE ACCIONES YA EXISTENTES?

Strategies for student support in university entrance in Argentina in the last two decades. new mechanisms or generalization and visibility of existing actions?

Mariana Mendonça ^{a b c}

 <https://orcid.org/0000-0001-8125-6371>
E-mail: mmendonca85@gmail.com

^a Universidad Nacional de Tres de Febrero, Buenos Aires, Argentina

^b Universidad Nacional de Hurlingham, Buenos Aires, Argentina

^c Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina

DOSSIER

Universidad y política: actores, conflictos y visiones globales

RESUMEN

El proceso de masificación de la educación superior que tuvo lugar a nivel mundial desde mediados del siglo XX repercutió de formas distintas en cada país. El mismo hizo emerger nuevos problemas vinculados no sólo con la estructura de las casas de estudio sino también con el perfil de los estudiantes que comenzaron a ingresar al nivel superior. En efecto, permitió el ingreso de sectores sociales anteriormente excluidos de la formación terciaria. Al poco tiempo, sin embargo, se hizo evidente que este proceso de expansión matricular enfrentaba serias limitaciones, entre ellas, las altas tasas de abandono y las bajas tasas de graduación. Consecuentemente, comenzó a consolidarse un proceso de diferenciación y diversificación de la educación superior. Destacan especialmente dos características: por una parte, un incremento cada vez mayor del número de estudiantes, y, por la otra, la implementación de distintos mecanismos de nivelación en el ingreso. En este trabajo argumentaremos que estos mecanismos surgieron como respuesta al proceso de masificación que posibilitó el acceso de una población crecientemente heterogénea. En particular, nos interesa analizar el caso de la Argentina, enmarcado en un proceso global de transformación del sistema universitario. Para ello, nos proponemos analizar las políticas institucionales que se implementaron en las universidades nacionales a partir de la década de 1990, y que se visibilizaron en el último decenio en el marco de la tercera ola de expansión universitaria (2008-2015).

PALABRAS CLAVE

Universidad. Ingreso. Argentina.

ABSTRACT

The process of massification of higher education that has taken place worldwide since the middle of the 20th century has had different repercussions in each country. It led to the emergence of new problems linked not only to the structure of higher education institutions but also to the profile of students who began to enter higher education. In effect, it allowed the entry of social sectors previously excluded from tertiary education. Soon after, however, it became evident that this process of enrollment expansion faced serious limitations, including high dropout rates and low graduation rates. Consequently, a process of differentiation and diversification of higher education began to take hold. Two characteristics stand out in particular: on the one hand, an increasing number of students and, on the other hand, the implementation of different mechanisms for leveling admission. In this paper we will argue that these mechanisms arose as a response to the process of massification that made possible the access of an increasingly heterogeneous population. In particular, we are interested in analyzing the case of Argentina, framed within a global process of transformation of the university system. To this end, we propose to analyze the institutional policies implemented in national universities since the 1990s, which became visible in the last decade within the framework of the third wave of university expansion (2008-2015).

KEYWORDS

University. Admission. Argentina.

La tercera ola de expansión universitaria que se llevó a cabo en el territorio nacional entre los años 2007 y 2015 hizo remerger debates en torno al acceso a la educación universitaria en el país. Bajo el ideario de la inclusión social, la equidad y la igualdad de oportunidades, durante el mandato de Cristina Fernández se crearon 18 nuevas universidades nacionales, 8 de las cuales se emplazaron en el conurbano bonaerense, un territorio que alberga a una fracción significativa de la población más empobrecida. Esta situación dio lugar a la emergencia de estudios abocados al análisis del perfil de los ingresantes, el acceso a la universidad, la inclusión de fracciones de la población que anteriormente no ingresaban al sistema universitario, la igualdad de oportunidades que dicha política prometía para todos los sectores sociales de la Argentina y las distintas formas de contención de los estudiantes en estas instituciones, entre otras cuestiones. Se trata de problemas que afectan especialmente a los estudiantes universitarios que constituyen la primera generación de sus familias en acceder al tercer nivel educativo, e incluso en culminar los estudios secundarios. De esta manera, la mayoría de los análisis se centran en las universidades del conurbano bonaerense y dan cuenta de las características particulares que asumen estas casas de estudio en relación a las restantes universidades públicas. En este artículo, sin embargo, argumentaremos que las medidas institucionales de acción afirmativa¹ se han visibilizado en los últimos años, especialmente tras la creación de las nuevas universidades del conurbano, pero deben analizarse como una tendencia que se ha ido generalizando desde la década de 1990 en todo el territorio nacional, como consecuencia del marcado aumento de los niveles de desempleo y pobreza a lo largo de dicha década. Este proceso impactó sobre el sistema educativo, incluyendo el nivel superior universitario. Así, las distintas caracterizaciones del perfil del estudiantado hacia mediados de la década del noventa concuerdan en remarcar su creciente heterogeneidad en relación a los estratos sociales de los que provienen. Es a partir de ese momento, precisamente, que comenzaron a implementarse distintas medidas institucionales para dar respuesta a los problemas vinculados con el ingreso a la universidad y la permanencia, principalmente durante los primeros años de la carrera.

Esta situación, tal como veremos, no se limitó a la Argentina. Por el contrario, ocurrió en distintas partes del mundo en el marco del proceso de masificación de los sistemas de educación superior. Con el ingreso masivo de estudiantes, el perfil tradicional se desdibujó y las instituciones de educación superior debieron buscar alternativas para evitar el abandono temprano. En particular destaca el caso de EE.UU., el primer país en albergar un sistema de educación superior masivo.

En este trabajo nos proponemos analizar las políticas institucionales que se implementaron en las universidades nacionales para el acompañamiento de los/as estudiantes universitarios en los primeros años de sus trayectos de formación. Argumentaremos que, si bien se han hecho visibles en la última década, estas acciones comenzaron a implementarse desde la década de 1990 y deben ser analizadas en el marco de las transformaciones en la estructura social que comenzaron a tener lugar a partir de mediados de la década de 1970 y se profundizaron a lo largo de aquélla. En este sentido, plantearemos que dichas acciones surgieron como respuesta al acceso de

¹ La acción afirmativa es una política pública que tiene por objetivo brindar un trato preferencial en la distribución de recursos a sectores sociales postergados y/o que sufren discriminación (SABBAGH *apud* FERNÁNDEZ VAVRIK, 2014).

una población crecientemente heterogénea, y se visibilizaron en el marco de la creación de nuevas universidades nacionales durante las gestiones de Cristina Fernández.

Así, en la primera sección del artículo nos proponemos dar cuenta de las consecuencias que trajo aparejada la masificación de la matrícula universitaria a partir de mediados del siglo XX en el mundo y su particular repercusión en la Argentina. A continuación, presentaremos los distintos mecanismos de nivelación que comenzaron a implementarse desde la década del noventa en adelante en distintas universidades nacionales, con el objetivo de identificar una línea de continuidad entre aquellas políticas institucionales y las que se generalizaron en la última década. Para avanzar sobre estas cuestiones, trabajaremos con fuentes primarias y secundarias.

LA EXPANSIÓN Y FRAGMENTACIÓN DE LA MATRÍCULA COMO PARTE DE LA EXPANSIÓN, DIFERENCIACIÓN Y DIVERSIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. UNA APROXIMACIÓN AL CASO ARGENTINO COMO PARTE DE UN FENÓMENO MUNDIAL

La expansión universitaria como fenómeno mundial

El proceso de masificación de la educación superior que tuvo lugar a nivel mundial desde mediados del siglo XX repercutió de formas distintas en cada país. El paso de una universidad de elites a una de “masas” (TROW, 1973) hizo emerger nuevos problemas, vinculados no sólo con la estructura de las casas de estudio sino también con el perfil de los estudiantes que comenzaron a ingresar al nivel superior. En efecto, el proceso de masificación permitió el ingreso de sectores sociales anteriormente excluidos de la formación terciaria. Al poco tiempo, sin embargo, se hizo evidente que este proceso de expansión de la matrícula enfrentaba serias limitaciones. Entre ellas, destaca el hecho de que el ingreso irrestricto no garantiza la permanencia ni el egreso, particularmente entre los sectores más empobrecidos de la población.

Estos fenómenos se manifestaron, inicialmente, tanto en los EE.UU. como en distintos países de Europa Occidental. Allí, la expansión de la matrícula dio paso a una reestructuración de los sistemas de educación superior, cuyo aspecto más destacado fue la consolidación de circuitos diferenciados en la formación profesional.² La cuestión del abandono en el primer año de estudios, sin embargo, no logró ser resuelto, y comenzó a ocupar un lugar destacado en las investigaciones sobre educación hacia fines de la década de 1980.³ Desde entonces, se han llevado a cabo distintas investigaciones e implementado diversas medidas de acción para poder expandir el ingreso y sostener la regularidad de los estudiantes de estratos más pobres, especialmente aquéllos que

² Allí comenzaron a ofrecerse programas de dos años en los Colleges y de 4 años en las universidades, las cuales ofrecen, a su vez, la posibilidad de acceder a un *Minor* o un *Major* en dos y cuatro años respectivamente.

³ Al respecto, cabe destacar que uno de los primeros trabajos abocados específicamente al estudio de esta temática, y que anticipa su consolidación como objeto de indagación académica, es *The Freshman Year Experience. Helping Students Survive and Succeed in College*, escrito en 1989 por Upcraft y Gardner.

no han tenido una formación académica adecuada en la escuela media (BAREFOOT, 2010; BERKNER; CHOY, 2008; CHOY, 2001; ENGSTROM; TINTO, 2007; 2008). Una de las acciones más destacadas es la implementación del first-year seminar; se trata de un curso que tiene por objetivo brindar a los/as nuevos/as estudiantes el conocimiento, las habilidades y capacidades necesarias para transitar con mayor facilidad el primer año de los estudios superiores. Algunas instituciones ponen el foco en aquellos/as estudiantes con una preparación menos adecuada para que puedan incorporarse a la educación superior. Otros, en cambio, ofrecen una propuesta para el conjunto de los/as ingresantes (PERMZADIAN; CREDÉ, 2015).

En el año 2015 aproximadamente un 90% de las instituciones de educación superior en EE. UU. ofrecía estos cursos y un porcentaje similar de estudiantes se matriculaba anualmente para asistir. Asimismo, también se han implementado cursos de formación complementaria, orientación vocacional y académica y acompañamiento personal (PERMZADIAN; CREDÉ, 2015), tanto en instituciones que ofrecen trayectos de dos años, como las que ofrecen de cuatro años (TOBOLOWSKY; MAMRICK; COX, 2005).

Aunque en una escala menor, este proceso se desarrolló también en los países de América Latina desde mediados del siglo XX. La Tasa Bruta de Matrícula⁴ pasó de un 6% en 1970 a 17 % en 1990, 23% en los 2000, y alcanzó un 32,4% en el año 2006. Los/as ingresantes aquí también presentaron un “bajo nivel cultural y escolar”, lo que generó una nueva demanda de cursos remediales (BRUNNER, 2002, p. 5). En particular, lo que destaca Brunner (2002) es la ausencia de cursos “Tipo B” en los países latinoamericanos. Esto es, programas de educación superior no universitarios, con ofertas más cortas y orientadas a la formación técnico-profesional. Consecuentemente, tal como sostienen Altbach *et al.* (2009), pese a que la mayoría de las universidades son gratuitas o con costos muy bajos, la permanencia en estas instituciones está sujeta a gastos privados (en particular los gastos en educación y los costos de vida). Consecuentemente, el paso por la universidad sigue estando condicionado por otras variables que se conjugan con el acceso libre y gratuito, en algunos casos. Detengámonos ahora en el caso particular de la Argentina.

Aquí, la masificación fue acompañada por una expansión en el número de instituciones. Sin embargo, a diferencia de los países antes mencionados, los circuitos de diferenciación no lograron plasmarse formalmente más allá de la división entre instituciones públicas y privadas y universitarias y no universitarias. En efecto, no lograron consolidarse trayectos diferenciados en la cantidad de años de cursada, como sí ocurrió, por ejemplo, en EE. UU.⁵ De manera concomitante con la expansión matricular, se consolidó también aquí un aumento en la tasa de abandono de las carreras, situación que ha estado en la agenda de distintos gobiernos desde fines de la década del sesenta hasta el presente (MENDONÇA, 2015).

A principios del siglo XXI se reforzaron los debates en torno al ingreso, la permanencia y el egreso universitario. En efecto, el sistema de educación superior

⁴ La tasa bruta de educación superior resulta de dividir el total de estudiantes sobre la población que por su edad podría ingresar en este nivel de estudios, mientras que para el cálculo de la tasa neta se consideran sólo a los estudiantes pertenecientes a dicho rango. En Argentina, el rango que suele tomarse es de 18 a 24 años.

⁵ Para un análisis detallado del proceso que asumió en la Argentina, véase García de Fanelli y Balán (1994) y Mendonça (2019).

había ya atravesado otros dos momentos de fuerte expansión. El primero de ellos tuvo lugar en la década del cincuenta, como parte de un proceso de expansión a nivel mundial, el cual marcó el paso de una universidad de elite a una “de masas” (TROW, 1973). A partir de mediados de siglo, y aunque seguía siendo un país con una tasa de analfabetismo relativamente alta (UNESCO/CEPAL, 1987), la Argentina poseía un sistema universitario masivo y con una fuerte tendencia hacia el acceso universal (GARCÍA GAUDILLA, 1996). Un segundo momento expansivo sobrevino tras el regreso al régimen democrático en 1983. Allí, tras un período de restricciones al acceso y represión a la población universitaria, el gobierno radical repuso el ingreso irrestricto (BUCHBINDER; MARQUINA, 2008). En ambos casos, el incremento de la matrícula fue sucedido por una fase de creación de nuevas instituciones. Tanto en los años setenta como en los noventa, la creación de nuevas universidades nacionales, aunque con marcos políticos distintos, tuvo como uno de sus objetivos crear instituciones diferentes a las casas de estudio tradicionales.

En particular, a fines del siglo XX, la expansión institucional se enmarcó en un proceso más amplio de reforma educativa, vinculado en parte con recomendaciones de distintos organismos internacionales que buscaron aumentar la “eficiencia” del sistema. Así, si bien se crearon nuevas universidades nacionales, las transformaciones que tuvieron lugar en el nivel educativo secundario resultaron en que aquéllas adquirieron características distintas a las universidades tradicionales. Por una parte, se implementaron una serie de reformas que introdujeron importantes cambios en distintas áreas del sector educativo. En 1991 se realizó la transferencia de los servicios educativos de la Nación a las provincias; dos años más tarde se sancionó la Ley Federal de Educación, que modificó la estructura académica escolar extendiendo la obligatoriedad de 7 a 10 años y reorganizó los niveles educativos, con una Educación General Básica de 9 años y una Educación Polimodal no obligatoria de 3 años. Las provincias debieron adaptar sus estructuras escolares al nuevo esquema propuesto, como así también renovar los contenidos curriculares. La Educación Técnica fue reconvertida y pasó a formar parte del Polimodal en el marco de los trayectos técnico profesionales propuestos. Los Institutos de Formación Docente, asimismo, fueron sometidos a procesos de acreditación en los que se les exigían condiciones difíciles de lograr en el contexto político, mientras que los circuitos de “reconversión” amenazaban la continuidad laboral de muchos de ellos en virtud de las titulaciones (TEDESCO; FANFANI, 2001; TERIGI, 2016). En líneas generales, es posible afirmar que la política educativa de la década de 1990 quedó inconclusa. La combinación de este hecho con otros problemas estructurales, de larga data en la historia educativa del país, generó un terreno más fértil aún para el proceso de desarticulación y descentralización (TERIGI, 2016). Esto condujo a un avance en la diferenciación en la formación básica recibida en la escuela media, hecho que repercutió en el ingreso universitario. De acuerdo a Marquina y Pereyra (2010), esto generó una mayor diversidad y heterogeneidad en las casas de estudio, en el marco de un contexto caracterizado por un aumento de la pobreza y el desempleo (p. 16). Al mismo tiempo, señalan, el incremento de la matrícula en estos sistemas generó problemas con la articulación entre ambos. Si bien la culminación de los estudios secundarios es condición necesaria para poder comenzar los estudios terciarios, lo cierto es que no es suficiente para permanecer y egresar de las instituciones de dicho nivel (KISILEVSKY; VELEDA, 2002). Ocurre que los ingresantes deben contar con determinadas condiciones sociales que les permitan ejercer el llamado “oficio de estudiante” (COULON, 1997). En este sentido, se ha

señalado que “la distribución crecientemente desigual de la riqueza y los recursos estratégicos hacen que las familias y los estudiantes no se encuentren en igualdad de condiciones sociales para garantizar el éxito de la empresa educativa” (KISILEVSKY; VELEDA, 2002, p. 10). La Argentina presenta una fuerte heterogeneidad social desde hace décadas y, consecuentemente, la expansión del sistema escolar en general y universitario en particular, se ha llevado a cabo sobre territorios donde vive una población crecientemente desigual (BOTINELLI, 2017).

La expansión universitaria en la Argentina

Tal como hemos señalado, la educación superior atravesó estas transformaciones a escala mundial a partir del proceso de masificación de mediados del siglo XX. En particular, el aumento en la heterogeneidad del perfil de los estudiantes universitarios, creemos, debe enmarcarse en la revolución productiva que se consolidó hacia mediados de la década de 1970, y que tuvo como consecuencia una profundización en la fragmentación de la fuerza de trabajo a escala global.⁶

Este fenómeno tuvo una expresión particular en la Argentina donde, de manera similar a lo que sucede en otros países de la región, la valorización de los capitales más concentrados del sector industrial se sostiene parcialmente sobre la apropiación de renta diferencial de la tierra. Ocurre que aquéllos, que en gran número de casos son fragmentos de capitales extranjeros, operan localmente a una escala marcadamente menor respecto de la que se requiere para poner en marcha la productividad normal del trabajo, lo que resulta en la obtención de una tasa de ganancia igualmente menor a la normal. En este sentido, la apropiación de fracciones de renta diferencial de la tierra, que se realiza a través de distintos mecanismos puestos en marcha por el Estado nacional, se constituye como una de las principales fuentes de compensación para dichos capitales (IÑIGO CARRERA, 1998; 2007).

Con la consolidación de la llamada “Nueva División Internacional del Trabajo”, hacia mediados de la década de 1970, esta brecha en la productividad del trabajo

⁶ Con el desarrollo del sistema de maquinarias, el trabajo humano consiste cada vez en menor medida en la aplicación de fuerza y pericia sobre el objeto, para apoyarse crecientemente en la transformación del objeto mediante el control de las fuerzas. Esto implica la objetivación de dicho control en la materialidad de la maquinaria (MARX, 2006 (1867)). El resultado es una marcada fragmentación en la subjetividad productiva de los trabajadores, que toma tres formas principales. Por una parte, el capital ya no requiere que una fracción de aquéllos desarrolle sus atributos productivos más allá de lo necesario para operar el sistema de maquinarias, respecto del cual se convierten, como señala Marx, en meros apéndices. En otras palabras, su subjetividad productiva se reduce a la posibilidad de ejecutar tareas relativamente simples. Por otra parte, la producción de plusvalor relativo mediante el sistema de maquinarias transforma en sobrantes para las necesidades del capital a otra fracción de trabajadores, a quienes les arranca la posibilidad de participar en el proceso social de producción y, por lo tanto, de consumo, quitándoles también así la posibilidad de reproducir su subjetividad productiva, e incluso su propia vida natural. En contraposición, una tercera fracción de trabajadores necesita expandir sus atributos productivos. Se trata de aquella porción que opera el desarrollo de la capacidad del obrero colectivo para avanzar tanto sobre el control de las fuerzas naturales y su objetivación en el sistema de maquinarias, como sobre el control consciente del carácter colectivo del trabajo. Se trata, ciertamente, de aspectos que sólo pueden organizarse sobre una base científica. Las transformaciones en la materialidad de los procesos de producción vinculados con los desarrollos tecnológicos que se afianzaron hacia mediados de la década de 1970, en este sentido, profundizaron este proceso de fragmentación (IÑIGO CARRERA, 2007)

se expandió marcadamente, de modo tal que la masa de renta apropiable se tornó insuficiente para sostener la escala de la acumulación. Esto resultó en la liquidación de una gran masa de pequeños capitales lo que, a su vez, multiplicó el tamaño de la población obrera sobrante para las necesidades del capital, proceso que se expresó en un fuerte incremento de la población desocupada. De este modo, el capital se vio liberado de la necesidad de sostener un sistema de educación pública que produjera una fuerza de trabajo con atributos relativamente indiferenciados (Iñigo Carrera, 1998), con lo cual dicho sistema comenzó a atravesar un proceso de sostenido deterioro. Al mismo tiempo, se ahondó también la fragmentación en la subjetividad productiva de los trabajadores (CAZÓN; GRAÑA; KOZLOWSKI; LASTRA, 2018; IÑIGO CARRERA, 1998; 2007) y, consecuentemente, en las condiciones bajo las que reproducen su fuerza de trabajo. Como veremos, este proceso tuvo una expresión particular en las formas y características que adopta el sistema educativo en el país.

Desde este punto de vista, proponemos analizar las transformaciones que atravesaron las instituciones de educación superior universitarias en la Argentina tras recibir a una población estudiantil que se caracterizó por su creciente heterogeneidad (MARQUINA; PEREYRA, 2010; BOTINELLI, 2017), debido a las cuestiones anteriormente señaladas. En efecto, una fracción significativa de la población obrera empobrecida (o en vías de empobrecerse) avanzó en la formación de sus atributos productivos a través del pasaje por el sistema universitario (MENDONÇA; PÉREZ TRENTO, 2020).

Es en este contexto que surgieron debates en torno al acceso, la permanencia y el egreso de los estudiantes en el nivel terciario. A partir de la sanción de la Ley de Educación Superior en 1993 y en el marco de las transformaciones que tuvieron lugar en todo el sector educativo, algunas instituciones optaron por establecer ciertos mecanismos de ingreso selectivos. Con ello procuraron captar a una masa de estudiantes relativamente homogénea, resolver los déficits educativos previos de los nuevos ingresantes, y sortear las consecuencias indeseadas del acceso masivo en las casas de estudio. Otras instituciones, en cambio, mantuvieron el ingreso irrestricto, situación que de todos modos genera una selección implícita en las primeras materias de las carreras: como señala Juarros, el ingreso irrestricto pasa a ser sólo ilusorio si quienes ingresan “no poseen las calidades necesarias para apropiarse de los conocimientos que la misma produce y reproduce” (2006, p. 13). De hecho, la mayor tasa de desgranamiento y abandono se da en el primer año de cursada (EZCURRA, 2007; MARQUINA, 2011). Y todo esto ocurre, como señala Mollis (2001), sólo en los casos en los que los estudiantes han logrado completar el ciclo medio, condición necesaria para iniciar el trayecto terciario.

Los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández intentaron revertir esta situación a partir de la sanción de dos leyes clave: la Ley de Educación Nacional (N. 26.206) sancionada en el año 2006, que tornó obligatoria la finalización de la escuela secundaria, y la modificación de la Ley de Educación Superior a través de la Ley de Implementación Efectiva de Responsabilidad del Estado en la Educación Superior (27.204), sancionada en el 2015, a la que nos referiremos posteriormente. En este marco se llevó a cabo, a partir del año 2007, la creación de nuevas universidades públicas en distintas partes del territorio nacional, con especial foco en el conurbano bonaerense. Sin embargo, la expansión del acceso a la educación superior se materializó en el contexto previamente señalado, en el cual la diferenciación de la población obrera se había profundizado.

En particular, cabe destacar que gran parte de la población que asiste a estas nuevas casas de estudio reside en zonas aledañas, caracterizadas por alojar a una fracción de los sectores sociales más empobrecidos de la Argentina. De acuerdo a cifras elaboradas por el Ministerio de Educación (2015), en algunos casos el 90 % de los inscriptos se constituye como la primera generación familiar de universitarios, mientras que el 70 % de ellos lo hacen como primera generación de egresados del secundario. Gran parte de esta población estudiantil, asimismo, atravesó un proceso de formación en el que primaron las políticas neoliberales de ajuste, diferenciación y fuerte empobrecimiento. Es en este marco que las nuevas universidades del conurbano establecieron distintos mecanismos para compensar las consecuencias de la degradación en la formación impartida en la escuela media, entre los que destacan los cursos de ingreso, las tutorías, y los distintos talleres de apoyo y seguimiento del estudiantado.⁷

A continuación, nos proponemos explorar los diversos mecanismos y estrategias que se han implementado en distintas universidades con el fin de acompañar al estudiante en el ingreso a la universidad, lograr su permanencia y egreso. Para ello, nos centraremos principalmente en las políticas implementadas por las universidades de Buenos Aires, de Río Cuarto y Arturo Jauretche.⁸ Esta selección apunta a mostrar que, sin importar el año de creación o su localización territorial, las casas de estudio han tenido que repensar sus estrategias de acompañamiento a los estudiantes que ingresan después de haber terminado la escuela secundaria en un contexto de profundización de la fragmentación social. Estas acciones, veremos, surgieron en los años noventa y se generalizaron en la última década.

El ingreso universitario y los distintos mecanismos de nivelación y acompañamiento

Desde 1983, con el inicio del gobierno democrático en la Argentina, la matrícula universitaria atravesó una prolongada fase expansiva. Tras un período restrictivo, marcado por la violencia y la represión que descargó sobre las universidades la última dictadura militar, el gobierno de Alfonsín promulgó el ingreso irrestricto en todas las casas de estudio del país. Una década después, con la sanción de la Ley de Educación Superior (LES), se estableció que la única condición para el ingreso a los estudios superiores era poseer un título que acreditara haber culminado la escuela secundaria. Sin embargo, también permitió a las casas de estudios el establecimiento de mecanismos de ingreso. En este marco, tres formas de ingreso fueron identificadas en las universidades nacionales: el ingreso irrestricto o directo; el ingreso mediante exámenes, pero sin cupo; y el ingreso mediante exámenes y con cupo (SIGAL, 2003). Así, hacia principios del 2000, y sin importar la antigüedad de las casas de estudios ni su locación geográfica, era posible encontrar instituciones que habían implementado cursos de apoyo o nivelación, mientras que otras habían optado por la introducción de cursos de ingreso en algunas Facultades, especialmente en las carreras de Medicina e

⁷ Para un análisis más detallado véase Mendonça (2021), entre otros.

⁸ La Universidad de Buenos Aires está localizada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y fue creada en 1821. La de Río Cuarto se creó en 1971 en una ciudad ubicada al sur de la provincia de Córdoba. La Arturo Jauretche se creó en el 2009, en Florencio Varela, provincia de Buenos Aires.

Ingeniería. En estos casos, puede considerarse que existe un cupo implícito, ya que un gran número de aspirantes no logra aprobar el examen de ingreso. Las universidades más nuevas, por su parte, implementaron pruebas aptitudinales y/o cognitivas. Por último, algunas casas de estudio optaron por introducir cursos de nivelación no selectivos, ya sea para elaborar un diagnóstico del alumnado, o bien estableciendo su aprobación como condición para cursar materias de las carreras. En la UBA, por caso, el Ciclo Básico Común implementado en 1985 requiere la aprobación de 6 materias obligatorias para continuar con las correlatividades,⁹ situación que genera una extensión en el tiempo de cursada. Por último, Sigal menciona otro mecanismo restrictivo: las llamadas “materias filtro”, que por lo general forman parte del primer año de las carreras, y son dictadas con un grado de complejidad que provoca, muchas veces, un porcentaje alto de abandono, lo que da lugar a un proceso de selección implícita (SIGAL, 2003).

Estos mecanismos, en definitiva, evidencian las distintas formas por medio de las cuales las universidades intentaron nivelar a los ingresantes y, consecuentemente, mantener un sistema de selección, explícita o implícita. Tal como explica Marquina (2011) muchas de las universidades ofrecieron cursos de nivelación concentrados en el desarrollo de habilidades básicas (lengua y matemática), con el objetivo de atender las debilidades en la formación de los estudiantes, mayoritariamente de bajos recursos. Lo cierto es que, pese a que el ingreso siguió siendo formalmente irrestricto, las universidades operaron de modos variados sobre ese estudiantado crecientemente heterogéneo. Pero a pesar de la implementación de estos mecanismos, el histórico fenómeno de abandono y baja tasa de egreso no logró ser resuelto. Por el contrario: en el año 2009, cerca de un 60% de los nuevos inscriptos abandonaron sus carreras durante el primer año de cursada (CHIROLEU, 2013).

En contraste con las políticas derivadas de la sanción de la LES e implementadas a lo largo de la década de 1990, durante la gestión de Cristina Fernández hubo una política universitaria que tendió a expandir el acceso irrestricto y fomentar el ingreso de sectores sociales anteriormente excluidos del sistema de educación superior. El corolario de esta política estuvo dado por la sanción de Ley 27.204/2015 anteriormente mencionada, en la cual se establece que es responsabilidad indelegable del Estado nacional garantizar la igualdad de oportunidades y condiciones para el acceso, la permanencia y la graduación; que la educación superior es gratuita, y que toda persona que finalice sus estudios secundarios podrá acceder de manera libre e irrestricta. Si bien la Ley permite que cada institución constituya el proceso de nivelación y orientación profesional y vocacional, deja en claro que en ningún caso puede ser selectivo, excluyente o discriminador. Esto generó no sólo que las casas de estudio debieran repensar y reevaluar los mecanismos de admisión, sino que también obligó a revisar prácticas docentes, de organización y acompañamiento en el ingreso entendido en sentido amplio, es decir, los primeros años de cursada universitaria. Esto puede observarse en los cursos de ingreso y las materias que allí se dictan, como así también en las tutorías, las oficinas de orientación vocacional, las secretarías de acompañamiento y apoyo a los ingresantes, y becas académicas, entre otros. Así, en esta etapa política, los mecanismos de selección tuvieron el objetivo de lograr el ingreso

⁹ La excepción a la regla es la carrera de Enfermería, en la cual se requiere sólo la aprobación de dos materias del CBC para poder ingresar a primer año.

y la permanencia de todos los inscriptos. La nivelación, en este caso, se llevó a cabo con el objetivo de cumplir con el ideario de la inclusión propio del período. A diferencia de los mecanismos de nivelación de los noventa, los cuales estaban acompañados de una política de selección implícita, en este período los mecanismos de nivelación se caracterizan por ser no selectivos. El objetivo es establecer un diagnóstico para poder acompañar a los estudiantes en sus inicios; estos mecanismos, en definitiva, están orientada a una nivelación.

De todos modos, si bien estas políticas de acompañamiento a los estudiantes tomaron mayor visibilidad en las casas de estudio erigidas en el conurbano en el marco de la tercera ola de expansión universitaria, se trata de una tendencia que ya había comenzado a manifestarse a partir de fines del siglo pasado. Esto es puesto en evidencia, por ejemplo, en el trabajo realizado por García de Fanelli (2015), que analiza las distintas acciones institucionales llevadas a cabo por las universidades creadas antes de la última ola de expansión. De acuerdo a la autora, existen tres tipos de acciones institucionales para atender a los problemas de la retención y la graduación universitaria. En primer lugar, se ha implementado una serie de políticas con distintos objetivos. Algunas de ellas, por caso, tienden a mejorar el nivel de conocimiento general de los estudiantes, con el fin de contribuir a su mejor integración social. Otras, en cambio, están orientadas a contrarrestar las deficiencias en la formación académica recibida en la escuela media en busca de mejorar el rendimiento académico. Entre éstas destacan, principalmente, las tutorías de docentes y de pares (llevadas a cabo por alumnos de años avanzados en la carrera), quienes a su vez cuentan con orientación pedagógica para poder realizar dicha tarea. Asimismo, se han puesto en funcionamiento distintos programas de mejoramiento de la enseñanza en primer año de carreras de grado. Entre ellos, cabe mencionar el Proyecto de Apoyo para el mejoramiento de la enseñanza en el primer año de las carreras de grado de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática (PACENI), el Proyecto de Mejoramiento de la enseñanza de las Ingenierías (PROMEI), entre otros. Muchas de estas acciones fueron impulsadas desde la Secretaría de Políticas Universitarias, como parte del Programa de Calidad Universitaria en el marco de la acreditación de carreras exigida por la CONEAU (GARCÍA DE FANELLI, 2013; CAPELARI; PRESA, 2012; GARCÍA DE FANELLI, 2014).

En segundo lugar, toman relevancia las acciones que surgen en el marco de la gestión académica, tales como la incorporación de indicadores para el seguimiento del rendimiento académico de la población estudiantil, y la creación de distintos programas y estructuras destinadas a coordinar acciones institucionales para mejorar la retención y la inclusión de los ingresantes. En este sentido, cabe mencionar la producción de indicadores específicamente creados para evaluar la retención en el primer año. Así, entre 2005 y 2015 se han incorporado programas informáticos producidos por el Sistema de Información Universitario (SIU) que permiten realizar un seguimiento de los estudiantes de las carreras de grado con el objetivo de la acreditación por parte de la CONEAU (GARCÍA DE FANELLI, 2015).

En tercer y último lugar destaca la existencia de distintos tipos de ayuda económica a los estudiantes, de manera adicional a las ofrecidas por el gobierno nacional bajo la gestión de la Secretaría de Políticas Universitarias, tales como el Programa Nacional de Becas Universitarias y las Becas Bicentenario y Progresar. Así, en el año 2012, las 36 universidades nacionales que fueron creadas antes del 2000

contaban con programas propios de ayuda económica para sus estudiantes (GARCÍA DE FANELLI; 2015, p. 15-20).

En síntesis, es posible afirmar que las acciones gubernamentales e institucionales orientadas a acompañar a los estudiantes en el ingreso, mejorar su permanencia y aumentar la tasa de egreso, existían desde antes del inicio de la tercera ola de expansión universitaria que comenzó en el año 2008. A continuación, nos proponemos dar cuenta de esta situación deteniéndonos en las políticas de nivelación y acompañamiento que asumieron las universidades en la última década.

La generalización de los mecanismos de nivelación en el contexto de consolidación de las universidades de la tercera ola de expansión

El ideario sobre el que se fundamentó la tercera ola de expansión universitaria estuvo constituido por la inclusión social, la igualdad y la equidad, así como el desarrollo local, regional y nacional. Los lugares en que fueron emplazadas éstas nuevas instituciones, junto con dicha línea de acción política, hicieron que la aproximación al estudio de su impacto territorial tuviera el foco casi exclusivamente en la idea de inclusión de los sectores más vulnerables. De hecho, 8 de las 18 nuevas casas de estudio se erigieron en el conurbano bonaerense, un territorio que se caracteriza por alojar a una enorme población con necesidades básicas insatisfechas, así como un alto porcentaje de pobreza y desempleo.

Desde sus inicios, éstas instituciones recibieron una enorme cantidad de nuevos inscriptos en sus primeros años, número que fue creciendo sostenidamente. Esto se debió, en parte, a su emplazamiento en centros urbanos, lo que permite acceder a ellas eliminando o minimizando la utilización de medios de transporte (PÉREZ RASSETTI, 2012). Este veloz crecimiento, sin embargo, determinó prontamente la necesidad de replantear el abordaje de las formas de acompañamiento en el ingreso y transición por la vida universitaria. Como señala Villanueva (s/f), la población que accede a la universidad ha generado nuevos desafíos, tanto por la cantidad creciente de alumnos como por su trayectoria educativa y de vida. Es en este sentido que el rector de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) ha afirmado que “nos encontramos con una extrema fragilidad de la mayoría de los estudiantes para abordar sus estudios superiores, dado que un alto porcentaje de ellos es primera generación de estudiantes universitarios de su familia” (VILLANUEVA, s/f).

El problema, sin embargo, no radica únicamente en que estos constituyen la primera generación en su familia en acceder a la educación superior sino que, tal como se expresa en un documento institucional de esta casa de estudios, la principal dificultad reside en los efectos de la reforma implementados en los 90, que profundizaron el proceso de degradación de una porción de la educación media pública y, como consecuencia de ello, la población que hoy accede a la universidad carece de “los conocimientos [y] el capital cultural de los estudiantes de otras épocas” (UNAJ, 2016). Las nuevas universidades, por lo tanto, no sólo reciben a estudiantes que constituyen la primera generación en su núcleo familiar en acceder a la educación superior, sino que un alto porcentaje lo hace también respecto de la finalización de la escuela media.

En este contexto, las nuevas universidades del conurbano bonaerense han desarrollado distintas acciones para acompañar a los ingresantes universitarios. Así,



es posible encontrar un común denominador en los cursos de ingreso universitarios, los cuales están pensados como instancias de acompañamiento y diagnóstico. Asimismo, todas estas casas de estudio cuentan con tutorías y orientación al estudiante. Esta problemática ha sido abordada con especial interés en la UNAJ a través de un Instituto de Estudios Iniciales –con el mismo rango que los que gestionan la oferta académica de la universidad– abocado a encontrar estrategias que acompañen y faciliten el ingreso y el recorrido durante los primeros años. Las tutorías también son una estrategia fundamental en estas casas de estudio junto con las becas de estudio. Además de los programas existentes a nivel nacional, cada casa de altos estudios ha establecido su propio programa de becas internas, que contribuyen al sostenimiento económico del estudiantado.

Cabe destacar, sin embargo, que estas políticas no difieren significativamente de las mencionadas en el apartado previo. En particular, al analizar lo que sucede en otras universidades, aparecen mecanismos similares. En la UBA, por caso, existe la Dirección Técnica Programa de Orientación al Estudiante (en adelante DOE), un área que depende de la Subsecretaría de Orientación Universitaria – Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación del Rectorado de dicha casa de estudios. La misma fue creada en el año 1958 bajo el auspicio de la UNESCO y desde entonces su objetivo ha sido brindar servicio de información de carreras y de consulta vocacional y psicológica para orientar a los futuros estudiantes universitarios. Actualmente, entre sus actividades más destacadas puede mencionarse la oferta de talleres destinados a estudiantes próximos a finalizar sus estudios secundarios en escuelas públicas. Así, en el marco del programa “Educación para la orientación” se ofrecen distintos talleres como “Mi futuro después de la escuela”, “Gustos, ocupaciones y profesiones”, “GPS educativo: los caminos después de la escuela”, “Herramientas para la búsqueda laboral”, “Mis proyectos de estudio y trabajo”, “Mi orientación para el futuro: primeros pasos”, y “Conocé la UBA”. En este último taller, asimismo, pueden encontrarse temáticas similares a las que se presentan en los Talleres de Vida Universitaria que ofrecen las nuevas universidades del conurbano, enfocadas en la estructura y funcionamiento de la institución, así como los restantes aspectos del funcionamiento de la universidad relevantes para el alumnado. Asimismo, universidades de otras partes del país también han implementado instancias similares para acompañar a los ingresantes. En la UNRC, por ejemplo, hace ya más de 20 años que se llevan a cabo las “Jornadas de Puertas Abiertas”, una instancia pensada para que los jóvenes estudiantes de la escuela media conozcan la universidad, su funcionamiento y su oferta académica. Del mismo modo, dicha Universidad implementó un curso de ingreso obligatorio no eliminatorio, cuyo objetivo “es que el estudiante rememore sus conocimientos en asignaturas que serán esenciales para un buen desarrollo durante el primer año de la carrera. Además, le permitirá conocer estrategias de estudio y acciones para insertarse en la vida universitaria”. De este modo, los estudiantes deben asistir durante un mes y medio, cursar una serie de asignaturas y aprobarlas, lo que los habilita a comenzar la cursada de la carrera elegida.

Respecto de las otras acciones que se implementan para acompañar el ingreso universitario, también nos encontramos con tutorías en estas casas de estudio. En la UBA, por caso, existen tutorías de pares en cada Facultad. En la UNRC, por su parte, no sólo hay tutorías para ayudar a los ingresantes que adeudan materias del secundario, sino que también hay otras dos líneas de tutorías para acompañarlos en los primeros pasos por la institución. Por un lado, existe el Programa Nexos II que

cuenta con el apoyo de la Secretaría de Políticas Universitarias, y por el otro, tutorías promovidas por la Agencia Córdoba Joven. En esta universidad, asimismo, existen becas de apoyo económica de diversa índole: de alojamiento, de ayuda económica y de discapacidad. Cabe mencionar, de todos modos, que esta casa de estudio cuenta con becas desde sus inicios en el año 1971.

Tal como es posible observar, lejos de ser una característica propia de las nuevas universidades erigidas en el conurbano bonaerense en la última década, las acciones orientadas a los ingresantes han tomado formas muy diversas a lo largo del tiempo y en cada institución. Distintos autores han puesto el foco, principalmente, en el sistema de ingreso irrestricto que se puso en funcionamiento a partir de 1983 con la vuelta a la democracia. Asimismo, se han analizado particularmente, los resultados del ingreso irrestricto en las universidades nacionales, y se ha puesto de manifiesto, de manera reiterada, que dicho sistema de acceso no garantiza la permanencia y el egreso (SIGAL, 1993; CATINO; JUARROS, 2011; RABOSI, 2014; RAMALLO, 2015; ENNIS; PORTO, 2001; EZCURRA, 2007; GARCÍA DE FANNELLI, 2005).

Creemos, sin embargo, que la cuestión sobre la cual se debe avanzar no está vinculada simplemente al sistema de admisión que se ha implementado en la Argentina. Por el contrario, el análisis debe extenderse hacia las características que asume todo el sistema de educación en el marco de las políticas neoliberales que se implementaron en el país a partir de la década de 1970 y que se profundizaron en la de 1990. Es allí donde entendemos que hay que poner el foco de atención para poder comprender, de una manera más acabada, cuál es el proceso que generó las transformaciones en todo el sistema de educación superior universitario de la Argentina.

Los distintos mecanismos de selección, nivelación y acompañamiento de los estudiantes durante el proceso de ingreso y la cursada del primer año universitario han intentado dar respuesta a los problemas vinculados con los trayectos de formación secundaria por la que atravesaron los nuevos estudiantes universitarios. En este sentido, si bien el ingreso en la Argentina a partir de 1983 volvió a ser irrestricto, se pusieron en marcha distintas políticas para poder sostener a los estudiantes ya matriculados, más allá de cómo evolucionara el número de nuevos inscriptos. Para ello, fueron implementados distintos mecanismos de nivelación de una población estudiantil que presentaba características crecientemente heterogéneas. Estos mecanismos, no obstante, muchas veces operaron como una selección implícita. En otros casos, sin embargo, se intentó que la nivelación sea incluyente, permitiendo que los estudiantes lograran terminar de aprehender el conocimiento que debían haber adquirido en la escuela media pero que, como consecuencia del proceso de diferenciación y fragmentación experimentado especialmente en dicho nivel educativo, había quedado inconcluso.

A MODO DE CIERRE

En este trabajo intentamos dar cuenta del proceso de generalización de los mecanismos de acompañamiento a los ingresantes que se implementaron en las universidades argentinas en el último medio siglo. Si bien la visibilización de los mismos se ha dado en el marco de la última ola de expansión universitaria, particularmente en aquellas casas de estudio erigidas en el conurbano bonaerense, hemos procurado mostrar que se trata en realidad de una tendencia que se ha expandido, de formas



muy distintas, en las universidades nacionales a lo largo y ancho del país, y cuya puesta en funcionamiento puede rastrearse al menos hasta la década del noventa. Esta tendencia, a su vez, tal como hemos puesto de manifiesto, no estuvo circunscripta a este caso nacional, sino que se implementó, de formas diversas, en distintos países. En particular, hemos destacado el caso de EE.UU., el cual debió afrontar problemas similares tras el proceso de masificación de las instituciones de educación superior. Allí, sin embargo, se combinaron dos acciones. En primer lugar, un proceso de diversificación de los trayectos de formación. En segundo lugar, la implementación de políticas institucionales para acompañar a los/as estudiantes durante el primer año de la carrera universitaria. En este sentido, es importante resaltar que las transformaciones ocurridas tras la revolución productiva que tuvo lugar en los años setenta, y que dio inicio a la “Nueva División Internacional del Trabajo”, profundizó la fragmentación de la subjetividad productiva de la población trabajadora y, consecuentemente, en las formas en que se reproduce su fuerza de trabajo. Consecuentemente, el proceso de masificación se llevó a cabo bajo la forma de la diferenciación y diversificación del sistema de educación superior.

En este marco, y en el caso particular de la Argentina, con la creación de las nuevas universidades nacionales del conurbano bonaerense creadas en la última década, se les dio mayor impulso a las acciones de acompañamiento para ingresantes, con una enorme inversión en recursos humanos y materiales, revisión de prácticas docentes y nuevas formas de pensar el ingreso universitario. Sin embargo, la aparición de mecanismos de nivelación, acompañamiento y retención se ha generalizado en todo el sistema universitario nacional desde los años noventa. Esto, entendemos, es el resultado del ingreso de una población estudiantil crecientemente heterogénea. En este sentido, una primera forma que tomó el proceso tras la sanción del ingreso irrestricto, ha sido la implementación de distintos mecanismos de selección y/o nivelación, que procuraron mantener un grupo homogéneo de estudiantes. Con la nueva legislación sancionada en el año 2015, sin embargo, muchas universidades se vieron obligadas a eliminar estos mecanismos de selección implícitos, lo que terminó por consolidar la tendencia hacia la generalización de los mecanismos de acompañamiento al ingresante.

Es en este marco que creemos importante reorientar los interrogantes abiertos respecto del ingreso universitario, la alta tasas de abandono, y la baja tasa de graduación. Estos mecanismos que se han ido implementando en las universidades nacionales tienen por base el ingreso de una mayor proporción de fracciones de la población empobrecida. En este sentido, nos parece importante mirar el proceso retrospectivamente y con una mirada general que no sólo analice el ingreso, sino que dé cuenta de aquello que expresa la aparición y luego generalización de los mecanismos de nivelación, selección y/o acompañamiento de los/as ingresantes universitarios. En este sentido, entendemos que el perfil heterogéneo del estudiantado que ingresa a la educación superior universitaria tras la promulgación del ingreso irrestricto, es una fracción de la población que ha atravesado un fuerte proceso de diferenciación en su formación básica. Los distintos mecanismos que se han implementado en todo el territorio nacional desde el retorno del régimen democrático han adquirido formas distintas. Así, en la década de 1990, los cursos de ingreso consistieron principalmente en mecanismos implícitos de selección del estudiantado. En la década de 2000, en contraste, y en el marco de una política que buscó expandir el ingreso de los sectores más empobrecidos de la población



en todo el sistema de educación y particularmente el perteneciente al nivel superior, adquirió la forma de nivelación y acompañamiento inclusivo.

El interrogante que se abre, entonces, es qué rol están jugando los distintos modelos de ingreso en la actualidad, en un contexto en el que la fragmentación y diferenciación, lejos de eliminarse, se han expandido.

REFERENCIAS

AGUIAR, André A. de. *Avaliação da microbiota bucal em pacientes sob uso crônico de penicilina e benzatina*. 2009. Tese (Doutorado em Cardiologia) Faculdade de Medicina. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

BAREFOOT, Betsy *et al.* *Achieving and sustaining institutional excellence for the first year of college*. Londres: John Wiley & Sons, 2010.

BERKNER, Lutz; CHOY, Susan. Descriptive Summary of 2003-04 Beginning Postsecondary Students: Three Years Later. NCES 2008-174. Washington: National Center for Education Statistics, 2008.

BERKNER, Lutz *et al.* Descriptive summary of 1995-96 beginning postsecondary students: Six years later. *National Center for Education Statistics. Washington D. C.*, v. 151, p. X-Y, 2003.

BOTTINELLI, Leandro. Educación y desigualdad. Un repaso por algunos aportes de la sociología de la educación en la Argentina. *Revista Sociedad*. Buenos Aires, n. 37, p. 95-112, 2017.

BRUNNER, José J. Nuevas demandas y sus consecuencias para la educación superior en América Latina. *Trabajo preparado para el proyecto de CINDA*. Santiago: IESALC/UNESCO, 2002.

BUCHBINDER, Pablo; MARQUINA, Mónica. *Masividad, heterogeneidad y fragmentación: el sistema universitario argentino: 1983-2007*. Los Polvorines: Ediciones UNGS, 2008.

CAMBOURS DE DONINI, Ana; GOROSTIAGA, Jorge. Hacia una universidad inclusiva. Nuevos escenarios y miradas. *Buenos Aires: Aique*, 2016.

CAPELARI, M.; PRESA, A. *El impacto de los Proyectos de Mejoramiento de la Enseñanza en Ingeniería en las carreras de la UTN*. Buenos Aires: UTN, 2012.

CATINO, Magalí; JUARROS, Fernanda. Debates y dilemas sobre el ingreso a la Universidad pública en Argentina. Argumentos y reflexiones en perspectiva latinoamericana, en L. Falcone (Ed.), *Democratización de la Universidad. Investigaciones y experiencias sobre el acceso y la permanencia de los/las estudiantes*. Neuquen: Universidad Nacional del Comahue., 2011, p. 55.



CAZÓN, Fernando *et al.* Hacia un marco general para el análisis de la diferenciación de la fuerza de trabajo en Argentina. *Debates en torno a las condiciones actuales de reproducción de la fuerza de trabajo argentina en perspectiva histórica*. Ciudad: Editora, 2018 p. 101-115.

CHIROLEU, Adriana. Políticas públicas de inclusión en la educación superior los casos de Argentina y Brasil. *Pro-Posições*, 2009, vol. 20, p. 141-166.

CHIROLEU, Adriana. Políticas públicas de Educación Superior en América Latina: ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior?. *Espacio abierto*, 2013, vol. 22, no 2, p. 279-304.

CHIROLEU, Adriana. Democratización e inclusión en la universidad argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2003-2015). *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 34, 2018.

CHOY, Susan P. *et al.* Students Whose Parents Did Not Go To College: Postsecondary Access, Persistence, and Attainment. Washington: National Center for Education Statistics, 2001.

COULON, Alain. *Le métier d'étudiant: l'entrée dans la vie universitaire*. Paris: Presses universitaires de France, 1997.

DIAMANT, Ana. La reposición de una experiencia fundante: Orientación Vocacional en la UBA en los años 50-60. Un espacio para la Carrera de Psicología. *Anuario de investigaciones*. Buenos Aires, v. 15, p. 139-150, 2008.

DOE-UBA. *Dirección Técnica Programa de Orientación al Estudiante*. Obtenido de <http://www.uba.ar/academicos/doe/contenidos.php?id=26> 27 ago. 2019.

ENGSTROM, Catherine; TINTO, Vincent. Pathways to Student Success: The impact of learning communities on the success of academically under-prepared college students. Syracuse: *William and Flora Hewlett Foundation*, 2007.

ENNIS, Huberto M.; PORTO, Alberto. Igualdad de Oportunidades e Ingreso a la Universidad Pública en la Argentina. *Documentos de Trabajo*. La Plata: UNLP, 2001.

EZCURRA, Ana M. *Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias*. Pró-Reitoria de Graduação da USP. São Paulo, 2007.

EZCURRA, Ana M. Igualdad en educación superior: un desafío mundial [2011]. Disponible em: https://www.academia.edu/40234752/Igualdad_en_educaci%C3%B3n_superior.

FERNÁNDEZ-VAVRIK, Germán. Un trato excepcional. Acción afirmativa cotidiana en la Universidad Nacional de Cuyo. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. Tempe, v. 22, n. 107, 2014.



GARCÍA DE FANELLI, Ana; CLAVERIE, Julieta. Políticas públicas para la mejora de la calidad de las carreras de ingeniería: estudio de caso del PROMEI en la Argentina. *Revista Argentina de Educación Superior*. Buenos Aires, n. 6, p. 72-96, 2013.

GARCÍA DE FANELLI, Ana. Inclusión Social en la Educación superior argentina: Indicadores y políticas en torno al acceso ya la graduación. *Páginas de Educación*, 2014. Montevideo, v. 7, n. 2, p. 124-151, 2014.

GARCIA DE FANELLI, Ana. Políticas institucionales para mejorar la retención y la graduación en las universidades nacionales argentinas. *Debate universitario*. Buenos Aires, n. 7, p. 7-24, 2015.

GARCÍA DE FANELLI, Ana. Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina. Buenos Aires: OEI, 2019.

GARCÍA DE FANELLI, Ana; BALÁN, Jorge. Expansión de la oferta universitaria: nuevas instituciones, nuevos programas. Buenos Aires: CLACSO, 1994.

GUADILLA, Carmen G. *Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina*. Caracas: Centro de Estudios del Desarrollo-CENDES, 1996.

GLUZ, Nora. Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de "ingresos". Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento, 2011.

IÑIGO CARRERA, Juan. La acumulación de capital en la Argentina. Buenos Aires: Centro para la Investigación como Crítica Práctica, 1998.

IÑIGO CARRERA, Juan. *La formación económica de la sociedad argentina: renta agraria, ganancia industrial y deuda externa 1882-2004*. Buenos Aires: Imago Mundi, 2007.

JUARROS, María F. ¿ Educación superior como derecho o como privilegio?: las políticas de admisión a la universidad en el contexto de los países de la región. *Andamios*. Mexico, v. 3, n. 5, p. 69-90, 2006.

KISILEVSKY, Marta; VELEDA, Cecilia. *Dos estudios sobre el acceso [a] la educación superior en la Argentina*. Buenos Aires: UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, 2002.

MARQUINA, Mónica. El ingreso a la universidad a partir de la reforma de los '90: las nuevas universidades del conurbano bonaerense. In: GLUZ, Nora (comp.). *Admisión a la universidad y selectividad social*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de General Sarmiento, 2011. p. 63-86.

MARQUINA, M.; PEREYRA, E. La articulación del sistema educativo como problema y como práctica. Un balance de la experiencia transitada en la articulación entre

las universidades y las escuelas medias. *Política y práctica de la articulación entre la universidad y la escuela media: reflexiones a partir de una experiencia*. Los Polvorines: UNGS, 2010. p. 15-54.

MENDONÇA, Mariana. Cómo resolver el problema universitario: nuevos diagnósticos y cambios en la agenda política durante el onganato (1966-1970). *História da Educação*. Santa Maria, v. 19, p. 229-248, 2015.

MENDONÇA, Mariana. Expansión y diversificación en la educación superior Argentina del siglo XX: el sistema universitario como un patchwork. *Debate Universitario CAEE-UAI*. Buenos Aires, v. 7, p. 9-23, 2019.

MENDONÇA, Mariana. Una aproximación a las estrategias institucionales para lograr la permanencia de los estudiantes en las nuevas universidades del conurbano (2009-2016). *Espacios en Blanco. Revista de educación (Serie Indagaciones)*. Tandil, v. 2, n. 31, p. 281-293, 2021.

MENDONÇA, Mariana; PÉREZ TRENTO, Nicolás S. El devenir del sistema universitario público en la Argentina a través de sus olas expansivas: diferenciación en la formación de fuerza de trabajo y acumulación de capital (1971-2015). *Archivos Analíticos de Política Educativas*. Tempe, v. 28, n. 1, 2020.

MOLLIS, Marcela. *La universidad argentina en tránsito: ensayo para jóvenes y no tan jóvenes*. Buenos Aires: FCE, 2001.

PERMZADIAN, Vahe; CREDÉ, Marcus. Do first-year seminars improve college grades and retention? A quantitative review of their overall effectiveness and an examination of moderators of effectiveness. *Review of Educational Research*. Pennsylvania, v. 86, n. 1, p. 277-316, 2016.

RABOSSO, Marcelo. Acceso (¿ ingreso) a las universidades nacionales argentinas: permisividad y consecuencias. *Páginas de Educación*. Montevideo, v. 7, n. 2, p. 81-103, 2014.

RAMALLO, Milena. Panorama actual sobre el Acceso Universitario: algunas experiencias internacionales y el caso argentino. Buenos Aires: Universidad de Belgrano, 2012.

SIGAL, Víctor. El acceso a la educación superior. El ingreso irrestricto: ¿ una falacia? *Desarrollo económico*. Buenos Aires, v. 33, n. 13, p. 265-280, 1993.

SIGAL, Víctor. La cuestión de la admisión a los estudios universitarios en Argentina. Buenos Aires: Universidad de Belgrano, 2003.

TEDESCO, Juan C.; TENTI FANFANI, Emilio. La reforma educativa en la Argentina. Semejanzas y particularidades. Buenos Aires: Ministerios de Educación de Argentina, Chile y Uruguay, Grupo Asesor de la Universidad de Stanford/BID, 2001.



TERIGI, Flavia. Políticas públicas en Educación tras doce años de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández. *Revista Análisis*. Buenos Aires, v. 16, p. 1-43, 2016.

TINTO, Vincent. Learning better together: The impact of learning communities on the persistence of low-income students. *Opportunity Matters*. v. 1, p. 5-21, 2008.

TOBLOWSKY, B. F.; MAMRICK, M.; COX, B. E. *The 2003 National Survey of First-Year Seminars: continuing innovations in the collegiate curriculum*. Columbia: National Resource Center for the First Year Experience, 2005.

UPCRAFT, M. Lee; GARDNER, John N. *The Freshman Year Experience. Helping Students Survive and Succeed in College*. San Francisco: Jossey-Bass, 1989.

VILLANUEVA, Ernesto F. Nuevas universidades para nuevas generaciones: el desafío de la masividad, la inclusión y la calidad. Una revisión de la modalidad del ingreso en la Universidad Nacional Arturo Jauretche, en Argentina. *Revista Argentina de Educación Superior*. Buenos Aires, n. 11, p. 158-173, 2015.

VILLANUEVA, Ernesto. *Las nuevas universidades em el conurbano: voces en el Fénix*. Buenos Aires: UBA, 2014.

NOTAS DEL AUTOR

AUTORÍA

Mariana Mendonça: Doctora en Ciencias Sociales. Investigadora Asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina.

DIRECCIÓN PARA LA CORRESPONDENCIA

Maipú 71 (C1084ABA), Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

ORIGEN DEL ARTÍCULO

Este artículo presenta los primeros resultados de mi línea de investigación actual.

FINANCIACIÓN

No se aplica.

CONSENTIMIENTO PARA EL USO DE LA IMAGEN

No se aplica.

APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

No se aplica.

CONFLICTO DE INTERESES

No hay conflicto de intereses.

DISPONIBILIDAD DE DATOS Y MATERIALES

No se aplica.

PREPRINT

El artículo no es un preprint.



LICENCIA DE USO

© Mariana Mendonça. Este artículo está bajo la licencia Creative Commons CC-BY. Con esta licencia puedes distribuir, mezclar, ajustar y construir para cualquier propósito, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original.

PUBLISHER

Universidad Federal de Santa Catarina. Programa de Posgrado en Historia. Portal de publicaciones periódicas UFSC. Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores, y no representan necesariamente la opinión de los editores o de la universidad.

EDITORA

Êça Pereira da Silva

HISTÓRICO

Recibido: 04 de febrero de 2022

Aceptado: 03 de abril de 2022

Como citar: MENDONÇA, Mariana. Estrategias en el acompañamiento del estudiantado en el ingreso universitario en la Argentina de las últimas dos décadas. ¿Nuevos mecanismos o generalización y visibilización de acciones ya existentes?. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 469-489, maio/ago. 2022.





O CONSELHO DE IMIGRAÇÃO E COLONIZAÇÃO E SUAS AÇÕES NA POLÍTICA IMIGRATÓRIA BRASILEIRA (1938-1945)

The Immigration and Colonization Council and its Actions in the
Brazilian Immigration Policy (1938-1945)

Jesiane Debastiani^a

 <https://orcid.org/0000-0003-0227-2029>

E-mail: je_debastiani@hotmail.com

^a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, SP, Brasil

RESUMO

No momento em que Getúlio Vargas assumiu a presidência do país em 1930 iniciaram diversas medidas centralizadoras, sendo que essas ações também atingiram a política imigratória, que passou a ser restritiva e seletiva. Para lidar com as questões que envolviam imigração e colonização foi criado por Vargas o Conselho de Imigração e Colonização (CIC) no ano de 1938, meses após a instauração do Estado Novo. O presente artigo tem como objetivo analisar a criação do CIC, apontar a composição do Conselho, ou seja, seus membros, suas ações e debates no que tange a questão imigratória e migratória, principalmente de nordestinos ao longo dos anos de 1938 a 1945. Cabe destacar que apesar da grande importância do Conselho para a imigração, este foi pouco analisado pela historiografia. Para realizar os objetivos propostos neste artigo utilizaremos o periódico publicado pelo Conselho, a Revista de Imigração e Colonização (RIC).

PALAVRAS-CHAVE

Conselho de Imigração e Colonização. Imigração. Governo Vargas.

ABSTRACT

When Getúlio Vargas assumed the presidency of the country in 1930, several centralizing measures were initiated, and these actions also affected the immigration policy, which became restrictive and selective. To deal with issues involving immigration and colonization, Vargas created it at the Council for Immigration and Colonization (CIC) in 1938, months after the establishment of the Estado Novo. The objective of this article is to analyze the creation of the CIC, to point out the composition of the Council, that is, its members, its actions and debates regarding the immigration and migration issue, mainly of northeastern people from 1938 to 1945. Header Note that despite the great importance of the Council for immigration, it has been little analyzed by historiography. To accomplish the objectives proposed in this article, we will use the periodical published by the Council, the Revista de Imigração e Colonização (RIC).

KEYWORDS

Immigration and Colonization Council. Immigration. Vargas government.

Podemos considerar o Brasil como um país que incentivou a imigração, seja como mão de obra ou como fator de branqueamento e progresso para a civilização. No final do século XIX até as primeiras décadas do século XX observamos um período de “livre” imigração, não havendo tantas restrições às correntes imigratórias, mas sempre se priorizando o imigrante europeu branco agricultor. Desta forma, negros e chineses não eram considerados interessantes para o país.

Com o fim do tráfico de escravos e posteriormente, da escravidão, os fazendeiros buscaram novas alternativas para suprir a falta de mão de obra na lavoura, desta forma, passou-se a cogitar a vinda de imigrantes para trabalharem nas terras brasileiras, como também para os núcleos coloniais. Inicialmente, tivemos o Sistema de Parceria implantado por Nicolau Campos Vergueiro:

Os colonos eram contratados na Europa e encaminhados para as fazendas de café tinham sua viagem paga, bem como o transporte até as fazendas. Essas despesas, assim como o necessário à manutenção, entravam como adiantamento até que pudessem sustentar-se pelo próprio trabalho (COSTA. 2010, p. 123).

O sistema de parceria, entretanto, não teve muito êxito devido às pesadas dívidas que recaíam sobre os imigrantes, desta forma, sendo substituído pelo contrato de locação de serviços, onde os trabalhadores passaram daí em diante a ser pagos mediante preços preestabelecidos por cada medida de café produzido. Alegava-se que reduzindo a incerteza dos ganhos e eliminando as longas demoras do pagamento, os trabalhadores se sentiriam encorajados a cultivar o café com mais empenho (STOLCKE; HALL, 1983, p. 95-96).

Ao longo dos anos de 1880 com a demanda cada vez maior por mão de obra, o governo federal passou a subvencionar a vinda de imigrantes para o país, desde o recrutamento, embarque e desembarque destes estrangeiros. Cabe destacar o papel importante e pioneiro da então província de São Paulo na introdução de trabalhadores imigrantes para a lavoura.

Na década de 1920 vemos surgir o debate das ideias eugênicas, que ganharam cada vez mais força no meio intelectual e político, passando a preocupar-se com questões como alcoolismo, higiene mental e física, ou seja, no Brasil a eugenia se adequou às condições do país, estando associada com a higiene social. Nesse contexto inúmeros decretos foram promulgados para controlar a entrada de estrangeiros, tendo estas leis sido influenciadas por ideias eugênicas. Ou seja, eram proibidos de entrar no país pessoas com deficiência física e psicológica, maiores de 60 anos, indivíduos expulsos de outros países ou com conduta contrária às ordens nacionais.

Além dos decretos promulgados, aumentava-se o debate acerca do imigrante “desejável” para o país e, neste caso, priorizava-se o imigrante europeu branco, ao mesmo tempo em que certas nacionalidades passaram a serem consideradas “indesejáveis”. Cabe destacar que a predileção pelo europeu branco se deu pelo fato deste ser visto como culturalmente superior; desta forma, a vinda deste para um país tão miscigenado como o Brasil, poderia colaborar para o projeto de branqueamento da população como para o seu progresso:

Portanto, a ideia de que os imigrantes deveriam possuir um papel fundamental para o branqueamento, ou seja, deveriam



ser selecionados com esse objetivo, independente dos aspectos econômicos da busca por trabalhadores, foi promovida por vários personagens que ajudaram a fomentar um crescente debate público sobre imigração antes mesmo do início do governo de Vargas (GERALDO, 2007, p. 16).

Quando Getúlio Vargas se tornou Presidente do país iniciaram-se diversas mudanças na política, economia como também na questão imigratória, esta passou a ser centralizada, além de intensificar a restrição e seleção das correntes imigratórias. Como exemplo podemos citar o Art. 121, § 6º da Constituição de 1934, segundo a qual:

A entrada de imigrantes no território nacional sofreria as restrições necessárias à garantia da integração étnica e capacidade física e civil do imigrante, não podendo, porém, a corrente imigratória de cada país exceder, anualmente, o limite de dois por cento sobre o número total dos respectivos nacionais fixados no Brasil durante os últimos cinquenta anos (Artigo 121, parágrafo sexto presente na Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil 1934).

Com esta restrição presente na Constituição de 1934, diminuiu-se a entrada de imigrantes, sendo o principal alvo a corrente imigratória japonesa. Para o autor Júlio de Revorêdo este dispositivo era visto como inútil, exaltando que esta sofria influências de leis norte-americanas, o que acabava se tornando de grande inutilidade, “pois, não se havia estatísticas de saída de imigrantes, a não ser de alguns anos atrás, e não se poderia determinar o número de imigrantes fixados sem um confronto entre as entradas e saídas” (REVORÊDO, 1934, p. 86).

Ao longo do Governo Vargas os imigrantes passaram a serem considerados “desejáveis” ou “indesejáveis”. Entre os desejáveis estavam o europeu branco, desde que selecionado em critérios físicos e psicológicos, os portugueses, este último por ser visto como a “pátria-mãe” do Brasil, além de cultura e língua similar. Entretanto para alguns autores estes estrangeiros não representavam necessariamente o progresso:

Os portugueses, por exemplo, embora brancos e europeus, até pelo menos os anos 1930, não eram considerados como agentes do progresso. Sobre eles pesavam representações que os identificavam com o “atraso” e o “imobilismo”, representações difundidas por viajantes estrangeiros, a partir da concepção da divisão da Europa entre uma Europa ativa (industrializada) e uma Europa passiva (agrícola) (MENEZES, 2017, p. 12).

Embora os portugueses não fossem vistos como agentes de progressos eram os que tinham mais direitos em relação aos demais imigrantes. Cabe destacar que muitos portugueses que vieram para o Brasil não eram alfabetizados, algo que requeria a política imigratória. Podemos exemplificar esta questão por meio do livro “Porto de Esperança: A emigração do Porto para o Brasil entre o final da Primeira Guerra Mundial e a Crise Capitalista de 1929” (2019) do autor Diogo Ferreira, que esclarece por meio de dados e debates nos meios políticos portugueses que havia um grande saldo de emigrantes portugueses analfabetos que se dirigiam para as terras brasileiras.

Os imigrantes “indesejáveis” eram pessoas com deficiência física e psicológica, menores de 18 anos e maiores de 60 anos, japoneses, judeus. Analisando brevemente cada um destes grupos, os indivíduos com alguma deficiência, além da idade apresentada acima, não estariam aptos para trabalharem no meio agrícola.

Torna-se interessante destacar neste contexto acerca de imigrantes “desejáveis” e “indesejáveis” a corrente imigratória de alemães, embora considerados europeus e brancos, eram vistos como resistentes ao processo de assimilação imposto pelo Governo Vargas, “pois os indícios de maior resistência ao “abrasileiramento” foram encontrados naquelas regiões consideradas “redutos do germanismo”, constituindo uma situação de risco para a integridade cultural, racial e territorial da nação” (SEYFERTH, 1997, p. 95). Além de que devido a Segunda Guerra Mundial e o fim das relações diplomáticas entre os dois países, o Brasil restringiu a concessão de vistos a estes estrangeiros.

Os japoneses eram considerados de cultura e língua diferentes e, desta forma, de difícil assimilação, além de que a estes estrangeiros eram relegados diversos estereótipos:

No caso dos japoneses, a discussão da elite brasileira foi relativamente radical- as pessoas contra a imigração japonesa e a favor de cotas usaram argumentos nacionalistas – eles estão roubando nossas terras e nossos empregos – e racistas — eles vão poluir nosso povo. As pessoas a favor da entrada de japoneses focalizaram seus argumentos na produção, notando que os imigrantes japoneses no Brasil foram menos que 3% da população e produziram 46% do chá do Brasil. Também, usaram argumentos racistas, notando que o japonês foi superior, biologicamente, aos brasileiros de ascendência mista (LESSER, 2003, p. 284).

Com o desenrolar da Segunda Guerra Mundial, os japoneses passaram a ser considerados inimigos da nação:

Quando Vargas impôs o processo de nacionalização e assimilação os japoneses, juntamente com os alemães, se tornaram o grande alvo desta política. A concentração de japoneses e alemães em determinadas regiões de colonização, a despeito de sua caracterização racial distinta, foi tratada e investigada como um problema semelhante a ser resolvido por uma mesma estratégia do governo: a campanha de nacionalização (GERALDO, 2007, p. 6).

A imigração de judeus passou a ser debatida a partir da década de 1930, pois foram notados números expressivos de entrada deste grupo. Para a elite intelectual e política da época, os judeus eram considerados capitalistas, inassimiláveis, além de não se adaptarem ao meio agrícola, pois estavam relacionados às atividades dirigidas ao comércio. “Os intelectuais e formuladores políticos consideravam os judeus culturalmente indesejáveis, mesmo acreditando que eles mantinham um relacionamento especial e hereditário com o poder econômico e que poderiam, dessa forma, auxiliar o Brasil a desenvolver-se industrialmente” (LESSER, 1995, p. 23).

Ao longo do Governo Vargas, inúmeras circulares-secretas foram emitidas para proibir a entrada destes indivíduos, entretanto mantinha-se a entrada de judeus para o país, sejam com a colaboração de organizações judaicas ou até mesmo de diplomatas brasileiros.¹

Ao mesmo tempo em que Vargas impunha uma nova política imigratória também iniciava- um discurso de valorização do trabalhador nacional, desta forma, antes visto com vadio, indisciplinado passou a ser considerado apto para o trabalho, inclusive para substituir os imigrantes, onde havia pouca demanda de estrangeiros. Desta forma, o Presidente buscou auxiliar as populações nordestinas que se deslocavam em elevados números tanto para determinadas cidades do Nordeste como para o estado de São Paulo.

Podemos também perceber a influência do discurso de valorização do trabalhador nacional por meio do Decreto n.20.291 de 12 de Agosto de 1931, segundo este, as empresas, associações, sindicatos, ou seja, os estabelecimentos que empregassem mão de obra deveriam ter no mínimo dois terços de brasileiros natos no seu quadro de funcionários.

Quando se instalou o Estado Novo a política imigratória teria o seu auge em relação à restrição e seleção, sendo em 1938 promulgado o Decreto-Lei n.406 que dispõe sobre a entrada de estrangeiros em território brasileiro, nesta lei estão presentes os critérios de seleção para imigrantes, cotas de entrada e a criação do principal órgão que lidaria com a imigração e colonização: o Conselho de Imigração e Colonização.

O CONSELHO DE IMIGRAÇÃO E COLONIZAÇÃO (CIC)

Como já mencionado neste artigo, quando Getúlio Vargas assumiu a presidência do país em 1930 ocorreram inúmeras mudanças nos mais diversos setores da sociedade brasileira, desta forma, ocorreu uma centralização na política imigratória. Entre as diversas medidas propostas e realizadas pelo presidente havia a criação de diversos Conselhos técnicos.

A criação dos conselhos técnicos foi uma peça importante nessa engrenagem que viabilizou um sistema decisório mais aberto aos interesses econômicos, sem subverter a primazia da elite técnica. A partir do início dos anos 30, criaram-se inúmeros conselhos desse tipo, sobretudo na área da política econômica. Previstos pela Constituição de 1934, em seu art. 103, tinham por função assessorar o Estado na formulação de políticas e na tomada de decisões referentes a diversas áreas (DINIZ, 1999, p. 28).

Podemos citar como exemplos de órgãos criados no período, o Departamento Nacional do Trabalho, Departamento Nacional de Povoamento que estavam sob o comando do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio.

¹ Sobre a ação de Diplomatas brasileiros em relação a questão judaica ver: KOIFMAN. Fábio. *Quixote nas Trevas: o embaixador Souza Dantas e os refugiados do nazismo*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

A composição, as funções e os poderes de cada um desses órgãos variavam bastante. Determinados conselhos eram dotados de amplo poder normativo, outros exerciam apenas funções de natureza consultiva. Alguns admitiam na composição representantes dos grupos privados diretamente interessados, ao lado de técnicos e funcionários governamentais, ao passo que, outros excluía esse tipo de participação de seu formato decisório (DINIZ, 2004, p. 111).

Em 1938 Getúlio Vargas por meio do Decreto-Lei n. 2.265 criou uma comissão encarregada de estudar as leis necessárias para regular a entrada de estrangeiros, como também, se necessária sua expulsão, chamada de Comissão encarregada de elaborar a Legislação sobre estrangeiros.

Após o período de trabalhos a Comissão conclui que deveria ser finalizada a política de livre imigração no Brasil, sendo a favor da intervenção do Estado na imigração. Ou seja, a imigração deveria “consultar exclusivamente o interesse nacional: o Brasil não pode ser considerado como um refúgio para todos os excessos demográficos de outros países. Ela não poderá ser apenas restritiva, mas terá que ser ativa e expansionista” (KOIFMAN, 2020, p. 174-175).

No mesmo ano, a Comissão aconselhou a criação de um Conselho de Imigração e Colonização (CIC), sendo que grande parte dos integrantes desta comissão estariam futuramente no gerenciamento deste Conselho ou em órgãos ligados diretamente a imigração e colonização. Desta forma, após o consentimento de Vargas, por meio do Decreto-Lei n. 406 foi criado o CIC como também transformados em leis todos os assuntos debatidos pela comissão.

O Conselho de Imigração e Colonização foi criado no ano de 1938 através do Decreto-Lei n.406, sendo que seu regulamento interno era representado pelo Decreto 3.691 de 1939. O CIC era um órgão consultivo e exercia também atos de administração, além de manter certa relação com o Departamento Nacional de Imigração, Divisão de Terras e Colonização.

Entre as diversas funções do Conselho estava delimitar as cotas de entradas, organizar seu regimento interno, decidir a respeito dos pedidos de empresas, associações, companhias que pretendessem trazer estrangeiros para o país. Além de que poderia preceder os tratados bilaterais, aumentar ou reaproveitar as cotas de entrada quando necessário, auxiliar de modo a aconselhar o Governo Federal a limitar ou até mesmo suspender a imigração; proibir a concessão, transferência ou arrendamento de lotes a estrangeiros que não atendessem aos critérios propostos pela legislação imigratória do país e apenas o Conselho poderia permitir a publicação de livros e revistas em língua estrangeira nas zonas rurais.²

Além das funções citadas acima, poderia ainda propor ao governo as medidas que favorecessem a assimilação, como também evitar a concentração de uma única nacionalidade no mesmo espaço, estudar os problemas relativos à antropologia étnica e social, a biologia racial e a eugenia, aconselhar o governo quando necessário, a proibição da imigração.

² As funções do Conselho encontram-se no Decreto-Lei n. 406, de 4 de maio de 1938 e Decreto-Lei n. 3.010, de 20 de agosto de 1938. Ver: Revista de Imigração e Colonização, ano I, n. 1, Janeiro de 1940, p. 69-173.

O CIC era uma forma de dar participação aos demais ministérios e órgãos no trato das questões relativas à imigração, já que todos manifestavam interesse em opinar sobre a questão. Do CIC era que saíam às polêmicas propostas de nacionalização dos —quistos étnicosll que seria levada a cabo durante o Estado Novo (KOIFMAN, 2001, p. 114).

Em relação à sua composição, este era composto por sete membros, todos escolhidos diretamente por Getúlio Vargas, sendo um Presidente, dois Vice-Presidentes, quatro Conselheiros, dois Observadores do Estado e o chefe da Secretaria.

Analizando brevemente a formação dos principais membros do Conselho, percebermos que durante o período proposto neste artigo, todos os Presidentes do CIC eram de carreira Diplomática e funcionários do Ministério das Relações Exteriores, podemos citar os nomes de João Carlos Muniz, de carreira diplomática, presidente entre os anos de 1938-1941,³ seguido por Antônio Camilo de Oliveira, chefe da divisão política do Ministério das Relações Exteriores e Presidente do CIC entre 1941-1942,⁴ e Frederico de Castelo Branco Clark, Diplomata e Embaixador.⁵

Os dois Vice-presidentes do Conselho estavam relacionados à carreira militar, entre os nomes estão o Major Aristóteles de Lima Câmara que permaneceria no cargo entre os anos de 1938-1942, Atila Monteiro Aché, capitão de mar e guerra e vice-presidente entre o período de 1938 a 1945.⁶ Além de Armando Villanova Pereira de Vasconcelos (marechal), Nelson Simas de Souza (capitão de Mar e Guerra).

Os Conselheiros do CIC eram formados em diversas profissões representando os vários órgãos que tinham relação direta ou indiretamente com os assuntos imigratórios, como Luís Betim Paes Leme (engenheiro), João Luís de Guimarães Gomes (Diplomata), Ernani Reis, que formou-se em Direito, sendo Conselheiro do CIC durante os anos de 1941 a 1945. Foi também secretário do Ministério da Justiça e Negócios Interiores e era um dos homens mais poderosos e influentes do Estado Novo, no que concerne aos assuntos — estrangeiros, permanentes, temporários e potenciais imigrantes (KOIFMAN, 2012, p. 131).

Temos também nomes como Péricles de Melo Carvalho,⁷ diretor do Departamento Nacional de Imigração, membro do Conselho Nacional de Geografia e Conselheiro do

³ Base de Dados do Acervo do CPDOC. *Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930*. 2.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2001. Muniz, em 1938, representou o Ministério das Relações Exteriores na comissão encarregada de estudar o anteprojeto de lei sobre a imigração e a expulsão de estrangeiros. Em março assumiu o cargo de chefe de gabinete do ministro das Relações Exteriores, Osvaldo Aranha, tendo chefiado a Comissão de Eficiência do ministério.

⁴ Informações retiradas do *Correio da Manhã*, de 1930 a 1941.

⁵ Castelo Branco Clark ingressou na carreira diplomática como terceirosecretário, sendo designado em julho de 1908 para a embaixada brasileira em Londres. Com o término da Primeira Guerra Mundial atuou como delegado-assessor da Comissão de Reparações criada pelo Tratado de Paz de Versalhes

⁶ ARQ. CLUBE 3 DE OUTUBRO; CONSULT. MAGALHÃES, B.; CORRESP. SERV. DOC. GER. MAR.; COUTINHO, A. Brasil; HIRSCHOWICZ, E. Contemporâneos; Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 4 jan. 1978; MIN. MAR. Almanaque (1934); SOC. BRAS. EXPANSÃO COMERCIAL. Quem; Súmulas. Atila Monteiro Aché se formou no Colégio Militar do Rio de Janeiro. Guarda-marinha em 1906, cursando a Escola Naval e se formando em 1909.

⁷ Informações retiradas de *A Noite*, *Diário de Notícias*, e *Correio da Manhã*, 1920-1950.

CIC em 1945. Arthur Hehl Neiva⁸ se formou em Engenharia pela Escola de Engenharia do Rio de Janeiro em 1934 e em Direito pela Faculdade de Direito de Niterói (RJ) em 1937, foi Chefe de gabinete da Secretaria de Agricultura de São Paulo (1930-1931), membro das comissões interministeriais de reforma da legislação imigratória (1934) e de elaboração das leis sobre entrada, fixação, naturalização e expulsão de estrangeiros (1938). Entre os anos de 1938-1947 foi membro do Conselho de Imigração e Colonização, em 1948 foi Vice-Presidente do Conselho.

Além de Dulphe Pinheiro Machado (engenheiro e arquiteto), José de Oliveira Marques (engenheiro civil). Desta forma, podemos perceber as profissões como engenheiros, Consul, Diplomata, militares, médicos, advogados.

Os membros do Conselho, por serem funcionários não exclusivos daquele órgão, acumulava seu cargo com os postos nos respectivos ministérios, o que, de certa maneira, os transformava em porta-vozes dos seus respectivos chefes. Ernani Reis representava Francisco Campos do MJNI, João Carlos Muniz a Oswaldo Aranha do MRE. Contudo não se pode dizer que o representante Arthur Hehl Neiva, tenha sido fiel porta-voz do pensamento do Chefe do Departamento de Polícia do Distrito Federal, Filinto Strubing Muller, mesmo sendo pessoa de sua confiança (KOIFMAN, 2001, p. 114).

Após o estabelecimento do Conselho de Imigração e Colonização, foi criada a Revista de Imigração e Colonização (RIC) em 1940, sendo o órgão oficial do próprio Conselho. A Revista apresentava como objetivo “servir de elemento de coordenação entre os que se preocupam no Brasil com os problemas demográficos, animando e orientando as pesquisas nesses assuntos e contribuindo, ao mesmo tempo, para criar na opinião do país uma melhor compreensão desses problemas” (MUNIZ, 1940, p. 04).

Por meio da Revista podemos compreender o pensamento da época acerca das questões que envolviam imigração e colonização, como também o debate do próprio Conselho acerca da melhor política imigratória para o país.

AS ATIVIDADES DO CONSELHO DE IMIGRAÇÃO E COLONIZAÇÃO

Como já comentado neste artigo, utilizaremos a Revista de Imigração e Colonização para compreender as ações do CIC ao longo dos anos de 1938 a 1945, pois no periódico eram descritos os debates de imigração e colonização, como também o aparato legislativo até as atividades realizadas a cada ano pelo Conselho.

Na primeira edição de cada ano, a Revista trazia em suas páginas um relatório das atividades do Conselho referente ao ano anterior, sempre deixando clara a opinião do órgão acerca da imigração.

⁸ Informações cedidas pelo Acervo do CPDOC, localizados no Arquivo: A imigração na política brasileira de Povoamento de Artur Hehl Neiva.

Hoje os movimentos migratórios deverão ser cuidadosamente preparados e disciplinados pelo Estado, de forma a se adaptarem às necessidades dos países de emigração e imigração e aos interesses do próprio imigrante. As necessidades atuais são, pois no sentido de uma melhor organização e um melhor controle dos movimentos migratórios. Em nenhum outro domínio a necessidade da intervenção do Estado se faz mais sentir do que neste (REVISTA DE IMIGRAÇÃO E COLONIZAÇÃO, 1940, ANO 1, N.1, p. 06-07).

O Conselho também acreditava que o Brasil deveria evitar a imigração de elementos considerados “indesejáveis” e de difícil assimilação, cabe destacar que a questão de assimilação e nacionalização de estrangeiros era algo muito importante para os membros do CIC.

O órgão também exaltava a legislação imigratória do período, acreditando que esta era flexível e prática, desta forma, atendendo as necessidades do país. Cabe destacar que percebemos certa contrariedade de ideias entre os membros do CIC; enquanto a grande maioria elogiava e concordava com a legislação que se destinava à imigração, Arthur Hehl Neiva, um dos conselheiros do CIC, “acreditava que para resolver certos problemas, complexos no plano das realidades concretas, era preciso ação, não legislação. Isto nos leva a concluir que para enfrentar o difícil problema de povoar o Brasil, eram precisos mais imigrantes e menos leis a respeito” (NEIVA, 1944, p. 481). Ao longo dos números da Revista percebemos mais contrariedades entre as ideias dos membros do Conselho.

Continuando com as ações do CIC acerca da legislação, o órgão também buscava meios para facilitar a entrada de imigrantes que trouxessem consigo capitais que poderiam favorecer a economia brasileira, não são informadas quais nacionalidades participariam deste processo, o que nos leva a compreender que determinados grupos como os judeus poderiam ter sua entrada facilitada se apresentassem capital que poderia ser empregado no Brasil⁹.

Durante o período analisado o CIC emitiu diversas Resoluções, contabilizando um total de cento e vinte quatro Resoluções, que seriam as decisões do Conselho, principalmente sobre entrada de imigrantes. Algumas destas Resoluções, mais especificamente vinte e uma resoluções, tratam-se da elevação da cota de 3.000 estrangeiros para diversas nacionalidades de países europeus. Por meio da lei o Conselho poderia elevar para 3.000 o número da cota de determinado país, quando este não alcançasse este valor. Como exemplo podemos citar a Resolução n.7 de 24 de Outubro de 1938¹⁰ sobre a cota da Noruega.

Outra resolução que merece ser analisada são as que tratavam de facilidades aos portugueses, como a resolução n.34 de 22 de Abril de 1939¹¹ que isentava estes imigrantes do sistema de cotas estipulado pela Constituição de 1934, o que nos demonstra mais uma vez a predileção pela imigração portuguesa, mesmo estando em um período de intensa restrição e seleção.

⁹ Sobre a imigração de judeus no Brasil, ver: LESSER, Jeffrey. *O Brasil e a questão judaica: imigração, diplomacia e preconceito*. Rio de Janeiro: Imago, 1995.

¹⁰ Revista de Imigração e Colonização, ano I, n. 1, Janeiro de 1941, p. 147.

¹¹ Revista de Imigração e Colonização, ano I, n. 1, Janeiro de 1941, p. 162.

Entre as atividades do Conselho estava a que se destinava a estudar as correntes imigratórias mais desejáveis ao país, destaca-se que em todos os relatórios presentes na Revista de Imigração e Colonização, o CIC alegava que estava tomando ações para facilitar e incentivar a imigração de portugueses para o Brasil, medida também orientada pelo então Presidente Vargas. Desta forma, acreditava-se que os portugueses, por fazerem parte da história do Brasil, como serem de fácil assimilação eram “desejáveis” para o país, ou seja, os portugueses tinham certas facilidades se comparados a outras nacionalidades.

Em relação à entrada de determinadas correntes imigratórias, havia a unanimidade entre os membros do conselho acerca da seleção e restrição à imigração, priorizando-se o imigrante europeu branco sem deficiências físicas e psicológicas. Percebemos que a maioria dos membros do CIC eram contrários à imigração de japoneses e de judeus, sobre este último grupo cabe destacar que mais uma vez Arthur Hehl Neiva se mostrou em oposição às ideias de seus companheiros do Conselho.

Utilizemo-nos deles como um dos ingredientes do nosso melting-pot, como já o fizemos em séculos passados. Politicamente, não nos podem ser prejudiciais, economicamente, só nos trariam vantagens, socialmente, assimilam-se sem dificuldades, etnicamente, são brancos, não devemos ter preconceitos religiosos, em pleno século XX e mesmo pela doutrina católica, não nos é lícito discriminar (NEIVA, 1944, p. 258).

A nacionalização dos imigrantes se tornou algo de grande interesse para o Conselho, sendo que muitas vezes seus membros se dedicavam a estudar os melhores meios de nacionalizar os estrangeiros, principalmente os considerados “indesejáveis” ou perigosos à ordem nacional, como os japoneses e os alemães, devido à Segunda Guerra Mundial. Desta forma, ao longo do período analisado os conselheiros realizavam visitas frequentes aos núcleos coloniais estrangeiros, neste caso a Fazendas Bastos de colonização nipônica, atual cidade de Bastos no interior paulista, e ao vale do Itajaí de colonização germânica.

Na Revista, são retratados os aspectos da viagem, o cotidiano das colônias em visita realizada por Aristóteles de Lima Câmara e Arthur Hehl Neiva a estes dois lugares no ano de 1940. Sobre a colonização japonesa “verifica-se que o imigrante japonês é o que maior índice de localização na lavoura apresenta em relação a quaisquer outras correntes imigratórias” (CÂMARA; NEIVA, 1941, p. 61).

Sobre o processo de nacionalização “a atitude tomada pelos japoneses em relação ao problema da nacionalização é de absoluta passividade, sujeitando-se eles, porém, graças ao formidável espírito de disciplina de que dispõem, às determinações do Poder Público, quando sentem que este está disposto a levá-las a efeito” (CÂMARA; NEIVA, 1941, p. 112). Diferentemente da colonização japonesa, nas colônias alemãs o problema de nacionalização era mais complexo segundo Câmara e Neiva, devido o desenrolar da Segunda Guerra Mundial, como também pelo fato destes estrangeiros não quererem ser assimilados e nacionalizados.

No período estudado, o Conselho teve que lidar com os efeitos da Segunda Guerra Mundial, o que este evento afetou as atividades do CIC, sendo que, devido à guerra muitas de suas atividades práticas que eram direcionadas à entrada de

imigrantes tiveram de ser interrompidas para dar lugar às atividades no campo de estudo da questão de imigração e colonização.

Entre os estudos realizados pelo Conselho neste período estava o problema dos refugiados de guerra e a política imigratória pós-guerra. Segundo o próprio órgão com o final da guerra, haveria um grande número de refugiados em busca de uma nova terra. Através dos artigos da Revista podemos perceber que o CIC era favorável a manter a seleção de imigrantes com o fim do conflito mundial, desta forma, não recebendo o que eles costumavam chamar de “escumalha da guerra”. Cabe destacar que esta discussão acerca da imigração pós 1945 continuará nos anos posteriores, sendo a grande maioria dos artigos a favor da seleção e restrição aos refugiados.

Nos relatórios contendo as atividades do Conselho, é mencionado que o órgão colaborou para a recepção dos refugiados católicos a pedido do Papa Pio XII, sendo registrada à entrada de 45 pessoas do total esperado de 3.000 refugiados¹². Entretanto apesar do Brasil receber estas pessoas, o CIC se mostrou contrário à vinda destes estrangeiros, alegando que se tratava de judeus e não católicos, além de realizar diversos empecilhos para a vinda destes¹³.

Cabe destacar que ao longo dos demais números da Revista não são mencionadas mais informações sobre a questão que envolve os católicos não-arianos, entretanto com base na historiografia sabemos que dos 3.000 refugiados, apenas 803 pessoas chegaram ao Brasil.

Como o Conselho estava ligado diretamente à questão imigratória, este órgão teve também como incumbência a defesa nacional, ou seja, para defender do Brasil de possíveis atividades subversivas dos “súditos do eixo”. O CIC forneceu informações acerca de alemães, italianos e japoneses ao Ministério de Guerra, tais dados continham cadastro destes grupos e suas propriedades no território brasileiro.

E em consulta formulada pelo Conselho de Segurança Nacional, o Conselho de Imigração e Colonização opinou aprovando parecer de um de seus Conselheiros, em sessão de 2 de Abril, pela proibição do exercício da pesca por japoneses, e pela conveniência da remoção de colonos daquela nacionalidade, radicados na orla marítima do litoral, para locais adrede preparados, no interior do país (REVISTA DE IMIGRAÇÃO E COLONIZAÇÃO, ANO V, N.1, 1944, p. 15).

Não é mencionado para que locais estes japoneses foram enviados, acredita-se que podem ter sido destinados a colônias ou aos “campos brasileiros”. Durante os anos de 1942 a 1945, alemães, japoneses e italianos considerados perigosos à ordem nacional, eram retirados de suas casas e trabalhos e levados a prisões e aos campos de concentração brasileiros, atitude vista pelo governo federal como algo correto perante a lei.

¹² Sobre os católicos não-arianos existe apenas uma menção na Revista de Imigração e Colonização, Ano II, n. 1, Janeiro de 1941. p. 15.

¹³ Sobre a questão dos refugiados católicos ver: MILGRAM. Avraham. Os Judeus do Vaticano: a tentativa de salvação de católicos-não arianos-da Alemanha ao Brasil através do Vaticano (1939-1942). Rio de Janeiro. Imago. 1994.

O Conselho de Imigração e Colonização também se encarregava de lidar com as migrações internas, principalmente de nordestinos para o Sudeste do país. Sabe-se que desde o século XIX havia a vinda de nordestinos para outras regiões do país, fugindo da seca e pouca coisa foi realizada para colaborar com estas pessoas.

Até 1930, as relações entre os governantes e os retirantes haviam se baseado num terreno movediço mal delimitado, de um lado, pelos costumes tradicionais da vida sertaneja e, de outro, pelo “liberalismo oligárquico” que dominava a esfera do Estado no Brasil, com todas as suas peculiaridades. As demandas apresentadas pelos refugiados da seca, nesse contexto, eram recebidas pelas autoridades ora com desdém – confiantes na capacidade do mercado de reequilibrar-se por si mesmo e na secular submissão do homem do campo –, ora com temor –diante das possibilidades de revolta contidas na formação da multidão como agente de organização popular (NEVES, 2001, p. 113).

Quando Getúlio Vargas se tornou Presidente, como já comentado, este passou a implantar uma política de defesa do trabalhador nacional ao mesmo tempo em que buscava ajudar a população sertaneja.

A solução, mais uma vez, foi à emigração; agora, todavia, dentro de um novo contexto, em que o “discurso do Poder reduz brasilidade a parâmetros geográficos e econômicos” e que a grande tarefa imposta pelas novas condições da realidade nacional seria “eliminar os ‘vazios demográficos’ e fazer com que ‘as fronteiras econômicas coincidam com as fronteiras políticas’”, conforme discurso do presidente Vargas em Manaus, em 1940, pregando uma “cruzada” para a Amazônia nos moldes da “Marcha para o Oeste” que se efetivava então no centro-sul do País. O momento favorável permitiu a formação de um “Exército da Borracha”, formado para lutar no front dos seringais amazônicos e arregimentado nas áreas secas do semiárido nordestino, especialmente do Ceará (NEVES, 2001, p. 119).

Para atender as demandas dos nordestinos o Conselho de Imigração e Colonização logo após a sua criação, se dirigiu a Vargas apresentando algumas sugestões, como: “uma destinada ao socorro imediato e de emergência aos flagelados concentrados nas cidades de Montes Claros e Pirapóra, em Minas Gerais, a caminho do estado de São Paulo, e outras que visavam uma solução permanente com o fim de fixar em sua terra natal o homem do nordeste” (REVISTA DE IMIGRAÇÃO E COLONIZAÇÃO, ANO 1, N.1, 1940, p. 17).

Desta forma, ao receber a aprovação de Vargas, o CIC organizou hospedarias e serviço médico em Montes Claros e Pirapóra para atender essa população. Além destas medidas, o Conselho concedeu 4.000 passagens gratuitas aos nordestinos que se dirigissem aos seringais do Acre e Amazonas. Com o aumento da migração interna que agora se destinava aos seringais da Amazônia,

O atual Presidente do Brasil confiou ao Conselho o estudo dos problemas ligados as migrações internas e para a organização

do plano de exploração econômica do vale do Amazonas e sua colonização – o encargo de examinar, em termos de atualidade prática, a questão da colocação da mão de obra nordestina nos seringais da Amazônia (REVISTA DE IMIGRAÇÃO E COLONIZAÇÃO, ANO IV, N.1, 1943, p. 29)

Ao longo dos anos o Conselho demonstrou grande interesse neste assunto, pois dedicou uma edição inteira de sua revista acerca da migração interna. Por meio da RIC é relato uma viagem feita por Dulphe Pinheiro Machado, conselheiro do CIC, a região Nordeste no ano de 1942. Primeiramente Machado nos fornece informações acerca da seca que sempre atingia determinados espaços do Nordeste.

É notável a política de ataque intensivo e eficaz as obras do nordeste, mandando o Senhor Presidente da República executar importantes obras de açudagem, irrigação, reflorestamento, facilitando a circulação das riquezas e pondo em prática um programa cultural capaz de fixar as populações, dando-lhes assistência e possibilitando o aperfeiçoamento de suas condições de vida (MACHADO, 1942, p. 29).

Além das obras supracitadas, o Presidente Vargas incumbiu o Conselho de Imigração e Colonização de estudar os processos de migração nas diferentes regiões do Brasil e os de colonização, desta forma, colaborando para que houvesse maior disciplina destes movimentos, ao mesmo tempo em que atendessem as necessidades da produção brasileira.

Com a Guerra próxima do seu fim, o CIC desenvolveu um anteprojeto de lei de imigração e colonização, ao mesmo tempo em que analisou o projeto da criação do Instituto Nacional de Imigração e Colonização, sua opinião era contrária à criação deste novo órgão, acreditando que seria mais cabível a instituição de um Ministério. Neste contexto o Conselho propôs novas diretrizes para a política imigratória brasileira, como a restrição aos imigrantes que não fossem de origem europeia, a seleção de estrangeiros para que fossem admitidos apenas os trabalhadores rurais, operários e técnicos, sendo que sua distribuição no território nacional seria feita pelo governo.

Com o desfecho da Segunda Guerra Mundial e do Governo Vargas, a política imigratória brasileira passaria por algumas modificações, ou seja, a imigração seria novamente retomada ao mesmo tempo em que se utilizaria o sistema de cotas de dois por cento para cada nacionalidade entre os anos de 1884 a 1933. Continuava-se a seleção aos estrangeiros, entretanto devido ao contexto político e econômico na qual o país se apresentava buscava-se o imigrante técnico qualificado para a indústria como para a agricultura.

Cabe destacar que o CIC esteve presente nos acordos entre o Comitê Intergovernamental de Refugiados e o Brasil, sendo que este Comitê procurou o Conselho para propor que recebesse refugiados. Para isso, foram formadas três equipes que selecionariam estes estrangeiros na Europa, tendo Arthur Hehl Neiva com chefe das equipes. “Neiva foi responsável por fornecer as diretrizes para recepção dos refugiados no país. Sua atuação viabilizou a chegada do primeiro grupo de reassentados. Mas, ao mesmo tempo, foi alvo de duras críticas por parte da opinião pública e do próprio CIC” (BRAVO, 2014, p. 75).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil ao longo de sua história sempre recebeu inúmeros imigrantes que colaboraram para a construção da nação. No século XIX não havia tantas restrições à imigração, sendo grande parte destes estrangeiros destinados à região Sul e Sudeste do país.

Nas primeiras décadas do século XX com o surgimento das ideias eugênicas nos meios intelectuais e político, passou-se a repensar a política imigratória mais adequada para atender aos interesses do país, desta forma, a “livre” imigração não seria mais interessante para o Brasil, os imigrantes deveriam ser selecionados e muitas vezes restringidos.

Neste mesmo período, vários decretos foram promulgados para selecionar estes estrangeiros, ou seja, pessoas com deficiência física ou psicológica, ciganos, nômades, menores de 18 anos e maiores de 60 anos não deveriam ser aceitos em território brasileiro. Cabe destacar que além da presença da eugenia neste aparato legislativo, estava também envolvida a questão destes estrangeiros estarem aptos para o trabalho na lavoura cafeeira, atendendo aos interesses dos grandes cafeicultores.

No Governo Vargas observamos um maior controle na entrada dos imigrantes, como também na sua seleção. Nos debates realizados na Assembleia Constituinte de 1934, prevaleceu à ideia de se instalar um sistema de cotas para as nacionalidades, como também manter a restrição de negros. Desta forma, temos em 1934 uma lei que reduziria o número na entrada de imigrantes principalmente de japoneses, Cabe destacar que os saldos acerca da introdução de portugueses continuavam elevados.

Com o aumento do debate da questão imigratória, os estrangeiros foram considerados “desejáveis” ou “indesejáveis”, ou seja, alemães, japoneses e judeus não eram bem vistos para os interesses do país, para isso era alegado o fato de serem de difícil assimilação, de cultura e língua diferentes ou estarem relacionados às atividades comerciais.

Quando Getúlio Vargas instaura o Estado Novo posteriormente, vários decretos importantes foram promulgados, tais leis teriam como objetivo um maior controle da imigração, além da criação do Conselho de Imigração e Colonização. A constituição do CIC fazia parte da política centralizadora de Vargas, a este órgão foram delimitadas diversas funções relacionadas à imigração e colonização, mas sempre demonstrando que suas ações deveriam atender ao interesse do país.

Seus membros, na grande maioria estavam ligados a questões que envolviam imigração e colonização. Por meio da Revista de Imigração e Colonização podemos perceber a opinião do Conselho, sendo que seus membros eram todos unânimes em haver o controle e seleção, além do processo de assimilação e nacionalização de imigrantes.

Desta forma, ao analisar as atividades do Conselho de Imigração e Colonização entre os anos de 1938 a 1945, acreditamos que este órgão conseguiu cumprir com seus objetivos, ou seja, colaborou no controle e restrição de estrangeiros, apontou as melhores correntes imigratórias para o país, além de fiscalizar os núcleos coloniais e orientar a migração de nordestinos, apesar de terem que lidar com o contexto da Segunda Guerra Mundial.

Com o fim da guerra o Conselho teria mais uma missão a de orientar e estudar a imigração dos refugiados de guerra para o Brasil, entretanto sob o Governo Dutra.

Torna-se importante salientar que o Conselho de Imigração e Colonização seria extinto em 1954, no Segundo Governo Vargas, sendo criado o Instituto Nacional de Imigração e Colonização.

REFERÊNCIAS

- BRAVO, André L. M. Z. *O milhão restante: o Brasil e a evolução da proteção internacional a refugiados (1946-1952)*. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Política e Bens Culturais. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2014.
- CAMARA. Aristóteles de L.; NEIVA. Arthur H. Colonizações nipônica e germânica do sul do Brasil. *Revista de Imigração e Colonização*. Rio de Janeiro, Ano II, n. 1, p. 39-119, jan. 1941.
- COSTA. Emília V. da. *Da senzala à colônia*. 5.ed. São Paulo: Editora UNESP, 2010.
- DEBASTIANI. Jesiane. A Política imigratória brasileira na Revista de Imigração e Colonização (1940-1945). *Em Tempo de Histórias*. Brasília, v. 32, p. 6-22, 2018.
- DINIZ. Eli. Engenharia institucional e políticas públicas: dos conselhos técnicos às câmaras setoriais. In: PANDOLFI, Dulce (org.) *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999. p. 21-38.
- DINIZ. Eli. O Estado Novo: Estruturas de Poder, Relações de Classes. In: FAUSTO, Boris; HOLANDA, Sérgio Buarque de. *O Brasil republicano 3: Sociedade e Política (1930-1964)*. Rio de Janeiro, 2004. p. 109-116.
- GERALDO. Endrica. *O perigo alienígena: política imigratória e pensamento racial no Governo Vargas (1930-1945)*. Tese (Doutorado em História). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- KOIFMAN. Fábio. *Imigrante Ideal: o Ministério da Justiça e a entrada de estrangeiros no Brasil (1941-1945)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- KOIFMAN. Fábio. Política imigratória no primeiro governo Vargas (1930-1945). In: REZNIK, Luís. (org.) *História da Imigração no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2020. p. 157-204. v. 1.
- KOIFMAN. Fábio. *Quixote nas trevas: o embaixador Souza Dantas e os refugiados do nazismo*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- LESSER. Jeffrey. *O Brasil e a questão judaica: imigração, diplomacia e preconceito*. Rio de Janeiro: Imago, 1995.
- LESSER. Jeffrey. Repensando a política imigratória brasileira na época Vargas. In: MALATIAN, Teresa; BOUCAULT, Carlos E. A. (orgs.) *Políticas migratórias: fronteiras dos direitos humanos no século XXI*. Rio de Janeiro: Renovar, 2003. p. 277-287.



MACHADO. Dulphe P. Relatório de uma viagem de inspeção através do Nordeste em Maio de 1942. *Revista de Imigração e Colonização*. Órgão Oficial do Conselho de Imigração e Colonização. Rio de Janeiro, ano III, n. 2, p. 27-95, ago. 1942.

MENEZES. Lená de M. Discursos em oposição: Imagens e representações do imigrante no Brasil (1850-1945). *Confluenze*. Dipartimento di Lingue, Letterature e Culture Moderne, Università di Bologna v. 9, n. 1, p. 6-24, 2017.

MUNIZ. João C. Apresentação. *Revista de Imigração e Colonização*. Órgão oficial do Conselho de Imigração e Colonização. Rio de Janeiro, ano I, n. 1, p. 3-4, 1940.

NEIVA. Arthur H. Estudos sobre a imigração Semita no Brasil. *Revista de Imigração e Colonização*. Órgão oficial do Conselho de Imigração e Colonização. Rio de Janeiro. Ano V, n. 2, p. 215-422, jun. 1944.

NEIVA. Arthur H. O problema imigratório brasileiro. *Revista de Imigração e Colonização*. Órgão oficial do Conselho de Imigração e Colonização. Rio de Janeiro. Ano V, n.3, p. 468-591, set. 1944.

NEVES. Frederico de C. Getúlio e a seca: políticas emergenciais na Era Vargas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 21, n. 40, p. 107-131. 2001.

Revista de Imigração e Colonização: órgão oficial do Conselho de Imigração e Colonização. Rio de Janeiro. (1940-1945). Disponível em: https://bibliotecadigital.seade.gov.br/view/listarPublicacao.php?lista=0&opcao=2&busca=&tipoFiltro=pa.id_autor&filtro=740&descFiltro=Conselho%20de%20Imigra%C3%A7%C3%A3o%20e%20Coloniza%C3%A7%C3%A3o&listarConteudo=Peri%C3%B3dicos.

REVORÊDO, Júlio de. *Imigração*. São Paulo: Empresa Gráfica Revista dos Tribunais. 1934.

SEYFERTH. Giralda. A assimilação dos imigrantes como questão nacional. *Mana*. Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 95-131, 1997.

STOLCKE, Verena; HALL, Michael. A introdução do trabalho livre nas fazendas de café de São Paulo. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 3, n. 6, p. 80-120, 1983.

NOTAS DE AUTOR

AUTORIA

Jesiane Debastiani: Doutoranda, Programa de Pós-Graduação em História da Universidade, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, SP, Brasil.

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA

Rua Professor Pedro Leme Brisola, 194, Bairro Centro, 18950-017, Ipaussu, SP, Brasil.



ORIGEM DO ARTIGO

Extraído dos debates ocorridos durante a escrita da dissertação de mestrado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, em 2018.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Nenhum conflito de interesse foi relatado.

DISPONIBILIDADE DE DADOS E MATERIAIS

Não se aplica.

PREPRINT

O artigo não é um preprint.

LICENÇA DE USO

© Jesiane Debastiani. Este artigo está licenciado sob a Licença Creative Commons CC-BY. Com essa licença você pode compartilhar, adaptar e criar para qualquer fim, desde que atribua a autoria da obra.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em História. Portal de Periódicos UFSC. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

João Júlio Gomes dos Santos Júnior
Jo Klanovicz

HISTÓRICO

Recebido em: 24 de agosto de 2021
Aprovado em: 22 de janeiro de 2022

Como citar: DEBASTIANI, Jesiane. O Conselho de Imigração e Colonização e suas ações na política imigratória brasileira (1938-1945). *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. XX-XX, maio/ago. 2022.



AS DIFICULDADES FINANCEIRAS DOS EMBAIXADORES PORTUGUESES EM ROMA: MECANISMOS DE FINANCIAMENTO E ESTRATÉGIAS POLÍTICAS GLOBAIS

**The Financial Difficulties of Portuguese Ambassadors in Rome:
Financing Mechanisms and Global Political Strategies**

Luciano Cesar da Costa ^a

 <https://orcid.org/0000-0002-0030-2186>
E-mail: lucianocesar_3@hotmail.com

^a Secretária Municipal de Educação, Saquarema, Brasil

RESUMO

O presente artigo versa sobre as dificuldades financeiras dos embaixadores portugueses em Roma durante a Restauração Portuguesa. O objetivo é mostrar como o capital dos comerciantes portugueses pôde auxiliar o expediente diplomático português, ao mesmo tempo em que as praças ultramarinas também puderam sustentar financeiramente a Restauração Portuguesa, não apenas o financiamento da guerra em si, mas, também, o financiamento desse expediente diplomático. Para tanto, será utilizada extensa bibliografia sobre a condição financeira de Portugal, bem como documentação epistolar que mostra as diversas demandas dos agentes diplomáticos portugueses em Roma.

PALAVRAS-CHAVE

Restauração portuguesa. Diplomacia. Roma.

ABSTRACT

This article deals with the financial difficulties of Portuguese ambassadors in Rome during the Portuguese Restoration. The objective is to show how the capital of Portuguese traders could assist the Portuguese diplomatic expedient, while the overseas markets were also able to financially support the Portuguese Restoration, not only the financing of the war itself but also the financing of this diplomatic expedient. To this end, it will use an extensive bibliography on the financial condition of Portugal, as well as epistolary documentation that shows the different demands of Portuguese diplomatic agents in Rome.

KEYWORDS:

Portuguese Restoration. Diplomacy. Rome.

Nos diversos relatos dos embaixadores portugueses durante a Restauração de 1640, é possível perceber que boa parte dos embaixadores faziam reclamações sobre seus ordenados e das dificuldades financeiras pelas quais passavam. Essa realidade era ainda mais latente no caso dos embaixadores portugueses em Roma, entre eles, Fernando Brandão - um dos agentes portugueses na cidade – e autor da frase anterior.

O objetivo do presente artigo é tratar das dificuldades financeiras da monarquia portuguesa durante a Restauração e a conseqüente ruptura com a monarquia castelhana dentro de um contexto global mais amplo. Como sabemos, o então Duque de Bragança foi aclamado como rei de Portugal em dezembro de 1640, momento que implica na guerra eminente com a poderosa Monarquia Espanhola. Desde então, o esforço dos Bragança passou a se concentrar em assegurar a nova dinastia. Tal empreitada se manifestou em dois campos distintos e complementares: a guerra defensiva na fronteira; e o esforço diplomático em busca do reconhecimento formal do novo rei por parte das demais potências¹ políticas da Europa. Ainda que a intenção desse estudo seja o segundo campo, vale lembrar que ambos tinham o mesmo efeito prático: o esgotamento financeiro do reino. Note-se que os quase sessenta anos de união das coroas deixaram Portugal com contingentes bélicos pífios e com praticamente nenhum expediente diplomático regular, ou seja, os portugueses começavam do “zero”.

Ainda que a história econômica de Portugal tenha avançado bastante nas últimas décadas, tudo indica que, para o período Restauracionista, ainda se produziu relativamente pouco, o que não nos impede de realizar um breve levantamento dessas obras. Existe certo consenso entre os especialistas de que a grave situação financeira do reino dependia de duas realidades complementares: a capacidade de obter recursos utilizando os vastos domínios imperiais, em especial, o Brasil; e a capacidade de atração e manutenção dos capitais dos cristãos-novos dentro do reino. Essas duas necessidades preeminentes são confirmadas pela historiografia, tanto pela mais atualizada, como pelas obras clássicas.

Desde o princípio, a Restauração Portuguesa encontrou grandes dificuldades financeiras. Primeiramente para estabelecer uma estrutura defensiva do reino, construir fortificações e recrutar homens. Assim, vamos verificar que a coroa procura adotar uma política fiscal rigorosa, inclusive na manutenção e na criação de novos impostos. O que marca uma contradição, haja vista que um dos motivos centrais para adesão popular à causa Restauracionista foi a cobrança excessiva de impostos por parte dos espanhóis, inclusive a meia-nata, um dos impostos castelhanos mais utilizados pela retórica Restauracionista. Ainda assim, a meia nata é mantida e a ela se somam outros impostos (PUNTONI, 2019, p. 34-57). O trabalho de Joaquim Romero Guimarães fala sobre a criação de um novo imposto das *Décimas*, também chamadas de *décimas de guerra*. Tratava-se de um imposto criado em 1641, visando a contribuição direta das diversas partes do reino para o esforço de guerra. A aprovação do novo imposto passou naturalmente pela aprovação das Cortes do Reino. Conforme sabemos, nessas reuniões se

¹ Nesse caso optamos por seguir o uso do termo “potências” seguindo as ideias de RODRÍGUEZ, Manuel R. *Diplomacia y relaciones exteriores en la Edad Moderna*. De la Crisiandad al sistema europeo 1453-1794. Madrid: Alianza Editorial, 2000.

encontravam os representantes dos três estados do reino: eclesiástico, nobreza e o povo, os quais, juntos, decidiam sobre diversas matérias, inclusive sobre a cobrança de novos impostos (CARDIM, 1998).

As *décimas* contavam ainda com um outro elemento inovador: “não se exceptuando gênero algum de pessoa que deixem de contribuir a 10% de qualquer qualidade de fazenda de que fosse senhor” (MAGALHÃES, 2004, p. 160). Ficou bem claro que o rei não isentaria ninguém, mas isso envolvia outras questões, como organizar a cobrança dos impostos. Cria-se a Junta dos Três Estados e Provimientos das Fronteiras, a qual deveria orientar os trabalhos, apesar da cobrança direta ser feita pelas municipalidades. Porém, nem sempre a relação entre as municipalidades e a coroa seriam tão pacíficas assim, como aponta Magalhães. Tal realidade se manifesta quando os poucos recursos do reino e a intensificação da guerra geram a necessidade de novos tributos dos quais, para as municipalidades, deveriam ser aprovados em cortes. Tratava-se de uma ampla tensão entre as municipalidades, a coroa, e o Conselho de Fazenda.

O artigo mais recente analisado sobre a questão foi escrito por Pedro Puntoni, que trata de um dos mecanismos utilizados por D. João IV para regular as contas públicas, a mutação monetária. Tratava-se de uma intervenção estatal no valor da moeda, no caso português, por meio de sucessivas desvalorizações. Ainda que a prática tenha sido muito criticada, por conta das consequências negativas, como aumento nos preços correntes dos produtos, parece ter sido bastante comum em outros espaços europeus. Além de seus efeitos práticos, Puntoni analisa, também, a importância do Conselho de Fazenda nessa política de mutação. Rodrigo Botelho de Moraes, António de Póvoas e Francisco de Carvalho eram os três membros do Conselho e foram procurados por D. João antes mesmo de sua aclamação. Vale ressaltar que a aprovação da mutação ocorria diretamente pelo rei com o parecer do Conselho de Fazenda e, assim, temos uma ruptura com o hábito mais comum de que as questões fiscais fossem tratadas nas cortes. A mutação provocava uma desvalorização real da moeda em 21,4%, como mostra Puntoni. O objetivo final da mutação era um maior equilíbrio as contas públicas, já que receita pública aumentava em face a dívida pública,² o que não deixou de gerar protestos da população comum, a qual sofria com o aumento dos preços e dos homens de negócios que amargavam prejuízos.

Esses protestos continuaram em diversos outros momentos. Mais tarde em 1660, o Regimento do Papel Selado, o qual cobrava pelos selos e obrigava seu uso, também motivaria uma revolta. No mesmo contexto, o casamento da Infanta D. Catarina de Bragança com o rei inglês Carlos II traria um novo gasto para a coroa: o pagamento do dote da princesa portuguesa. Ainda que no final do processo, Portugal não pague todo o montante a criação de um novo imposto para auxiliar no dote, também causaria alguns tumultos. Dessa forma, se alguns lugares celebraram o casamento, outros manifestaram suas queixas.

² Vale ressaltar que as práticas mutacionistas só iram ter relativamente diminuição em 1688, perdurando, portanto, durante todo período Restauracionista.

OS CRISTÃOS NOVOS E A ECONOMIA DA RESTAURAÇÃO

Naturalmente, o financiamento da guerra de Restauração teria por base o comércio, em especial, o comércio de grosso trato de longa distância nas mais diversas do Império. Como parece razoável pensar, a grande maioria dos oficiais portugueses gastariam muito papel para pensar e propor essas questões. O primeiro elemento que devemos pensar ao analisar o “pensamento econômico da Restauração” (CARDOSO, 1993) refere-se ao próprio volume de escritos e posições contrárias. Inseridos dentro de uma lógica de Antigo Regime, muitos desses atores sociais procuravam atender a interesses próprios em seus escritos: o recebimento de mercês; a defesa de negócios próprios e a sua própria rede clientelar. Nesse caso não se trata da burocracia moderna que preza por eficiência e boa administração. Os conselhos dados ao rei não eram pedagógicos, mas pessoais e pautados em uma lógica de redistribuição de serviços típicas do Antigo Regime. Além disso, o rei era mandatário, podendo acolher os diversos conselhos da monarquia: Fazenda, Ultramarino e de Estado, ou simplesmente, não acolher nenhum deles (LOUREIRO, 2012). José Luís Cardoso analisou os diversos escritos de três desses personagens: Antonio Vieira (1608-1697), Manuel Severim de Faria (1583-1654) e Duarte Ribeiro de Macedo. Não é objetivo do presente artigo destrinchar o pensamento econômico do período, mas reforçar que os três autores usavam sua experiência na administração do Império Português para tecer suas análises, com destaque especial para Vieira e Ribeiro de Macedo, os quais também tiveram expressiva atuação como embaixadores (GROH, 2013, p, 227-262).

Apesar de diversas nuances, é notória uma convergência de ideias. A primeira se refere à crença na incapacidade dos recursos internos do reino para suprir os custos da guerra, em face ao esgotamento das fontes de tributação, o que nos remete à necessidade de recursos externos, ou seja, provenientes do ultramar. Severim propõe leis que restringissem a saída de matérias primas do reino, e, ainda, um incentivo a trazer bons oficiais de outras províncias para auxiliar na construção de manufaturas. Ribeiro de Macedo segue a mesma linha em sua ampla defesa de um projeto de “industrialização”, evitando, a todo custo, a saída de dinheiro do reino. Esses autores inseriam-se, assim, num quadro mais amplo do “mercantilismo”, buscando uma balança comercial favorável. Vale ressaltar que Severim e Duarte Ribeiro eram influenciados por Botero e Colbert, respectivamente. A questão é bem resumida pelo próprio Duarte Ribeiro: “Chapéus, já se desprezam os nossos, e não se estima homem limpo o que não traz chapéu da França” (CARDOSO, 1993, p. 143). A crítica vem imbuída da solução: ampliar as manufaturas do reino e diminuir a importação. Duarte Ribeiro reforça, também, a necessidade de maior circulação de dinheiro, contrário, assim, a uma política de entesouramento. Para o autor, o dinheiro precisava circular pelo reino, usando ainda como metáfora o corpo humano, compara o dinheiro ao sangue, reforçando a importância da circulação de ambos. E nesse ponto, Duarte Ribeiro se aproxima de Antonio Vieira.

Como sabemos, Antonio Vieira foi uma das figuras mais centrais da Restauração Portuguesa. Atuou como diplomata, conselheiro régio, pregador e teceu inúmeras considerações em defesa dos Bragança. Tal como seus congêneres, era a favor de uma maior circulação econômica, por meio do comércio, incluindo, assim, inúmeras propostas ousadas para apaziguar a situação financeira do reino. A primeira delas é a

construção de uma Cia de Comércio para o Brasil e para a Índia, seguindo o modelo das cias holandeses de comércio.³ (VAINFAS, 2010; COSTA, 2002) Como veremos adiante, essa foi uma das propostas levadas a cabo pela monarquia. Mas o ponto mais polêmico das ideias vieiristas era a manutenção dos capitais dos cristãos-novos dentro do reino.

A documentação coeva reforça a necessidade de impedir ao máximo a fuga de capitais. Em 19 de dezembro de 1641, um decreto régio assim determinava: “Nenhuma pessoa de qualquer qualidade, condição e estado que seja, sob pena de morte e confiscação de bens, se possa passa dos lugares desde reinos (Portugal e Algarve) para os de Castela e nem a eles bens alguns sem especial licença minha.” (PUNTONI, 2019, p. 38). Note-se que o documento era expedido alguns dias depois do golpe Restauracionista. Este documento manifesta, mais uma vez, a grande preocupação dos reis com a fuga de capitais. Ciente, como vimos, da dificuldade de obter todas as quantias necessárias, por meio da cobrança de impostos, era preciso lançar mão do apoio da comunidade mercantil, majoritariamente, crista nova. Dessa maneira, criava-se outro embaraço na política econômica dos Bragança, afinal, a Inquisição não aceitaria facilmente a presença de “judaizantes” no reino.

Esse embaraço não sairia barato para o próprio Vieira. Defensor da comunidade mercantil cristã-nova propõe uma redefinição da própria Inquisição, em especial, ao impedir o Santo Ofício de confiscar os bens dos processados, o que, de fato, ocorreria com o Alvará Régio de 1649. Vieira acabaria sendo acusado de judaizante, sendo condenado e preso em 1665, sobretudo, por sua carta ao Bispo do Japão, que exalava um “odor de judaísmo” (VAINFAS, 2010, p. 329). Como parece natural supor, a querela entre Vieira e a Inquisição não acabaria aí, já que, em 1674, o jesuíta atuaria buscando a suspensão da Inquisição no reino. Na verdade, forma-se um triangulo de poderes bastante interessante: o Rei, a Inquisição e uma elite mercantil cristã-nova. E tal como as demais disputas de sociedades de Antigo Regime, essa também foi marcada por altos e baixos.

Diante desse cenário, podemos concluir que Vieira foi um grande defensor da manutenção dos cristãos-novos no reino, como bem argumenta o professor Ronaldo Vainfas, ao descrever a relação entre os judeus e a Restauração (VAINFAS, 2010). Destarte, vale ressaltar um dos principais argumentos de Vieira sobre a questão judaica: o próprio Papa admitia judeus “dentro da mesma Roma e em outras cidades, sinagogas públicas dos judeus” (VAINFAS, 2010, p. 324). Trata-se de um argumento particularmente ousado, pois admite que se o Papa assim permitia, também o deveria fazer o rei português. Apesar da usual provocação de Vieira, a realidade objetiva era bem distinta. O Papa Inocêncio X anularia o Alvará Régio de 1649 – que proibia o confisco dos bens dos processados pela Inquisição. É importante destacar que alguns anos antes, em 1641, o Papa Urbano VIII não interviria em um decreto semelhante editado pelo rei da Espanha, Filipe IV. Sendo assim, a Breve papal que anulava o decreto de 1649, não visava apenas atacar aos judeus e seus bens, mas, também, o próprio rei português. Claramente, Urbano VIII e Inocêncio X não arriscariam defender

³ Há um longo debate sobre a criação de uma Companhia de Comércio para o Brasil. Ronaldo Vainfas (2010) defende que a ideia era claramente de Antonio Vieira, inclusive centrada em capitais de cristãos novos. Por outro lado, Leonor Freire Costa (2002) defende que Vieira não foi o principal articular da criação da Cia, que contava inclusive com muitos cristãos-velhos.

o recém aclamado rei português frente à poderosa monarquia castelhana. O revés continuaria em 1657 quando o Alvará seria abolido e o rei D. João excomungando post mortem, mais uma vez a Restauração era golpeada.

O relato de Vieira mostra, assim, a presença de judeus em Roma. Parece natural supor que a ampliada rede sefardita de comércio também tivesse ramificações em Roma. Infelizmente, o próprio segredo com que muitos desses negócios ocorriam – em face à Inquisição sempre atuante – dificultam um mapeamento completo dessa rede. A política do Conde Duque de Olivares foi marcada por uma tentativa de aproximar os mercadores cristãos-novos da monarquia castelhana, entretanto, a queda de Olivares em 1643 e a conseqüente perda de muitos benefícios dos cristãos novos na Espanha promoveu uma migração desses capitais. Stuart Schwartz define bem a questão “os cristãos novos estavam desiludidos com a Espanha e arriscaram com os Bragança” (SCHWARTZ, 2008, p. 209). Além disso, Schwartz reforça o quanto à retórica portuguesa ou espanhola foram marcadas por acusações mútuas sobre a proximidade aos judeus.

Vitorino Magalhães Godinho também faz importantes considerações sobre essa extensa comunidade de mercadores cristãos novos, sobretudo pela forte perseguição encabeçada pela Inquisição. Um dos primeiros casos, abordados pelo autor é sobre a perseguição contra Duarte da Silva, homem de negócios e um dos principais negociantes de Lisboa, com uma ramificação de negócios na Holanda, Brasil, Antuérpia, Veneza, Livorno, e é claro, em Roma. Não seria exagerado propor que esse era um mercador global. Vamos observar que essas famílias cristãs-novas forneciam um amplo apoio à coroa, quase sempre “adiantando pagamentos no estrangeiro” (GODINHO, 1968, p. 407). Duarte da Silva acaba sendo perseguido pela Inquisição, antes disso, encontra-se com o rei, o qual lhe garante que não ficaria mais de dois meses preso, ledo engano, pois ficaria por quase cinco anos preso, no período compreendido de 1647 até 1652. Destino semelhante tem Francisco Gomes Henriques, preso em 1651, e, tal como Duarte da Silva, do qual era amigo, tinha uma extensa rede de negócios, incluindo filhos em Livorno e em Roma. Segundo Godinho, um dos filhos era arcebispo do Viseu e secretário do Papa. Duarte da Silva era amigo do rei; Gomes Henriques fidalgo da Casa Real. Esses exemplos mostram que até aqueles com relações pessoais com o monarca eram assediados pelo Tribunal.

O que parece evidente é que diversos importantes mercadores do reino usaram suas redes globais para favorecer a Restauração. Godinho sintetiza a questão: “No conjunto, portanto, conclui-se que há um grupo numeroso e poderoso de homens de negócios que apoiam e servem a Restauração, e graças aos quais se torna possível ela manter-se contra ventos e marés” (GODINHO, 1968, p. 412). Esse apoio também se evidencia em questões diplomáticas. Na primeira embaixada para os Países Baixos, dois mercadores fizeram parte da comitiva portuguesa. Na verdade, o que vamos verificar é que a coroa portuguesa não conseguiu estabelecer uma política coerente sobre como lidar com os capitais dos cristãos novos. O caso da regência de D. Luísa de Gusmão é bastante ilustrativo: enquanto o filho de Duarte da Silva era agraciado com a Ordem de Cristo; as prerrogativas e imunidade dos cristãos-novos eram revogadas em 1658.

A DIMENSÃO IMPERIAL

Resta agora, melhor entender como a dimensão imperial portuguesa influenciou na consolidação global da Restauração. O artigo citado de Stuart Schwartz elucida, ainda, a importância do comércio imperial para as finanças da Restauração. Na abordagem do historiador de Yale, um dos pontos mais relevantes é a chamada “Viragem Atlântica”. Desde o século XVI, o comércio do Oriente vinha se enfraquecendo, em face ao comércio atlântico, o qual contava com o valorizado açúcar brasileiro. Essa viragem explica-se pela própria fraqueza do comércio do Oriente. Portugal não detinha um sistema produtivo na Índia, e sim, um sistema de comércio de grosso trato com as chamadas especiarias, e sua perda seria fatal para o Império oriental dos portugueses (LOUREIRO, 2012, p.198). Sobre isso, vale a seguinte síntese: “o resultado foi que a Companhia holandesa das Índias Ocidentais conseguiu, em poucos poucos anos, retirar os portugueses do controle dos fluxos mercantis do cravo da Índia, e das noz-moscadas das Molucas, da canela da costa do Ceilão e da pimenta de Malabar.” Outro ponto crucial era a própria natureza da atuação portuguesa no Oriente. Não havia ali uma produção em si. Tratava-se de uma talassocracia, o domínio era marítimo, mas não terrestre. A única exceção relevante é Goa, onde os portugueses conseguiram manter uma ocupação para lá de tardia até o século XX. Parte dessa realidade pode ser evidenciada pelas próprias instituições portuguesas que proliferaram em Goa, inclusive a grande atuação vice real (SANTOS, 1999). Ainda assim, os holandeses bloquearam Goa entre 1637 e 1644 (GODINHO, 1968, p. 396). Mas ao longo do século XVII, as derrotas já eram mais do que evidentes: Ormuz (1622), Malaca (1621) e Cochim e Ceilão. As especiarias estavam perdidas e com elas o Oriente.

Para Schwartz, a importância da dimensão imperial portuguesa se manifesta pelo próprio resultado da Restauração Portuguesa. Dos diversos movimentos rebeldes contra a monarquia espanhola: Catalunha (1640), Sicília (1648), Nápoles (1640) e Portugal, apenas o movimento português obteve sucesso, o que é explicado, sem dúvida, pelos largos recursos que chegavam ao reino vindos das diversas partes do Império, em especial do Brasil. Nessa mesma lógica, Schwartz também reforça que Portugal não se enquadrava dentro dessa crise geral do Século XVII, em parte porque os rendimentos provenientes de seu comércio permitiram uma situação de relativa estabilidade. É necessário um breve aprofundamento desse aspecto. Para o autor, a crise geral europeia era consequência de uma mudança de estrutura de base feudal para um capitalismo nascente. Entretanto, como acertadamente argumenta Schwartz: Portugal caminhou no sentido contrário, reforçando velhas estruturas feudais, em especial, na lógica de serviço e mercê, tão típicas nas sociedades de Antigo Regime.

Em síntese, o Império Português parecia cada vez mais dependente de sua dimensão Atlântica, incluindo não apenas o Brasil, mas também o continente africano. Schwartz reforça, mais uma vez, a importância da manutenção das praças em África, inclusive a reconquista de Luanda em 1647, cidade que estava ocupada pelos neerlandeses desde 1641. A centralidade da escravidão atlântica é tanta que os portugueses negociavam escravos em Buenos Aires em troca da prata peruana. A contradição é evidente: os espanhóis forneciam a prata americana para os “rebeldes” portugueses em face à necessidade de braços para o trabalho nas minas de Potosí, como bem explicou Filipe Alencastro (ALENCASTRO, 2000). Afinal, a coroa espanhola ansiava ampliar a arrecadação em suas colônias que estavam em franco declínio,



essa é uma grande diferença entre as duas monarquias ibéricas. A Espanha em seus melhores momentos não retirava de suas colônias mais do que 25% de sua receita, enquanto que, para Portugal, elas simbolizavam dois terços de sua renda (SCHWARTZ, 2008, p. 221). Como apontou Vitorino Godinho, o fornecimento de escravos permitiu a Portugal penetrar nos espaços castelhanos (GODINHO, 1968, p. 390). A obra de Godinho evidencia bem como a própria nobreza portuguesa passou a se ligar ao comércio de grosso trato, tratavam-se de “Fidalgos Tratantes”.

Tudo isso evidencia que o destino português não era escrito em um espaço, mas em todos. Era uma restauração “global”: de 1640 a 1668 Portugal enfrentou uma guerra global por sua sobrevivência, uma guerra para ganhar o reconhecimento de sua independência dinástica e política, enquanto assegurava seu poder sobre as possessões coloniais, tão necessárias ao sustento da própria guerra” (SCHWARTZ, 2008, p. 220).

Importante reforçar que as possessões ultramarinas também foram utilizadas em diversos acordos diplomáticos, como podemos perceber na marcante atuação diplomática portuguesa junto às Províncias Unidas. Afinal, era um desejo evidente das demais potências ter acesso aos mercados coloniais portugueses. Mas o caso mais emblemático dessa realidade ocorre com a Inglaterra. Vitorino Magalhães Godinho reforça em sua obra que a partir de 1654 o Império fica aberto à penetração inglesa, essa situação já se manifesta no casamento de D. Catarina de Bragança com o rei inglês Carlos II, quando as praças de Tânger e Bombaim são cedidas aos ingleses como forma de pagamento do dote. A questão ainda aparece em inúmeros tratados diplomáticos, apesar dos esforços para que o comércio com o Império não fosse incentivado, em especial com o Brasil, a penetração inglesa acaba por ser concretizada. Antonio de Sousa de Macedo já manifestava uma preocupação maior com a Inglaterra do que com a própria Holanda, como é apontado por Rodrigo Ricupero (2017). Em síntese, vamos observar que as praças do ultramar serviram, em diversas situações, como lastro diplomático, ora com a Holanda, ora com a Inglaterra.

Por fim, cabe ressaltar que a maior fragilidade da análise da Schwartz era o relativo exagero com que trata o apoio popular à causa da Restauração, afinal, como antes vimos, ocorreram inúmeros casos de manifestações contra os novos impostos ou alterações fiscais da coroa. Não apenas da população em geral, mas também de inúmeras municipalidades. Claro que a própria degradação do espaço colonial durante o período filipino e a cobrança de inúmeros novos impostos, de acordo com a política fiscal de Olivares, intensificaram o descontentamento popular. Mas este não foi nem uniforme e nem constante. Assim, temos um breve levantamento dos dois mecanismos de obtenção de recursos financeiros da coroa: os capitais dos cristãos novos e os recursos provenientes do Império. Resta, por fim, desvendar como tais recursos poderiam ser instrumentalizados pelos embaixadores em Roma, os quais passavam por dificuldades financeiras incessantemente.

A REALIDADE ROMANA

A correspondência real manifesta bem essa realidade, em um dos despachos do rei para o Conde de Vidigueira. Como sabemos, Vidigueira era embaixador em Paris, mas, por ordem do rei, deveria ir para Roma, recebendo, para tanto, um crédito de 6 mil reis. O embaixador retarda sua saída de Paris, sendo admoestado pelo rei, o qual reforça, mais uma vez, que enviaria auxílio financeiro:



Achardes vos sem cabedal para poderes fazer a jornada de tanto gosto para mim e de tanta importância para o reino que no intento com que o conde ofereceu aquele papel, mando ao conselho de fazenda vos proveja com suma brevidade 12 mil cruzados de ajuda de custo para essa passagem (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 12, p. 375).

O rei ainda reconhece a maior necessidade de dinheiro para aqueles enviados para Roma. Nas instruções para Vidigueira, recomenda que o embaixador não se prolongue em Roma, porque “as despesas de Roma, que tenho por maiores do que de Paris, como porque não convém ao meu serviço que vossa pessoa falte por agora em França por muito tempo” (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 12, p. 375). A historiadora Ana Maria Leal esquematiza um levantamento dos custos dessas embaixadas (FARIA, 2008, p. 314-315) citando o montante anual recebido por cada um dos embaixadores: França – 8000 cruzados; Castela – 9600 cruzados; Inglaterra – 9600 cruzados; Holanda – 8725 cruzados e finalmente Roma com expressivos 11200 cruzados. Dessa forma, os dados compilados por Leal reforçam a grande disparidade do custo de vida de Roma em relação a outras embaixadas, o que explica, assim, a recorrência dos problemas financeiros nas correspondências dos embaixadores.

Mas as cartas régias não se detêm apenas nos altos custos, e admitem uma outra realidade sobre os pagamentos em Roma: “e da quantia que resta vos podereis também valer para algum gasto secreto se acaso for necessário” (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 12, p. 375-376). Como analisado, diversos gastos secretos eram destinados para mesadas eram destinadas à compra de favores para o Rei português, estando, quase sempre, na lista de favorecidos os cardeais em Roma.

Apesar de duas cartas régias determinando o pagamento, se existe algo que as sociedades de Antigo Regime nos ensinam é que nem sempre o que está escrito, determina a realidade objetiva, isso porque as dificuldades financeiras da coroa não permitiam o pagamento dos efetivos: “me faz Vossa Majestade mercê de me mandar remeter as ajudas de custo e ordem para se pagarem as mesadas que aqui se me dão” (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 12, p. 380). A carta é datada de 20 de março de 1644, enquanto a primeira carta, falando dos ordenados, é de 18 de abril de 1643, ou seja, quase um ano depois do primeiro despacho, tudo indica que o embaixador ainda não tinha recebido o dinheiro para custear a viagem. O que nos remete a mais uma questão interessante, o Erário não era a única fonte de financiamento dessas embaixadas.

Na verdade, existem diversas formas alternativas de financiamento, sendo grandes comerciantes e banqueiros da cidade frequentemente mobilizados para esse fim. Porém, esse financiamento não era barato, uma vez que muitos desses comerciantes exigiam reconhecimento. Em uma das correspondências de Vidigueira com o Padre Mattos - outro representante português em Roma – vemos diversos banqueiros de Roma protestando contra o bispo do Lamego, anos depois de sua saída da cidade. Não é difícil suspeitar sobre qual seria o motivo do protesto, já que, como a correspondência do Bispo mostra, ele considerava esses judeus, os “maiores inimigos da coroa.” A comunidade portuguesa em Roma, como foi observado, tinha diversas ramificações, e todo aquele que auxiliava os portugueses merecia ser reconhecido. Vidigueira, em carta para o rei, em 23 de abril de 1645 fala: “fazer mercê... a Braz Nunes Caldeira governador do hospital de Santo António que em toda ocasião em Roma tem se mostrado bom português, e leal vassalo” (CORPO DIPLOMÁTICO,

v. 13, p. 34). Lembre-se, nesse caso, da importância de Santo Antônio dentro da religiosidade e vida portuguesa em Roma.

Vidigueira informa sobre mais um desses métodos alternativos para custear as embaixadas, as famílias que tinham interesses em Portugal. Segue o relato:

Tive notícia que nessa cúria havia um italiano, que queria mandar um irmão seu a Lisboa para corresponder com ele, e dar o dinheiro do comboio a dez ou doze menos do que dá aos portugueses, e que tinha cabedal junto, e daria as fianças necessárias, obrigando-se a pagar os créditos e as letras do dito irmão, e que assistiria com dinheiro para seus gastos o ministro ou embaixador que S.M. tivesse nessa cúria (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 12, p. 395).

Observa-se, assim, que se arranja uma troca: o irmão do italiano viajaria até Lisboa com custos reduzidos e em compensação, sua família assistiria aos ministros portugueses. Ainda que não se possa conhecer o desfecho dessa situação pela correspondência de Vidigueira, a própria admissão, dessa forma, alternativa, não deixa de ser sintomática da necessidade urgente de recursos em Roma, e da incapacidade da coroa de prover diretamente os ordenados diante dos esforços para manter a Guerra de Restauração. Infelizmente, até o momento, não foi possível identificar quais eram os atores sociais envolvidos no requerimento.

Nessa altura, vale observar a importância da comunidade portuguesa em Roma para o financiamento das embaixadas. Como sabemos, Roma recebia uma variedade enorme de estrangeiros: comerciantes, agentes diplomáticos, religiosos das mais diversas partes do globo. Era uma cidade global, “Teatro do Mundo” nas palavras coevas. Entre esses diversos grupos, temos os “judeus portugueses”. Como nos aponta James Nelson Nevoa, esse termo não existia formalmente, isso porque quase sempre os comerciantes portugueses ainda eram associados não à monarquia recém-restaurada, mas como parte da comunidade espanhola em Roma (NEVOA, 2019, p. 311-338). O que não impede a presença portuguesa, como vemos na sua igreja nacional, como a igreja de Santo Antonio dos Portugueses. Apesar disso a grande maioria de seus membros ainda mantinham um duplo vínculo: portugueses de nascimento, mas súditos do rei espanhol. Vale lembrar que essas igrejas nacionais não adotavam estatutos de limpeza de sangue, o que permitia a presença de inúmeros cristãos novos, como afirma Nelso Nevoa (2019, p. 317). Assim, temos muitos comerciantes cristãos novos dentro das comunidades e igrejas nacionais, entretanto, o apoio deles à Restauração ainda esbarrava numa série de desafios.

Uma das famílias portuguesas ligada ao comércio e que vivia em Roma eram os Fonseca. O caso de Antonio da Fonseca (1515-1588) é bastante emblemático, mas para nosso período de análise temos Gabriel Fonseca (1580-1654), nascido em Lamego, mas criado em Pisa, foi introduzido na corte papal na função de médico, tendo sido médico nos conclaves de 1623 e 1644, sendo inclusive, médico do Papa Inocêncio X entre 1644-55. Ainda assim, os Fonseca se ligaram aos dois lados da península ibérica, pois também teria atuado como médico de D. Gaspar de Borja e Velasco embaixador espanhol (NEVOA, 2019, p. 322). Mais uma vez, as fidelidades em Roma eram mais complexas do que se podia supor. Esse é, também, o caso de Antonio Pinto, agente português que passaria para o lado espanhol, logo após a união

das coroas, mais precisamente em 1583. É importante enfatizar que Pinto era vice-protetor da Igreja de Santo Antonio dos Portugueses. Mais uma última família analisada por Nelson Nevoa, os Brandão ou em sua versão italiano “Brandani”. Fernando Brandão, autor da citação inicial desse artigo, foi membro de uma importante família portuguesa em Roma. Judeu converso, foi um importante agente artístico e ocupou relevante cargo na Datária Apóstolica. A respectiva importância era tão evidente que o famoso pintor espanhol, Diogo Velásquez realizou sua pintura durante sua breve estadia em Roma, entre 1649-1651 (NEVOA, 2019, p. 322). Resta desvendar se a fidelidade de Brandão estava com os portugueses ou espanhóis.

Fernando Brandão tinha plena consciência da sua posição, e, por isso, desejava seu reconhecimento formal, bem como uma remuneração adequada por seus serviços, como se percebe na carta para Vidigueira (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 12, p. 406):

Não é justo, Senhor Excelentíssimo que eu queira acabar de destruir-me, e aventurar o conceito, que Sua Santidade tem de mim e a opinião; mas antes me convém que Sua Santidade saiba de mim mesmo faltando Portugal com o prometido, e não me pagando o que se me deve e eu gastei em serviço de Sua Majestade, por não poder continuar com os gastos necessários me escusei de servir.

Em outro trecho, é ainda mais direto: “não posso publicamente servir a Sua Majestade, e quando se me permitisse, o não faria, se não com salário fixo.” Na verdade, as cartas de Brandão não apenas solicitam os ordenados e o pagamento dos custos, mas principalmente, esmiúçam com clareza a situação financeira do reino diante da respectiva posição dentro de uma conjuntura global:

O reino de Portugal não está como no tempo dos outros reis anteriores, que eram poderosíssimos e opulentíssimos o comércio das conquistas, e grande o de todas as partes do mundo por ser empório do Oriente, e todos as riquezas da Índia e mercadores vinham a Lisboa e dali se espalhavam pela Europa. Mas hoje esta corte (Roma) considera Portugal em mui diferente estado, causado pelo mal tratamento que lhe deram os castelhanos por sessenta anos (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 12, p. 422).

Nesse trecho, Brandão demonstra, com clareza, a fragilidade do comércio português, em especial no Oriente. E segue descrevendo-a:

Demais que faltando a grandeza do comércio da Índia se acabou com dois inimigos tão potentes como espanhóis e holandeses, uns que tem o reino em contínuo mote por terra, outros que não tratam no mar mais que fazem senhores das suas conquistas (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 12, p. 411).

É possível observar que a historiografia (MELLO, 2011) corrente sobre a posição internacional portuguesa concorda com os relatos coetâneos, pois, defende essa dupla ameaça por terra e por mar, por Espanha e Holanda, respectivamente.

Mas, sobretudo, concordam com a crise geral do comércio de longa distância entre Portugal e Índia, como antes mencionei.

Essa insegurança também era sentida por Brandão nas ruas de Roma, “não estando aqui seguro um homem que faça assistência pública aos negócios de Sua Magestade” (CORPO DIPLOMÁTICO, V.12, p. 411). Depois dos diversos ataques sofridos por enviados portugueses em Roma, escreve Vidigueira ao Rei, “mandar fazer mercê aos parentes de Antonio Pinto criado de Nicolão Monteiro para exemplo de outros, que se possam oferecer aos perigos pelo serviço de Vossa Magestade.” O resumo é simples: se a monarquia portuguesa era ameaçada no plano internacional, também seria ameaçada nas ruas de Roma. Como sempre, Roma era global, um pequeno “teatro do mundo.”

Por fim, depois de longas admoestações, o rei determina, por carta, em 28 de fevereiro de 1645, que fosse dada a Fernando Brandão uma pensão de 200\$ cruzados. O rei ainda diz que procure “o que há para que nele (serviço) continue ele contente.” Reforça, ainda, que fará adiante novas mercês pelos serviços prestados. Naturalmente, não se pode entender com exatidão os serviços prestados por Brandão, mas o desfecho de sua ascensão social em Roma foi, no mínimo, trágico, sendo acusado de falsificar uma breve, acarretando sua prisão em “Civita vecchia”, onde faleceria (NEVOA, 2019, p. 321).

Além de Brandão, Dr. Nicolão Monteiro também encontrava-se em delicada situação financeira. Depois de ser atacado nas ruas de Roma pelos castelhanos, desejava o enviado eclesiástico sair de Roma, e, como aponta Vidigueira, em carta, também deveria encontrar formas alternativas de financiamento da jornada, “se não achar Vossa Mercê com dinheiro de S. M., pode haver esse dinheiro pedindo a Antonio Mendes Henriques, e que peça letra dele sobre Antonio Pereira da Silva a quem aqui logo pagarei” (CORPO DIPLOMÁTICO, V.13, p. 58). Observa-se aí o financiamento privado da saída de Monteiro, e a centralidade de Vidigueira, inclusive nos aspectos financeiros da diplomacia portuguesa.

Marquês de Niza escreve ao Frei Nuno da Cunha, novo assistente da Companhia de Jesus em Roma. A carta evidencia que também os cardeais queriam pensões, e não apenas, admitisse essa realidade como se determina forma como isso deveria ocorrer:

Ao cardeal que for Protetor entendo que deve Sua Magestade dar 3 mil cruzados de pensão nas igrejas vagas, e logo cinco em dinheiro de ajuda de custo, e ao coprotetor a metade ou mais se parecer, e os nomeados por vossa paternidade estão bem apontados, mas hão de por as armas de Portugal as suas portas como é costume (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 13, p. 135).

Nas correspondências seguintes entre Niza e Padre Nuno da Cunha também aparecem a falta de dinheiro, informa Niza ao padre sobre a disponibilidade de um crédito de 8 mil cruzados (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 13, p. 147).

Por fim, Francisco de Sousa Coutinho também vai ser um dos enviados que faz críticas mais enfáticas às questões monetárias. Importante lembrar que Sousa Coutinho era praticamente um dos poucos embaixadores portugueses de “carreira”, tendo atuado na Holanda entre 1646 e 1648 (GROH, 2013). Curiosamente, Coutinho já atuava em viés diplomático antes mesmo da Restauração, quando foi enviado

pelo então Duque de Bragança para acertar o casamento deste com D. Luísa de Gusmão. Dessa maneira, Coutinho articulava o casamento do duque que se tornará rei (LOURENÇO; PINTO, 2012, p. 93). Todos esses elementos mostram o prestígio do embaixador junto ao rei, que lhe escreve:

Ao secretario Pedro Vieira da Silva tenho dado conta do estado em que achei em Roma, e a clareza dela, e do que precisamente é necessário a um embaixador de vossa majestade para que não iguale aos mais luzidos, e não fique inferior aos príncipes menores. Isto senhor não é vaidade, o costume o tem feito obrigação tão precisa que faltar a ela seria uma vergonha insuportável (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 13, p. 258).

Note-se, na argumentação de Coutinho, a moderação nos gastos com a embaixada, confirma assim “e não esperam pouco desse miserável embaixador, que Vossa Majestade tirou ao Teatro do Mundo, o fez conhecido, e lhe deu nele bastante reputação” (CORPO DIPLOMÁTICO, V.13, p. 259). E em face a essa realidade, solicita uma mesada de 2 mil cruzados. O elemento diferencial do pedido de Sousa Coutinho é o uso de uma retórica cerimonial, na qual justifica os gastos da embaixada com o fato de ter sido recebido pelo Papa, ainda que privadamente.

As cartas de Coutinho são ainda mais elucidativas em outros momentos, sobretudo, quando endereçadas a outros oficiais. Ao escrever a colegas diplomatas, Coutinho não se preocupava com as formalidades, e falava mais abertamente sobre seus problemas financeiros. Em um carta endereçada para o embaixador Antonio de Sousa de Macedo, reclama sobre os gastos do Marquês de Niza - futuro Conde de Vidigueira – que apesar de estar sete anos em Paris gastando muito dinheiro, mas que tais gastos tinham “compensado pouco”.⁴ Mas a delicada situação financeira quando justifica o atraso no pagamento do empréstimo que tinha contraído com Sousa de Macedo: “estou tal que não sei que há de ser de mim, que da melhor forma de morrer de fome na minha vir padecer afrontas na França.”⁵ Vale ressaltar, porém, que a carta é datada em 8 de fevereiro de 1658, momento em que Coutinho já era embaixador em Roma, e não na França. Mas o relato deixa, ainda mais notórias as dificuldades materiais do embaixador, quando afirma não saber se continuará a poder escrever, porque tinha “apenas cinco folhas por dia.”⁶

Em Roma, Coutinho chega a solicitar que um benefício fosse concedido pelo Papa, o que denota, mais uma vez, a ousadia do embaixador luso (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 13, p. 296). O benefício é anunciado, mas o Cardeal Datário, responsável pela administração financeira da Sé, propõe que o dito benefício fosse compartilhado entre Coutinho e outros oficiais, o que, evidentemente, causa um protesto de Coutinho. O Cardeal Datário responde, em tom ácido, anunciando que Coutinho: “quisesse ter respeito a muitos cortesãos e muitos anos de Roma.” (Idem)

⁴ Cartas Curiosas de Francisco de Sousa Coutinho. Livros do Conde de Póvoa, volume 2. Arquivo Nacional da Torre do Tombo, cota: PT/TT/CPOV/L02.

⁵ Cartas Curiosas de Francisco de Sousa Coutinho. Livros do Conde de Póvoa, volume 2. Arquivo Nacional da Torre do Tombo, cota: PT/TT/CPOV/L02.

⁶ Cartas Curiosas de Francisco de Sousa Coutinho. Livros do Conde de Póvoa, volume 2. Arquivo Nacional da Torre do Tombo, cota: PT/TT/CPOV/L02.

Inicialmente, o embaixador se recusa a aceitar a divisão, mas muda de opinião, admitindo a divisão, desde que por escrito pelo próprio Papa, o que naturalmente não acontece. Desse momento em diante, Coutinho encontraria diversas vezes com o Datário, o qual se esquivava do assunto, não tendo, por fim, recebido as rendas que desejava (CORPO DIPLOMÁTICO, v. 13, p. 207).

Cabe lembrar que nem sempre as remunerações limitavam-se aos portugueses natos. Por diversas vezes, outros interlocutores também solicitavam ordenados e mercês. Os diversos religiosos em Roma também pleiteavam o reconhecimento da coroa, e sua correspondente remuneração. Repetidamente, o realismo de Francisco Coutinho manifesta essa questão:

A corte de Roma é a de eclesiásticos cercados todos desde o seu nascimento, para aquele ministério com o qual crescem, e se fazem homens sem outro fim mais que o de caminhar aquela via alta e lograrem os benéficos, não havendo nenhum entre todos de qualquer qualidade que seja que não cuides que onde amanhecer um dia Cardeal, o que pouco tempo andando Papa.⁷

Trata-se do Cardeal Ursino, importante figura para entender as embaixadas portuguesas em Roma, por ser, inclusive, nomeado Cardeal Protetor da coroa portuguesa. E como tal protagoniza eventos na cúria, já que, uma vez reconhecido cardeal-protetor, passa a demandar gratificações. Como se percebe na carta de D. Pedro, escrita em 1669 para o embaixador em Roma:

Mandei considerar com muita particular atenção o que escreves sobre a [pretensão] que tem o cardeal Orsino, de que ao duque de [Breedano], seu sobrinho, dê a mão oposta e a cadeira, e com grande desejo de fazer ao Cardeal, e a sua casa aquela honra.⁸

Na verdade, como observamos dos manuais de formação de embaixadores (FAJARDO, 2000) era fundamental para a diplomacia em Roma, saber presentear os diversos atores sociais romanos, inclusive os cardeais nepotes, como se percebe na resposta do Príncipe Regente a seu embaixador em Roma: “Também me escreveis, que o presente, se deveis enviar ao sobrinho do papa, me conformei com estilo que se usa em Castela, como vereis do mesmo papel.”⁹ O trecho é ilustrativo da importância de dar presentes, mas também da referência a diplomacia espanhola, sempre usava como espelho para a diplomacia portuguesa, como diversos trabalhos tem revelado.¹⁰

Apesar das rendas para estrangeiros e diversos oficiais, o monarca não deixava de restringir as gratificações para estrangeiros, até mesmo nos cargos eclesiásticos,

⁷ Cartas Curiosas de Francisco de Sousa Coutinho. Livros do Conde de Póvoa, volume 3. Arquivo Nacional da Torre do Tombo, cota: PT/TT/CPOV/L03, página do volume: 11.

⁸ Manuscritos de Livraria. Arquivo Nacional da Torre do Tombo, Cota: PT/TT/MSLIV/0171, páginas do volume: 509-510.

⁹ Manuscritos de Livraria. Arquivo Nacional da Torre do Tombo, Cota: PT/TT/MSLIV/0171, páginas do volume: 509-510.

¹⁰ Pedro Soares Martinez. História Diplomática de Portugal. Lisboa: Verbo, 1986. Para uma análise geral mais recente. Cf. Pedro Cardim; Nuno Gonçalo Monteiro; Mafalda Soares da Cunha (org.). *Optima Pars. As Elites do Antigo Regime no Espaço Ibero-Americano*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2005.

visando sempre proteger a “nação”¹¹ portuguesa em Roma, fazendo, inclusive, essa expressa recomendação ao embaixador:

encomendava-vos muito procureis que Sua Santidade faça esses [provimentos] nos Portugueses mais beremeritos, aqui do que nessa Curia [procedendo] como do que se ai hão em Portugal, e em nenhuma forma em Estrangeiros, e cristãos novos, pelos danos e prejuízos que disso se segue, dando contra o Serviço de Deus.¹²

Ou seja, o embaixador deveria garantir a maior parte dos benefícios eclesiásticos para portugueses natos, excluindo, também, os cristãos novos. É importante expor, também, que a dificuldade financeira do reino pesava na restrição a novas pensões. Em certa ocasião, Coutinho solicitava ao Secretario de Estado, Pedro Vieira, uma pensão para o secretario de um dos cardeais romanos, recebendo como resposta, que “o reino não estava em condições de fazer presentes”¹³

Sendo assim, as remunerações marcavam não apenas a situação financeira do reino, mas, também, a possibilidade de atrair para sua atuação diplomática, oficiais estrangeiros, garantindo assim, o bom sucesso da missão diplomática, como conclui Coutinho em uma de suas cartas ao rei:

o que devemos mostrar o contrário, que temos forças para ofender os inimigos, e poder com que gratificar os amigos quando convenha. Convém hoje muito que isso se creia, porque como passaram sessenta anos sem se saber em Roma que havia Portugal no mundo.¹⁴

CONCLUSÃO

Como parece natural supor, a Restauração Portuguesa passou por muitas dificuldades para se consolidar e garantir a respectiva autonomia com a paz de 1668. Para tanto, foi essencial o comércio de grosso trato com as mais diversas partes do Império, sobretudo, o comércio do açúcar brasileiro, o “ouro branco” dos portugueses. Igualmente, fundamental foi a manutenção dos capitais comerciais dentro de Portugal, em especial, os provenientes da comunidade cristã-nova. Reconhecida a centralidade desses dois elementos, é lícito concluir que tais elementos ajudaram pouco os embaixadores portugueses nas ruas de Roma.

¹¹ Cabe ressaltar que por diversos momentos, as fontes coevas utilizam expressões como nação e pátria, mas em sentidos opostos daqueles conhecidos nas sociedades contemporâneas. Cf. Eric Hobsbawm. *Nações e Nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

¹² Manuscritos de Livraria. Arquivo Nacional da Torre do Tombo, Cota: PT/TT/MSLIV/0171, páginas do volume: 513.

¹³ Cartas Curiosas de Francisco de Sousa Coutinho. Livros do Conde de Póvoa, volume 3. Arquivo Nacional da Torre do Tombo, cota: PT/TT/CPOV/L03, página do volume: 38-39.

¹⁴ Cartas Curiosas de Francisco de Sousa Coutinho. Livros do Conde de Póvoa, volume 3. Arquivo Nacional da Torre do Tombo, cota: PT/TT/CPOV/L03, página do volume: 13.

Os vastos domínios imperiais serviram de barganha para acordos e tratados internacionais, como antes vimos, em especial, com a poderosa monarquia inglesa. Mas estes domínios atraíam pouco o papado, ao menos em seu aspecto diplomático. As vastas redes mercantis portuguesas chegam até Roma sem dúvida, mas seu apoio material aos embaixadores parece relativamente diminuto, sobretudo, em face ao embate Inquisição e mercadores cristãos-novos que impedia um apoio explícito, bem exemplificado pelos altos e baixos em Roma. Ademais, o próprio esforço castelhano durante a gestão de Olivares captou boa parte dos mercadores de origem portuguesa para a fidelidade ao rei castelhano. A comunidade portuguesa em Roma era, assim, ofuscada pela forte presença de espanhóis na cidade, a “Roma Espanhola” engolia ou esmagava os esforços portugueses. Tais dificuldades associadas aos elevados custos das embaixadas em Roma, como apontou Ana Leal, deixaram os embaixadores e outros agentes da monarquia lusa com pouca estima e sem salário, tal como escrevia Brandão na citação inicial.

REFERÊNCIAS

CARDIM, Pedro. *Cortes e cultura política no Portugal do Antigo Regime*. Lisboa: Cosmos, 1998.

CARDIM, Pedro; MONTEIRO, Nuno G.; CUNHA, Mafalda S. da (orgs.) *Optima Pars: as elites do Antigo Regime no espaço ibero-americano*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2005.

CARDOSO, José L. O pensamento econômico na época da restauração. *Revista Penélope*. Niterói, n. 9/10, p. 135-150, 1993.

COSTA, Leonor F. *O transporte no atlântico e a Companhia Geral do Comércio do Brasil (1580-1663)*. Lisboa: CNCDP, 2002. 2 v.

FAJARDO, Diego S. *Relación de las cosas que hay dignas de saberse de Roma para quien trata del servicio del Rey en España*. Madrid: Xunta de Galicia:, 2000.

FARIA, Ana L. de. *Arquitectos da paz: a diplomacia portuguesa de 1640 até 1815*. Lisboa: Tribuna, 2008.

GROH, Thiago. O diplomata Antonio Vieira e as negociações com os Países Baixos (1646-1648). *Revista do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro*. Rio de Janeiro, v. 458, p. 227-262, 2013.

GODINHO, Vitorino M. 1580 e a Restauração. In: Godinho, Vitorino. *Ensaio sobre a história de Portugal*. Lisboa: Sá da Costa, 1968, vol. II.

HOBSBAWM, Eric. *Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.



LOUREIRO, Marcelo. Em miserável estado: Portugal, as guerras de restauração e o governo do Império (1640-1654)” In: POSSAMI, Paulo (org.) *Conquistar e defender: Portugal, Países Baixos e Brasil*. Estudos de história militar na Idade Moderna. São Leopoldo: Editora Oikos, 2012.

LOURENÇO, Maria P. M.; PINTO, Ricardo F. D. *Luísa de Gusmão (1613-1666)*. Lisboa: Gradiva, 2012.

MAGALHÃES, Joaquim R. Dinheiro para a guerra: as décimas da Restauração. *Revista Hispania*. Madrid, v. LXIV/1, n. 216, p. 157-182, 2004.

MARTINEZ, Pedro S. *História diplomática de Portugal*. Lisboa: Verbo, 1986.

MELLO, Evaldo C. de. *O negócio do Brasil: Portugal, os Países Baixos e o Nordeste 1641-1669*. São Paulo: Cia das Letras, 2011.

NEVOA, James N. La nação entra la corte y la ciudad. Los Cristianos nuevos portugueses em la ciudad eterna. In: LÓPEZ-SALAZAR, Ana I.; DÍAZ DEL CAMPO, Francisco J. M. (orgs.) *La monarquía hispánica y las minorías*. Madrid: Silex, 2019.

RICUPERO, Rodrigo. O Exclusivo metropolitano no Brasil e os tratados diplomáticos de Portugal com a Inglaterra (1642-1661). *Revista de História*. São Paulo, v. 1, p. 1-33, 2017.

RODRÍGUEZ, Manuel R. *Diplomacia y relaciones exteriores en la Edad Moderna: de la cristiandad al sistema europeo 1453-1794*. Madrid: Alianza Editorial, 2000.

SANTOS, Catarina M. “Goa é a capital de toda a Índia”: perfil político da capital do Estado da Índia (1505-1570). Lisboa: CNPCDP, 1999.

SCHWARTZ, Stuart. Prata, açúcar e escravos: de como o império restaurou Portugal. *Tempo*. Niterói, v. 12, n. 24, p. 201-223, 2008.

SILVA, Luiz A. R. *Por ordem da Academia de Ciências de Lisboa: Corpo Diplomático Português*. Contendo os actos e as relações políticas de Portugal com as diversas potências do mundo. Lisboa: Imprensa Nacional, 1892. V. 12 e 13.

PUNTONI, Pedro. A moeda na Restauração: da prática à política monetária em Portugal (1640-1642). *Análise Social*, liv (1.º), 2019 (n.º 230), p. 34-57.

VAINFAS, Ronaldo. *Jerusalém colonial*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

NOTAS DE AUTOR

AUTORIA

Luciano Cesar da Costa: Doutor. Secretária Municipal de Educação - Saquarema. Saquarema. Brasil.

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA

Rua Fiora Nazaro de Abre, 318, Araruama, Rio de Janeiro, Brasil.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

DISPONIBILIDADE DE DADOS E MATERIAIS

Não se aplica.

PREPRINT

O artigo não é um preprint.

LICENÇA DE USO

© Luciano Cesar da Costa. Este artigo está licenciado sob a Licença Creative Commons CC-BY. Com essa licença você pode compartilhar, adaptar e criar para qualquer fim, desde que atribua a autoria da obra.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em História. Portal de Periódicos UFSC. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITOR

João Júlio Gomes dos Santos Júnior

Jo Klanovicz

HISTÓRICO

Recebido em: 13 de maio de 2021

Aprovado em: 18 de maio de 2022

Como citar: COSTA, Luciano C. da. As dificuldades financeiras dos embaixadores portugueses em Roma: mecanismos de financiamento e estratégias políticas globais. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 508-526, maio/ago. 2022.



RELIGIOSIDADES, CRENÇAS E PRÁTICAS MÁGICO-RELIGIOSAS NA FORMAÇÃO DA GLOBALIDADE DO IMPÉRIO PORTUGUÊS

Religiosities, beliefs and magical-religious practices in the formation of
globality of Portuguese Empire (16th century)

Marcus Vinicius Reis ^a

 <https://orcid.org/0000-0002-5972-1289>
E-mail: marcus.reis@unifesspa.edu.br

^a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, ICH, Faculdade de História, Programa de Pós-Graduação em História, Marabá, PA, Brasil

Angelo Adriano Faria de Assis ^b

 <https://orcid.org/0000-0002-1587-438X>
E-mail: angeloassis@uol.com.br

^b Universidade Federal de Viçosa, ICH, Departamento de História, Viçosa, MG, Brasil

RESUMO

Este trabalho busca investigar a formação do mundo português a partir da interface entre local e global, focando-se nas religiosidades vivenciadas para além do catolicismo oficial, no desenvolvimento das crenças e nas relações entre sociedades, principalmente as mulheres, e os mundos natural e sobrenatural. As discussões pretendem vincular a formação do mundo português a esses aspectos, partindo da interface citada, situando-se cronologicamente no século XVI. Para isso, as análises pretendem ressaltar a importância das práticas mágico-religiosas, das crenças que compuseram a relação das sociedades com o sobrenatural, bem como das práticas sociais resultantes das mais variadas versões construídas pelos indivíduos a partir dessa interação.

PALAVRAS-CHAVE

Religiosidade. Mundo português. Cristãos-novos. Mulheres feiticeiras.

ABSTRACT

This paper seeks to investigate the formation of the Portuguese world from the interface between local and global, focusing on the religiosities experienced beyond official Catholicism, the development of beliefs and the relations between societies, especially women, and the natural and supernatural worlds. The discussions intend to link the formation of the Portuguese world to these aspects, starting from the interface cited, chronologically situated in the sixteenth century. For this, the analyses intend to highlight the importance of magical-religious practices, of the beliefs that composed the relation of societies with the supernatural, as well as the social practices resulting from the most varied versions constructed by individuals from this interaction.

KEYWORDS

Religiosity. Portuguese world. New Christians. Sorcerer women.

Pode-se dizer que Charles Boxer foi um dos primeiros pesquisadores a estudar o mundo português a partir da sua expansão ultramarina, considerando a perspectiva imperial como aspecto chave para essa compreensão. Em *O Império colonial português* (1969), o autor procurou sintetizar as características cruciais que formaram o Império português a partir do século XV. Assim, considerou a conquista de Ceuta, em 1415, além das viagens realizadas a partir de 1419, como marcos temporais da primeira etapa da expansão marítima europeia. No entanto, somente quando os portugueses contornaram a costa ocidental africana, atravessaram o Índico e fixaram postos nas ilhas da Indonésia e na costa do mar da China Meridional, e quando os espanhóis atingiram o mesmo objetivo ao cruzarem a Patagônia, o Pacífico e as Filipinas, é que o autor defende a aplicação do “império” como conceito capaz de caracterizar as ações ibéricas no ultramar (BOXER, 1969, p. 40). Com esses movimentos, o império surgiu e se tornou capaz de estabelecer uma ligação marítima duradoura capaz de conectar os quatro grandes continentes e fazer da expansão um acontecimento global e de longa duração, estendendo-se por pouco mais de quatro séculos na América, e ainda mais perto de cento e cinquenta anos, até a segunda metade do século XX, na África e alguns espaços da Ásia.

Por sua vez, o giro cultural que marcou o ofício do historiador a partir da década de 1970, também foi responsável por renovar os estudos imperiais, passando a incluir abordagens que consideravam uma série de elementos igualmente importantes para a expansão ultramarina portuguesa, como a língua, a religião e, posteriormente, as relações de gênero. Com isso, diversos historiadores, principalmente com o avançar da década de 1990, começaram a defender a importância de construirmos novas perspectivas cujo recorte imperial não fosse mais privilegiado. E, dentre as diversas propostas que ganharam a adesão dos pesquisadores, vale sublinhar as *connected histories*.

Interessado diretamente na problematização das fronteiras locais e globais a partir desse mesmo contexto expansionista encabeçado por Portugal, o historiador indiano Sanjay Subrahmanyam iniciou seu questionamento a partir da definição comumente utilizada pelos pesquisadores acerca da noção de “Idade Moderna”. Para o autor, a ideia de modernidade não deve ser construída a partir de uma única trajetória, que é caracterizada amplamente por uma perspectiva europeia, sendo necessário ao pesquisador se atentar para as mudanças globais ocorridas a partir do século XV e que possuem distintas fontes e raízes que, nem sempre, se originaram no universo europeu (SUBRAHMANYAN, 1997, p. 737). Sob essa perspectiva, uma das primeiras consequências reside em considerar a expansão para além das viagens europeias, pois esse período foi marcado por inúmeras viagens de exploração protagonizadas pelas mais distintas culturas.

Assim, a proposta de reorientação no olhar do historiador para além de um viés eurocêntrico, permite ao mesmo compreender essa mesma Idade Moderna a partir das inúmeras e complexas relações estabelecidas entre o local e específico com os contextos globais. Valoriza-se, portanto, as conexões, as muitas histórias conectadas que podem ser visualizadas não apenas no “fluxo de ouro do mundo e seu impacto [...] ou na circulação de renegados e mercenários”, mas, também, no modo como as “ideias e as construções mentais” (1997, p. 747) fluíram por esse novo mundo que ressignificou as fronteiras existentes. Propor uma perspectiva conectada é, enfim, mudar a forma como se deve observar a Primeira Modernidade a partir de questões que sustentem a ampliação desse olhar.



A partir das reflexões construídas acima, o presente trabalho busca investigar como o trânsito dessas ideias e essas construções mentais foram representados pelas práticas, crenças e experiências religiosas protagonizadas por uma série de indivíduos nos mais diversos contextos, contribuindo decisivamente para a formação e globalidade do mundo português já nos primórdios da Idade Moderna, no alvorecer do século XVI. Interessa, portanto, investigar as muitas histórias emergentes de um universo multifacetado em que crenças e práticas foram traçadas e circularam nesse espaço. Para isso, a documentação produzida pelo Tribunal do Santo Ofício português, maiormente os processos inquisitoriais, servirá de base fundamental para que sejam analisadas as trajetórias de indivíduos, maiormente mulheres, que, através da religiosidade por eles expressada (ou ocultada), se tornaram exemplos de como o Império português pode ser pensado através de uma interface local e global, resultado de heranças múltiplas ao longo desse período.

AS HISTÓRIAS CONECTADAS DAS PRÁTICAS DE FEITIÇARIA NO MUNDO PORTUGUÊS

Na primeira metade do século XVI, mais precisamente no decorrer de 1548, Brites Frazão viu sua trajetória se confundir com a atuação dos inquisidores do Tribunal de Évora. Seu processo foi iniciado nesse mesmo ano, tendo percorrido os anos seguintes até a publicação da sua sentença, em 22 de outubro de 1553. Brites Frazão era casada com Francisco Fernandes, o que poderia sugerir a possibilidade de o matrimônio lhe conferir uma relativa segurança social, vista a própria caracterização conferida pelo sistema normativo do Antigo Regime português a esse sacramento católico.¹ No entanto, Brites Frazão não se enquadrava às expectativas de gênero desse sistema, uma vez que o cônjuge de Brites residia “em terra de mouros haverá cinco ou seis anos”.²

Não é exagero afirmar que a expressão “decana das feiticeiras coloniais”³ seja a melhor forma de avaliar a relação que Maria Gonçalves construiu com o universo da feitiçaria, ou mesmo a partir da fama que a sua clientela conferiu à cristã-velha durante o período em que residiu no Nordeste colonial. Diante de Heitor Furtado de Mendonça, responsável por levar adiante a primeira visitação do Santo Ofício na América portuguesa, Maria Gonçalves foi a mulher que apresentou o maior número de denúncias acerca do delito da feitiçaria. A vida de Maria Gonçalves esteve intimamente ligada ao degredo,⁴ desde o período em que residiu em Aveiro, de onde era natural,  

¹ Para o século XVI,   fundamental mencionar a importância das *Ordena es Manuelinas*, promulgadas ao longo do reinado de d. Manuel. Este conjunto jurídico não apenas reafirmou uma variedade de prescri es às mulheres que já eram presentes nas ordena es anteriores – as *Afonsinas* –, como as ampliaram na medida em que buscaram consolidar as normas que tratavam da submissão das mulheres aos homens (HESPANHA, 2010, p. 103).

² Arquivo Nacional da Torre do Tombo (ANTT). Tribunal do Santo Ofício (TSO), Inquisi o de Lisboa (IL), Processo n  8910^A, de Brites Frazão, 1548-53, fl. 98.

³ Expressão que foi cunhada por Laura de Mello e Souza (1986, p. 139), responsável por ser a primeira historiadora a tratar do processo de Maria Gonçalves.

⁴ Destaca-se que o mecanismo do degredo para a América portuguesa e utilizado por Portugal, foi oficializado em 1535, conforme os decretos promovidos por D. João III. Como afirma Ronaldo Vainfas, diversas faltas ou acusa es, como o episódio envolvendo Maria Gonçalves, constantemente encabeçavam as sentenç s de degredo dos legisladores portugueses. Cf. VAINFAS, 2011, p. 41.

sua chegada no Novo Mundo, por volta da década de 1570, quando se estabeleceu em Olinda. O primeiro degredo foi justamente a motivação para a sua saída de Portugal para o Brasil, por ter ateadado “fogo em duas casas e por atirar com uma emfusa ao juiz da terra”.⁵ Ao deixar seu marido, Gaspar Pinto, em Aveiro, reiniciou sua vida em Pernambuco, mas acabou sendo condenada ao degredo para a Capitania da Bahia diante das denúncias que a apontaram como feiticeira. Em Salvador, sua vida não seguiu rumos muito diferentes. Com a chegada da Visitação em 1591, novas denúncias vieram à tona dando conta das supostas práticas diabólicas relacionadas à cristã-velha.

É importante sublinhar que a Inquisição portuguesa, cujo estabelecimento data do ano de 1536, não inaugurou a repressão ao delito da feitiçaria em Portugal, bem como nos seus domínios além-mar. Assim, o consenso jurídico em torno do delito da feitiçaria não foi construído somente com a atuação dos inquisidores. Vide a importância das *Ordenações Afonsinas* e das *Ordenações Manuelinas* no âmbito das discussões referentes à definição da feitiçaria como delito. O quinto livro do conjunto manuelino de leis, por exemplo, reúne os títulos referentes às práticas direcionadas ao sobrenatural, mormente as que envolviam a suposta e condenada participação do Diabo: “Dos feiticeiros e das vigílias que se fazem nas Igrejas” corresponde ao trigésimo terceiro título, disposto em cinco páginas, que versam sobre os “endemoninhados” e os indivíduos que eram acusados de praticar toda a sorte de rituais⁶. Assim, o interesse da monarquia portuguesa em legislar sobre a feitiçaria ocorreu no contexto de discussão jurídica sobre essa prática, enquadrando-a como um delito que desafiava o catolicismo, um dos pilares, ressalta-se, da Coroa portuguesa. Por outro lado, é igualmente válido destacar o peso adquirido pela Inquisição nesse processo de delimitação conceitual da feitiçaria, na medida em que integrou esse delito no rol de heresias combatidas pelos inquisidores, muito por conta da crescente organização do Santo Ofício lusitano ao longo do século XVI (PEREIRA, 1976, p. 87).

A noção de pacto diabólico que predominou no universo de atuação inquisitorial lusitano foi delimitada em duas principais práticas: o “pacto tácito” e o “pacto expresso” (PAIVA, 1997, p.17). O “caráter implícito”, expressão mencionada por José Pedro Paiva a partir dos tratados de demonologia e de direito canônico produzidos no período, caracterizou esta primeira noção, em que, mesmo quando o indivíduo negava qualquer presença do Diabo nos rituais promovidos – adivinhação e cura, por exemplo –, o pacto era concretizado, tendo em vista que esses prodígios só possuíam efeito por conta dessa figura, “que tinha vontade própria para nelas se poder imiscuir” (PAIVA, 1997, p. 39).

Quanto ao “caráter expresso”, ou explícito, este reunia os elementos que se tornaram clássicos na demonologia entre os séculos XVI e XVIII, ou seja, o contrato entre o indivíduo e as figuras diabólicas, além da oferta e a recepção de poderes mediante a servidão como forma de celebrar esse acordo. Mais ainda, este pacto poderia ser encarnado numa completa solenidade, em que o Diabo aparecia “visivelmente, sentado num trono, rodeado pela corte de demónios” (PAIVA, 1997, p.

⁵ Arquivo Nacional da Torre do Tombo (ANTT). Tribunal do Santo Ofício (TSO), Inquisição de Lisboa (IL), Processo nº 10478, de Maria Gonçalves, 1591-1593, fl. 26.

⁶ Ordenações do Senhor Rey D. Manoel. Livro V. Título XIV. Coimbra: Real Imprensa da Universidade, 1797, p. 53.

39). E, seguindo essa lógica inquisitorial, a formatação do pacto demoníaco seguiu de perto as teorias demonológicas do período que buscaram associar a presença das mulheres à predisposição em se relacionar com o Diabo.

Considerando a atuação inquisitorial portuguesa frente à feitiçaria, os anos de 1541 a 1595 correspondem à primeira onda de perseguição realizada por esse tribunal contra os indivíduos acusados de promoverem pactos diabólicos e de empreenderem uma série de rituais e práticas que foram interpretadas socialmente e juridicamente como pertencentes a esse delito. Importa ressaltar, como bem sublinhou Francisco Bethencourt (2004, p.16), que a feitiçaria correspondeu a um “delito menor pela Inquisição e pelas autoridades eclesiásticas”, uma vez que os processos estabelecidos corresponderam a 2,5% do número total de processos pertencentes ao Santo Ofício português. Conforme será abordado mais à frente, o grande problema da Inquisição lusa foi, desde a sua criação, a ameaça à pureza católica representada pelos cristãos-novos, suspeitos de manterem a antiga fé, agora proibida, em segredo. No entanto, ainda que esses números corroborem, por exemplo, com a afirmação de José Pedro Paiva acerca de uma ausência do fenômeno de caça às bruxas para o contexto português, a presença majoritária de mulheres que, ao longo desse recorte temporal, assumiram o interesse em contar de forma direta ou indireta com a feitiçaria, leva-nos a investigar melhor esse fenômeno a partir dos seus personagens.

De acordo com os dados levantados por Francisco Bethencourt (2004, p. 364-369), esse período de 54 anos foi marcado pelo estabelecimento de 94 processos inquisitoriais, sendo categorizados pelo autor a partir dos seguintes termos: feitiçaria/bruxaria, curas/vidências/adivinhações, nigromancia/artes mágicas, além das blasfêmias/superstições. Além disso, o autor identificou 68 mulheres e 26 homens processados. A presença desses dados sustenta, portanto, o interesse deste item em analisar como foi construída a relação de algumas mulheres com o universo mágico-religioso, sendo capaz de explicar as histórias conectadas a partir desse movimento em torno do delito da feitiçaria. O interesse de muitas mulheres em contar com práticas de feitiçaria e/ou delimitar a fama de feiticeira sob o interesse em adquirir reconhecimento social, subvertendo as normas vigentes, é um importante elemento capaz de conectar as suas trajetórias, sem perder de vista as dinâmicas locais e particulares das que foram acusadas publicamente de serem feiticeiras. Em termos teóricos, entende-se que a subversão do patriarcado⁷ e a construção de identidades de gênero⁸ através

⁷ Conceito que, de acordo com Alison Rowlands (2003, p. 453), corresponde a uma “forma historicamente específica de organização e exercício do poder político, legal, social, econômico e cultural que, geralmente (mas não exclusivamente), privilegia os homens sobre as mulheres”.

⁸ Segundo Judith Butler (2016, p. 58-59; 201), as identidades de gênero são construídas por repetição, na medida em que os indivíduos vivenciam, constroem e reiteram suas funções sociais enquanto homens ou mulheres. Ao mesmo tempo, os processos de emancipação são paralelamente delimitados. Há uma “performance repetida”, defende a autora, que é definida no seu trabalho a partir da noção de *performatividade de gênero*. Nesse sentido, essas identidades passam a ser definidas cotidianamente e continuamente, em que o corpo “mostra ou produz sua significação cultural”. Assim, em vez de nos perguntarmos se a perseguição às feiticeiras foi sustentada basicamente pelo interesse das autoridades em perseguirem as mulheres, cabe questionar, conforme defendeu Claudia Opitz-Belakhal (2009, p. 96), quais foram as “condições e dinâmicas que tornaram a perseguição às bruxas principalmente uma perseguição às mulheres?”. A resignificação desse questionamento possibilita um olhar mais aproximado a respeito das dinâmicas de gênero cujo fenômeno da feitiçaria – ou bruxaria, segundo a autora – e os seus personagens, estiveram vinculados.

da feitiçaria sustentaram a interface entre algumas trajetórias locais e um movimento global de subversão da heterossexualidade compulsória⁹ por parte das mulheres processadas no âmbito da Inquisição a partir da feitiçaria.

Ao ser procurada por Branca Fernandes, Brites Frazão teria, segundo a denunciante, solicitado que Branca mordesse um pão e, em seguida, proferisse as seguintes palavras: “isto não é pão senão coração de António Simões”.¹⁰ Segundo o relato da própria Branca Fernandes, o objetivo para a realização dessa prática consistia em captar a atenção e o interesse de António Simões, seu alvo amoroso. Feito isto, a denunciante contou que a própria Brites tomou o pão, já mordido, e passou-o pelo chão e por sua cabeça, enquanto dizia outras palavras: “passo por riba do meu assim António Simões e subo-lhe pela cabeça e desço-lhe pelo rabo”.¹¹ Talvez no intuito de legitimar a eficácia de toda essa prática, disse à Branca Fernandes que “Belzebu, Satanás, Barrabás e outros muitos nomes de diabos” a procurariam a fim de confirmar se o dito António se casaria com ela.

Retornando à Salvador, e diante de um diálogo ocorrido entre Domingas Gonçalves e Maria Gonçalves, em que Catherina Fernandes narrou às autoridades da visitação, ambas teriam conversado sobre uma prima de Domingas, cujo interesse era o de se casar com João Taboleiro. De modo que essa demanda fosse atendida, Maria Gonçalves ofereceu uns pós a Domingas que, por sua vez, deveria repassá-los à sua prima para que ela pudesse jogá-los sobre a cabeça de João Taboleiro.¹² Em outro momento, por volta de dois anos anteriores à chegada da comitiva inquisitorial a Salvador, Maria Gonçalves foi procurada por outra cliente, Caterina Fernandes, pois uma de suas filhas não possuía boa vida com António Dias. Interessada em reverter essa situação, Caterina pediu para que Maria Gonçalves fizesse algum ritual de modo que seu genro “fizesse tudo o que quisesse uma mulher”.¹³

Com seus 80 anos, é seguro afirmar que boa parte da vida de Ana Álvares na freguesia de São Martinho de Balugães – próxima de Braga, Portugal – esteve atrelada às crenças e práticas mágico-religiosas tanto no modo como a própria se entendia como mulher, quanto nas formas que os indivíduos interpretaram a sua identidade de gênero vinculada à fama de feitiçeira que havia adquirido. Quando da sua prisão em dezembro de 1566, a cristã-velha confessou ao inquisidor Pedro Álvares de Paredes nunca ter acreditado nos poderes do Diabo, tampouco teria realizado pacto, embora não tivesse negado que possuía experiência em ensinar a algumas moças determinadas práticas que, a seu ver, facilitavam as suas vidas amorosas. Dentre os diversos ensinamentos, Ana do Frade – alcunha pela qual a dita feitiçeira era conhecida – compartilhou com várias mulheres a eficácia de alguns elementos no

⁹ A noção de “heterossexualidade compulsória”, embora tenha sido discutida por Judith Butler, foi cunhada a partir do trabalho realizado por Adrienne Rich (2012, p. 23), *Heterossexualidade compulsória e existência lésbica* (1980), cuja tradução brasileira é datada de 2012. Para a autora, trata-se não apenas de um fenômeno visível entre as sociedades, mas, igualmente, uma ideologia.

¹⁰ ANTT. TSO, IE, Processo no 8910A, de Brites Frazão, 1548-53, fl. 11.

¹¹ ANTT. TSO, IE, Processo no 8910A, de Brites Frazão, 1548-53, fl. 11.

¹² ANTT. TSO, IL, Processo no 10478, de Maria Gonçalves, 1591-1593, fl. 06.

¹³ ANTT. TSO, IL, Processo no 10478, de Maria Gonçalves, 1591-1593, fl. 17.

âmbito da resolução de problemas amorosos. Assim, eram oferecidos alguns “pós de cinza do carvão”, que deveriam ser colocados no vinho servido aos “mancebos com que quisessem casar porque como o bebesse logo casariam com elas”.¹⁴ Finalizando o rito, as mulheres deveriam dizer: “assim como tu bebes deste assim morras por amor de mim e cases comigo”.¹⁵ Além do vinho, Ana Álvares utilizou um ovo que deveria ser tocado no próprio corpo da mulher durante os dizeres das seguintes palavras: “ovo o passo aqui quem te comer o seu amor dela morra para amor de mim”; “venceu o dragão e a serpente o leão assim te vença eu a vontade e o coração”.¹⁶

A primeira vez que Mônica Fernandes saiu do litoral ocidental da costa africana, especificamente da fortaleza de São Jorge da Mina, local onde nasceu, ocorreu por conta da sua prisão nos cárceres da Inquisição de Lisboa, solicitada pelo inquisidor Jerónimo da Azambuja, desconfiado da sua fama de feiticeira, que havia sido adquirida na dita fortaleza. Iniciadas no final de 1552, as investigações contra Mônica Fernandes foram, de princípio, estabelecidas pelo vigário da Sé da Mina, o clérigo Pedro Antunes, e pelo capitão dessa fortaleza, Rui de Melo. Essa fama foi construída a partir das denúncias que, em linhas gerais, deram conta das variadas relações interpessoais que Mônica Fernandes possuía e que a própria buscava intervir através das práticas mágico-religiosas. Dentre os testemunhos registrados no seu processo, foi informado sobre as relações da acusada com o seu proprietário, Estevão Saines. De acordo com uma das denúncias, era público o fato de que Mônica mandava e desmandava em Estevão, utilizando-se de uma série de feitiços de modo que o próprio apenas se alimentasse ou dormisse caso fosse a vontade da acusada.¹⁷

Diante dos episódios aqui mencionados e tendo em vista a diversidade de espaços e temporalidades que essas narrativas buscaram dar conta, é possível afirmar que o universo das relações interpessoais, principalmente as endereçadas ao campo amoroso, não apenas foi encarado como espaço privilegiado de intervenção de algumas mulheres feiticeiras, mas, também, como âmbito em que foi recorrente o interesse de várias mulheres em subverter a ordem social vigente que, em tese, buscava limitar a autonomia feminina. Vide as prescrições morais que circularam do mundo português nesse período:

[...] que [o casamento] seja com vizinha conhecida filha de seu vizinho e natural, porque como diz o proverbio: a mulher e a vaca busca traz a casa. O vizinho conhece e sabe os defeitos de seu vizinho, e conhece os costumes e manhas de sua filha e a estranha que nunca viu as vezes é mui diferente do que ele deseja e do que lhe compraz (NORONHA; CABRAL, 1624, p. LIX).

O trecho acima foi retirado de um dos principais tratados morais redigidos e publicados em Portugal, no século XVI, por um letrado que não pertencia à esfera religiosa. Intitulada *Espelho de Casados pelo Doctor João de Barros*, cuja data de

¹⁴ Arquivo Nacional da Torre do Tombo (ANTT). Tribunal do Santo Ofício (TSO), Inquisição de Coimbra (IC), Processo nº 929, de Ana Álvares (Ana do Frade), 1566-1567, fl. 17.

¹⁵ ANTT. TSO, IC, Processo nº 929, de Ana Álvares (Ana do Frade), 1566-1567, fl. 17.

¹⁶ ANTT. TSO, IC, Processo nº 929, de Ana Álvares (Ana do Frade), 1566-1567, fl. 17, fl. 09.

¹⁷ Lisboa. Arquivo Nacional da Torre do Tombo (ANTT). Tribunal do Santo Ofício (TSO), Inquisição de Lisboa (IL), Processo nº 12431, de Mônica Fernandes, 1556, fl. 04.

publicação está situada na década de quarenta deste século, a obra de João de Barros integra uma longa tradição literária, surgida na França medieval, denominada de “Espelhos”. Pode-se afirmar que essa tradição foi marcada por um discurso religioso e secular cujo objetivo consistia em abordar os vícios e as virtudes presentes nas sociedades. Assim, buscava-se combater a ignorância a partir de uma série de conselhos e orientações morais, modelos especulares que os indivíduos deveriam seguir a partir das prescrições destacadas pelos autores. Nas palavras de Maria de Lurdes Fernandes (1995, p. 45), cada vez mais circularam “espelhos orientadores de atitudes e comportamentos, não só morais e sociais, como mesmo religiosos e espirituais”, resultando, por sua vez, em narrativas mais específicas e eram direcionadas aos diversos estados sociais. E, considerando o período em questão, bem como as orientações prescritas acima, entende-se que essa literatura também é importante exemplo de como as teorias morais buscaram consolidar o ideal de que a ordem social deveria ser pautada no matrimônio e na atuação das mulheres conforme um determinado modelo de comportamento. Segundo Carole Myscowski (2013, p. 12), o controle da sexualidade das mulheres através dos papéis de gênero prescritos por autoridades civis e religiosas, pode ser considerado como o principal alicerce que sustentou a frágil fronteira entre honra e vergonha.

Por outro lado, os casos citados anteriormente possibilitam problematizarmos a eficácia dessa constante preocupação das autoridades seculares e religiosas para com o casamento, interessadas em fazer com que este sacramento pudesse sustentar a existência desse binarismo pautado na diferença e na hierarquização. Ao analisar alguns casos de mulheres feiticeiras que adquiriram fama entre a população da diocese de Coimbra, mais precisamente entre os séculos XVII e XVIII, José Pedro Paiva (1990, p. 166) identificou um peso considerável adquirido por essas mulheres na formação da vida matrimonial desse espaço, em que a figura do clérigo nem sempre assumiu uma posição de protagonista para que as relações amorosas fossem reconhecidas. Identificou, assim, a ampla presença de mulheres acusadas (85%), acompanhando o próprio movimento de maior participação feminina no contexto do delito da feitiçaria, além da prevalência do estado civil de casadas ou viúvas. Concluiu, afirmando que essas mulheres adquiriram maior fama por já possuírem, de acordo com a própria sociedade, certa experiência nos assuntos amorosos (PAIVA, 1990, p. 169).

Talvez não seja possível afirmar com maior garantia acerca da existência de um possível mercado matrimonial que integrou o mundo português, cujo protagonismo foi preenchido não somente pelas mulheres feiticeiras, mas por uma série de mulheres interessadas na resolução das suas vidas amorosas através das práticas e rituais endereçados ao sobrenatural. Entretanto, os casos analisados neste item e os exemplos trazidos por outros autores servem, ao menos, como indícios de que o interesse das mulheres em regular as suas próprias vidas se chocou com os discursos normativos vigentes no século XVI e nos diversos espaços aqui citados. Além disso, as análises referentes a essas trajetórias particulares possibilitam ao leitor entender como o mundo português também foi construído por estratégias de subversão, por práticas e crenças direcionadas ao sobrenatural que, na maioria das vezes, foram realizadas por mulheres reconhecidas pela fama de feiticeiras e procuradas por mulheres interessadas em delimitar espaços de autonomia, ainda que diante de um forte contexto normativo. A relativa capacidade de autonomia por parte daquelas que se encontravam distantes dos pensamentos teológicos, das decisões religiosas

referentes ao futuro do catolicismo, foi presente nos diversos espaços do mundo português e concorreram com as tentativas da Igreja em manter a ortodoxia religiosa.

Ainda assim, mesmo que esse discurso moralista não tenha sido reproduzido fidedignamente pelos atores sociais, seria equivocados apontar para essas mulheres aqui mencionadas como exemplos de indivíduos que romperam inteiramente com essa “heterossexualidade institucional” (BUTLER, 2016, p. 52). Até porque, defende Myscowski (2013, p. 9), “a Igreja também exigiu que as mulheres se conformassem às normas e hierarquias sociais dos papéis de gênero contemporâneos a elas como parte da sua submissão espiritual à lei divina”. Os simbolismos e as atitudes presentes nas narrativas aqui analisadas revelam o interesse dessas mulheres em manter, mesmo que minimamente, uma segurança social a partir das relações amorosas, se possível, através do casamento. Assim, suas trajetórias, além de serem importantes exemplos de como é possível articular a interface local e global para a compreensão do mundo português a partir das práticas mágico-religiosas e da presença ativa das mulheres nesse universo, possibilitam visualizar o alcance do consenso cultural e normativo sustentado pela heterossexualidade compulsória. O recorrente interesse dessas mulheres feiticeiras com percursos de vida tão distantes entre si, em consolidar a sua vida matrimonial ou de quem as procurava, indica, também, o relativo sucesso alcançado pelas estruturas de poder em consolidar a construção do gênero através da regulação dos corpos femininos, independentemente do contexto analisado.

O CRIPTOJUDAÍSMO E A CIRCULAÇÃO DE CRISTÃOS NOVOS EM ESCALA PLANETÁRIA

Em seu mais recente livro, *Filhos da Terra* (2019), o historiador português António Manuel Hespanha também põe em xeque este olhar eurocêntrico sobre o processo de expansão na Modernidade. O autor ilustrou como a noção de Império, de ser e/ou sentir-se português ganhou contornos e significados distintos para indivíduos que se identificavam como portugueses mesmo alimentados em outros temperos, comunicando em outras línguas ou com crenças e costumes mais ou menos próximos ou estranhos à tradição portuguesa, pelos variados espaços, dentro e fora dos domínios imperiais da Coroa lusitana.

Descreve o império lusitano como um “império em rede”, repleto de porosidades e fluidez de possibilidades nos modos de controle e de presença, que iam do exímio rigor controlador de ideias, espaços e normas às permissividades avassaladoras que expressavam a ausência dos representantes da Coroa, a alimentar a sensação do provisório e das resoluções locais para os diversificados problemas do “viver em colônias”. Um império que se desenvolvia a partir de dinâmicas gerais, obedecendo seus interesses de poder e domínio, mas, igualmente, por meio de particularidades vivenciadas em cada um dos locais de presença lusa. O autor aponta para um verdadeiro império informal, capilarizado, inserido nas entranhas de um outro, formal, agigantado, construídos, ambos, pelas experiências e especificidades encontradas, construídas e ressignificadas por seus representantes (HESPANHA, 2019, p. 21).

Se aqueles tempos refletiam os primeiros sintomas de um mundo que vivenciava aquilo que a historiografia francesa chama de “*première mondialisation*”, esse período só se tornou possível, em grande medida, pela onipresente atuação dos cristãos-novos. Como pano de fundo da expansão imperial portuguesa, é impensável



não levar em conta as questões religiosas que, em poucos anos, no alvorecer da Modernidade, sacudiram a Ibéria nos dois flancos de suas fronteiras, e tiveram como desdobramento processos diaspóricos de comunidades sefarditas pelos quatro cantos do mundo então conhecido, estendendo os braços e os interesses do império, em seu auge, do Atlântico Sul às terras banhadas pelos Oceano Índico e mar do Japão.

A afirmação dos reinos espanhol e português a partir de uma identidade religiosa que se pretendia monocromática, única e cristã, foi resultado de interesses que perpassavam questões para além da fé, e que buscavam a construção de uma comunhão social baseada, em boa parte, na exclusão do “outro”, visto, mais do que com estranhamento, como verdadeira ameaça à fé. Revestida de unidade religiosa católica, impondo o fim do longo convívio entre judeus, mouros e cristãos na região, a expulsão dos que não professavam o catolicismo, primeiro na Espanha, em 1492, depois em Portugal, entre 1496 e 1497, não significou o fim dos problemas, visto que os antigos judeus, transformados agora em cristãos-novos, eram herdeiros diretos dos preconceitos anteriormente reservados aos seguidores de Moisés. Cristãos na superfície, judeus no âmago, era o que se via em muitos dos que passaram pelo processo, repetindo a lógica para os descendentes. O mesmo, claro, valia para os ‘filhos de Mafoma’, ou seja, os de origem muçulmana, embora fossem em número bem menor e não sejam interesse central de nossa análise.

Em Portugal, a expulsão ganharia ares distintos do que ocorrera sob a espada dos Reis Católicos, que expulsaram os judeus e causaram, como consequência – aproveitando-se do secular convívio entre as comunidades judaicas catelhana e lusa, da proximidade e da extensa fronteira –, a migração de uma grande leva de indivíduos para o espaço português, aumentando a comunidade hebraica para números que, de acordo com os estudiosos, chegavam a dez ou quinze por cento do total da população, então calculada em cerca de um milhão de almas: expulsos por decreto em fins de 1496 por decisão do rei D. Manuel, os judeus teriam prazo de dez meses para sua partida, mas, na última hora, o decreto de expulsão acabaria substituído pelo batismo forçado, pondo fim oficialmente à existência de judeus no reino, transformando a todos oficialmente em cristãos. Para serem diferenciados dos cristãos de origem, vindos de famílias católicas tradicionais, considerados “puros”, ou “velhos”, os neoconvertos passariam a ser designados de cristãos-novos, entendidos como de origem maculada, e vistos como suspeitos de judaizar em segredo, bem como das principais ameaças ao catolicismo, herdando os preconceitos anteriormente destinados aos seguidores da fé mosaica.

Passados quarenta anos da conversão forçada, malgrado os esforços da Coroa para apagar a memória do tempo de livre crença, o problema persistia. As desconfianças – em muitos casos, verdadeiras – de criptojudaísmo, ou seja, de manutenção oculta das tradições, crenças e costumes judaicos longe dos olhares públicos foi um dos estopins para a implementação do Tribunal do Santo Ofício da Inquisição português em 1536, quase seis décadas após a criação do seu correspondente castelhano, que ocorrera em 1478.

A conversão ao catolicismo, na prática, não obteve os resultados esperados. Forçados ao batismo cristão, uma considerável parcela dentre os agora neoconvertos continuou a manter costumes e crenças judaicos, mas condenados a um “não lugar”, obrigados ao segredo. Proibidos de frequentar sinagogas; de possuírem rabinos instituídos, livros e textos sagrados; de falarem em linguagem própria; de possuírem ou se tratarem por nomes judaicos; cancelados leis, deveres e proteções próprias;

impedidos de respeitar o calendário religioso judaico e festejar suas tradições; de recitarem suas orações ou expressarem suas crenças; sem poder portar roupas ou quaisquer símbolos que remetessem ao judaísmo; de falar; de seguir jejuns alimentares ou hábitos funerários, os cristãos-novos adaptavam-se, dentro do presumível, à nova realidade. Enquanto uma parcela aceitava a conversão e buscava acolhimento no ambiente cristão, outro grupo buscava formas de burlar os impedimentos e continuar, em níveis e modos infinitamente distintos, permanecer no judaísmo, encontrando subterfúgios para a manutenção de suas crenças e práticas.

O drama neoconverso da proibição em continuar a viver e crer na Antiga Lei e de ser rejeitado na religião que lhe foi imposta foi e é recontado inúmeras vezes por narrativas variadas, sejam de época, sejam nossas contemporâneas, como podemos ver nos dois exemplos a seguir. O primeiro, escrito por Bernardim Ribeiro, testemunha ocular do momento de expulsão/conversão forçada dos judeus em fins do século XV, que inicia seu *Menina e Moça*, publicado pela primeira vez por volta de 1536 – mesmo ano da implementação da Inquisição lusitana –, narrando a saudade dos tempos de livre crença em Portugal:

Menina e moça me levaram de casa de minha mãe para muito longe. Que causa fosse então a daquela minha levada, era ainda pequena, não a soube. Agora não lhe ponho outra, senão que parece que já então havia de ser o que depois foi. Vivi ali tanto tempo quanto foi necessário para não poder viver em outra parte. Muito contente fui em aquela terra, mas, coitada de mim, que em breve espaço se mudou tudo aquilo que em longo tempo se buscou e para longo tempo se buscava. Grande desventura foi a que me fez ser triste ou, per aventura, a que me fez ser leda. Depois que eu vi tantas cousas trocadas por outras, e o prazer feito mágoa maior, a tanta tristeza cheguei que mais me pesava do bem que tive, que do mal que tinha (RIBEIRO, 2002, p. 53-54).

Já Miguel Real, pseudônimo literário de Luís Martins, escritor português contemporâneo, assim descreve, pela luz da ficção, os dramas vivenciados por Branca Dias, personagem que realmente existiu e viveu no Brasil colonial na segunda metade do XVI, denunciada por suas ex-alunas, mesmo depois de morta, a Heitor Furtado de Mendonça, licenciado responsável pela primeira visitação inquisitorial ao Brasil, ocorrida entre 1591 e 1595. As lamúrias de Branca representam o “homem dividido” tão bem retratado por Anita Novinsky (1972) em “Cristãos-novos na Bahia” – impedido de seguir o judaísmo dos antepassados e não aceito no catolicismo que lhe for imposto:

Gostava de ter sido feliz, toda a minha vida quis ser feliz, quase o consegui, embora tenha sido sempre o que nunca pude abertamente ser. Quem diria que eu quase consegui ser feliz. Mas foi sempre o quase... quase... quase... Nunca fui cristã, fui quase cristã; nunca fui judia, fui quase judia; nunca fui portuguesa, fui quase portuguesa; nunca fui brasílica, quase professora de meninas, quase senhora de engenho de açúcar, quase mãe feliz, quase esposa feliz, nem viúva por completo sou [...] (REAL, 2009, p. 32).

A implementação da Inquisição portuguesa, em 1536, agravaria a situação dos neoconvertos, agora sujeitos à perseguição do Santo Ofício. Muitos cristãos-novos, temerosos de serem denunciados, presos, processados e condenados pelo tribunal, deixariam o reino em busca de outros espaços onde pudessem recomeçar a vida longe dos rigores inquisitoriais, espalhando-se pelos quatro cantos do mundo, nos limites do império e fora dele, aproveitando-se das redes de comércio existentes ou construindo novas relações de negócio, em que os neoconvertos e judeus de origem sefardita tinham papel predominante. Malquistos no reino, virariam, ironia da História, imprescindíveis para as ambições expansionistas e de enriquecimento do Império português na Modernidade.

No Brasil, onde não havia tribunal estabelecido, ficando a região sob a alçada do Tribunal de Lisboa, os neoconvertos foram indispensáveis desde os primórdios do processo de colonização, na construção da economia açucareira, construindo engenhos, produzindo e comerciando açúcar, comandando o tráfico de mão-de-obra africana para sustentar a economia, distribuindo a produção do “ouro branco” pelos mercados internacionais, reinvestindo os lucros para o crescimento deste e de outros negócios.

O dinheiro do açúcar também era oriundo de outros investimentos e, por sua vez, alimentava atividades diversificadas, reunindo integrantes das redes sefarditas mundo afora. Capital neoconverso do negócio das especiarias do Oriente, do marfim e das essências, do comércio da prata e escravos africanos ou coreanos, da exploração do ouro e das pedras preciosas, do chá e das porcelanas, da venda de pau-brasil e das drogas do sertão, do tabaco, dos vinhos e aguardentes, dos tecidos e mantimentos, dos mobiliários e animais exóticos... Mais tarde, seriam igualmente fundamentais em outros processos – impulsionando a economia mineradora, liderando expedições de interiorização, traficando escravos, pacificando espaços e comerciando toda a sorte de mercadorias, integrando a América portuguesa com outros espaços de presença dos cristãos-novos mundo afora. Investimentos sefarditas que movimentavam uma economia circulante e global, que buscava lucros maiores de acordo com a oferta e procura internacionais.¹⁸ Contudo, a relevância destas redes ultrapassava, em muito, os interesses econômicos dos comerciantes e os anseios dos mercados. Por elas também circulavam, nas entrelinhas, ideias e informações, proporcionando uma estrutura de defesa e proteção contra os perigos que pudessem, de algum modo, prejudicar ou ameaçar a comunidade. Notícias sobre quem foi preso ou denunciado pela Inquisição, de quem estava fugindo ou procurando abrigo, quem morreu ou estava em dificuldades, as famílias que se encontravam desamparadas, indivíduos que estavam desaparecidos, quem poderia oferecer ajuda e oportunidades de vida e negócio em outros locais... Tudo que pudesse, de algum modo, informar, proteger ou auxiliar os indivíduos às voltas com dificuldades e desventuras. De acordo com Lúcio Souza e Angelo Assis (2009, p. 102):

As redes iam para além do cariz económico: estes judeus e cristãos-novos que viviam fora de Portugal e possuíam familiares que lá permaneceram mantendo, dentro do possível, contatos.

¹⁸ A temática das redes de comércio na Modernidade é tema bastante visitado pela historiografia. Ver, entre outros: FRAGOSO; GOUVEA, 2010; HUTZ, 2017, e CHAVEZ; GARCIA; PEREZ, 2019.

Através destas redes, circulavam notícias, cartas, documentos, acertos de contas, contratos de negócios, enfim, informações variadas que possibilitavam a continuidade do convívio social. Redes sociais sefarditas que se espalhavam e interligavam pelos diversos continentes.

Não era raro que indivíduos fossem recebidos em comunidades sefarditas espalhadas pelo mundo¹⁹ – Caribe, França, Holanda, Inglaterra, Itália, Marrocos, Turquia – ou assumissem negócios em rincões mais longínquos, como a Índia, a China, as Filipinas ou o Japão. Um destes homens foi Bartolomeu Vaz Landeiro, comerciante de grosso trato, que na segunda metade do século XVI percorreu o Sudeste Asiático, a China e o Extremo Oriente a fazer negócios variados, bem como representando os interesses de missionação dos jesuítas e da própria Coroa nas relações políticas com governos locais. Não à toa, por seu largo poder, riqueza e contatos, era conhecido como “rei dos portugueses” (SOUZA; ASSIS, 2009, p. 100-121). Ana Hutz (2017, p. 154) chama a atenção para esta complexidade:

[...] não há contradição entre a existência das redes de comércio e a formação dos Estados Modernos. Em nosso entendimento, a acumulação de capital nos séculos XVI e XVII não se dava na esfera da produção, mas na da circulação. A exploração colonial constituía mais uma faceta da acumulação primitiva e foi muito importante na formação dos Estados. Desse modo, a organização dos cristãos-novos em torno das redes de comércio foi fundamental para a acumulação dos Estados Modernos (HUTZ, 2017, p. 154).

No que tange à vivência religiosa, cristãos-novos de origem portuguesa estiveram presentes em variados espaços e, em alguns casos, chegaram a retornar ao judaísmo – os judeus-novos, como bem os caracteriza Yossef Kaplan (1996) e Ronaldo Vainfas (2010) em seus respectivos estudos. Em *Jerusalém colonial*, Vainfas apresenta trajetórias de indivíduos que, insatisfeitos com a vivência no catolicismo imposto, aproveitavam a oportunidade, quando em espaços de livre crença – fosse o Brasil holandês, fossem as comunidades judaicas da França, de Londres, Amsterdã ou no norte da África – para converterem-se ao judaísmo, circuncidando-se, frequentando sinagogas, se esforçando em aprender a falar e ler na língua dos judeus, e adotando nomes judaicos. Também não foram poucos, dentre estes “judeus novos”, os processos inversos, casos dos que acabaram por retornar ao catolicismo – “novos cristãos-novos” ou “cristãos-novíssimos” – fosse por arrependimento, por desilusão com o judaísmo, por interesses comerciais, por retornarem a espaços de monopólio cristão *etc.* Outra faceta do problema é que também não foram poucos os neoconvertidos ou mesmo judeus que se laicizaram, mais preocupados com as questões financeiras do que com as questões de fé. Frequentavam, com o mesmo ardor ou indiferença, igrejas e sinagogas, rezavam em línguas diversas, acreditam em Cristo e Moisés ou descreiam de ambos, tinham algum conhecimento (ou nenhum!) do

¹⁹ Sobre as comunidades sefarditas, Amsterdã foi, sem dúvida, das mais importantes. Sobre o assunto, ver: BODIAN, 1997.

cristianismo e do judaísmo, e se comportavam de acordo com as necessidades. Tudo em nome dos interesses e acordos nos negócios, mais preocupados em salvar as contas e o prestígio do que a alma.

Em cada um dos espaços mundo afora frequentados pelos cristãos-novos, acabavam por adquirir novos hábitos, adaptando-se aos costumes locais, encontrando novas formas de resistência às perseguições sociais de que eram vítimas, criando experiências particulares para a sobrevivência do judaísmo proibido. Ao mesmo tempo, representavam os interesses de expansão portugueses, por vezes negociando e fazendo acordos diplomáticos em nome da mesma Coroa que os via como ameaça interna. Se, por um lado, nos locais em que era permitida a liberdade de crença, podiam vivenciar livremente, se assim desejassem, a religião dos antepassados, nos espaços em que o judaísmo era proibido, em geral, crenças e práticas que evidenciavam mais facilmente a ligação com a Lei de Moisés eram substituídas por costumes menos conhecidos da população. Substituíam-se, assim, a guarda do *Shabat* por jejuns menos notórios; as orações judaicas por rezas cristãs, mas sem repetir o nome de Cristo; a leitura da Torá pela do Velho Testamento, tudo no intuito de disfarçar a continuidade hebraica aos olhos populares.

Cabe lembrar que, com a proibição do judaísmo e a posterior instauração da Inquisição, o judaísmo que se tornou possível, embora esvaziado em sua essência tradicional, ganhou força nos lares, onde, supostamente, estava protegido da vigilância das ruas. Dentro das residências, onde o criptojudaísmo era repassado às novas gerações, o papel das mulheres como responsáveis por sua continuidade se agigantou, a ponto de muitas delas tornarem-se uma espécie de “rabinas”, ensinando a Lei de Moisés aos filhos, preparando o ambiente para as celebrações, realizando rezas e jejuns, disciplinando os filhos na arte de dissimular publicamente suas verdadeiras crenças. Tudo isso enquanto cumpriam sua função de esposas e mães, criando, cuidando e educando os filhos. Algumas destas mulheres, como Branca Dias, citada anteriormente, foram seguidamente denunciadas à Inquisição de manterem práticas judaicas e repassá-las às novas gerações. Algumas, no limite, seriam condenadas ao Braço Secular, ou seja, a morrerem na fogueira, pagando com a própria vida a desobediência à Lei de Cristo.²⁰

Em seu mais recente livro, Anita Novinsky (2018) analisa sob diversas óticas as agruras de se viver nos tempos da Inquisição. Em tempos de perseguição, seja a judaizantes, seja a comportamento sexuais considerados desviantes, seja a mulheres e homens acusados de pactos demoníacos e práticas mágico-religiosas ou qualquer outro tipo de comportamento ou crença que fugissem à norma católica, chama a atenção não apenas a intolerância que vê em cada indivíduo que pensa diferente como ameaça e inimigo, mas também, nas entrelinhas dos processos, dos depoimentos corajosos dos acusados, a chama da resistência e da luta pelo direito à liberdade e a se ser quem é. Nesses tempos difíceis em que vivemos, em que intolerâncias religiosas são noticiadas seguidamente na imprensa, é preciso lembrar as consequências da incompreensão levada ao extremo. Que estas lições de resistência iluminem nossas lutas atuais, num mundo repleto de outras ocultas ou desveladas inquisições.

²⁰ Sobre a importância das mulheres para a resistência judaica, ver, entre outros: ASSIS, 2012; SAORES, 2018.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As múltiplas temporalidades, bem como as distintas fronteiras se combinaram e se ressignificaram ao longo das diversas trajetórias narradas no presente trabalho, tendo na religiosidade e nas atitudes individuais frente a esse universo, o aspecto fundamental para a compreensão desse processo. Limitar essas escalas de observação seria recair no equívoco de negligenciar, por exemplo, a possibilidade de identificar referenciais simbólicos para além da simples reprodução inquisitorial referente ao delito da feitiçaria e que dizem respeito a contextos por vezes longínquos (GINZBURG, 2001, p. 24), ou mesmo de não se atentar para as redes de circulação de crenças entre os cristãos-novos. Esse trabalho ambicionou, assim, visualizar as inúmeras conexões que os universos simbólicos presentes no Império português construíram, confrontando práticas e crenças que emergiram nas sociedades aqui analisadas, apontando, enfim, para persistências e ressignificações nesse processo.

REFERÊNCIAS

Fontes

Lisboa. Arquivo Nacional da Torre do Tombo (ANTT). Tribunal do Santo Ofício (TSO), Inquisição de Lisboa (IL), Processo no 8910A, de Brites Frazão, 1548-53.

Lisboa. Arquivo Nacional da Torre do Tombo (ANTT). Tribunal do Santo Ofício (TSO), Inquisição de Lisboa (IL), Processo no 12431, de Mônica Fernandes, 1556.

Lisboa. Arquivo Nacional da Torre do Tombo (ANTT). Tribunal do Santo Ofício (TSO), Inquisição de Coimbra (IC), Processo no 929, de Ana Álvares (Ana do Frade), 1566-1567.

Lisboa. Arquivo Nacional da Torre do Tombo (ANTT). Tribunal do Santo Ofício (TSO), Inquisição de Lisboa (IL), Processo no 10478, de Maria Gonçalves, 1591-1593.

Lisboa. Arquivo Nacional da Torre do Tombo (ANTT). Tribunal do Santo Ofício (TSO), Inquisição de Lisboa (IL), Processo no 12925, de Violante Carneiro, 1591-1594.

Bibliografia

ARMITAGE, David. Três conceitos de história atlântica. *História Unisinos*. São Leopoldo, v. 18, n. 2 p. 206-217, 2014.

ASSIS, Angelo A. F. de. *Macabeias da Colônia: Criptojudaísmo feminino na Bahia*. São Paulo: Alameda Editorial, 2012.

BETHENCOURT, Francisco. *O imaginário da magia: feiticeiras, adivinhos e curandeiros em Portugal no século XVI*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.



BODIAN, Miriam. *Hebrews of the portuguese nation: conversos and community in early modern Amsterdam*. Bloomington: Indiana University Press, 1997.

BOXER, Charles. *O Império colonial português*. Lisboa: Edições 70, 1969.

BUTLER, Judith. *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

CHAVES, Manuel F. F.; GARCIA, Rafael M. P.; PEREZ, Béatrice (orgs.) *Mercaderes y redes mercantiles en la península ibérica (siglos XV-XVIII)*. Lisboa/Sevilha/Paris: Cátedra de Estudos Sefarditas Alberto Benveniste da Universidade de Lisboa; Editorial Universidad de Sevilla; Éditions Hispaniques, 2019.

FRAGOSO, João L. R.; GOUVÊA, Maria de F. *Na trama das redes: política e negócios no império português, séculos XVI-XVIII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

HESPANHA, António M. *Imbecilias: as bem-aventuranças da inferioridade nas sociedades do Antigo Regime*. São Paulo: Anablume, 2010.

HESPANHA, António M. *Filhos da Terra: identidades mestiças nos confins da expansão portuguesa*. Lisboa: Tinta-da-China, 2019.

HUTZ, Ana. *Homens de Nação e de negócios: redes comerciais no mundo ibérico (1580-1640)*. São Paulo: Intermeios, 2017.

APLAN, Yosef. *Judíos Nuevos en Amsterdam*. Estudio sobre la historia social y intelectual del judaísmo sefardí em el siglo XVII. Barcelona: Gedisa Editorial, 1996.

MELLO E SOUZA, Laura de. *O Diabo e a Terra de Santa Cruz: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

MYSCOFSKI, Carole A. C. A. *Amazons, Wives, Nuns, and Witches: Women and the Catholic Church in Colonial Brazil, 1500-1822*. Austin: University of Texas Press, 2013.

NAVARRO, Eduardo de A. Goa: uma identidade diferente da indiana justificaria a condição colonial? *Via Atlântica*, n. 19, p. 31-44, 2011.

NORONHA, Tito de; CABRA, António. *Espelho de Casados pelo Doctor João de Barros*. 2.ed. Porto: Imprensa portuguesa, 1624.

NOVINSKY, Anita. *Cristãos-novos na Bahia*. São Paulo: Perspectiva, 1972.

NOVINSKI, Anita. *Viver nos tempos da Inquisição*. São Paulo: Perspectiva, 2018.



OPITZ-BELAKHAL, Claudia. Witchcraft studies from the perspective of women's and gender history: a report on recent research. *Magic, Ritual, and Witchcraft*. v.4, n.1, (2009): 90-99.

PAIVA, José P. P. *O papel dos mágicos nas estratégias do casamento e na vida conjugal na diocese de Coimbra*. 1650-1730. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 1990.

PAIVA, José P. P. *Bruxaria e superstição num país sem "caça às bruxas": 1600-1774*. Lisboa: Editorial Notícias, 1997.

PEREIRA, Isaías da R. *Processos de Feitiçaria e de Bruxaria na Inquisição de Portugal*. Cascais: s/e, 1976.

REAL, Miguel. *Memórias de Branca Dias*. 3. ed. Lisboa: Quidnovi, 2009.

RIBEIRO, Bernardim. *Menina e Moça*. Lisboa: Edições Duarte Reis, 2002.

RICH, Adrienne. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. *Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades*, v. 4. n. 5, p. 17-44, 2010.

ROWLANDS, Alison. Witchcraft and Gender in Early Modern Europe. In: LEVACK, Brian. *The Oxford Handbook of Witchcraft in Early Modern Europe and Colonial America*. Oxford: Oxford University Press, 2003.

SIQUEIRA, Sônia. *Inquisição portuguesa e a sociedade colonial*. São Paulo: Ática, 1978.

SOARES, Evânia F. *Mulher, judaísmo e Inquisição nas Minas*. Belo Horizonte: D'Plácido, 2018.

SOUZA, Lúcio M. R. de S.; ASSIS, Angelo A. F. de. A diáspora sefardita na Ásia e no Brasil e a interligação das redes comerciais na Modernidade. *Revista de Cultura de Macau*, v. 31, p. 100-117, 2009.

SUBRAHMANYAN, Sanjay. Connected Histories: Notes towards a Reconfiguration of Early Modern Eurasia. *Modern Asian Studies*, v. 31, n. 3, 1997, p. 735-762.

THORNTON, John K. *A África e os africanos na formação do mundo atlântico (1400-1800)*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

VAINFAS, Ronaldo. *Jerusalém colonial: judeus portugueses no Brasil holandês*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

NOTAS DE AUTOR

AUTORIA

Marcus Vinicius Reis: Doutorado. Professor Adjunto, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, ICH, Faculdade de História, Marabá, PA, Brasil.

Angelo Adriano Faria de Assis: Doutorado. Professor Adjunto, Universidade Federal de Viçosa, ICH, Departamento de História, Viçosa, MG, Brasil.

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA

Rod. Transamazônica, s/n Residencial Total Ville Itacaiunas, Torre 8/406 – Bairro Cidade Jardim, 68508-765, Marabá, PA, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: M. V. Reis, A. A. F. Assis

Coleta de dados: M. V. Reis, A. A. F. Assis

Análise de dados: M. V. Reis, A. A. F. Assis

Discussão dos resultados: M. V. Reis, A. A. F. Assis

Revisão e aprovação: M. V. Reis, A. A. F. Assis

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

DISPONIBILIDADE DE DADOS E MATERIAIS

Não se aplica.

PREPRINT

O artigo não é um preprint.

LICENÇA DE USO

© Marcus Vinicius Reis e Angelo Adriano Faria de Assis. Este artigo está licenciado sob a Licença Creative Commons CC-BY. Com essa licença você pode compartilhar, adaptar e criar para qualquer fim, desde que atribua a autoria da obra.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em História. Portal de Periódicos UFSC. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

João Júlio Gomes dos Santos Júnior

Jo Klanovicz



HISTÓRICO

Recebido em: 13 de maio de 2021

Aprovado em: 18 de maio de 2022

Como citar: REIS, Marcus V.; ASSIS, Angelo A. F. de. Religiosidades, crenças e práticas mágico-religiosas na formação da globalidade do império português. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 527-546, maio/ago. 2022.



A NOVA DIREITA E A EMPATIA CRÍTICA DO PESQUISADOR

The New Right and Researcher's Critical Empathy

ENTREVISTADA

Camila Rocha^a

 <https://orcid.org/0000-0001-8291-9149>

E-mail: camilarocha44@gmail.com

^a Centro Brasileiro de Análise e Planejamento, São Paulo, SP, Brasil

ENTREVISTADOR

Renan Rivaben Pereira^b

 <https://orcid.org/0000-0002-9972-226X>

E-mail: renanpereira10@hotmail.com

^b Universidade Estadual de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em História,
Florianópolis, SC, Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Empatia. Nova direita. Bolsonarismo.

KEYWORDS: Empathy. New Right. Bolsonarismo.

Camila Rocha é doutora em Ciência Política pela Universidade de São Paulo (USP) e sua pesquisa de doutorado sobre as novas direitas no Brasil ganhou o prêmio de melhor tese da Associação Brasileira de Ciência Política e o Prêmio Tese Destaque USP 2020 na área de ciências humanas. Em 2021, a pesquisa deu origem ao livro *Menos Marx, mais Mises: o liberalismo e a nova direita no Brasil*, lançado pela Editora Todavia. Com base em fontes digitais, documentos de organizações civis e entrevistas, Camila Rocha perseguiu os passos de sujeitos e instituições responsáveis pela difusão dos ideais neoliberais e conservadores no Brasil desde o final da década de 1950. Além disso, ela investigou como se deu o nascimento e ascensão da chamada nova direita e as ideias e ações que a distinguiram como tal.

Camila Rocha continua publicando artigos sobre o tema, principalmente, o bolsonarismo e o seu *modus operandi* (ROCHA; MEDEIROS, 2021). Nessa entrevista, realizada em novembro de 2021, ela expôs a sua trajetória acadêmica e as inquietações que a guiaram. Quando falamos do seu método de pesquisa e suas referências teóricas, ela destacou a importância de trabalhos sobre as direitas políticas realizado por historiadores. Sua abordagem, assim como, as dos trabalhos citados dialogam diretamente com aquilo que o historiador italiano Enzo Traverso classificou de empatia crítica, ou aproximação *heteropática* (2012, p. 44). Além disso, questões pertinentes ao cenário eleitoral de 2022 foram evocadas, como o fenômeno do lulismo e um possível segundo mandato de Jair Bolsonaro.

Em sua opinião, por que a sua tese, que já ganhou dois prêmios e esse ano (2021) transformou-se num livro, vem chamando tanto a atenção do público e dos estudiosos da política brasileira?

Gostaria de agradecer muito pelo convite, conversar com vocês para mim é um prazer. Eu acho que chamou atenção porque acabou sendo um dos poucos trabalhos empíricos que foi realizado antes da ascensão do Bolsonaro ao poder e dos membros desse fenômeno que chamo de nova direita. Eu não fiz uma pesquisa que alguns colegas, na mesma época, fizeram que eram mais focadas na internet, no *Facebook*, fizeram grafos e coisas do tipo que são importantes. Eu fiz entrevistas com lideranças e militantes que foi um diferencial. Então chamou atenção, principalmente, porque a pesquisa reúne dados empíricos mostrando como se deu essa trajetória desse fenômeno [a militância da nova direita] ao longo do tempo.

Em diferentes lugares que você falou da pesquisa você ressaltou a qualidade do método utilizado. Eu gostaria que você falasse sobre ele e explicasse por que o considera inovador e de suma importância para o campo da ciência política e estudos acadêmicos similares.

A metodologia qualitativa compreende várias técnicas diferentes. Pode-se fazer entrevistas em profundidade, etnografia, grupos focais, enfim. Mas o ponto é que a maior parte delas é pouco utilizada no campo da ciência política. A antropologia se estruturou, basicamente, a partir da realização da etnografia, na sociologia também é muito comum, mas a ciência política (não só no Brasil) acabou se estruturando a partir da utilização de métodos quantitativos. Então isso [a metodologia qualitativa] acaba sendo uma coisa diferente no campo da ciência política.

Eu faço muita propaganda. Falo que a gente também pode se aproveitar dos resultados desses métodos porque eles podem oferecer uma visão diferenciada dos processos políticos e de como a gente os compreende. Muitos dos meus colegas ainda ficam desconfiados: “ah, mas você vai entrevistar as pessoas e elas vão te falar a verdade ou não?”. E, na verdade, é importante sempre combinar várias técnicas de pesquisa, e o fundamental é menos se perguntar se seu entrevistado está falando a verdade – porque isso sempre tem como verificar depois usando outras formas, como documentação e o que saiu na imprensa – e mais como aquelas pessoas conferem significado ao que elas estão fazendo. Porque a política depende muito disso: da percepção dos próprios atores e atrizes que estão ali se movimentando no cenário político. Então é importante o uso desse método para a gente entender em maior profundidade vários fenômenos políticos recentes.

Antes de entrarmos no seu livro e nos seus textos mais recentes, gostaria que você falasse sobre o seu mestrado. Em sua pesquisa de mestrado você estudou o petismo e o lulismo num bairro de periferia de São Paulo, a Brasilândia. Você pode comentar sobre essa experiência, os resultados da dissertação e, por fim, sobre essa força política que, apesar de tantos revezes, continua tão pulsante no cenário político brasileiro.

Pois é. Antes de eu estudar a direita eu estudei o outro lado, o petismo e o lulismo na periferia de São Paulo. Eu fui orientada pelo professor André Singer, uma das principais referências sobre o assunto, e a gente achou os resultados da pesquisa muito instigantes. Comecei a fazer a pesquisa em 2011 e defendi a dissertação em 2013, mas já na época a gente via que o lulismo era um fenômeno – pelo menos aqui em São Paulo porque várias outras grafias foram feitas pelos meus colegas com outros grupos daqui de São Paulo – um tanto frágil do ponto de vista, vamos dizer assim, de transformação de subjetividades. Basicamente, as pessoas votavam no PT, continuam votando no PT e votando no Lula, mas isso era feito com um sentimento de decepção e cinismo muito grande com a política em geral e com o próprio Partido dos Trabalhadores.

Eu continuo fazendo muitas pesquisas qualitativas, principalmente, para o terceiro setor junto da professora Esther Solano [Gallego] e isso é uma coisa que a gente continua observando. Mesmo hoje que gente sabe que vários institutos de pesquisa registram que o presidente Lula, para as próximas eleições, tem índices bastante elevados de intenção de voto, isso não significa que sejam pessoas que sejam entusiasticamente petistas ou lulistas. Pelo contrário, as pessoas sempre falam para a gente: “eu vou votar no Lula como o menos pior”. O que eu quero dizer é que não tem um vínculo muito forte das pessoas com o lulismo. Claro que no Nordeste é um fenômeno que afetou a população de uma forma diferente, mas para o restante do país é um vínculo enfraquecido. Ainda mais se a gente compara com o vínculo das pessoas, os apoiadores do Bolsonaro, com o presidente.

Voltando à sua tese de doutorado e ao livro publicado esse ano, você cita as pesquisas de Hélgio Trindade sobre o integralismo (1979) e o de Janaína Martins Cordeiro sobre a atuação a política das mulheres conservadoras na década de 1960 (2009) como fontes de inspiração para o seu trabalho. Como pesquisadores

do campo político e, especificamente, das direitas políticas quais contribuições esses trabalhos nos oferecem?

Para mim o trabalho de historiadores foi fundamental. Quando pensei em fazer o projeto de doutorado, eu me inspirei muito (cito-o várias vezes) no René Dreifuss, que fez trabalho excepcional sobre o golpe de 64 e, depois, sobre organizações de direita nos anos 80. O mais importante dessa historiografia – como os trabalhos do Hélió Trindade, da professora Janaína Cordeiro da Universidade Federal Fluminense (UFF) e do Rodrigo Patto Sá Motta – é que ela teve a sensibilidade de procurar compreender o objeto de análise eleito, justamente, levando em consideração as próprias percepções das pessoas [envolvidas] sobre o que acreditam e o que estão fazendo. Aí tem uma diferença que é muito importante ressaltar: uma coisa é você simplesmente, reproduzir aquilo que as pessoas estão falando, outra coisa é você levá-lo em consideração em sua análise. São coisas diferentes. Às vezes, as pessoas me perguntam: “ah, mas você está ‘dando de barato’ o que as pessoas falam?” Não é isso. Levar em consideração na análise [o que as pessoas expressam] é muito fundamental se a gente quiser desconstruir preconceitos e estigmas. É isso que todos esses trabalhos desses historiadores fazem e por isso acabaram se tornando referências. Enfim, trabalhos que conseguiram captar a complexidade de determinados fenômenos políticos com muita sensibilidade e que, não à toa, vários deles utilizaram do recurso da memória oral e entrevistas. Salvo engano, o Hélió não chegou a fazer entrevistas em profundidade, mas ele usou muitos *surveys* que, nesse sentido, foi pioneiro na época. O principal é ressaltar que foi dessa sensibilidade que eu procurei me apropriar para o trabalho que eu desenvolvi.

Empatia e sensibilidade são palavras que você utiliza com frequência para falar de sua pesquisa e do processo de amadurecimento quanto pesquisadora e pessoa que essa empreitada lhe proporcionou. Ao falar de empatia e pesquisa, o historiador italiano Enzo Traverso disse que a empatia com as vítimas e vencidos é algo indispensável para o pesquisador da história, porém não deixou de citar a importância do esforço que classificou de empatia crítica, realizado por Hannah Arendt em seu mergulho na mentalidade do nazista Adolf Eichmann. Nesse sentido, você considera que essa mesma empatia e sensibilidade faltaram a certas análises do campo progressista ao analisar os avanços dos seus adversários políticos? Era preciso, digamos, aceitar que o sucesso da nova direita ia além da dita alienação promovida pelas mídias golpistas?

Com certeza, eu não podia concordar mais. Existe ainda hoje um pensamento de que as pessoas que votaram no Bolsonaro e que ainda continuam o apoiando, ou mesmo outras lideranças de direita, fizeram ou fazem porque são alienadas, sofreram lavagem cerebral, são estúpidas ou não sabem o que estão fazendo. Na verdade, as pessoas têm, obviamente, argumentos racionais e suas próprias histórias e biografias que se conectam com várias características dos movimentos e das pessoas que elas escolhem apoiar no âmbito da política. A gente só sai perdendo em continuar fazendo análises desse tipo. Claro, uma coisa é a política como torcida de futebol e entendo que faz parte também, mas quando vamos fazer análise política precisamos sair dessa lógica de torcida para procurar, realmente, compreender em profundidade. Eu sei que às vezes isso acaba sendo difícil porque [o bolsonarismo]



é um fenômeno político extremista, radical e que ameaça a democracia no país do ponto de vista institucional e, também do ponto de vista societário, numa erosão de valores que foram sendo construídos a duras penas. Mas eu e outras pessoas que pesquisam o assunto temos certo consenso de que é necessário a análise de forma mais fria e complexa desses fenômenos para poder entendê-los.

Num diálogo com Habermas, Nancy Fraser, Michael Warner e outros pensadores, você utilizou-se do conceito de *contra-público* para pensar a nova direita brasileira em sua escalada ao poder. Nessa utilização, a subalternidade deixou de ser central no conceito para o elemento performático/poético assumir posição de destaque. Podemos classificar como parte dessa mesma performance disruptiva os xingamentos do Olavo de Carvalho, os berros do jornalista criminal Alborguetti, a atuação do humorista Carioca junto de Bolsonaro em frente ao Palácio do Planalto e, até mesmo, o protesto no consulado cubano em São Paulo, em 2014, onde militantes utilizaram uma canoa para representar a fuga do regime socialista?

Sim, é justamente isso. É um tipo de teorização pós-habermasiana que vai procurar entender essas dinâmicas da esfera pública e, principalmente, a partir da internet e de como as pessoas passam a se comportar com as redes sociais e tudo mais. Mas o importante é frisar como isso que eu e o sociólogo que trabalha comigo, o Jonas Medeiros, chamamos para simplificar de ‘política do choque’, é uma estratégia política que as pessoas usam de forma consciente. E isso é: por meio do choque você consegue chamar atenção das pessoas para aquilo que você está querendo dizer. Quando você falou, por exemplo, que o Olavo de Carvalho usa palavras para se expressar, o pessoal lá que usou um bote, ou até um candidato a deputado, o Paulo Batista, que queria um paraquedas para cair no meio da USP, tudo são formas de chamar atenção para o que está se querendo dizer. Acho que isso é muito importante porque a direita tradicional no Brasil, pelo menos que eu saiba, não tem registro de usar esse tipo de estratégia retórica para conseguir atenção, justamente, porque a gente sabe que historicamente a direita sempre esteve de alguma forma no poder em maior ou menor medida do ponto de vista institucional, como do ponto de vista societário também. Por isso que é uma coisa tão estranha. A gente pensa: mas se a direita sempre esteve no poder por que precisa chamar atenção desse jeito? Acho que isso é o interessante da coisa.

Você dedicou o livro a uma militante do liberalismo do Estado do Ceará, a Cibele Bastos. Você poderia contar mais sobre Cibele e dizer o quanto desse ato foi político e simbólico?

A Cibele é uma das pessoas de quem eu falo bastante no livro, ela é economista de formação. Ela fez economia na Universidade Federal do Ceará e lá montou com outros colegas um grupo de estudo chamado Dragão do Mar que acabou se tornando referência nacional para esse movimento ultraliberal de ideias do libertarianismo, liberalismo etc. Eles leram, por exemplo, *Ação Humana* do Ludwig von Mises que é um livro super longo, então era uma iniciativa muito séria da parte deles de se debruçar mesmo sobre essas obras. Por conta do ativismo e do interesse acadêmico, Cibele acabou vindo trabalhar no Instituto Liberal no Rio

de Janeiro que foi quando eu a conheci, em 2015. A gente dividiu ali a mesma mesa de trabalho, almoçávamos juntas, conversávamos e acabamos ficando amigas. O que me chamou a atenção na Cibebe – e, justamente, esse é um dos motivos pelos quais eu dediquei o livro a ela – é que um dia ela me falou assim: “eu na verdade fazia um trabalho de formiguinha no *Orkut* e lá a gente já fazia militância online”. O *Orkut* é uma rede que ficou popular no Brasil antes do *Facebook* e aquilo me despertou. Eu comecei a fazer as entrevistas e a puxar o fio a partir daquilo. Enfim, a Cibebe é uma pessoa muito engajada que, realmente, acredita naquelas ideias e, podemos dizer, que ela é uma representante fiel dessa militância ultraliberal.

Para além disso, outra coisa que me chamou atenção é que nesse ambiente, majoritariamente masculino branco e de classe média alta a Cibebe, uma mulher nordestina, se destacava. Às vezes, as pessoas também acham que não tem diversidade nenhuma nesses movimentos. Infelizmente, é claro que, como na maior parte dos espaços da esfera pública no Brasil, ainda é pouco mas outras mulheres e pessoas que vieram das classes populares e que ascenderam por meio do movimento estão ali – o próprio Fernando Holiday e o Kim Kataguri têm origem nas classes trabalhadoras. Então eu achei importante ressaltar isso porque, inclusive, essa é uma das mudanças no campo das direitas. Essas pessoas que têm essas trajetórias trazem temas importantes para o campo das direitas, como a discussão sobre o lugar das mulheres, as pessoas LGBTQs e outras propostas. Enfim, ainda que diferente da forma que a esquerda faz, tem gente no campo das direitas que defende os direitos de pessoas negras, LGBTQs, mulheres etc. De alguma forma essas pautas estão sendo incorporadas e a Cibebe simboliza isso.

Camila, você participou recentemente do programa *Conversa com Bial* junto do cineasta Josias Teófilo, um declarado apoiador de Bolsonaro. Na entrevista, ele negou que Bolsonaro apostará, em 2022, numa ruptura institucional, mas disse que se reeleito chegará para ficar e se transformará num novo Getúlio Vargas. Em outras falas, Josias colocou o bolsonarismo como um movimento de massas e que sua comunicação seria mais simples e direta do que a do próprio ex-presidente Lula. Getúlio e a tradição varguista nos remetem a junções variadas do campo político brasileiro, porém a liberal, sem dúvida, seria a última. Essa comparação do Josias indicaria que o neoliberalismo econômico do governo, representado na figura do Paulo Guedes, não é, definitivamente, o que leva as pessoas às ruas na defesa de Bolsonaro? Num possível segundo mandato, se Bolsonaro mais estatizar do que privatizar, isso acarretaria perdas na sua base de apoio? E, por último, você assistiu os documentários de Josias?

Assisti os dois documentários do Josias que são relacionados à direita. Tanto o filme que ele fez sobre o Olavo de Carvalho, como o documentário sobre o período que vai de junho de 2013 até a eleição do Bolsonaro.

Eu acho que essa comparação que o Josias faz com o varguismo se dá, principalmente, pensando no papel que o Vargas teve na constituição de uma imagem para a nação. E, inclusive, ele falou disso no lançamento do documentário que se preocupa muito com a questão da arte. Ele até defendeu a validade da Lei Rouanet.¹

¹ A Lei Rouanet, n. 8.313/1991, foi intensamente debatida e comentada nos últimos anos, visto que setores

A minha impressão é que ele está pensando mais nesse sentido, quer dizer, num governo que financie artes e humanidades e que consiga fomentar e produzir uma nova imagem do Brasil a partir desse viés bolsonarista.

Agora a questão do Paulo Guedes. Eu sempre achei que o Paulo Guedes e essa defesa radical do liberalismo econômico são, completamente, descartáveis para o bolsonarismo. Ele pode se livrar disso do mesmo jeito que se livrou do Moro. A relação disso a gente, eu e a Esther, vê muito nas entrevistas que temos feito no qual as pessoas têm uma relação direta com o Bolsonaro. Perguntamos: “e se o Paulo Guedes sair do governo?”, e elas respondem que não tem problema porque entra outro e é vida que segue, ou que seria chato, mas do mesmo jeito que saíram o Moro, o Mandetta e outros, e é vida que segue. Então se de repente o Jair Bolsonaro começasse a querer investir num programa econômico mais estatizante ou conservador, diferente do que o Guedes propõe, as baixas seriam pequenas do ponto de vista do eleitorado. É claro, que do ponto de vista dos quadros do governo e do apoio do mercado geraria problemas. Eu penso que essa questão, por exemplo, do aumento do programa Bolsa Família que agora renomearam com outro nome é, justamente, essa discussão: vai furar o teto de gastos ou não vai? E o Bolsonaro está pressionando para furar o teto e aumentar o benefício.² Então, é muito visível que as pessoas que gostam do Bolsonaro adaptam o discurso e têm racionalização e argumentos nisso. Eu concordo com o Josias que, de fato, é um movimento de massas e o apoio dessas pessoas significa, diferente daquelas que apoiam o Lula, ir para a rua e estarem dispostas a se mobilizar em prol do presidente fisicamente e online. Acho que é uma coisa muito mais forte mesmo.

A escritora e pesquisadora irlandesa Angela Nagle demonstrou em seu livro *Kill all normies* (2017) que, além das homéricas investidas da direita norte-americana emergente da internet sobre feministas, socialistas e liberais, existe um embate contra os antigos conservadores. Segundo membros da *alt-right*, os antigos conservadores seriam os *cuckservatives*, ou seja, derrotados da guerra cultural que se conformam em ver suas mulheres se deitando com imigrantes não brancos. No nosso contexto, como você analisaria essa relação entre o bolsonarismo e o conservadorismo? No que o bolsonarismo e o conservadorismo brasileiro seriam diferentes?

Isso é uma coisa que ficou muito visível não só nas entrevistas que eu fiz com militantes, mas também naquelas que a gente vem conduzindo com eleitores e eleitoras, que é a questão dos costumes e como ela é central para o bolsonarismo. Isso

da nova direita diziam que a Lei era uma forma dos governos petistas transferirem exorbitantes somas de dinheiro aos artistas e, assim, comprarem apoio. Sobre o real significado da Lei, ver SALDANHA, B. de S. A aplicabilidade da Lei Rouanet para a promoção de uma base cultural axiológica. *Revista de Direito*, [S. l.], v. 12, n. 02, p. 01–23, 2020.

² O teto de gastos é um mecanismo fiscal que entrou em vigor em 2017 no governo Temer e limita as despesas do estado e investimentos públicos por 20 anos. A medida, amplamente, defendida por agentes econômicos, economistas liberais e grandes veículos de imprensa, contribuiria para que o estado brasileiro diminuísse e ressurgisse dentro de pilares neoliberais, como sempre defendeu Paulo Guedes. Sobre o teto de gastos e como ele afeta nossa economia ver CARVALHO, Laura. *Valsa Brasileira: Do boom ao caos econômico*. São Paulo: Todavia. 2018, p. 119-123.

é tão nítido que, às vezes, a gente vai fazer uma entrevista com outra pauta e essas pessoas dizem que fazem questão de falar que são a favor da família, contra a sexualização precoce de crianças e que isso não pode ser discutido nas escolas porque a esquerda diz que tudo bem se as crianças quiserem mudar de sexo, mas que isso é errado e tal. Então isso com certeza é algo central para o bolsonarismo.

Agora, o que diferencia [o bolsonarismo] do conservadorismo que já fazia parte da sociedade brasileira (sempre tivemos políticos conservadores, grupos e organizações conservadoras) é, justamente, essa utilização da política do choque, que é a mobilização do que se chama de politicamente incorreto. Acho que essa é a grande novidade. Antes tinha uma coisa de um conservadorismo não explícito e as pessoas não falavam de forma tão aberta e, alguns, grotesca e ofensiva. Outra coisa que mudou também é o fato de várias pessoas, principalmente, jovens, se autodenominarem e autocompreenderem como pessoas conservadoras e defenderem esses valores de forma muito ativa. Inclusive nas redes começaram a ter youtubers conservadores e pessoas que se expressam até na vestimenta, como homens que usam termo com uma gravatinha borboleta.

É importante dizer que essas mudanças aconteceram como uma reação conservadora a vários avanços entre 2011 e 2014, tanto do ponto de vista institucional quanto ponto de vista societário, que tivemos em relação à discussão das várias demandas de grupos historicamente oprimidos. A própria discussão, por exemplo, da Lei de cotas raciais, do aborto – o de anencéfalos, por exemplo, foi aprovado em 2011 pelo STF – e a Lei Maria da Penha que, por exemplo, as pessoas pensam que é consenso, mas a gente vê que nas entrevistas não é bem assim. Foi uma reação também ao que a gente tem hoje sobre a questão de gênero e transfobia. Isso aconteceu tudo muito rápido, foi para a mídia e hoje tem pessoas trans fazendo propaganda de grandes empresas e de grandes marcas e, obviamente, isso gerou uma reação. Então o que a gente está assistindo hoje é uma reação a todos esses avanços.

Para encerrar gostaria que você falasse do que você chama no livro de *Dream Team*. O que mantém a união entre esses pesquisadores e quais são as pesquisas em andamento?

Essa é uma brincadeira da Esther que ela fazia com a gente. Também tinha outro amigo, o Vinícius Saragiotto do Valle, excelente pesquisador e professor da Faculdade Santa Marcelina. Vinícius é doutor também em ciência política e trabalhou no mestrado e no doutorado com o eleitorado evangélico e fez etnografia, entrevistas e lançou um livro. Eu, Esther e Vinícius a gente fez várias pesquisas juntos, então a Esther sempre brincava que a gente reuniu um pessoal top de linha, éramos o *dream team*. Mas, na verdade, a gente hoje tem várias pesquisadoras e vários pesquisadores excelentes de diversos lugares do país que estão fazendo trabalhos muito bons e eu fico muito feliz com isso. Inclusive outro dia alguém observou que muitas das pessoas que fazem pesquisas sobre o bolsonarismo são mulheres, e eu achei isso muito interessante. Letícia Cesarino, no Sul, a Rosana Pinheiro Machado que teve formação acadêmica no Rio Grande do Sul e agora está na Inglaterra, eu e a Esther aqui no estado de São Paulo e outras pelo país.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Laura. *Valsa Brasileira: do boom ao caos econômico*. São Paulo: Todavia. 2018. p. 119-123.

CORDEIRO, Janaína M. *Direitas em movimento: a Campanha da Mulher pela Democracia e a ditadura no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

DREIFUSS, René. *O jogo da direita na Nova República*. Rio de Janeiro: Vozes, 1989.

GALLEGO, Esther S. (org.) *O ódio como política: a reinvenção das direitas no Brasil*. São Paulo: Boitempo, 2018.

MOTTA, Rodrigo P. S. *Em guarda contra o perigo vermelho: o anticomunismo no Brasil (1917-1964)*. Rio de Janeiro: Eduff, 2020.

NAGLE, Angela. *Kill all normies: online culture war from 4Chan and tumblr to Trump and the Alt-Right*. Washington: Zero Books, 2017.

ROCHA, Camila; MEDEIROS, Jonas. Jair Bolsonaro and the Dominant Counterpublicity. *Brazilian Political Science Review*, v. 15, e0004, 2021. Disponível em: <https://brazilianpoliticalsciencereview.org/article/jair-bolsonaro-and-the-dominant-counterpublicity/>. Acesso em: 15 de junho de 2022.

ROCHA, Camila. *Menos Marx, mais Mises: o liberalismo e a nova direita no Brasil*. São Paulo: todavia, 2021.

ROCHA, Camila. 'Menos Marx, mais Mises': uma gênese da nova direita brasileira (2006-2018). 2019. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

ROCHA, Camila. Encontros e desencontros entre petismo e lulismo: classe, ideologia e voto na periferia de São Paulo. 2013. *Dissertação* (Mestrado em Ciência Política) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2013.

SALDANHA, B. de S. A aplicabilidade da Lei Rouanet para a promoção de uma base cultural axiológica. *Revista de Direito, [S. l.]*, v. 12, n. 02, p. 01–23, 2020.

TRAVERSO, Enzo. *O passado, modos de usar: história, memória e política*. Lisboa: Edições Unipop, 2012.

TRINDADE, Héglio. *Integralismo (o fascismo brasileiro na década de 30)*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1974.

WARNER, Michel. Público e contrapúblicos. *Periódico Permanente*, n. 6, p. 1-17, fev. 2016.



NOTAS DE AUTOR

AUTORIA

Camila Rocha: Doutora. Universidade de São Paulo, Departamento de Ciência Política, São Paulo, SP, Brasil. Centro Brasileiro de Análise e Planejamento, São Paulo, SP, Brasil.

Renan Rivaben Pereira: Mestre. Doutorando, Universidade Estadual de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em História, Florianópolis, SC, Brasil.

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA

R. Arcanjo Cândido Da Silva, 805, 88138300, Palhoça, SC, Brasil.

AGRADECIMENTOS

O entrevistador Renan Rivaben Pereira agradece à entrevistada Camila Rocha por sua contribuição e simpatia em todo o processo deste trabalho.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Nenhum conflito de interesse foi relatado.

PREPRINT

A entrevista não é um preprint.

LICENÇA DE USO

© Camila Rocha e Renan Rivaben Pereira. Esta entrevista está licenciada sob a Licença Creative Commons CC-BY. Com essa licença você pode compartilhar, adaptar e criar para qualquer fim, desde que atribua a autoria da obra.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em História. Portal de Periódicos UFSC. As ideias expressadas nesta entrevista são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Êça Pereira da Silva
Beatriz Mamigonian
Jo Klanovicz

HISTÓRICO

Recebido em: 13 de janeiro de 2022

Aprovado em: 23 de junho de 2022

Como citar: ROCHA, Camila. A nova direita e a empatia crítica do pesquisador. [Entrevista cedida a] Renan Rivaben Pereira. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 547-556, maio/ago. 2022.



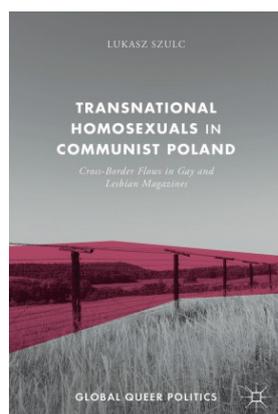
HISTÓRIA GLOBAL E SEXUALIDADE: APONTAMENTOS A PARTIR DO MOVIMENTO HOMOSSEXUAL POLONÊS ATRÁS DA CORTINA DE FERRO

Global History, and Sexuality: Notes about the Polish Homosexual
Movement Behind the Iron Curtain

Henrique Cintra Santos ^a

 <https://orcid.org/0000-0003-1989-8992>
E-mail: henriquecintra@outlook.com

^a Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas,
Departamento de História, Florianópolis, SC, Brasil.



SZULC, Lukasz. *Transnational Homosexuals in Communist Poland: Cross-Border Flows in Gay and Lesbian Magazines*. Cham: Palgrave Macmillan, 2018. 253p.

PALAVRAS-CHAVE: Homossexualidade. Guerra Fria. Transnacional.

KEYWORDS: Homosexuality. Cold War. Transnational.

O termo *Guerra Queer* é empreendido pelos teóricos queer a fim de compreender as disputas políticas transnacionais sobre questões LGBTI+ que acabam interseccionando entendimentos diversos sobre cultura, tradição e direitos humanos (ALTMAN; SYMONS, 2016, p. 17).¹ O termo *guerra* ilustra nesses debates as polarizações travadas entre regiões supostamente pró-direitos LGBTI+ e aquelas *a priori* homofóbicas e opositoras aos discursos sobre direitos humanos que contemplariam questões de diversidade de gênero e sexualidade. O caso russo – particularmente com as recentes legislações LGBTfóbicas – é ilustrativo para a concepção de Guerras Queer.² O país vem se inscrevendo a uma concepção de contraponto aos modelos europeus ocidentais. Dentro dessa lógica discursiva, a Europa Ocidental tem sido projetada como um tipo de civilização degenerada, tendo suas expressões de homossexualidade, os feminismos e a legalização do casamento civil homossexual interpretados como sinais de destruição da família e da masculinidade – os quais, de acordo com tais posicionamentos, seriam sinais evidentes de fraqueza (RIABOV; RIABOVA, 2014, p. 29). O caso polonês seria um representante recente desses conflitos, em particular a partir da proclamação de “zonas livres de LGBT” por governos regionais e municipais entre 2019 e 2020 (ŽUK; PLUCINSKI; ŽUK, 2021). Portanto, as questões LGBTI+ alcançam cada vez mais protagonismo no cenário global político em torno das discussões sobre direitos humanos.

Entretanto, para se analisar as Guerras Queer é necessário partir da constatação de que tais discursos estão “pobrememente embasados em diferenças ‘essenciais’- ‘naturais’ ou ‘tradicionalistas’ - entre regiões particulares” (SZULC, 2018, p. 224, tradução nossa). Nos casos aqui mencionados, a diferenciação é largamente embasada em noções essencialistas que observam uma presumida imposição ocidental de modos particulares de cultura e direitos humanos. Nesse sentido, a obra “*Transnational Homosexuals in Communist Poland: Cross-Border Flows in Gay and Lesbian Magazines*”,³ de Lukasz Szulc (2018), é uma relevante contribuição a fim de problematizar os essencialismos que embarcam as Guerras Queer e de sublinhar a potencialidade de um empreendimento que entrecruze uma visão transnacional e/ou global com as historiografias LGBTI+.

Lukasz Szulc é doutor em Filosofia e Comunicação e sua obra foi escolhida como parte de uma série de publicações intitulada *Global Queer Politics*.⁴ Com seu livro, o qual aborda aspectos transnacionais do movimento homossexual polonês através de periódicos no decorrer dos anos 1980, Szulc faz duas contribuições principais para a História. Ao se voltar para a homossexualidade no contexto polonês anterior ao ano de 1989, Szulc atesta uma rede de fluxos e trocas multidirecionais que opera como

¹ O termo homossexual será utilizado nessa resenha para se referenciar à forma com que majoritariamente se identificavam as sexualidades dissidentes nos anos 1980. No entanto, o termo LGBTI+ é evocado a fim de se adequar ao *Manual de Comunicação LGBTI+*, o qual recomendou o uso hodierno da sigla mais diversa LGBTI+ (REIS, 2018).

² Houve a proibição para que instituições LGBTI+ realizassem algum tipo de parada *gay* em Moscou pelos próximos 100 anos e a inserção de leis proibitórias em algumas regiões em relação ao que chamam de “propaganda sobre homossexualidade” (STELLA, 2013).

³ Em tradução livre: “Homossexuais Transnacionais na Polônia Comunista: Fluxos Transfronteiriços em Revistas Gays e Lésbicas”. A obra é acompanhada de um site onde algumas fontes utilizadas, assim como entrevistas com os informantes, podem ser acessadas: <https://www.transnationalhomosexuals.pl>

⁴ Mais informações, assim como as outras obras publicadas, podem ser encontradas na página da editora: <https://www.palgrave.com/gp/series/15246>.

impulsionadora pela construção de um movimento homossexual no país. Ou seja, sua investigação é uma contribuição para a História LGBTI+ global – a qual ainda é largamente centralizada nos ativismos e nas identidades dos Estados Unidos e da Europa Ocidental – como também para a própria História da região – em especial a forma como ainda se lê as dinâmicas atrás e através da Cortina de Ferro.

No primeiro capítulo são apresentados os principais mitos sobre a região da Europa Central e do Leste (ECL) no contexto da Guerra Fria, especialmente relacionados às questões sobre sexualidade.⁵ Há uma série de concepções que o autor pretende contestar, entre elas se destacam aquelas que observam a região como homogênea em relação à homossexualidade; ou então os discursos que observam os processos políticos, sociais e econômicos de 1989 como uma transição direta a concepções ocidentais sobre ética, democracia, entre outros. Além disso, o pesquisador sublinha o mito largamente subscrito sobre a ideia de total isolamento da ECL atrás da Cortina de Ferro, o que para a História LGBTI+ produziu a ideia de que anterior a 1989 não haveria atividades políticas organizadas na região por direitos LGBTI+ ou fluxos e trocas entre grupos homossexuais dos dois lados da Cortina de Ferro. Ou seja, houve uma desistoricização da homossexualidade na região e a convicção de que após 1989 os países da região começariam um processo para “alcançar” o Ocidente.

A partir dessas constatações, Szulc vai se concentrar no recorte polonês, o que não significa uma ratificação ao nacionalismo metodológico, mas sim uma abordagem transnacional para o estudo da sexualidade observando “as interconexões entre diferentes escalas espaciais de análise como o local, o nacional, o regional e o global” (SZULC, 2018, p. 9). Portanto, apesar de partir de fontes do movimento homossexual polonês, a obra traça fluxos e conexões que ora estão no âmbito local e/ou regional, ora aparecem conectadas aos países vizinhos e frequentemente ultrapassam a Cortina de Ferro. Logo, ao responder suas questões centrais de pesquisa,⁶ Szulc não apenas se dirige à história LGBTI+ polonesa, mas promove uma compreensão de fluxos e conexões multidirecionais partes de uma integração global na promoção de modelos identitários e de ativismo LGBTI+.

O segundo capítulo traz uma discussão mais densa sobre as relações globais que atravessam a promoção de noções identitárias sobre as sexualidades e concepções de ativismo. Ao refletir sobre o surgimento de conceitos como o *global gay* (ALTMAN, 1997), Szulc observa a hegemonia do Ocidente entre tais discursos, principalmente a partir do impacto do HIV/AIDS e a globalização de concepções ocidentais sobre a sexualidade. No entanto, apesar de reconhecer disparidades entre os protagonismos globais nos fluxos que entremeiam tais noções, o autor problematiza a forma com que tais conexões e influências têm sido apreendidas. As

⁵ A noção de Europa Central e do Leste (ECL) segue a compreensão proposta por Krammer (2003, p. 179, tradução nossa) para o qual a expressão deve ser apreendida em seu senso político, não geográfico. Para tanto, a ECL “se refere aos seis países além da União Soviética que eram membros do Pacto de Varsóvia até meados de 1991: Bulgária, Checoslováquia, Alemanha Oriental, Hungria, Polônia e Romênia”.

⁶ Segundo o autor, elas seriam: “[...] quais foram as conexões transnacionais entre homossexuais, especialmente homossexuais ativistas, nos lados opostos da Cortina de Ferro? Quais foram os fluxos transfronteiriços de produtos culturais, paradigmas identitários e modelos de ativismo relacionados à homossexualidade? Podemos de fato traçar alguns aspectos da globalização da homossexualidade, ou políticas e identidades LGBT, na ECL já antes de 1989? (SZULC, 2018, p. 9)

concepções que observam movimentos e fluxos como exclusivamente unidirecionais – do Ocidente para o “resto” (*West to the Rest*) - devem ser contestadas, já que ostensivamente colocam o não-ocidental como receptor passivo de uma “ocidentalização” ou “americanização” da homossexualidade. Dessa forma, apesar das desigualdades de tais fluxos – absorvidos pelas dinâmicas geopolíticas e econômicas globais – Szulc chama a atenção para observar o global e o local como esferas que se infiltram mutuamente e se (re)criam dentro de uma rede de fluxos e conexões multidirecionais (p. 42). Nesse sentido, a ECL – vista pejorativamente como um *Outro* intermediário entre o ocidente e o não-ocidente – necessita, portanto, ser despida dos mitos que a excluem de um olhar que observe sua participação ativa nessa rede global de fluxos multidirecionais.

A fim de atingir essa pluralização de narrativas para a História LGBTI+ global, reconhecer a diversidade com que a ECL compreendeu a homossexualidade é um dos objetivos centrais do terceiro capítulo. Para isso, o autor utiliza especialmente os relatórios produzidos pela Associação Internacional de Gays e Lésbicas (IGLA) sobre a situação dos homossexuais na ECL – os chamados *Eastern Europe Information Pool* (EEPI) publicados anualmente entre 1982 e 1989. A partir dos dados fornecidos por tais relatórios, o capítulo consegue remontar a disparidade na região no que concerne à homossexualidade. No que diz respeito, por exemplo, à legalidade da homossexualidade na ECL, as diferenças eram tamanhas que produziam problemas transnacionais.⁷ A existência ou ausência de grupos organizados nos países também promovia discrepâncias, tendo alguns locais uma superioridade no número de grupos em atividade no país e de poder de ação, como é o caso alemão oriental observado pelos relatórios. Por outro lado, havia na ECL uma ausência constante de representações e discussões públicas sobre a homossexualidade, fato este que impulsionaria largamente a formação de grupos organizados homossexuais na região.

Após rejeitar a crença de uma ECL homogênea em relação à homossexualidade, o jogo de escalas se torna ao contexto polonês. Assim, seu quarto capítulo informa sobre a conjuntura na qual um movimento homossexual na Polônia se desenvolveu anterior a 1989 – o que desconstrói a ideia de que antes da queda do Bloco Soviético não haveria movimentos homossexuais na ECL – e tece uma rede entrecruzada por fluxos globais e impulsionadores locais que estimularam a organização de grupos e publicações homossexuais na região. A Polônia é um caso particularmente complexo já que, apesar da homossexualidade ter sido descriminalizada no país já em 1932 – muito antes que a Alemanha Oriental em 1968 (McLELLAN, 2011), por exemplo – o silenciamento público de qualquer discussão sobre a homossexualidade perdurou fortemente até a década de 1980, especialmente pelo papel conservador empreendido tanto pelo Estado quanto pela influência exercida pela Igreja na região. No entanto, a década de 1980 foi marcada por dois eventos copiosamente impactantes para os homossexuais: a operação Hyacinth e o HIV/AIDS. A operação Hyacinth foi um projeto da polícia polonesa a fim de catalogar informações sobre os homossexuais. Portanto, a partir de processos violentos e prisões arbitrárias, o projeto acabou operando como um forte catalisador local para uma maior atenção política e organizatória entre os sujeitos

⁷ É o caso de um cidadão da Checoslováquia, um local em que a homossexualidade era legalizada, e que foi preso na URSS durante a sua estadia no país e acusado de práticas homossexuais, passíveis de severa punição no país. O cidadão tcheco foi sentenciado a cinco anos de prisão (SZULC, 2018, p. 74).



cujas sexualidades dissidentes estavam expostas a tais hostilidades. Por outro lado, a epidemia do HIV/AIDS – a qual não atingiu o país de maneira feroz em um primeiro momento, mas foi se ampliando no decorrer dos anos – trouxe uma série de fluxos globais discursivos sobre sexualidade e, principalmente, sobre a homossexualidade. Tais fluxos não só obrigaram uma atenção pública maior para as questões sobre sexo, sexualidade e identidade no país, como foram instrumentalizadas pelos grupos homossexuais a fim de justificarem suas ações de organização e divulgação.

O atravessamento entre processos locais e fluxos transnacionais fica ainda mais evidente quando o quinto capítulo se volta para os periódicos *Biuletyn/Etap Magazine* e *Filo Magazine*. Para além de confirmar a centralidade desses periódicos nos processos poloneses de organização do movimento homossexual e de promoção de identidades comuns sobre a sexualidade,⁸ a análise mostra como influências e trocas que atravessavam a Cortina de Ferro foram fulcrais para a construção dessas iniciativas. Para a fundação da revista *Filo*, por exemplo, as visitas ao litoral báltico pelo seu editor foram cruciais para a fundação da publicação: o contato com marinheiros homossexuais que ancoravam na região proporcionava o acesso a publicações estrangeiras, as quais não só inspiraram ações semelhantes na Polônia como serviam de fonte de matérias para serem (re)publicadas na *Filo*. Em direção contrária, ao serem publicados, esses periódicos poloneses dedicados ao público homossexual eram enviados para outras localidades, não só no interior da ECL, mas também atravessando as restrições de censura e de controle de fronteiras. Portanto, a Cortina de Ferro “era permeável, cheio de rachaduras e buracos, que fizeram a ECL envolvida em processos de globalização da homossexualidade [...] já anterior a queda do comunismo na Europa” (SZULC, 2018, p. 85, tradução nossa).

Ao analisar os discursos identitários e políticos que eram projetados por tais publicações, os capítulos cinco e seis se debruçam não apenas na análise qualitativa das fontes, mas na transnacionalidade de tais discursos. Em termos identitários, uma perspectiva essencialista sobre a homossexualidade era a que mais se sobressaltava, aproximando-se da retórica do *gay power* nos EUA. Nesse sentido, para Szulc, essas publicações tomaram emprestadas argumentações de periódicos estrangeiros e tentavam localizar uma naturalidade da homossexualidade a partir de sua historicização, particularmente recuperando o contexto da Grécia Antiga. Isso não deve significar, no entanto, apenas uma reprodução daquilo que conseguia permear a Cortina de Ferro, já que houve um trabalho árduo em apurar a questão da homossexualidade historicamente na região. Portanto, percebe-se uma negociação entre discursos locais e globais, a qual ao mesmo tempo que insere tais discussões em uma rede global multidirecional de influências, também se volta às demandas locais de seus leitores.

As discussões sobre sexo também se faziam presentes nesses materiais. Uma série de relatos sobre a subcultura homossexual alemã tomava espaço significativo em alguns números. Tais relatos se centravam, principalmente, na liberdade sexual e os espaços para encontro entre homossexuais em Berlim Ocidental. Apesar da atração ao leitor operada por tais narrativas, a defesa de uma identidade sexual romântica era mantida nessas publicações, especialmente a fim de defender uma

⁸ Como também é o caso em diversos outros países, como o brasileiro *Lampião da Esquina* (RODRIGUES, 2018) ou o alemão ocidental *Siegssäule* (DERDAK, 2011).

certa ideia de respeitabilidade. Tal instrumentalização ocorria especialmente pelo fato desses grupos e publicações não adotarem uma estratégia combativa, mas sim de assimilação e de reconhecimento no que concerne ao Estado polonês. Além disso, a questão do HIV/AIDS era utilizada na promoção por um ideal romântico sobre o sexo, mas também instrumentalizada como possível defesa frente à iminência proibitiva da censura: caso tais publicações viessem a ser atacadas, o seu trabalho informativo sobre o HIV/AIDS poderia ser empregado como justificativa para a sua manutenção. Ademais, as discussões sobre HIV/AIDS também operam trocas transnacionais: pelo fato de na ECL haver uma carência de pesquisas e políticas públicas em relação ao vírus e a necessidade de medidas de conscientização, grande parte do material divulgado sobre a epidemia provinha de publicações estadunidenses ou da Europa Ocidental – processo que não apenas informava os poloneses sobre o vírus, mas também concepções identitárias específicas sobre a homossexualidade.

Apesar dessas trocas e uma hegemonia de representações homossexuais provindas do Norte Global capitalista durante a Guerra Fria, no último capítulo conclusivo da obra, Szulc chama a atenção de que tais fluxos e conexões não podem ser tomados como indicativos de que a formação das políticas homossexuais polonesas nesse período foi totalmente engendrada em tais moldes ocidentais. A escolha de um engajamento informativo ao contrário de um confrontante é uma das diferenças cruciais: se os movimentos homossexuais nos EUA e Europa Ocidental, em grande parte, tomaram, em primeiro momento, um engajamento contestante em relação ao Estado, o movimento homossexual polonês desenvolveu um *ativismo informativo*, o qual procurava suprir a carência de discussão em torno da homossexualidade.

Se por um lado havia a demanda local por maiores debates sobre as sexualidades dissidentes, foram também alguns impulsionadores transnacionais que alavancaram a construção desse movimento homossexual polonês. Entre eles, Szulc destaca: a circulação de produtos culturais ocidentais sobre a homossexualidade e que atravessaram a Cortina de Ferro; migrações e experiências de viagens internacionais, especialmente por alguns colaboradores dos periódicos; o discurso transnacional sobre a epidemia do HIV/AIDS; e a ação de organizações internacionais que estimulavam tais mobilizações, como é o caso da ILGA com a produção de relatórios sobre a região.

Destarte, Szulc não apenas problematiza mitos sobre a região, como também confirma que uma “construção transnacional da homossexualidade, ou de políticas e identidades LGBT, realmente ocorreu na ECL antes de 1989” (p. 219, tradução nossa). Tal compreensão complexifica largamente tanto os discursos que desistoricizam a homossexualidade na região como impossibilita a manutenção do mito de total isolamento atrás da Cortina de Ferro. Dessa forma, confirma-se a multidirecionalidade dos fluxos, os quais não apenas correm dos supostos centros para as margens, mas na direção também contrária, ainda que com intensidades díspares (p. 223).

Voltar-se ao contexto da formação do movimento homossexual polonês e observar os fluxos multidirecionais que o intersectam contribui para desconstruir o mito em torno de Stonewall (BACCHETA, 2002) nas historiografias LGBTI+. ⁹ A hegemonia em torno de concepções identitárias estadunidenses sobre a homossexualidade são ainda constantes nas historiografias e mantêm os acontecimentos de Stonewall

⁹ Nome da série de protestos ocorridos no bar de mesmo nome em Nova York em 1969 em que um grupo de sujeitos LGBTI+ protestaram ao longo de dias contra as batidas policiais realizadas no local.

como o *início universal* para todos os movimentos LGBTI+ contemporâneos, o que reincide a ideia de “americanização” da homossexualidade. No entanto, se por um lado as conexões com o Ocidente eram permanentes, por outro não significaram uma replicação daquilo em curso nas chamadas *idades gays globais* dos EUA e Europa Ocidental. A partir dos EEPIs, por exemplo, percebe-se que o movimento homossexual alemão oriental era uma inspiração central atrás da Cortina de Ferro, o que coloca em xeque a suposta hegemonia exclusiva aos EUA. Ou seja, observar os fluxos globais multidirecionais pode auxiliar em um empreendimento analítico queer que não apenas descentralize as historiografias LGBTI+, mas contesta as suposições do que se compreende por Ocidente, não-ocidente, global ou local (OSWIN, 2006).

A obra de Szulc é, dessa forma, não apenas uma contribuição para a História LGBTI+ e para se repensar a ECL e suas dinâmicas geopolíticas da Guerra Fria, mas é também um chamado à História Global. Wiesner-Hanks (2011) já observou o distanciamento incessante entre os Estudos de Gênero e Sexualidade e a perspectiva de História Global. Ainda que na última década iniciativas de aproximação tenham sido empreendidas, com destaque para Buffington *et al* (2014), as intersecções entre os dois campos ainda permanecem tímidas e encontram resistências contínuas. Para Epple (2012), um dos motivos principais para tal indiferença recai nas falácias usualmente propagadas de que a História Global poderia lidar apenas com processos de *convergência* e as pesquisas sobre gênero e/ou sexualidade cobririam apenas relações de *diferença*. No entanto, alguns teóricos em História Global já têm desconstruído tais mitos, como é o caso de Kocka (2012), para o qual o traçar de fluxos e contatos pode surpreender o historiador global ao observar a produção de diferenças, ao invés de convergências. É nesse sentido, portanto, que Epple (2012) sugere que ao invés de insistir em tais dicotomias, os pesquisadores de gênero e/ou sexualidade assim como os de História Global devem focar no olhar *relacional* de tais campos, dando atenção especial para seus potenciais contestadores contra acepções eurocêntricas, imperialistas e a colonialidade do saber. Nessa direção, Szulc traça problemas de pesquisa a partir do caso do movimento homossexual polonês que servem de inspirações para engajamentos futuros em uma necessária e contínua aproximação dos estudos sobre gênero e sexualidade e as perspectivas globais. Em sua conclusão, o autor observa, por exemplo, que há uma interseção de fatos locais e integrações globais que explicam as razões pelas quais no contexto polonês um engajamento político homossexual só se daria na década de 1980. Para ele, enquanto a não criminalização local da homossexualidade dificultava e adiou um sentimento comum sob uma mesma causa entre os homossexuais, a integração da Polônia a processos transnacionais de transformações socioeconômicas impulsionou uma maior mobilização desses indivíduos na década de 1980 – não esquecendo, no entanto, as próprias motivações locais, como é o caso da operação Hyacinth. Tais ponderações junto da observação de fluxos, conexões e a desconstrução de preceitos eurocêntricos ou imperialistas correspondem aos almejos da História Global e apontam para uma potencialidade significativa caso tais campos passem a se intercruzar com maior frequência.



REFERÊNCIAS

ALTMAN, Dennis. Global Gaze/Global Gays. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*. Durham, v. 3, n. 4, p. 417-436, 1997. Disponível em: <https://bitly.com/hCA2r>. Acesso em: 30 abr. 2021.

BACCHETA, Paola. Rescaling Transnational “Queerdom”: Lesbian and “Lesbian” Identitary-Positionalities in Dheli in the 1980s. *Antipode*. Hoboken, n. 34, p. 947-973, 2002. Disponível em: <https://bitly.com/FLW6K>. Acesso em: 30 abr. 2021.

BUFFINGTON, Robert *et al.* *A Global History of Sexuality: The Modern Era*. West Sussex: Wiley Blackwell, 2014.

DERDAK, Cornelia A. *Homosexuelle Printmedien im Berlin der 1980er Jahre: ein Vergleich der Themensetzung zwischen Ost- und Westberlin*. 2011. 195 p. Magisterarbeit – Universität Wien, Wien, 2011.

EPPLÉ, Angelika: Globalgeschichte und Geschlechtergeschichte: Eine Beziehung mit Zukunft. *L’homme: Zeitschrift für feministische Geschichtswissenschaft*. Wien, v. 23, n. 2, p. 87-100, 2012.

KOCKA, Jürgen. Global History: Opportunities, Dangers, Recent Trends. *Culture & History Digital Journal*. Madrid, v. 1, n. 1, p. 1-6, 2012.

KRAMER, Mark. The Collapse of East European Communism and the Repercussions within the Soviet Union (Part 1). *Journal of Cold War Studies*. Cambridge, v. 5, n. 4, p. 178-256, 2003. Disponível em: <https://bitly.com/NM1pR>. Acesso em: 30 abr. 2021.

MCLELLAN, Josie. *Love In Time of Communism: Intimacy and Sexuality in the GDR*. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. Disponível em: <https://bitly.com/7W9LU>. Acesso em: 30 abr. 2021.

OSWIN, Natalie. Decentering Queer Globalization: Diffusion and the ‘Global Gay’. *Environment and Planning D: Society and Space*. Toronto, v. 24, p. 777-790, 2006. Disponível em: <https://bitly.com/56FWw>. Acesso em: 30 abr. 2021.

REIS, Toni. *Manual de Comunicação LGBTI+*. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI/ GayLatino, 2018.

RIABOV, Oleg; RIABOVA, Tatiana. The Remasculinization of Russia? *Problems of Post-Communism*. Londres, v. 61, n. 2, p. 23-35, 2014. Disponível em: <https://bitly.com/2XjgH>. Acesso em: 30 abr. 2021.

RODRIGUES, Jorge Caê. A Imprensa Gay no Brasil. In: GREEN, James N. *et al.* *História do Movimento LGBT no Brasil*. Alameda, 2018. p. 237-255.



STELLA, Francesca. Queer Space, Pride, and Shame in Moscow. *Slavic Review*. Cambridge, v. 72, n. 3, p. 458–480, 2013. Disponível em: <https://bityli.com/XgyAz>. Acesso em: 30 abr. 2021.

SZULC, Lukasz. *Transnational Homosexuals in Communist Poland. Cross-Border Flows in Gay and Lesbian Magazines*. Cham: Palgrave Macmillan, 2018.

WIESNER-HANKS, Merry. Crossing Borders in Transnational Gender History. *Journal of Global History*. Cambridge, n. 6, p. 357-379, 2011. Disponível em: <https://bityli.com/HepiU>. Acesso em: 30 abr. 2021.

ŻUK, Piotr; PLUCINSKI, Przemyslaw; ŻUK, Pawel. The Dialectic of Neoliberal Exploitation and Cultural Sexual Exclusion: From Special Economic Zones to LGBT Free Zones in Poland. *Antipode*. Hoboken, v. X, n. Y, p. Z-a, 2021. Disponível em: <https://bityli.com/6WP47>. Acesso em: 30 abr. 2021.

NOTAS DE AUTOR

AUTORIA

Henrique Cintra Santos: Mestre em Linguística Aplicada. Doutorando, Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de História, Florianópolis, SC, Brasil.

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA

Rua Dr. Ruberlei Boareto da Silva, 429, 13083-705, Campinas, SP, Brasil.

FINANCIAMENTO

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

PREPRINT

A resenha não é um preprint.

LICENÇA DE USO

© Henrique Cintra Santos. Esta resenha está licenciada sob a Licença Creative Commons CC-BY. Com essa licença você pode compartilhar, adaptar e criar para qualquer fim, desde que atribua a autoria da obra.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em História. Portal de Periódicos UFSC. As ideias expressadas nesta resenha são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.



EDITORES

Beatriz Mamigonian
Jo Klanovicz

HISTÓRICO

Recebido em: 7 de maio de 2021

Aprovado em: 5 de dezembro de 2021

Como citar: SANTOS, Henrique C. História Global e sexualidade: apontamentos a partir do movimento homossexual polonês atrás da Cortina de Ferro. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 557-566, maio/ago. 2022. [Seção] Resenha. Resenha da obra: SZULC, Lukasz. *Transnational Homosexuals in Communist Poland: Cross-Border Flows in Gay and Lesbian Magazines*. Cham: Palgrave Macmillan, 2018. 253p.



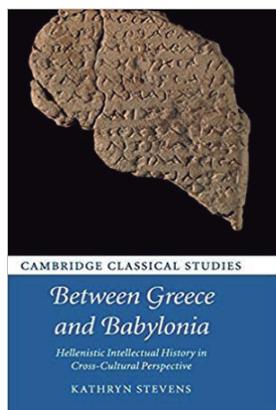
DA BABILÔNIA E GRÉCIA AO MUNDO HELENÍSTICO: UMA PROPOSTA TRANSCULTURAL PARA A HISTÓRIA INTELECTUAL

From Babylonia and Greece to the Hellenistic World: A Trans-cultural Proposal to the Intellectual History

Santiago Colombo Reghin ^a

 <https://orcid.org/0000-0002-7212-2539>
E-mail: santiago_tj96@hotmail.com

^a Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, SP, Brasil.



STEVENS, Kathryn. *Between Greece and Babylonia: Hellenistic Intellectual History in Cross-Cultural Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. 454 p.

PALAVRAS-CHAVE

História intelectual. Transcultural. Mundo Helenístico. Grécia. Babilônia.

KEYWORDS

Intellectual History. Cross-cultural. Hellenistic World. Babylonia.

Kathryn Stevens é professora associada no departamento de Clássicos na Durham University, com foco em história do período helenístico. Na década passada, Stevens fez contribuições importantes para a história intelectual antiga através dos seus artigos e capítulos (STEVENS, 2014; 2016; 2019), buscando novas metodologias para estudar as produções intelectuais ao longo do mundo helenístico. Neles, ela segue a recente tendência do campo ao criticar os modelos mais tradicionais da historiografia helenística, os quais têm como principal foco as obras influenciadas pela língua e estilo grego (cf. MOYER, 2011; STROOTMAN, 2020; VERSLUY, 2017). Stevens advoga por uma ampliação dos objetos, espaços e agentes que são analisados pelo campo da pesquisa intelectual antiga ao argumentar que o escopo de fontes não deve ser limitado àquelas oriundas de culturas e indivíduos tocados ou influenciados pela helenização. Contudo, o diferencial de *Between Greece and Babylonia*, a primeira monografia da autora, é o desenvolvimento de suas ideias anteriores de maneira mais concisa, resultando na proposta de uma perspectiva transcultural (*Cross-cultural*) para compreender os diversos contextos intelectuais que perpassa o mundo helenístico. A perspectiva tem como objetivo comparar diferentes culturas e suas produções para compreender suas relações com os fenômenos políticos, culturais e sociais mais amplos do período helenístico, para além do fenômeno da helenização e helenismo. Mesmo reconhecendo o potencial amplo da perspectiva, nesta obra Stevens se mantém na sua área de especialização, tomando a Grécia e a Babilônia como estudo de caso.

O livro é organizado em 8 capítulos e 3 partes. No primeiro capítulo, Stevens faz uma longa introdução dos conceitos, definindo o que entende por “intelectual” e “helenístico”; dos objetivos; do método transcultural; e das fontes com as quais ela se engaja, sendo principalmente os textos de cunho literário e científico da Grécia e Babilônia. O destaque do capítulo é o modo que a autora define o mundo helenístico e os meios de estudar suas produções intelectuais. Stevens quer se afastar do foco exclusivo em centros culturais helenizados (como Atenas, Pérgamo e Alexandria) e da conexão entre o adjetivo “helenístico” e a cultura grega. Para tal, ela desenvolve um senso mais holístico do termo ao utilizá-lo para se referir às propriedades políticas e socioculturais do período, que motivaram e dão base para as mais diversas produções intelectuais.

Stevens explica que tais propriedades podem ser encontradas ao identificarmos algumas mudanças semelhantes e sincrônicas na geografia intelectual grega e babilônica. O objetivo da perspectiva transcultural é identificar se tais mudanças são indícios de respostas paralelas às transformações motivadas pela nova configuração imperial do período – após as conquistas de Alexandre em 330 AEC. Dessa forma, o livro estabelece um programa de pesquisa não helenocêntrico ao conceber o mundo helenístico mais como uma pluralidade integrada pelas redes das dinastias imperiais do que um espaço e tempo definido pela difusão da cultura grega – vendo-a apenas como mais um, de todo modo importante, fenômeno do período. O foco de pesquisa, então, não é apenas analisar uma coleção de produções intelectuais dentro do escopo do período, mas perceber e explicar como as configurações político-culturais afetam e geram ambientes e trabalhos intelectuais semelhantes, dentro de um mesmo mundo integrado. Como comentado, a autora mapeia tais paralelos intelectuais a partir da comparação das produções de indivíduos gregos e babilônicos, os quais mesmo não estando necessariamente conectados, tinham traços semelhantes ao

serem afetados e motivados pelas suas relações (de favorecimento ou resistência) com as redes imperiais.

Para realizar esse procedimento, a autora se utiliza de diferentes perspectivas e metodologias da história intelectual em cada parte do seu livro: na primeira, busca os contatos e influências diretas; na segunda, uma comparação mais tradicional, relacionando temas comuns sem demandar uma conexão entre as sociedades; e na terceira desenvolve a perspectiva transcultural de forma mais aprofundada, fazendo o que a autora chama de comparação estrutural. Os capítulos iniciais (segundo e terceiro) partem de uma perspectiva que Stevens denomina “herodotiana”, considerada mais tradicional e já utilizada por diversos historiadores antigos, quando buscam contatos, transferências, e as origens de conhecimentos. Essa perspectiva tem o mérito de identificar os empréstimos de práticas, ideias, e uma direção de transmissão. Mas ela corre o risco de formular falsos paralelos e desenvolver visões descontextualizadas; não contribuindo para o objetivo de identificar as redes intelectuais e tendências do mundo helenístico priorizadas por Stevens.

No segundo capítulo, demonstrando grade erudição envolvendo a filologia, história da matemática e da astronomia, a autora analisa os conhecimentos celestiais babilônicos para destacar suas influências na cultura grega. As principais fontes são os textos astronômicos, astrológicos e ominosos babilônicos – como *Enūma Anu Enlil* e os tabletes associativos dos microzodíacos – e a literatura celestial grega – como o *Almagesto* e *Tetrabiblos*, de Ptolomeu, e as observações astronômicas de Aristarco, Erastóstenes e Hiparco. Essas influências se encontram principalmente no uso e sistematização do zodíaco e seus signos, nas exaltações das influências dos planetas (*hypsoma*, em grego, e *bīt niširti*, em acadiano), nas mensurações utilizadas e nos pontos de influência entre as estrelas e o corpo humano (chamada de astrologia médica, ou *melothesia*). Um dos pontos positivos do capítulo é o cuidado da autora na análise ao reconhecer as principais lacunas que tal perspectiva apresentam.

O terceiro capítulo tenta resolver as lacunas contextuais da perspectiva herodotiana ao focar em um caso específico de confluência das tradições gregas e babilônicas. Isto é, através da figura de Berossus, um sacerdote do templo de Esagila que escreveu uma historiografia em grego sobre a Babilônia. A questão central do capítulo é se Berossus representa um modelo ou uma exceção para a intelectualidade babilônica, já que se engaja fortemente com os textos e tradições intelectuais gregas (principalmente a historiografia, mitologia e cosmologia). Para procurar respostas, a autora investiga as práticas educacionais do período, que poderiam funcionar como pontes que facilitariam e incentivariam as trocas transculturais. Possíveis evidências dessas práticas seriam os tabletes *Graeco-Babyloniaca*, os textos em sumério e acadiano transliterados no alfabeto grego. Eles oferecem indícios para uma educação no templo engajada com a língua grega, aprendida por, pelo menos, parte dos sacerdotes e escribas. A autora conclui o capítulo (e a primeira parte do livro) explicando que a perspectiva herodotiana, preocupada com os contatos e influências de casos isolados, possibilita demonstra uma conexão entre saberes gregos e babilônicos. Contudo, ela é insuficiente para uma compreensão do contexto, agentes e motivações das trocas ressaltadas, assim como dos padrões transculturais e tendências intelectuais mais amplas do período.

Na segunda parte (capítulos 4 e 5), a autora passa a utilizar o método comparativo tradicional – que não demanda conexões diretas – para perceber diferenças e semelhanças sócio-políticas significativas nas práticas intelectuais gregas

e babilônicas. Ambos os capítulos examinam os catalisadores das vidas intelectuais gregas e babilônicas. O capítulo 4 foca na patronagem real a partir das bibliotecas de Alexandria e de suas análogas na cultura mesopotâmica, principalmente a biblioteca neoassíria de Nínive. Stevens entra em dois tópicos polêmicos na historiografia: se as “bibliotecas” mesopotâmicas serviram de inspiração para a de Alexandria; e se a biblioteca de Alexandria era um centro transcultural cosmopolita que poderia servir de vetor para a cultura babilônica ganhar relevância no meio pan-helênico. Após um engajamento com a ampla produção historiográfica sobre o tema, Stevens chega a uma resposta negativa para ambos os tópicos. Sobre o primeiro, as bibliotecas mesopotâmicas obedeciam a lógicas muito diferentes das gregas, sendo mesmo questionável o uso da categoria de “biblioteca” para aquela. Sobre o segundo, a biblioteca de Alexandria tinha um acervo menos cosmopolita do que a historiografia geralmente enfatiza, e mais focado em temas e escritores próximos à cultura helênica, sendo assim, ela raramente teria interesse em comportar textos em acadiano, ou focados na cultura babilônica além de Berossus.

No próximo capítulo, o foco é a patronagem pessoal pelos reis helenísticos. Nesse ponto, a autora critica a divisão historiográfica que representava os reis, por um lado, como contemplando e participando do meio dos intelectuais, artistas e festivais gregos ou helenizados, e, por outro lado, apenas apoiando, por um interesse estratégico, os rituais e tradições mesopotâmicas. Os casos paradigmáticos analisados são a demonstração do conhecimento da literatura grega por Antígono III, através de sua conversa com Antágoras de Rodes, como relatado por Plutarco e Ateneu; e a apresentação de Antíoco I através de uma ótica babilônica, presente no cilindro de Borsippa. A autora conclui que ambas as tradições (gregas e babilônicas) exerciam a mesma função no interesse real, pois o monarca visa se engajar com as atividades intelectuais dos súditos para se posicionar em papéis apropriados nas tradições locais heterogêneas. Dessa forma, a divisão entre uma adoção legítima do rei à intelectualidade grega e uma relação interessada politicamente e ideologicamente com as outras tradições locais não se sustenta. Em ambos os casos, as questões pragmáticas sobre a cooptação dos súditos e elites estavam em jogo.

Na última parte do livro (capítulos 6 e 7), Stevens desenvolve de maneira mais profunda a perspectiva transcultural que propõe no primeiro capítulo, referida também como uma comparação estrutural. Ela a considera própria para a percepção de relações indiretas em contextos integrados, mesmo que com poucas evidências de contatos diretos. Ela identifica como as tradições gregas e babilônicas se relacionam com as características distintivas do mundo helenístico e respondem de forma semelhante às demandas estruturais do período. O capítulo 6 estuda os repertórios geográficos do mundo helenístico, nas crônicas e diários astronômicos babilônicos, em comparação com os trabalhos botânicos e zoológicos de Aristóteles e Teofrasto. Stevens reconhece como ambas as tradições apresentam alinhamento nos usos de nomes e lugares. A autora interpreta que as mudanças combinadas referentes à topografia dos textos são respostas paralelas às mudanças da geografia política do período. Para ela, a integração do mundo helenístico, representada pela intensificação da circulação de pessoas, bens e informações, proporcionou um aumento mútuo da consciência geográfica dos indivíduos mais engajados com esses movimentos.

O capítulo 7 busca os mesmos alinhamentos e sincronias, agora voltados para o tempo. Para tal, Stevens seleciona e compara indivíduos e textos fora dos grandes centros helenísticos. A primeira parte do capítulo trata de Semos de Delos e Anuaça-

ušabši de Uruk. Ambos são membros de famílias das elites locais e atuantes na vida política e religiosa. A segunda parte do capítulo compara uma fonte grega e outra babilônica, analisando a crônica de Lindo, estela na vila de Rodes que contem as oferendas e dedicações para o templo local, cronologicamente ordenadas desde os tempos míticos até o período helenístico; e, por outro, um tablete cuneiforme copiado por Anu-balāssu-iqbi, de Uruk, que descreve o tratamento da cidade pelo rei Šulgi durante o fim do terceiro milênio. Stevens, considerando o aspecto historiográfico desses quatro textos, aponta que todos constroem o passado com distribuições cronológicas, *topoi*, e padrões narrativos semelhantes. Isso decorre da necessidade dos autores de negociar a identidade e status das comunidades e elites locais frente à nova realidade dos impérios helenísticos. Levando em conta a geografia das fontes analisadas, as historiografias locais não são apenas um fenômeno dos grandes centros helenísticos, mas uma atividade da vida intelectual mais ampla, que se prolifera nas diversas comunidades locais. Elas surgem como afirmações das suas respectivas relevâncias históricas perante as novas condições políticas propriamente helenísticas, que tendem a subjugar o local a um sistema imperial multicultural.

No último capítulo, Stevens resume os principais pontos de cada parte do livro com o objetivo de melhor formular a sua perspectiva transcultural. Nesse capítulo, ela também localiza seu livro dentro de um programa maior, com o intuito de formar uma macronarrativa das tendências intelectuais do período. Ela considera *Between Greece and Babylonia* como uma experiência inicial, ao apresentar estudos de caso localizados, mas já suficiente para evidenciar o potencial da perspectiva.

O principal ganho do livro é destacar como a emergência de estratégias, *topoi* e discursos semelhantes – através dos quais as elites locais usam para se identificar e se apresentar no tempo e espaço – explica-se pelo fato desses objetos pertencerem a (e serem afetadas por) um mesmo mundo integrado. Stevens ainda realça que esse mundo é caracterizado por uma nova organização política: os impérios helenísticos. Outro ponto de destaque da obra está na erudição e capacidade da autora de fazer dois campos tradicionalmente muito fechados, os estudos clássicos e a assiriologia, dialogarem. O livro mostrar de forma concisa que os objetos de ambos os campos, além de se relacionarem ocasionalmente, faziam parte de um mesmo mundo. Dessa forma, evidenciando que as suas divisões estabelecidas nos estudos acabam sendo muito mais disciplinares do que um reflexo das realidades das comunidades passadas.

Uma impressão deixada pelo livro é que Stevens concebe os paralelos e sincronias comentadas majoritariamente como sintomas de uma integração, mas não avança para usar esses casos como um modo complementar de explicar, e não apenas indicar, as mudanças sociopolíticas do período. O livro compreende as partes a partir de uma noção de um todo integrado (o mundo helenístico), mas não realiza o movimento contrário. Seria interessante ver o desenvolvimento em um trabalho futuro de um foco maior, destacando não só em como o local responde ao global, mas como as comunidades locais ajudam a formar a própria totalidade que a autora toma como dada. Com certeza esse movimento contrário estava no horizonte da autora, mas aparece de forma desequilibrada no livro. Contudo, isso é plenamente justificável, pois um estudo do processo de integração do mundo helenístico ultrapassaria o enfoque na dimensão intelectual escolhido por Stevens. Nessa delimitação, que já exige bastante folego, *Between Grece and Babylonia* cumpre bem seus objetivos.

Outro ponto que podemos perceber através do livro é a relação da história antiga e a história intelectual com a perspectiva da história global. A história intelectual, desde

a década passada, tenta travar diálogos consistentes com essa perspectiva através de publicações dedicadas a analisar suas possibilidades e limites (cf. MOYN; SARTORI, 2013). A abertura da história antiga para a perspectiva começou com publicações como *The Corrupting Sea, a study of Mediterranean History* (HORDEN; PURCELL, 2000), e ganhou maior folego na última década (cf. BROODBANK, 2013; STROOTMAN, 2020; VERSLUY, 2017; VLASSOPOULOS, 2013). Mesmo Stevens não apresentando um debate sobre a história global nos seus capítulos iniciais, perspectivas e termos caros a ela são constantes no livro, como “globalização” e “mundos”, mas principalmente “integração”, “redes”, “fluxos” e “macroestruturas”. Esses conceitos são fundamentais para construir os principais argumentos do livro e formar o cenário que sustenta os agentes e dinâmicas estudadas. *Between Grece and Babylonia* demonstrou o potencial analítico da confluência dessas áreas de interesses, assim como constrói de modo concreto uma metodologia para estudar as relações culturais em um mundo integrado, como visto no período helenístico.

De forma geral, esse livro é de grande valor para os interessados na antiguidade e/ou no campo da história intelectual. Para o primeiro caso, o livro identifica dinâmicas relevantes para compreender o período helenístico, principalmente no tocante à forma como as cortes se relacionavam e influenciavam as produções locais e conectavam seus agentes a um mundo e repertório mais amplo. Para o segundo, sobre a história intelectual de forma mais geral, a proposta da autora, mesmo que em diálogo com as tendências mais recentes do campo (i.e., a ampliação do escopo espacial e cultural), apresenta uma originalidade na metodologia para realizar sua pesquisa. A maneira como Stevens correlaciona as produções intelectuais de diferentes sociedades para detectar mudanças políticas e culturais em um contexto amplo poderia servir de inspiração, com o cuidado metodológico necessário, para pesquisas similares em outros espaços e tempos.

REFERÊNCIAS

HAUBOLD, Johannes *et al.* (orgs.) *Keeping Watch in Babylon: The Astronomical Diaries in Context*. Leiden/Boston: Brill, 2019.

HORDEN, Peregrine; PURCELL, Nicholas. *The Corrupting Sea: A Study of Mediterranean History*. Oxford: Blackwell, 2000.

MOYER, Ian S. *Egypt and the Limits of Hellenism*. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

MOYN, Samuel; SARTORI, Andrew (orgs.) *Global Intellectual History*. New York: Columbia University Press, 2013.

STEVENS, Kathryn. *Between Greece and Babylonia: Hellenistic Intellectual History in Cross-Cultural Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press. 2019.

STEVENS, Kathryn. Empire Begins at Home: Local Elites and Imperial Ideologies in Hellenistic Greece and Babylonia. In: LAVAN, Myles *et al.* (orgs.) *Cosmopolitanism*



and Empire: Universal Rulers, Local Elites, and Cultural Integration in the Ancient Near East and Mediterranean. New York: Oxford University Press, 2016. p. 65–88.

STEVENS, Kathryn. From Babylon to Baḥtar: the Geography of the Astronomical Diaries. In: HAUBOLD, Joahannes *et al.* (orgs.). *Keeping Watch in Babylon*. Leiden: Brill, 2019. p. 198–236.

STEVENS, Kathryn. The Antiochus Cylinder, Babylonian Scholarship and Seleucid Imperial Ideology. *The Journal of Hellenic Studies*. Cambridge, v. 134, p. 66–88, 2014.

STROOTMAN, Rolf. Hellenism and Persianism in Iran: Culture and empire after Alexander the Great. *Dabir*. Irvine, n. 7, p. 201–227, 2020.

VERSLUYS, Miguel. J. *Visual Style and Constructing Identity in the Hellenistic World: Nemrud Dag and Commagene under Antiochos I*. Cambridge: Cambridge University Press, 2017.

VLASSOPOULOS, Kostas. *Greeks and Barbarians*. Cambridge: Cambridge University Press, 2013.

NOTAS DE AUTOR

AUTORIA

Santiago Colombo Reghin, Mestrando em História Social na Universidade de São Paulo.

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA

Giacomo Poli, 69, 88270000, Nova Trento, SC, Brasil.

FINANCIAMENTO

Bolsista FAPESP (processo número: 2020/04735-9).

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

PREPRINT

A resenha não é um preprint.

LICENÇA DE USO

© Santiago Colombo Reghin. Esta resenha está licenciada sob a Licença Creative Commons CC-BY. Com essa licença você pode compartilhar, adaptar e criar para qualquer fim, desde que atribua a autoria da obra.



PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em História. Portal de Periódicos UFSC. As ideias expressadas nesta resenha são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Beatriz Mamigonian
Jo Klanovicz

HISTÓRICO

Recebido em: 9 de junho de 2021

Aprovado em: 7 de março de 2022

Como citar: REGHIN, Santiago C. Da Babilônia e Grécia ao mundo helenístico: uma proposta transcultural para a história intelectual. *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 567-574, maio/ago. 2022. [Seção] Resenha. Resenha da obra: STEVENS, Kathryn. *Between Greece and Babylonia: Hellenistic Intellectual History in Cross-Cultural Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. 454 p.

