RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes

Universidad
Nacional
de Quilmes

Carreño, Luciana

Los estudiantes universitarios en tiempos de reformas. Sociabilidad y vida estudiantil en la universidad porteña (1900- 1930)

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:
Carreño, L. (2022). Los estudiantes universitarios en tiempos de reformas. Sociabilidad y vida estudiantil en la universidad porteña (1900- 1930). (Tesis de doctorado). Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3910

Puede encontrar éste y otros documentos en: https://ridaa.unq.edu.ar

Universidad
Nacional
de Quilmes
Roque Sáenz Peña 352 // Bernal
Buenos Aires // Argentina
t.: (+41 11) 4365 7100
f.: (+54 11) 4365 7101
info@unq.edu.ar

Luciana Carreño, Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto,
Septiembre de 2018, pp. 365,
http://ridaa.unq.edu.ar,
Universidad Nacional de Quilmes, Secretaría de Posgrado,
Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas

Los estudiantes universitarios en tiempos de reformas. Sociabilidad y vida estudiantil en la universidad porteña (1900-1930)

TESIS DOCTORAL

Luciana Carreño

luciana_carrenio84@hotmail.com

Resumen

El testimonio de Juan María Gutiérrez, y el sucinto panorama sobre el desarrollo de las asociaciones juveniles, nos permiten preguntarnos sobre la sociabilidad, en tanto categoría de análisis histórico que toma por objeto central a las prácticas y las vinculaciones de determinados grupos sociales. Dicho de otro modo, el proceso por el cual se llevaron a cabo determinadas formas de sociabilidad y por el cual otras fueron dejadas de lado constituye un objeto de interés histórico y el desarrollo de ese acontecer es lo que se pretende abordar en esta tesis en relación a los estudiantes universitarios de Buenos Aires.

Para ello nos proponemos analizar la sociabilidad y la vida estudiantil en la UBA en las tres primeras décadas del siglo XX en relación a una serie de cambios sociales más amplios que afectaron a la universidad y la composición de su matrícula. El periodo analizado se enmarca dentro de una serie de cambios que acompañaron el proceso de modernización que se llevó a cabo en la Argentina durante el modelo agroexportador, entre los cuales se produjo una expansión y movilidad de los denominados sectores o clases medias; el desarrollo del proceso inmigratorio; un acelerado crecimiento urbano; la ampliación del sistema educativo y una serie de modificaciones en la estructura el régimen del gobierno.

Universidad Nacional de Quilmes

Departamento de Ciencias Sociales

Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas

Tesis para optar al grado de Doctora en Ciencias Sociales y Humanas

"Los estudiantes universitarios en tiempos de reformas. Sociabilidad y vida estudiantil en la universidad porteña (1900- 1930)".

Director: Doctor Osvaldo Fabián Graciano

Doctoranda: Magíster Luciana Carreño

INDICE GENERAL

Índice de tablas, cuadros, gráficos, imágenes y mapas……..…..…1

Listado de Abreviaturas ……...3

Agradecimientos…….…….……..5

Introducción……..…….……9

PRIMERA PARTE: Los estudiantes de la universidad de Buenos Aires

Capítulo 1. Los estudiantes, entre la formación preparatoria y el ingreso a la universidad…….....37

1.1 La antesala a la universidad: Colegios Nacionales y escolaridad media……....38

1.2 La llegada a la universidad: trayectorias sociales, espacios educativos y recorridos urbanos..……...……55

1.3 Los estudiantes frente a la universidad: aspiraciones y representaciones sociales……70

1.4 Juventudes Universitarias……...……...……...……..…73

1.5 Consideraciones finales al capítulo…….……...…….78

Capítulo 2. La Universidad de Buenos Aires. Normativas y representaciones institucionales sobre el estudiantado y la vida universitaria……...……...….81

2.1 La Universidad de Buenos Aires en el cambio de siglo. Organización institucional y configuración del perfil de formación profesional…….83

2.2 Notas institucionales sobre el estudiantado. Rituales de ingreso, de logros y de egreso……..……...…93

2.3 Entre la regularidad o la libertad de los estudios. Normativas institucionales sobre los derechos universitarios, la asistencia y el régimen de examen…….112

2.4 Consideraciones finales al capítulo…….……...…118

Capítulo 3. "Por carecer de recursos". Experiencias estudiantiles en torno a los pedidos de derechos universitarios, el ingreso y la permanencia en la universidad……121

3.1"Estudiantes pobres" en la normativa institucional…….125

3.2 "Para ser estudiante de Medicina se necesita ser sólido rentista". Discursos sobre la pobreza y condiciones materiales de la vida estudiantil……..134

3.3 "A veces cuestan la dignidad y la altivez" ……148

3.4 Consideraciones finales al capítulo……158

SEGUNDA PARTE: Sociabilidades y vida estudiantil

Capítulo 4: Sociabilidad estudiantil en los albores de la Reforma…….163

4.1 El surgimiento de las asociaciones estudiantiles: entre el gremio, las profesiones y la política……...……..165

4.2 El ideal asociativo en sus prácticas cotidianas: cultura física, *clubes* y descuentos…..177

4.3 El ideal asociativo y sus límites: la conducta cívica y la extensión universitaria frente al espíritu de facción y el patriotismo exacerbado…..……189

4.4 Una medalla para las señoritas. Modos de interactuar con "el bello sexo"...……201

4.5 Consideración finales al capítulo……..…….210

Capítulo 5: La sociabilidad estudiantil en tiempos de Reforma……...213

5.1 El ideal asociativo en tiempos de reforma, revolución y democracia……214

5.2 Identidades y sociabilidad estudiantil: entre los pedidos gremiales, el interés profesional y las prácticas recreativas…….230

5.3 "Compañeras y compañeros". "Contra la estúpida rutina que impera indiscutida en las relaciones entre ambos sexos" ……...246

5.4 Consideraciones finales al capítulo…….....…..254

Capítulo 6. Asociacionismo estudiantil: entre clubes, campings y agrupaciones estudiantiles……..…….257

6.1 El "señorito bien" y los "jóvenes patoteros" bajo la lupa. Representaciones e identidades en el campo estudiantil……..….259

6.2 Jóvenes cristianos, universitarios y *sportsmans*. La sociabilidad estudiantil en torno a la cultura física…….……..……...……276

6.3 Consideraciones finales al capítulo…….....……..292

Conclusiones……..…….....295

Referencias Bibliográficas…….……..…….313

Anexo. Tablas, gráficos y cuadros ……..…….……..…….353

Índice de tablas, cuadros, gráficos, imágenes y mapas

Tabla 1. Población de la muestra relevada por carreras, discriminado egresos y deserciones……..353

Tabla 2: Población de la muestra, en base a contraste de fuentes…….353

Tabla 3: Escolaridad de los estudiantes que ingresan en Abogacía en 1915…….354

Tabla 4: Escolaridad de los estudiantes que ingresan en Medicina en 1915…….354

Tabla 5: Escolaridad de los estudiantes que ingresan en Abogacía en 1920…….355

Tabla 6: Escolaridad de los estudiantes que ingresan en Medicina en 1920…….355

Tabla 7: Escolaridad de los Estudiantes que ingresan en ingeniería civil…….356

Tabla 8: Solicitudes en materia de derechos universitarios elevados anualmente al rector, según facultades y escuelas…….……137

Tabla 9: Reformas de los estatutos del CEM/ CMA-CEM sobre las elecciones directas……....198

Cuadro 1: Principales Establecimientos Particulares en 1920…….360

Cuadro 2: Lugares de nacimiento y escolaridad de las estudiantes que ingresan en 1915……...……52

Cuadro 3: Lugares de nacimiento y escolaridad de las estudiantes que ingresan en 1920……...52

Cuadro 4: Lugares de Nacimiento y Escolaridad de las estudiantes que ingresan en 1925.....53

Gráfico 1: Datos de Escolaridad Oficial y Particular en 1920……357

Gráfico 2: Datos de Escolaridad Oficial y Particular en 1925……357

Gráfico 3: Variación de la escolaridad particular en los estudiantes de abogacía y medicina……42

Gráfico 4: Lugares de nacimiento de los estudiantes que ingresan en medicina en 1920…60

Gráfico 5: Lugares de nacimiento de los estudiantes que ingresan en abogacía en 1920…….……..60

Gráfico 6: Lugares de nacimiento de los estudiantes que ingresan en medicina en 1915…….358

Gráfico 7: Lugares de nacimiento de los Estudiantes que ingresan en abogacía en 1915…….…358

Gráfico 8: Lugares de nacimiento de los estudiantes de ingeniería civil…….359

Imagen 1: Fiesta en la Facultad de Medicina……109
Imagen 2: La colación de grados……109
Imagen 3: Transeúnte conocido……...110
Imagen 4: La colación de grados en la Facultad de Ciencias Médicas……110
Imagen 5: Afiche del II Congreso Internacional de estudiantes americanos……180
Imagen 6: Los reyes de la belleza plástica……180
Imagen 7: A bordo del "Formosa"……..……247
Imagen 8: Conflicto estudiantil. Facultad de Derecho 1929……252
Imagen 9: Niñosis bien……266
Imagen 10: En la Asociación Cristiana de Jóvenes……..278
Imagen 11: Una disciplina agradable. Obra del barrio…….282
Mapa 1: Domicilio de los estudiantes de medicina que ingresan en 1920……66
Mapa 2: Domicilios de los estudiantes de abogacía que ingresan en 1915 y 1920……67
Mapa 3: Domicilios de los "estudiantes pobres"…….140

Listado de Abreviaturas

Instituciones, asociaciones, agrupación citadas

ACJ: Asociación Cristiana de Jóvenes.

CED: Centro de Estudiantes de Derecho.

CEI: Centro de Estudiantes de Ingeniería.

CMA-CEM: Círculo Médico Argentino. Centro de Estudiantes de Medicina.

CN: Colegio Nacional

CNJ: Comité Nacional de la Juventud.

CUBA: Club Universitario de Buenos Aires.

FAC: Federación de Asociaciones Culturales.

FCM: Facultad de Ciencias Médicas.

FDCS: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

FCEFN: Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales.

FU: Federación Universitaria.

FUBA: Federación Universitaria de Buenos Aires.

FUA: Federación Universitaria Argentina.

FULP: Federación Universitaria de La Plata.

FUC: Federación Universitaria de Córdoba.

LNS: Liceo Nacional del Señoritas

MJIP: Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.

PCFI: Primer Congreso Femenino Internacional.

PCNEU: Primer Nacional Congreso de Estudiantes Universitarios.

PEN: Poder Ejecutivo Nacional.

PURCI: Partido Unión Reformista Centro Izquierda.

RUBA: *Revista de la Universidad de Buenos Aires.*

UBA: Universidad de Buenos Aires.

UCR: Unión Cívica Radical.

ULA: Unión Latinoamericana.

UNC: Universidad Nacional de Córdoba.

UNLP: Universidad Nacional de La Plata.

Archivos y repositorios documentales

ADMCRR: Archivo Documental del Museo Casa Ricardo Rojas.

AFCM: Archivo de la Facultad de Ciencias Médicas.

AFCEFN: Archivo de la Facultad de Ciencias Exactas Físicas y Naturales.

AFDCS: Archivo de la Facultad Derecho y Ciencias Sociales.

AGN: Archivo General de la Nación.

AHUBA: Archivo Histórico de la Universidad de Buenos Aires.

ANM: Academia Nacional de Medicina.

CEDINCI: Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas.

Agradecimientos

Esta tesis fue realizada en el marco y mediante el financiamiento de una beca de doctorado otorgada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), para el periodo 2014- 2019. Asimismo, la misma se enmarca dentro de mi formación y estudios desarrollados en el Doctorado de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) y en el proyecto "Universitarios, Artistas e intelectuales en la Argentina. Prácticas culturales, producción de saber y modos de intervención política, 1900-1975", radicado en el Centro de Estudios de Historia y Cultura y Memoria (CEHCMe), dentro del Departamento de Ciencias Sociales de esa universidad.

Mis agradecimientos dentro de estas y otras instancias de estudio e investigación son varios. El primero y principal de ellos corresponde a Osvaldo Graciano, director del citado proyecto de investigación y de esta tesis doctoral. Sus constantes y minuciosas lecturas y aportes intelectuales orientaron todas las etapas de este trabajo y constituyeron una referencia fundamental para el desarrollo y redacción final de la tesis. Junto con ello, agradezco de modo especial la confianza depositada en mi trabajo como historiadora y sus contribuciones, que intenté llevar a la práctica, a la hora de interrogar los documentos y fuentes para dar cuenta de la complejidad de los procesos históricos en los que se inscriben las trayectorias y experiencias cotidianas de los hombres y mujeres del pasado. Finalmente, mi agradecimiento por el entusiasmo frente a los desafíos de la investigación y la carrera profesional y la posibilidad de trabajar dentro de un enriquecedor equipo de trabajo. En ese sentido, debo mencionar a mis compañeros, colegas y profesores con quienes compartí en distintas instancias dentro de la universidad (equipo de investigación, seminarios y talleres) y me aportaron generosamente recomendaciones bibliográficas y documentales, préstamos de libros, lecturas y el procesamiento de los datos empíricos de esta investigación. Entre ellos de modo especial agradezco a Ezequiel Acsbrud, Débora Garazi, Jesús Jaramillo, Ma. Eugenia Jung, María Bjerg, Margarita Pierini, Germán Soprano, Carolina Biernat, Gustavo Vallejo, Edurne Frade, Federico Martocci y Laura Ibarra.

Asimismo, ese reconocimiento se extiende a otros colegas con quienes pude intercambiar y compartir en otros ámbitos de discusión e investigación. Entre ellos agradezco especialmente a Natalia Bustelo los generosos préstamos de bibliografía y fuentes documentales, aportes brindados en los temas de su especialidad y la invitación integrar un

grupo de lecturas que surgió dentro de un proyecto PRIG de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, integrado por Pilar Parot Varela, Lucas Domínguez, Martín Cremonte y Leopoldo Guerrero, a ellos también mis agradecimientos. Por otra parte, las investigaciones desarrolladas en el marco del seminario y proyecto de investigación "Diálogo cultural y científico en el eje Atlántico en el siglo XX: España – Argentina/México/Estados Unidos", radicado en Fundación Ortega y Gasset- Gregorio Marañón (Madrid), me permitieron profundizar en otras líneas afines a mi tema de investigación y beneficiarme con el diálogo con otros colegas. Dentro y fuera de ese marco, agradezco particularmente a Ángeles Castro Montero y Carolina Rodríguez López, quienes me acompañaron y continuaron apoyándome durante mi formación como historiadora. Finalmente, el desarrollo de este estudio se benefició gracias a los comentarios y las críticas realizadas por los jurados del avance de tesis Dr. Pablo Buchbinder, Dr. Adrián Cammarota y Dra. Sandra Carli.

Por otra parte, esta tesis es producto de la investigación llevada a cabo en distintos archivos, bibliotecas y repositorios documentales. Fundamentalmente, quiero destacar la labor de conservación, catalogación y difusión realizada por el Archivo Histórico de la Universidad de Buenos Aires, en donde realicé gran parte de la pesquisa documental. Dentro de esa institución, agradezco especialmente la amabilidad y el trabajo realizado por María Clementina González, Analía Vicario y Lucía Wisnieski, quienes me recibieron y atendieron en mis distintas visitas al archivo. Este reconocimiento también se dirige al personal del Archivo intermedio de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Buenos Aires, en especial a Tomás Ezequiel Girardi, Alfredo Bazán, Ariel Najmias y Sebastián Cocaña quienes hicieron posible las consultas de los legajos académicos de los estudiantes de medicina y a María del Carmen Maza, quien me ayudó en la misma tarea en Archivo de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UBA. En el mismo sentido, agradezco al Archivo de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y a Carlos Bourches, del programa de Historia de esa facultad, por el material que me facilitó y por compartir sus conocimientos sobre la historia de universidad y sus estudiantes. También a Ana María Martínez, quien me recibió en varias ocasiones en la sección de referencias de biblioteca de la Facultad de Ingeniería de la UBA. Asimismo, agradezco a Horacio Sanguinetti, por los valiosos materiales documentales que me proporcionó sobre el tema de mi trabajo.

Un especial reconocimiento debo a la labor, atención y orientación brindada por el personal de otras bibliotecas y archivos en donde realicé esta investigación, con quienes también guardo una deuda gratitud, especialmente con el personal de la Biblioteca Nacional "Mariano Moreno"; la biblioteca de la Academia Nacional de la Medicina; el Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierda (Cedinci); la biblioteca del Centro Argentino de Ingenieros; la biblioteca del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"; la biblioteca del Sistema de Bibliotecas y de Información (SISBI) de la UBA; la Academia Argentina de la Historia; el Archivo General de la Nación; el Archivo del Museo Casa Alfredo Palacios; el Archivo del Museo Casa Ricardo Rojas; entre otras instituciones que realizan un invaluable labor de conservación del patrimonio histórico.

Finalmente, mis padres, hermanas, amigos y familia aportaron en el afecto, el sentido del humor y las charlas como correlato imprescindible en el desarrollo de esta investigación. Entre ellos a Rodrigo, quien además de la cotidianeidad, compartió conmigo las lecturas, problematizaciones, inquietudes sobre el trabajo y el apoyo indispensable para llevarlo a cabo.

Introducción

> "[Debemos] impedir la formación entre nosotros de esa entidad colectiva y aparte que se llama estudiante de la universidad y se considera con ciertas atribuciones y prerrogativas que la ley no le acuerda. En Francia, por la excesiva libertad que gozan los estudiantes, relegados a ciertos barrios de las ciudades; en Inglaterra, constituidos en una especie de aristocracia y sometidos a una severa vigilancia oficial sobre su vida y sus costumbres, no presentan, por cierto, modelos dignos de ser imitados. El estudiante en Buenos Aires, ciudad nueva y activa, emancipada del viejo régimen de principios de siglo innovador en que vivimos, debe ser única y realmente lo que es, y nada más, una persona joven que depende de su familia o de sus tutores, que en horas determinadas asiste a clase a oír la lección de sus maestros, sin que, por el vestido ni por los hábitos establezca una diferencia social con el resto de la juventud de la población, con la cual debe vivir en buena armonía y completa comunidad de los derechos que le concede la ley".

(Juan María Gutiérrez (1872). Proyecto de ley orgánica, citado por Bidau, E. & Piñero, N. (1888). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Imp. Martín Biedma, p. 198).

Pese a esa advertencia, los comportamientos que 1872 el entonces rector de la Universidad de Buenos Aires (UBA), Juan María Gutiérrez, proponía evitar entre el alumnado se desarrollaron efectivamente desde principios del siglo XX, cuando se crearon paulatinamente los centros de estudiantes en las distintas facultades. En ese periodo, los universitarios porteños se inspiraron precisamente en las formas de sociabilidad de sus pares franceses, ingleses y norteamericanos, e incluso esas iniciativas fueron alentadas institucionalmente por las autoridades. Sin embargo, esas formas no lograron consolidarse dentro de las asociaciones gremiales, sino que, por el contrario, surgieron otras prácticas e identidades estudiantiles a partir de una serie de cambios que se observan en la universidad y en su alumnado y en el contexto signado por la Gran Guerra europea, la primera experiencia democrática de masas en el país, la Revolución rusa y el movimiento de la Reforma Universitaria. De este modo, el testimonio de Juan María Gutiérrez, y el sucinto panorama sobre el desarrollo de las asociaciones juveniles, nos permiten preguntarnos sobre la sociabilidad, en tanto categoría de análisis histórico que toma por objeto central a las prácticas y las vinculaciones de determinados grupos sociales. Dicho de otro modo, el proceso por el cual se llevaron a cabo determinadas formas de sociabilidad y por el cual otras fueron dejadas de lado constituye un objeto de interés histórico y el desarrollo de ese acontecer es lo que se pretende abordar en esta tesis en relación a los estudiantes universitarios de Buenos Aires.

Para ello nos proponemos analizar la sociabilidad y la vida estudiantil en la UBA en las tres primeras décadas del siglo XX en relación a una serie de cambios sociales más amplios que afectaron a la universidad y la composición de su matrícula. El periodo analizado

se enmarca dentro de una serie de cambios que acompañaron el proceso de modernización que se llevó a cabo en la Argentina durante el modelo agroexportador, entre los cuales se produjo una expansión y movilidad de los denominados sectores o clases medias; el desarrollo del proceso inmigratorio; un acelerado crecimiento urbano; la ampliación del sistema educativo y una serie de modificaciones en la estructura el régimen del gobierno.[1] En esa última instancia, la sanción de la ley 8871, que estableció el sufragio universal-masculino, secreto y obligatorio en 1912, habilitó el desarrollo de la primera experiencia democrática electoral, que permitió el acceso del partido radical liderado por Hipólito Yrigoyen, al gobierno nacional.

Dentro del sistema universitario, esos cambios han sido estudiados en relación al movimiento de la Reforma Universitaria, el cual instauró el régimen democrático que se desarrollaba a nivel nacional dentro de las casas de estudios superiores al incluir la participación de los alumnos en el gobierno universitario. Asimismo, ese movimiento estudiantil, iniciado en 1918 en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), implicó entre sus principales consecuencias el protagonismo de las juventudes en la escena histórica como actores políticos e intelectuales con específicos modos de intervención en el espacio público.

Sin embargo, junto con estos cambios que repercutieron en la estructura de gobierno y el rol político e intelectual de los universitarios, también se desarrollaron otras trasformaciones que se expresaron en la composición de la matrícula, en las cuales nos proponemos profundizar en esta tesis. Durante ese periodo, el sistema educativo superior, que hasta el siglo XX se estructuraba en torno a dos universidades nacionales y constituía un espacio de formación profesional destinado a un reducido porcentaje de la población, se expandió mediante la creación de nuevas casas de estudio y con el aumento del alumnado. La UBA fue en donde mejor se expresó ese proceso, el cual se llevó a cabo con una concentración del estudiantado en la metrópolis porteña. Para 1910 albergaba al 78 por ciento de toda la población universitaria del país, seguida por la Universidad Nacional de La Plata

[1] Para un estudio general sobre los temas y cambios enumerados véase: (Lobato, 2000) y (Falcón, 2000). Sobre las trasformaciones en la estratificación social en este periodo véase (Germani, 1963) y (Torrado, 2007). Para el proceso inmigratorio se citan los trabajos de (Devoto, 2009) y (Bjerg, 2009) y para el crecimiento y la expansión urbana remitimos a los estudios de (Scobie, 1977), (Liernur & Silvestri, 1993) y (Gorelik, 2010). Los cambios políticos que antecedieron y sucedieron a la reforma electoral se analizan en (Botana & Gallo, 1997); (Halperin Donghi, 2000). Finalmente, la ampliación del sistema educativo es analizada en el capítulo uno de esta tesis.

(UNLP) (14%), nacionalizada en 1905, y por la UNC (8%), fundada durante la época colonial (Chiroleu, 2000:363).

De modo paulatino, el crecimiento del alumnado porteño contribuyó a modificar significativamente la organización, la fisonomía y las características de la vida universitaria en esa casa de estudios. En 1910 la matriculación aumentó en un 60 por ciento en el trascurso de una década, mientras que en 1920 lo hizo en un 97 por cierto en el mismo plazo de tiempo.[2] En parte ello se debía a la incorporación y creación de dos nuevas facultades luego de 1909, sin embargo, el incremento en las inscripciones correspondía principalmente a las carreras ya existentes de medicina, abogacía e ingeniería. Si bien aún ese proceso afectaba solo a un porcentaje minoritario del total de los habitantes, expresaba un crecimiento significativo del sistema educativo y una diversificación de los sectores que pasaban a acceder a la universidad. [3]

En ese sentido, el periodo coincide con el ingreso de las mujeres a la educación superior, el cual se desarrolló principalmente en la universidad porteña. Así, de las 38 médicas que egresaron en el país en las dos primeras décadas del siglo, 36 se habían graduado en la Facultad de Ciencias Médicas de la UBA (Konh Locarica & Sánchez, 1996, 2000). Posteriormente, el acceso de las mujeres a los estudios superiores, si bien minoritario, se hizo extensivo a otras carreras y casas de estudio (Lorenzo, 2016). Sin embargo, para 1925 el total de la matriculación femenina en las distintas carreras continuaba concentrado en la UBA, aunque proporcionalmente se advierte una mayor distribución gracias a la creación de nuevas universidades nacionales.[4] Asimismo, junto con el acceso de las mujeres a la educación

[2] Se pasó de una inscripción de 2948 estudiantes en 1900, a 4730 en 1910 y a 9352 en 1920 (sin contar los alumnos de los colegios y escuelas de educación media que se anexaron a la universidad en la segunda década del siglo). Datos extraídos de las memorias del rectorado al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (MJIP) (Basavilbaso, 1901:15-16); (Uballes, 1911:53-56); (Uballes, 1921:360-361).

[3] Para 1914 la proporción de los estudiantes universitarios respecto a la población era de 90 cada 100.000 (Chiroleu, 2009:109). El porcentaje minoritario que accedía a la universidad se observa también en las cifras de escolaridad media. Para 1894, 1, 27 de cada 1000 habitantes hacía sus estudios en establecimientos se enseñanza secundaria; en 1910, accedían 2,86 y para 1920, 4 de cada 1000. Al mismo tiempo, a los datos sobre el crecimiento del nivel superior apuntados más arriba se agrega el hecho de que mientras la matrícula de enseñanza primaria se multiplicó cerca de ocho veces entre 1885 y 1930, en el mismo lapso la del nivel medio lo hizo casi veintiséis veces (Bagú, 1961:34), (Chiroleu, 2000: 360).

[4] En números totales la UBA concentraba el mayor número de estudiantes mujeres a nivel nacional en las Facultades de Ciencias Médicas (364 alumnas), Derecho (10 alumnas) y Exactas (41 alumnas). Sin embargo, proporcionalmente, en relación al total de estudiantes en cada facultad, la inscripción femenina fue mayor en la Universidad Nacional del Litoral, creada luego del movimiento de la Reforma Universitaria, con excepción a la Facultad de Exactas (MJIP, 1926).

superior, el aumento del estudiantado en este periodo ha sido atendido por la historiografía dentro de un proceso que significó el ingreso de los sectores medios a los estudios superiores, que antes había sido monopolio de las familias más encumbradas (Finkel,1971), (Graciarena, 1971), (Tedesco, 1971), (Chiroleu, 2000) (Buchbinder 2010), (Graciano, 2008).

A partir de este contexto, los problemas de investigación que se plantean en esta tesis apuntan a comprender ¿cómo se diversificó la población estudiantil en las primeras tres décadas del siglo XX?, ¿qué consecuencias tuvieron sobre la "vida estudiantil" las trasformaciones que se operaron en la matrícula y aquellas que afectaron a la UBA en ese periodo?, ¿cómo y por qué se construyeron determinadas identidades y prácticas de sociabilidad que se distinguen en las distintas asociaciones juveniles? y ¿qué papel cumplieron las asociaciones en las demandas y procesos de democratización que se operaron en la universidad y en la sociedad en general?

Sobre este último interrogante, tal como señalamos, dicho proceso de democratización, si bien con particularidades y limitaciones, se visibilizó en la apertura electoral; los distintos tipos de participación ciudadana en la esfera pública[5] y, en relación a la universidad, mediante la inclusión de los estudiantes en el gobierno de las casas de estudio y los modos específicos de intervención que adoptaron los universitarios en su condición de intelectuales. Si bien esta última dimensión forma parte de nuestro problema de investigación, el mismo interroga también sobre el desarrollo y las limitaciones de las demandas de democratización externa, es decir de aquellas referidas al ingreso y representación de los distintos grupos sociales en la población universitaria (Tedesco, 1971:2), (Chiroleu, 2009: 100).

Para dar cuenta de estos problemas, esta tesis toma por objeto central a los estudiantes universitarios y se propone analizar la "vida estudiantil" y las prácticas de sociabilidad en las carreras de medicina, abogacía e ingeniería de la UBA. Tal como señalamos más arriba, la delimitación del objeto en relación a esa universidad en particular se debe a que en ese espacio se visibilizan de modo claro algunos de los cambios sociales señalados (aumento de la matrícula, diversificación de las procedencias sociales, ingreso de las mujeres).

[5] Tal como se señalaremos más adelante esa participación en la esfera pública ha sido estudiada por distintos autores.

Fundada en 1821 por las autoridades de la provincia de Buenos Aires, la UBA se diferenció desde su origen de las universidades, como la de Córdoba, que habían sido creadas en el continente durante el periodo colonial. Tal como ha analizado Buchbinder, por un lado, la universidad surgió en el marco descomposición del modelo de universidad escolástica que había caracterizado a su par cordobesa. Por otro lado, las instituciones de educación superior que fueron antecedentes a su creación respondían a una realidad cultural de carácter laico y a las necesidades económicas, comerciales y políticas de la sociedad rioplatense (2010: 41-42). En el contraste que se señalaba con la "Universidad-convento", que representaba el modelo de Córdoba, y con la "Universidad-laboratorio", en relación al perfil científico al que aspiraba la UNLP, la de Buenos Aires ocupaba el lugar de "Universidad- bufete", según el testimonio de quien fue uno de sus rectores.[6] Ese carácter se derivaba de la función profesionalista de la casa de estudios porteña y de su ubicación en la capital gubernamental y principal metrópolis comercial del país. A partir de estas características, la UBA constituía el principal espacio de formación y sociabilidad de núcleos dirigentes para la gestión política parlamentaria y de preparación de grupos profesionales para el ejercicio liberal y el desempeño en las agencias burocráticas estatales y provinciales.

Asimismo, el recorte en relación a las carreras seleccionadas se explica porque las mismas corresponden a las facultades de mayor antigüedad en la universidad y en las que se registra un mayor aumento de la matrícula. Asimismo, las tres poseían un perfil de formación orientado a las profesiones de mayor demanda efectiva durante gran parte del siglo XX. Pese a que existían diferencias disciplinares y ciertos *habitus* de trabajo intelectual que singularizaban estas carreras, los cuales son tenidos en cuenta, también se observan similares aspiraciones profesionales, ya fuesen éstas orientadas a la práctica política parlamentaria; la inserción en las agencias burocráticas y técnicas del Estado o, en menor medida, al ejercicio "liberal" de la profesión (Frederic, Graciano & Soprano, 2010: 22-23). Si bien el profesionalismo constituía una tendencia que atravesaba a todo el campo universitario, este perfil profesional contrastaba con la formación brindada por la Facultad de Filosofía y Letras,

[6] La comparación pertenece a Ricardo Rojas (quien fue rector de la UBA desde 1926 a finales de 1929), en relación al proyecto de creación de la universidad provincial de Tucumán y figura en: Rojas, R. (1915). *La Universidad de Tucumán.* Bueno Aires: Librería Argentina de E. García, p. 93. (citado por Vallejo, 2007: 350-351). Sobre el modelo científico de la UNLP (Vallejo, 2007) y (Graciano, 2008). El análisis del perfil institucional de la UBA es abordado en el capítulo 2 de esta tesis.

la cual se fundó a finales del siglo XIX como un contrapeso "del utilitarismo profesional" que, según sus creadores, caracterizaba a la enseñanza universitaria (Buchbinder, 1997: 29). Asimismo, esta característica también diferenciaba a estas carreras de las que se cursaban en las Facultades de Ciencias Económicas y de Agronomía y Veterinaria, las cuales se crearon a principios de siglo para dar respuesta a la demanda del Estado en la formación de técnicos y profesionales vinculados al sistema productivo.

El eje temporal señalado para nuestro estudio se centró principalmente en la segunda y tercera década del siglo XX, periodo en el cual, a partir del desarrollo del movimiento de la Reforma, se generó un mayor protagonismo de los estudiantes dentro de la vida universitaria y de la esfera pública en general. Sin embargo, con el fin de analizar diacrónicamente los cambios que afectaban a la vida universitaria y el desarrollo de la sociabilidad asociativa estudiantil esta delimitación se extiende desde principios de siglo, con la creación de los primeros centros estudiantiles y el análisis de la cultura institucional de la universidad, y culmina en 1930, año a partir del cual la intervención del gobierno militar en la universidad señala un punto de quiebre en las relaciones entre estas asociaciones y las autoridades estatales y universitarias.

En relación a la utilización de las categorías de estudio señaladas, mientras que la sociabilidad reconoce y alude a usos historiográficos concretos, que señalaremos más adelante, la "vida estudiantil" o "vida universitaria" remite a un concepto utilizado en las publicaciones estudiantiles del periodo analizado, para referir a noticias sobre eventos sociales varios (banquetes, fiestas, prácticas deportivas, etc.) y aquellas que se consideraban interesantes para el alumnado (turnos de exámenes, costos de los "derechos universitarios", horarios de la biblioteca, distintos descuentos, etc.). Si bien estos temas se incluyen dentro la sociabilidad (en tanto categoría de análisis histórico referida a lo intersocial cotidiano) al ser elaborada contextual e históricamente, la "vida estudiantil" abarca también a las nociones y valores normativos que son producto de la construcción que los mismos estudiantes hacían de dicha categoría y de lo que se incluía o no dentro de ésta. En este sentido, estas dos dimensiones (lo cotidiano y el uso reflexivo de los estudiantes) se consideran dentro de este concepto como una categoría de análisis para esta investigación.

Para ello en la tesis se propone un doble modo de abordar los problemas planteados más arriba. Por un lado, apunta a constituir una reconstrucción histórica de las trayectorias

estudiantiles realizada "desde abajo" y desde los aportes de la historia cultural de lo social. El enfoque de la historia "desde abajo", tributario de la historia social que en su vertiente marxista se ha caracterizado por recuperar las experiencias de las clases populares y su dimensión política,[7] cuenta con antecedentes que lo han aplicado para el análisis de las experiencias estudiantiles en distintos periodos del siglo XX (Carli, 2012), (Cammarota, 2014). En relación al tema de la tesis, se apunta a complejizar la compresión del estudiantado universitario, recurriendo para ello a un *corpus* de fuentes (conformado por legajos; cartas de los estudiantes a las autoridades; fuentes judiciales y policiales, actas de sesiones, memorias, mapas, fotografías, entre otras) que difiere del que se utiliza predominantemente en la historia del movimiento estudiantil o en la historia intelectual sobre los universitarios. Con ello se pretende indagar en la heterogeneidad que caracterizó a la matrícula a partir del ingreso de estudiantes representantes de una primera generación de universitarios que, a diferencia de sus padres o madres, pudieron coronar sus trayectorias escolares con el acceso a la educación superior: estudiantes de otras nacionalidades; hijos de inmigrantes; de residencia barrial; de familias de modestos recursos; de distintas religiones o procedencia étnica; el acceso de las mujeres a la educación superior, entre otros.

Ello supone una aproximación más empírica y un distanciamiento operativo en relación a la categoría de "clase media", la cual se utiliza para denominar las procedencias sociales de los estudiantes que accedieron por primera vez a la educación superior en este periodo. Si bien abrevaremos de los aportes historiográficos que han estudiado este proceso, recurriremos a una utilización empírica de la categoría de "clase media" para profundizar, como señalamos, en la heterogeneidad de condiciones que observamos en las trayectorias estudiantiles y en las representaciones sociales que circulaban en la universidad sobre los estudiantes y en torno al proceso de ampliación de la matrícula.

En relación a este último punto, nuestro abordaje recoge los aportes de la historia cultural de lo social. Esta corriente surgió en el marco de un debate historiográfico, alrededor de los años ochenta, en el cual el centralismo de una determinada vertiente de la historia

[7] A diferencia de otras versiones de la historia social (de la de los *Annales*, por ejemplo, que la sitúa dentro de la larga duración en donde la acción humana queda en un segundo plano) la perspectiva marxista se ha caracterizado por recupera la agencia de los sujetos históricos desde sus experiencias, como concepto dinámico que pretende superar las determinaciones inscriptas en la metáfora estructura- super estructura (Kaye, 1989:208), (Elay, 2008), (López, 2012). Sobre el concepto de experiencia remitimos al análisis desarrollado en el capítulo tres.

social (aquella que privilegiaba el estudio cuantitativo de las estructuras sociales y económicas de la gente corriente) comenzó a ser objeto de distintos cuestionamientos y desplazamientos por parte de nuevos estudios provenientes del giro lingüístico, los estudios de género, el auge de la antropología simbólica, los estudios poscoloniales, entre otras referencias.[8] En ese contexto, las críticas de las que partía la historia cultural apuntaban a superar, entre otras cuestiones, la "institucionalización funcional de los actores sociales colectivos" a partir de una descripción en base a determinadas clasificaciones (la profesión, la clase) (Revel, 2005:70) y la "escasa atención a la "autonomía relativa" de los sujetos a hora de tomar decisiones" (Núñez Xeizas, 2008:178).[9] A partir de esos cuestionamientos iniciales, se desarrollaron nuevos abordajes historiográficos, los cuales si bien no se definen por la unidad de sus enfoques ni por los objetos que estudian, coinciden en recuperar el papel de las representaciones por medio de las cuales los individuos incorporan las divisiones del mundo social y organizan los esquemas de percepción y de apreciación a partir de los cuales clasifican, juzgan y actúan. La importancia concedida a la construcción del sentido en estos estudios pretende, desde distintos abordajes, resolver así la tensión entre, por una parte, las capacidades inventivas de los sujetos y los grupos sociales, y, por otro parte, las coacciones y las convenciones que limitan (con más o menos fuerza y según la posición que ocupan en las relaciones de dominación) lo que les es posible pensar, decir o hacer.[10]

[8] Dentro del análisis historiográfico referido a la crisis de la historia social y el contexto y las nuevas referencias intelectuales que acompañaron el surgimiento de la historia cultural remitimos a los trabajos realizados por (Sewell, 2005), (Eley 2008) en base a sus propias trayectorias académicas y, especialmente, a las precisiones epistemológicas que plantea (Spiegel, 2011) en relación a la obra de Eley.

[9] Los criticas apuntaban principalmente a la historia de las mentalidades de la tercera generación de la escuela de Annales. Entre los primeros cuestionamientos se citan los de la microhistoria italiana en la obra de Carlo Ginzburg, (1981) [1976] y de la historia cultural francesa a través de los estudios de Roger Chartier (1992:23-33). Si bien la historia cultural atiende a la importancia de los discursos en el análisis de la construcción del sentido, se aleja también de los postulados del giro lingüístico al rechazar la irreductibilidad de las experiencias a la lógica de los discursos (Chartier, 2008: 40-41), (Spiegel, 2011: 111). Para un análisis crítico sobre los desafíos de la historia cultural y el panorama historiográfico posterior al giro lingüístico (véase, Spiegel, 2006).

[10] Al centrarse en las luchas de representación, la historia cultural se aparta de una dependencia demasiado estricta en relación con una historia social dedicada al estudio de las luchas económicas únicamente, pero también regresa sobre lo social ya que fija su atención sobre las estrategias simbólicas que determinan posiciones y relaciones y que construyen, para cada clase, grupo o medio un ser-percibido constitutivo de su identidad. Seguimos principalmente el análisis historiográfico que realizan Roger Chartier (1992), (1993a) y (2008) y Sirinelli y Riuox quienes también enfatizan en el estudio de las formas de representación dentro del programa de la historia cultural (1998: 21). Tal como se observa a lo largo de tesis recurrimos a los aportes de Bourdieu para explicar dicha tensión entre la inventiva de los sujetos y las "coacciones que limitan" desde la noción de *habitus* como "arte de invención" que confiere a las prácticas "una independencia relativa" con referencia a las determinaciones del presente inmediato (2007:91-92).

Desde esa perspectiva, se pretende complejizar la lectura sobre el crecimiento y la diversificación de la matrícula y sus repercusiones en la sociabilidad estudiantil. Se apunta con ello a reconstruir y entender la heterogeneidad social y las identidades de las agrupaciones estudiantiles que se estudian, considerando los modos de estar dentro de un ambiente con determinadas pautas y jerarquías; las representaciones que ordenaban ese mundo social y las luchas simbólicas y cotidianas en esos espacios por imponer ciertas maneras de ver el mundo. De este modo, a lo largo de la tesis se recurre a una serie de conceptos, provenientes de la sociología, los estudios de género y los estudios culturales, que nos permiten comprender y estudiar la sociabilidad y la vida estudiantil desde un enfoque en el que se rescatan las experiencias y las prácticas de los estudiantes dentro de la una determinada cultura institucional; las concepciones que configuraban las maneras de ser estudiante y joven en ese periodo en particular; las relaciones de género en esos espacios y las representaciones sociales que ordenaban los modos de ser y comportarse dentro y fuera de la universidad.

El segundo modo de abordar los problemas de investigación se centró en el análisis de la sociabilidad en tanto categoría de análisis histórico dedicada al estudio de las prácticas relacionales y al papel que juegan dichos vínculos, en nuestro caso, en relación a las demandas de democratización y procesos de cambio en la universidad. La referencia en este sentido, remite a los estudios de Maurice Agulhon, cuyos aportes en el estudio histórico de la sociabilidad, como modalidad de interacción social ubicada en el tiempo y el espacio, contribuyeron a diferenciar esta categoría tanto del neologismo que surgió en el siglo XVIII como de las explicaciones que vinculaban la sociabilidad al temperamento colectivo de una región o como causa de las afinidades de una raza (2009).[11] Para ello retomamos principalmente la dimensión del estudio de las formas institucionalizadas o asociativas de la sociabilidad, aunque ello no excluya la reconstrucción de lo intersocial cotidiano.

Se consideraron principalmente a los centros de estudiantes de las carreras de medicina, derecho e ingeniería, aunque también se reconstruyeron y analizaron de forma particular distintas asociaciones juveniles que actuaban en paralelo, en torno a intereses que a veces confluían con los de los centros: fomento del patriotismo, del deporte, afinidades

[11] Si bien Maurice Agulhon era discípulo de Labrusse (uno de los principales exponentes de la historia social cuantitativa) su trayectoria ha sido señalada, por distintos autores, por fuera de la crisis que afectaba a la historia social y dentro de la renovación de la historia contemporánea. (Canal i Morell, 1997), (Rioux & Sirinelli, 1998).

culturales, entre otros. Tal como señalamos anteriormente, los centros se fundaron a principios de siglo principalmente en función de intereses gremiales y profesionales. A partir del amplio reclutamiento con el contaron, su organización federativa, el reconocimiento de las autoridades universitarias y estatales y los servicios que prestaban llegaron a destacarse entre las principales asociaciones estudiantiles del periodo. Tal como ha destacado Agulhon la multiplicidad de funciones constituye un rasgo de las asociaciones modernas (2009:43), en ese aspecto más allá de la representación gremial los centros cumplían distintas funciones, mediante las cuales intentaron también constituirse como espacios de recreación masculina. El análisis de los cambios y las prácticas relacionales que se desarrollaron efectivamente dentro de estas entidades constituye por lo tanto uno de los objetivos principales en relación a los problemas de investigación de la tesis.

Sin embargo, tomar en cuenta principalmente a las asociaciones no pretende adoptar un enfoque dicotómico que oponga la sociabilidad formal e informal, al considerar que ambas formas están íntimamente relacionadas.[12] Si bien el estudio de las asociaciones voluntarias no resume el universo relacional de los estudiantes ni tampoco presupone un análisis centrado en la intencionalidad de los mismos,[13] la sociabilidad asociativa nos permite abordar en ese encuadre las distintas variables relacionadas a los problemas de la tesis: el desarrollo del mutualismo estudiantil y los pedidos gremiales; los modos de interactuar y de percibir las diferencias de género; las formas de ocio y entretenimiento y la circulación y aprendizaje de prácticas políticas dentro y fuera de la universidad.

Finalmente, resulta necesario ubicar los usos que se hacían del concepto de sociabilidad dentro del marco conceptual e ideológico propio de la época; considerar la

[12] Distintos autores han enfatizado en este punto (Canal i Morelli, 1992: 202) (Escalera, 2000). El carácter dicotómico puede derivarse del énfasis y la identificación entre la sociabilidad con el estudio de las asociaciones, que se observa algunos los trabajos de Agulhon en los que definía "la sociabilidad como la aptitud de vivir en grupos y consolidar los grupos mediante la constitución de asociaciones voluntarias" (1994:55). Sin embargo, este autor ha reflexionado sobre este uso en sus producciones historiográficas y ha precisado que las "relaciones codificadas entre los individuos están presentes incluso en el nivel más informal de los hábitos o las maneras, en el hogar, el taller o la oficina, en la calle y el espectáculo…sin por ello estar organizada" (1993:8).

[13] Se advierte en ese sentido la amplitud de ese universo relacional de los estudiantes dentro de campos más amplios (el universitario o el intelectual, por ejemplo), aunque su reconstrucción excede los alcances de esta tesis. Sin embargo, la importancia del estudio de las asociaciones también es señalada por Bourdieu como noción compleja que abarca el estudio de los modos de interacción cotidiana y las formas de agrupación permanente o modos de sociación (de los que la asociación voluntaria es solo un aspecto), cuyos criterios de clasificación exceden a los de la función declarada (citado por Agulhon, 2009: 194, n. 34).

dimensión programática que éste incluía y evitar así el peligro del anacronismo que supone naturalizar dicho concepto. Según el análisis que realiza González Bernaldo, en el Río de la Plata post-independiente, la "sociabilidad" remitía principalmente a dos acepciones. Una de éstas, se refería a la virtud privada relacionada con la idea de civilidad, como trato amable que permite la vida en comunidad. La otra vinculaba a la sociabilidad con una virtud de moral pública en relación con la idea de asociación, entendida como aprendizaje de la vida en sociedad. Sin embargo, según señala esta autora, ambas nociones se hallaban imbricadas, en tanto que la civilidad, como código relacional que provenía de la sociedad cortesana, contribuía, gracias entre otras cosas a la valoración de la conversación, para definir las relaciones en la esfera pública y ésta para pensar la sociedad civil (2008a).

En relación a las asociaciones estudiantiles, la circulación de estos conceptos plantea dos cuestiones. Por un lado, según veremos en el estudio de los centros de estudiantes, la vinculación entre civilidad (como un canon de conductas y costumbres identificadas como un proyecto civilizatorio burgués liberal) y la asociación (como espacio de aprendizaje cívico para la vida pública) se realizó mediante distintos énfasis que se otorgaban a cada una de estas acepciones y mediante una tensión entre los usos de distinción o de divulgación que se pretendía en relación a ciertas costumbres y prácticas dentro de vida asociativa.[14] De este modo, esas tensiones y apropiaciones distintivas o educativas de los usos de la sociabilidad nos permitirán dar cuenta de luchas simbólicas que se operaban en relación a la universidad y a las asociaciones estudiantiles. Por otro lado, y en relación a lo anterior, señalar los imperativos civilizatorios que circulaban en la universidad y en las asociaciones no omite la existencia de conflictos en ese proceso, sino que por el contrario se busca considerar tanto esas nociones y sus posibles desvíos para comprender el sentido que los estudiantes les daban a las relaciones sociales y a la sociabilidad.

[14]El contraste entre el diverso peso que ocupaban ambas acepciones de la sociabilidad es analizado por Losada para el caso de los clubes sociales porteños, quien destaca la primacía de la acepción centrada el aprendizaje cívico, que caracterizó al club del Progreso, frente a la acepción de civilidad "distinguida" propia del Jockey Club (2006). La oposición entre distinción y divulgación en el estudio de las nociones y usos de la civilidad es analizada por (Chartier, 1993b), pero también (Revel, 1992) remite a los diferentes usos pedagógicos y extensivos de ciertos tratados de civilidad (por ejemplo, en Erasmo) y los usos distintivos de la civilidad cortesana. Sobre este último punto se cita el clásico trabajo de Elias (1993). Sobre el desarrollo de ese canon de conductas acorde a un proyecto liberal burgués, dentro del ámbito rioplatense y en el periodo que se estudia en esta tesis remitimos al análisis de (Barran, 2009).

Al mismo tiempo, y en vinculación con esa línea de estudios, contamos con una serie de investigaciones que han analizado la sociabilidad y la historia de las asociaciones desde la interacción de determinados grupos sociales, la consolidación de la esfera pública y la sociedad civil en la Argentina.[15] Junto con los aportes de Agulhon, varios de estos trabajos se referencian en la obra de Jürgen Habermas, según el cual a lo largo del siglo XVIII surgió en Europa una esfera pública política burguesa "en la que las personas privadas se reúnen en calidad de público" y, mediante el ejercicio de la razón crítica (en los salones, cafés, clubes y periódicos), se apropian de la publicidad que antes era reglamentada por la autoridad del Estado (1981: 63).[16] Asimismo, este proceso de surgimiento de la opinión pública también ha sido analizado por Chartier, cuyo estudio sobre los orígenes culturales de la revolución francesa y la aparición de una nueva conciencia ciudadana en el siglo XVIII tiene el atractivo de centrarse no solo en los salones literarios y la publicidad política sino también en las prácticas cotidianas ordinarias y los modos de lectura en los que se desarrollaba un proceso de desacralización y una actitud crítica a las obediencias de las representaciones del Antiguo Régimen (1996:99-106).

En la presente investigación los estudios historiográficos sobre la sociabilidad y la esfera pública en la Argentina constituyen una referencia ineludible y un marco desde el cual

[15] La amplia bibliografía en esta materia se cita en los distintos capítulos de la segunda parte, sin embargo, advertimos ciertas líneas historiógrafas que distinguen los estudios de la sociabilidad y la historia de las asociaciones. Dentro de la historia social y cultural, estos enfoques se aplicado en investigaciones sobre la historia de la inmigración (Devoto & Miguez,1992); los consumos culturales y el turismo (Piglia, 2009), (Zuppa, 2004); el estudio de los sectores populares y las elites de finales del siglo XIX y principios del XX (Gayol, 1993, 2000, 2008), (Losada, 2006 y 2009), (Gutiérrez & Romero, 2007). Por otra parte, la sociabilidad ha formado parte de los insumos que pasaron a considerarse dentro de la renovación de la historia política (Sábato, 2007) y de la historia conceptual de lo político representada en la obra de François Xavier Guerra (Peire, 2007). Dentro de las obras representativas de esta corriente se destacan las de (Sábato, 1999a, 2004) y (González Bernaldo, 2008b). Relacionada con esta última línea de estudios contamos con una obra de síntesis sobre la historia de asociacionismo en la Argentina (Luna & Cecconi, 2002) y el estudio de Vagliente sobre el asociacionismo y la cultura política en Córdoba (2016). Este último, junto con los trabajos de Vidal (2005 y 2006) y Fernández (2006 a, 2006, b) para los casos de Córdoba y Santa Fe, han contribuido a ampliar el estudio de estos temas por fuera del ámbito porteño y bonaerense. Finalmente, el estudio de las sociabilidades y las asociaciones culturales presenta un mayor margen para la investigación en el que se ha apuntado a profundizar recientemente (Bruno, 2014).

[16]Cabe destacar que el análisis de Habermas también ha sido objeto de cuestionamientos que señalan no haber enfatizado más en las exclusiones ideológicas (raciales, de género y clase) dentro de la publicidad burguesa y en la existencia conflictiva de otros públicos no burgueses que quedaban fuera de su estudio de la esfera pública. Sobre estas críticas véase (Fraser, 1990). En relación a su uso para el contexto argentino e hispanoamericano, la obra de Habermas ha sido objeto de consideraciones críticas en distintos trabajos (Bosch & Solari, 1997), (Vagliente, 2003) entre los que destacamos el análisis de González Bernaldo quien, reconociendo la importancia de sus aportes, profundiza sobre una serie de cuestiones propias del mundo colonial hispano que se distancian del modelo propuesto por este autor (1999).

reconstruir las asociaciones estudiantiles en relación a las dinámicas del campo asociativo en el cual se inscribían. Sin embargo, tal como desarrollaremos en el apartado siguiente, el análisis sobre los modos de intervención pública que las juventudes universitarias desarrollaron en el periodo considerado abreva específicamente de los estudios que analizaron el papel político e intelectual de los estudiantes a partir de la Reforma.

Estudiantes, Universidad e Intelectuales

El aumento de la población estudiantil a principios de siglo estuvo precedido por una expansión de los sistemas educativos que emprendieron las sociedades europeas en la segunda mitad del siglo XIX. Si bien la demanda de formación en distintos niveles constituía un fenómeno anterior, aunque con distintos ciclos y fluctuaciones,[17] adquirió en ese periodo un nuevo orden de magnitud que se observa en distintas direcciones. Según el análisis comparativo que realiza Charle, la ampliación de la educación secundaria, precedida por el establecimiento de una norma universalista en la educación elemental, expresó no solo el crecimiento de las nuevas clases medias sino también la progresiva admisión de las mujeres en los colegios e institutos y, en los Estados plurinacionales, los esfuerzos de las minorías nacionales o religiosas por tener acceso a las vías de formación superiores. Finalmente, estos factores repercutieron en un claro aumento de los estudiantes universitarios en la mayoría de los países, los cuales, si bien continuaban expresando una fracción minoritaria en relación de la cohorte de edad correspondiente, contribuyeron considerablemente a alterar las condiciones para el ejercicio de una profesión intelectual (surgimiento del "proletariado intelectual", aumento del prestigio del profesorado universitario, especialización de las materias universitarias, etc.) (2000: 84-88).

En los últimos treinta años, aproximadamente, el análisis de ese proceso fue ganando espacio en la agenda de investigación de la historia social y cultural sobre la universidad. Especialmente en relación a las universidades alemanas y francesas, las cuales lideraron el proceso de expansión en ese periodo, se señalan, entre otros temas, distintos trabajos que toman por objeto la reconstrucción de las prácticas de sociabilidad y las asociaciones

[17] Sobre este tema, en los años 80 se desarrollaron una serie de estudios sobre las poblaciones estudiantiles en la edad moderna en Europa gracias a las investigaciones de Lewrece Stone sobre Oxford, Ricard Kagan para Castilla y los tomos dirigidos Dominique Julia y Jacques Revel sobre distintos países europeos. Sobre los debates e interpretaciones de estos estudios véase (Ridder-Symoens, 1987, 1992).

estudiantiles. Tal como señalamos al inicio, dichas prácticas constituyeron un punto de referencia en relación el desarrollo del asociacionismo, no solo de los estudiantes argentinos sino también latinoamericanos, en temas como: el desarrollo de los deportes; la organización de congresos; la constitución de lugares propios de reunión y de "casas de estudiantes"; la exclusión de las mujeres, entre otras características.[18] Lejos de interpretar estas asociaciones dentro de comités recreativos en una "era folclórica" del estudiantado (Condette, 2007:46), el análisis de esos temas por distintos autores contribuyó a profundizar en el estudio del proceso de mayor protagonismo de las juventudes a inicios del siglo XX, la construcción de identidades y estereotipos genéricos modernos, el papel intelectual y político de los estudiantes y el proceso de diversificación de la poblaciones estudiantiles con el ingreso de las mujeres, las minorías religiosas y las clases medias a la educación superior.[19]

Paralelamente, los temas relativos a la sociabilidad y la vida estudiantil también fueron ganando terreno en las producciones españolas y latinoamericanas.[20] Sin embargo, en líneas generales, compartimos el balance historiográfico que realiza Baldó Lacomba para el caso español. Este autor señala el margen aun amplio para el desarrollo de nuevas investigaciones sobre el estudiantado, en las que se considere tanto la proyección social de los universitarios a través de "sus asociaciones, sus actividades, su praxis cívica, cultural y política", como la reconstrucción de la características de cada población y de la experiencia social que se desarrolla en la universidad, en las cuales "los jóvenes… no son solo receptores de sus reglas, normas y valores, sino agentes implicados" (2012). Según ya hemos señalado nuestro estudio recoge esta línea de investigación, para lo cual también contamos con

[18] Sobre la organización de los estudiantes franceses (especialmente parisinos) y los conflictos universitarios de finales del siglo XIX y principios del XX véase (Weisz, 1982). Para un estudio comparativo entre el asociacionismo estudiantil francés y alemán en el que se reconstruyen estas prácticas véase (Dubois, 2016). Para un análisis de la historiografía sobre la vida estudiantil alemana, en la que se revisan las principales notas adjudicadas al alumnado de principios del siglo XX (apoliticismo, elitismo, antisemitismo) véase (Fetheringill Zwicker, 2011:3-11).

[19]Junto con el trabajo de (Condette, 2007) se destacan en estas líneas los estudios de (Mosse, 1996); (Mazón, 2003); (Oriol de Bolòs & Vilanou i Torrano, C. 2004), (Charle, 2009: 72-80, 154- 158), (Vilanou i Torrano, & García i Ferraro, 2011); (Fetheringill Zwicker, 2011).

[20] Tanto para el caso latinoamericano como español existen distintos trabajos sobre el periodo moderno y virreinal. En relación al periodo considerado en este estudio, para el contexto español se citan especialmente los trabajos de (Baldó Lacomba, Mancebo, Sánchez Santiró y Blasco Gil, 2000), (Perales Birlanga, 2009) y balances historiográficos de (Guereña, 2012), (Baldó Lacomba, 2012) y (Motilla Salas, 2012). Dentro del contexto latinoamericano, especialmente el estudiantado mexicano ha sido objeto de distintas investigaciones específicas entre las que se citan (Piccato, 2008), (Marsiske, 1998), (Martínez Assad, C. & Ziccardi, A., 2014).

distintos trabajos que han tomado por objeto a los estudiantes, la universidad y el movimiento de la Reforma.

En este sentido, en diferentes momentos, los autores dedicados a estos temas han profundizado en el estudio de los cambios sociológicos que acompañaron a este movimiento (Bagu, 1961, Graciarena 1971, Finkel, 1977); en el análisis de la dimensión institucional, social e universitaria (Halperin Donghi, 2012); (Chiroleu, 2000), (Buchbinder, 1997, 2008 y 2010) (Calderari & Funes, 1998); en la historia del movimiento estudiantil (Biagini, 1999), (Bonavena, Califa & Millán, 2007); el acceso de las mujeres a la educación superior y al campo académico (García, 2006, 2011), (Palermo, 1998, 2006,), (Denot, 2007), (Barrancos, 2010), (Lorenzo, 2016) y en el papel político -cultural que pasaron a ocupar los universitarios en calidad de intelectuales (Portantiero 1978), (Graciano 2008), (Biagini, 2012), (Bustelo 2015).[21]

Dentro de este marco, en el que se recogen diversas perspectivas, objetos y líneas de investigación, se establecen distintos diálogos y aportes en nuestra reconstrucción sobre la vida y sociabilidad estudiantil; la diversificación de la matrícula y el papel de las asociaciones en relación a ciertas demandas de democratización dentro y fuera de la universidad.

De modo específico, en la relación que se establece entre la vida estudiantil y la cultura institucional específica de la UBA, se retoman distintos temas abordados desde la historia de la educación y de la universidad. La reconstrucción que se propone de lo institucional en nuestro caso apunta a profundizar tanto en las condiciones que incidían directamente en las trayectorias estudiantiles como en las pautas culturales, el aprendizaje de costumbres y las representaciones sociales que circulaban sobre los estudiantes, dentro de un espacio históricamente identificado con la formación de las "futuras clases dirigentes". En relación con este punto, uno de los problemas que se plantean en la tesis se relaciona con los desafíos que implicaba para esa proyección y para la institución el aumento y la diversificación de la matrícula. En relación a este punto, distintos autores han analizado los proyectos y reformas que, desde la política educativa, buscaron modificar la orientación universitaria o "preparatoria" de la educación media hacia la enseñanza técnica (Tedesco, 2003: 164-186); (Puiggros, 1992:15-28) y (Southwell, 2011: 40-47). En esta misma línea

[21] Citamos las producciones representativas (libros principalmente) para dar cuenta de estas líneas de investigación. Se advierte de otros estudios de estos y otros autores, los cuales se citan y analizan a lo largo de la tesis.

otros trabajos, señalaron el papel que le cupo a la universidad frente a esa cuestión, para lo cual se buscó diversificar las opciones de formación profesional de los estudios superiores con la creación nuevas carreras, la incorporación de la Facultad de Agronomía y Veterinaria y la creación de la Facultad de Ciencias Económicas (Tedesco,1971 y 2000:124) (Mollis, 2001: 20-21).

Desde otra perspectiva y objeto de estudio, el análisis propuesto en esta tesis apunta a profundizar en las distintas respuestas, que desde universidad se planteaban frente al aumento de la matrícula y en relación a la población que efectivamente ingresaba a las facultades. Se buscó de este modo aportar en la reconstrucción de una serie de medidas y representaciones institucionales frente a esas cuestiones, las cuales no pueden comprenderse en una sola dirección ni como un correlato directo de las políticas educativas que se implementaban en el nivel medio, aunque, tal como veremos, esas preocupaciones resonaban también en la universidad. Para lo cual nuestro estudio se centró, por un lado, en las categorías, normas y valores que institucionalmente se establecían en relación a los estudiantes y que repercutían en las condiciones para el desarrollo de las carreras universitarias. Por otro lado, se estableció un diálogo con las producciones historiográficas que analizaron los cambios y reformas educativas en relación al perfil de formación de la universidad; la modernización de la enseñanza acorde a nuevas agendas de investigación y la interrelación entre la consolidación de las corporaciones y los intereses profesionales y los cambios en el campo universitario (Buchbinder, 2000, 2006, 2010, 2012), (Frederic, Graciano, & Soprano, 2010), (González Leandri, 1997, 2006, 2012), (Zimmerman, 2012).

Al mismo tiempo, otro de los problemas que se plantea en relación a los estudios sobre la universidad se vincula con las demandas de democratización externa que se plantean en este periodo. En este sentido, distintos autores señalaron las limitaciones del movimiento reformista en formular este tipo de demandas, como la eliminación de los exámenes de ingreso o el establecimiento de la gratuidad de los estudios superiores (Buchinnder, 2008, 2010), (Chiroleu, 2009). De modo específico este tema ha sido abordado por Chiroleu, quien señala que estas demandas dentro del reformismo se dieron dentro de marcos muy acotados que referenciaban a los propios sectores medios que eran el motor de la Reforma. Según la opinión de Tedesco, esta particularidad puede encuadrarse en el hecho de que el ascenso social de los sectores medios se dio en el contexto de las instituciones existentes y junto a su

socialización dentro de los valores dominantes pertenecientes a los grupos tradicionales. Esto incidió en que los conflictos se circunscribieran a los problemas políticos derivados de las trabas existentes para la democratización de esas instituciones, pero no para que los mismos se generalizaran al ámbito económico (Tedesco, 1971:18-19).

A partir de estas investigaciones, nuestro estudio pretende abordar estas cuestiones desde un enfoque "desde abajo" centrado en las trayectorias, que nos permitan ahondar tanto en la diversidad de condiciones de los sectores que accedían a la universidad como en las particularidades y posibles discrepancias en ese proceso de socialización dentro de la institución. En relación a las demandas que se planteaban de modo colectivo, si bien registramos una serie de reivindicaciones que se postularon a favor de la gratuidad, las mismas no llegaron a consolidarse dentro de la agenda gremial de las asociaciones estudiantiles en el periodo estudiado. La reconstrucción que realizamos de esos posicionamientos no apuntó al rastreo de antecedentes de demandas que efectivamente se efectuaron posteriormente sino a profundizar en ciertos cambios en las concepciones sobre la democratización de los estudios que se comenzaron a plantear desde la segunda década del siglo.

Por otra parte, la reconstrucción sobre las características y la diversidad que adquiere la población universitaria en este periodo incluye considerar las relaciones de género en la vida estudiantil. Tal como hemos citado anteriormente, sobre ese tema contamos con una serie de estudios que han reconstruido el proceso de ingreso de las mujeres a la universidad en este periodo y su inserción en el campo profesional y académico. Para el caso de la UBA, el trabajo de Lorenzo ha logrado ofrecer, desde una perspectiva de género, una reconstrucción del desarrollo profesional y académico de las mujeres en las facultades de Filosofía y Letras, Medicina e Ingeniería en la primera mitad del siglo XX. Su estudio tiene el atractivo de no solo brindar un análisis sobre las condiciones de inserción en distintos campos académicos sino también de atender a las concepciones normativas sobre el género que incidían en la elección de las carreras y a las reglas propias del ámbito académico y científico en las cuales los hombres, pero no así tanto las mujeres, eran tempranamente socializados (2016). Nuestro análisis de las trayectorias estudiantiles contribuye en esta última línea, en la cual indagamos en las condiciones sociales, educativas y culturales del acceso de las mujeres a la universidad. En ese sentido, las mujeres no sólo representaban por cuestiones de género la diversificación

de la matrícula, que el siglo XIX se componía exclusivamente de hombres, sino que también sus mismas trayectorias estudiantiles expresan la heterogeneidad de la población universitaria que reconstruimos en la tesis. Si bien, como señalaremos contamos con datos fragmentarios, el estudio de las trayectorias femeninas muestra que las estudiantes no poseían el mismo origen social, étnico o religioso y que muchas procedían de familias inmigratorias o eran de otras nacionalidades.[22] Al mismo tiempo, tampoco provenían de los mismos circuitos en el nivel secundario, en lo cual se atiende no solo sobre las distintas posibilidades educativas que contaban las mujeres sino también sobre las particularidades, la formación diferenciada en algunos casos y las concepciones normativas sobre el género que circulaban en los distintos espacios. Por otra parte, nuestra investigación complementa desde otra perspectiva los estudios sobre el ingreso de las universitarias, al centrarnos en las relaciones de género desde la sociabilidad estudiantil, lo cual como veremos incidía y ayuda a comprender el grado de reconocimiento de las mujeres en el campo académico y profesional.

Las concepciones genéricas también se analizan en relación a las asociaciones y agrupaciones juveniles. Si bien el estudio de las juventudes ha sido desarrollado principalmente a partir de una serie de cambios en la segunda posguerra, distintas investigaciones sobre la historia de los jóvenes han profundizado en el protagonismo que fueron adquiriendo estos actores dentro de una serie de cambios en la modernidad y el proceso de industrialización en distintos países desde el siglo XIX.[23] Nuestro análisis de este proceso en relación a las juventudes universitarias recoge los aportes de distintos autores que, desde la historia de la educación y las juventudes, ahondaron en el papel del sistema educativo, el discurso médico y la difusión del deporte en la construcción de subjetividades varoniles y femeninas y de determinadas prácticas corporales generizadas (Aisenstein, 2008); (Cammarotta, 2012, 2014); (Lionetti, 2001); (Scharagrodsky, 2006 a, 2006 b); (Southwell, Legarralde & Ayuso, 2005).

[22] Nuestra reconstrucción coincide en este punto con el análisis realizado por Kohn Loncarica y Sánchez, (1996, 2000) sobre la diversidad del origen social y étnico de las médicas en las primeras décadas del siglo, aunque, como se analiza en el capítulo tres, discutimos algunas de las hipótesis para explicar los motivos del ingreso a la universidad.

[23] Entre éstas se citan las investigaciones dirigidas por (Levi & Schmith, 1996) y (Pérez Islas & Urteaga Castro Pozo, 2004). Sobre este tema y el análisis que proponemos de las juventudes universitarias remitimos al capítulo uno.

Finalmente, nuestra reconstrucción sobre la sociabilidad y el papel de las asociaciones estudiantiles en tanto espacios de aprendizaje cívico dialoga con los aportes la historia de los intelectuales y sobre el papel político y cultural de los estudiantes a partir del movimiento de la Reforma. Ello supone una manera específica de entender los modos de intervención pública de las asociaciones estudiantiles, que difiere en parte de los estudios que han analizado la participación de la sociedad civil en la esfera pública luego de la posguerra y la primera experiencia democrática. Dentro de los cambios que se operaron en el campo asociativo en ese periodo, el surgimiento y el desarrollo de asociaciones de tipo corporativo o de intereses sectoriales constituyó el rasgo más atendido y debatido por la historiografía para explicar las relaciones entre la sociedad civil y el Estado. Por un lado, un debate se plantea en las distintas interpretaciones y balances sobre la función democratizadora o de aprendizaje cívico que habrían representado las asociaciones en el desarrollo de la experiencia democrática, que lejos de ser duradera culminó con el golpe de Estado de septiembre de 1930.[24] Por otro lado, otra discusión se dio a partir de interpretaciones que enfatizaban el papel de las corporaciones como instancias que suplieron negativamente el "vacío" que producía la ineficacia de los partidos y del Parlamento en la mediación política en ese periodo (Ansaldi, 2000: 40) y otras que cuestionaban ese carácter contrapuesto de las formas de representación (partidarias/parlamentarias por un lado y asociativas corporativas por el otro), destacando la multiplicidad de interconexiones entre ambas instancias (Piglia, 2009 a y 2009 b).

Nuestro modo de abordar este último problema recoge como señalamos los estudios sobre el papel intelectual y político que asumieron los estudiantes en la construcción de nuevo orden social que proponían como más igualitario y democrático. En ese sentido, si bien hubo algunos intentos de canalizar estas propuestas desde una plataforma política,[25] el tipo de

[24] El papel de las asociaciones (especialmente relacionadas al fomentismo y a la sociabilidad barrial) en la formación de ciudadanía y en el fortalecimiento de la sociedad civil ha sido destacado por Gutiérrez, Romero y Privitello. Sin embargo, estos últimos autores advirtieron que "si bien el asociacionismo puede haber sido ser una escuela de democracia, pero también una exclusivismo, intolerancia, burocratización y patronazgo" (2005). Para el caso cordobés, Vagliente señala que la variedad de la sociedad civil no se tradujo en una democratización del Estado, a la vez que el impulso laicista que acompañó a gran parte del asociacionismo no logró su objetivo principal: la separación iglesia/estado. Sin embargo, reconoce, aunque con ciertas limitaciones, el papel de aprendizaje cívico de las asociaciones dentro de una esfera pública complejizada (2016).

[25] La más conocida de estas tentativas fue la encabeza por Julio V. Gonzáles en 1927 con la fundación del fallido Partido Nacional Reformista (Portantiero, 1978: 84-88); (Kohan, 2000: 49-53); (Cattáneo & Rodríguez, 2000); (Graciano 2008: 125-126); (Pita González, 2009: 442-447). Junto con este intento, otros antecedentes se incluyen con la creación de la Alianza de la Nueva Generación que proyecto Ricardo Rojas en 1919 y la

mediación que asumieron estas agrupaciones no puede encuadrarse dentro de la acción corporativa o partidaria, sino que se caracterizó por un modo específico de intervención intelectual que partía desde la universidad, pero se proyectaba fuera de ella. El ensayo citado de Portantiero, en el cual se define al reformismo como el "espacio de reclutamiento de las contraélites" del que surgieron "la mayoría de los líderes civiles latinoamericanos" (1978: 14), constituye una referencia dentro de esta línea de investigación que toma por objeto a los intelectuales y su relación con la política y el Estado. De modo específico, para el caso de los universitarios de la UNLP y la UBA, el análisis de Graciano profundiza en esta línea, en la cual aporta en la reconstrucción y sistematización de los modos específicos de intervención pública de los estudiantes, profesores e intelectuales comprometidos con este movimiento. Por un lado, esa participación se desarrolló formalmente dentro de las casas de estudio, mediante instancias de producción científica, cultural y educativas (reforma de planes de estudio, creación de institutos, institucionalización de la extensión universitaria, etc.), desde las cuales se afirmaba el papel de las universidades como instituciones proveedoras de saberes y respuestas a los problemas de la sociedad. Por otro lado, esa intervención intelectual incluía una concepción de la actividad cultural y de la ciudadanía, que excedía los marcos específicos de cada profesión e implicaba una activa participación en la vida pública a través de proyectos de carácter sociocultural y la militancia en el reformismo (Graciano, 2008, 2010, 2014, 2015, 2018a, 2018b). La campaña por el antiimperialismo y la unidad latinoamericana que comprometió a gran parte de las asociaciones y revistas estudiantiles y que llevó a muchos universitarios a participar en la Unión Latinoamericana (ULA), fundada por José Ingenieros en 1925, constituyen ejemplos de este tipo de relación con la política que se establecía mediante el reformismo.[26]

Asimismo, Bustelo ha profundizado en esas cuestiones centrándose en el análisis de las agrupaciones y revistas porteñas ligadas al movimiento reformista, en el cual también se

frustrada incorporación de los reformistas al Partido Demócrata Progresista que promovió también González en 1923 (Halperin, Donghi, 2000: 130-131) (Bustelo, 2015: 325-330).

[26] Sobre la ULA véase el estudio de (Pita González, 2009). Junto con las investigaciones citadas de (Portantiero, 1978) y (Biagini, 2012), quien también analiza las vinculaciones entre el reformismo y las referencias y movimientos intelectuales procedentes de Francia y España, distintos autores han profundizado en la proyección latinoamericana e internacional del reformismo. Si bien el análisis de estas vinculaciones intelectuales no se incluye dentro de los problemas principales de esta tesis, los mismos son tenidos en cuenta en el marco de estudio de las asociaciones. Sobre estos temas véase especialmente (Bergel, 2002); (Bergel, & Mazzola, 2008); (Melgar Bao, 1999, 2015).

profundiza en los modos de intervención de los estudiantes y profesores dentro y fuera de la universidad. Los estudios de esta autora aportan una reconstrucción y un análisis de distintas redes estudiantiles identificadas en base a afinidades culturales, políticas e ideológicas luego de la Primera Guerra Mundial y aquellas que se tramaron a partir de la Revolución rusa y el movimiento reformista (Bustelo, 2013, 2014, 2015, 2016a), los cuales tomamos como referencia en relación a las agrupaciones reformistas que abordamos en la segunda parte de la tesis, desde el análisis de las prácticas de sociabilidad. Tal como señalamos anteriormente, nuestro estudio no apunta a profundizar en esas iniciativas intelectuales, pero si tiene en cuanta esos modos de intervención pública que llevaban adelante las asociaciones y agrupaciones estudiantiles.

Sin embargo, considerar este tipo de participación no omite la existencia de intereses profesionales o sectoriales dentro de las asociaciones estudiantiles. Por el contrario, tal como ha analizado Buchbinder (2008, 2010) y como se observa nuestro estudio sobre los centros, existieron vinculaciones muy estrechas entre las asociaciones estudiantiles y las de tipo profesional. Tal como ha estudiado este autor, luego de 1918 se produjo un desplazamiento en el control de la institución académica desde elites cuyo rasgo esencial era el ejercicio de la política a corporaciones profesionales especializadas, que aspiraban a controlar los mecanismos de ascenso vinculados con la vida universitaria y que por otro lado también estaban interesados en limitar (Buchbinder, 2010:139). Según se observa en los casos que reconstruimos en relación a los centros y agrupaciones estudiantiles, la defensa de esos mecanismos de probidad profesional y científica implicaba no solo un modo de legitimarse dentro del campo universitario sino también, en algunos casos, una activa denuncia en contra de la injerencia y las influencias de quienes movilizaba su capital social o político como medio de promocionarse dentro de la universidad. Asimismo, nuestro análisis sobre los modos de gestionar estos intereses sectoriales por fuera de la universidad (por ejemplo la reglamentación sobre el ejercicio profesional o la gestión de prácticas en oficinas públicas) reveló una diversidad de medios a los que recurrían los estudiantes, que se encuadran dentro de la multiplicidad de interconexiones entre la mediación corporativa, parlamentaria y partidaria, que ha sido señalada en distintos estudios recientes sobre las asociaciones en este periodo (Piglia, 2009 b).

Por otra parte, en relación a la cuestión sobre a los alcances del aprendizaje cívico de las asociaciones en este periodo, nuestro modo de abordar los desafíos que planteaba la apertura democrática y la participación civil parte del desarrollo de ese proceso desde la universidad. En ese ámbito, distintos autores han analizado el papel que le cupo al movimiento reformista en la democratización de las estructuras de gobierno y de las jerarquías docentes dentro de las casas de estudios superiores. En relación con este punto, estos trabajos también han dado cuenta de la activa participación de los estudiantes y de la comunidad universitaria en el movimiento que condujo al golpe de Estado de 1930, en contra del gobierno de Hipólito Yrigoyen. En ese contexto, los efectos de la crisis económica mundial de 1929, sumados a la crisis política que atravesaba ese gobierno a mediados de 1930 se citan dentro de las causas que volcaron a los universitarios, paradójicamente desde un discurso en defensa del civismo, en contra del gobierno democrático. Sobre este tema, los investigadores han señalado la coyuntura no advertida por los universitarios reformistas, en la cual sus posicionamientos y acciones opuestas al gobierno constitucional los ubicaron prontamente en las filas contrarias al nuevo régimen antidemocrático que se abría dentro y fuera de la universidad.[27] Más allá de la coyuntura política, el análisis de los centros de estudiantes apuntó a contribuir en los problemas planteados desde el papel, las limitaciones y las características de las asociaciones estudiantiles en tanto espacios de aprendizaje cívico, las cuales como veremos se reformularon y modificaron visiblemente en relación al proceso de democratización que se operó primero con la reforma electoral y luego con la reforma de los estatutos en 1918 y la participación de los estudiantes en el gobierno universitario.

Junto con estos aportes y diálogos con otros enfoques y campos de estudio, de modo general esta tesis se propone generar un conocimiento historiográfico, en el que se desarrolla una perspectiva de estudio que aborda de modo específico la vida y sociabilidad estudiantil en las primeras décadas del siglo XX.

La sociabilidad y la vida estudiantil, una perspectiva de estudio. *Corpus* documental y organización de la tesis

Según hemos señalado en la definición de nuestro objeto y de los problemas de investigación, nuestra perspectiva toma por objeto a los estudiantes desde una doble consideración que

[27] Sobre este tema véase (Halperin Donghi, 2012; 120-132); (Chiroleu, 2000: 383); (Buchbinder, 2010: 132-137); (Graciano, 2008:152-154 y 2018 a).

recupera al mismo tiempo la dimensión universitaria e institucional como aquella que trascurre fuera de ese marco y en relación a una amplia variedad de prácticas. Junto con la promoción en los estudios y la militancia universitaria se incluyen también las prácticas entre el tiempo de ocio, el trabajo rentado o ad honorem en paralelo a la carrera, los intereses profesionales, culturales o políticos, la dimensión urbana, entre otros factores que integran las trayectorias y la sociabilidad estudiantil.

Al mismo tiempo, hemos dado cuenta de cómo progresivamente estos temas han pasado a integrar las investigaciones sobre la universidad y los estudiantes. Según Baldó Lacomba considerar las múltiples dimensiones en las que se inscriben los estudiantes implica, entre otras cosas, reconocer tanto el lugar de las universidades como espacios en los que se produce y reproduce el capital simbólico y donde se forman los profesionales como nuevos agentes sociales desde el siglo XIX, como la relación que guardan sus actividades, asociaciones y movimientos con una determinada cultura política (2012). Al mismo tiempo, para el caso argentino, el estudio de la sociabilidad se ha considerado como un abordaje útil para estudiar cómo se procesan y combinan las diferencias sociales y culturales en la vida estudiantil a partir del carácter gratuito y de la apertura en el acceso de las universidades públicas desde la segunda mitad del siglo XX (Carli, 2014).

En ese sentido, se considera que esa mirada puede hacerse extensiva a otros periodos históricos en los cuales, como señalamos, la universidad también se diversificó al compás de los cambios que acompañaron el proceso de modernización que se llevó a cabo en la Argentina en las primeras décadas del siglo. En ese contexto, en tanto espacio fuertemente identificado con la posibilidad de ascenso por medio de las credenciales educativas, la universidad puede ser vista como un observatorio interesante de procesos de más largo alcance, entre los cuales, junto con la inmigración, los cambios en la estratificación social y la experiencia democrática, se incluye también considerar cómo circulaban y se discutían distintas categorías y representaciones que ordenaban hasta ese entonces a la sociedad.

Al abordar estas cuestiones desde la vida y sociabilidad estudiantil y el análisis de las prácticas cotidianas, esta perspectiva supone ciertos desafíos relativos a las fuentes de estudio. Entre éstos se destaca principalmente el hecho de contar con datos muchas veces fragmentarios o faltantes en relación a la población y a las asociaciones estudiantiles. Ello implicó recurrir al dialogo con otras disciplinas (la prosopografía y la historia social de las

elites, la historia urbana, la historia de la inmigración); al cruce de distintos tipos de documentos (registros ministeriales con datos extraídos de los legajos académicos o los pedidos a las autoridades en relación a la ubicación de las residencias estudiantiles); la construcción de fuentes (mapas, tablas, gráficos) y el rastreo de ciertos indicios sobre las identidades sociales y las formas de interacción cotidiana (considerar por ejemplo la existencia de lugares diferenciados por sexo dentro de las facultades o a qué grupos consideraban los estudiantes para disputar un partido de futbol). Aunque sin aspirar a la profundidad del paradigma indicial o sintomático propio de la microhistoria,[28] se intentó por estos medios dar cuenta y reconstruir no solo la complejidad de la población estudiantil, que se define como señalamos juntamente por su carácter diverso, sino también de la dimensión experiencial y subjetiva y las practicas relacionales y cotidianas dentro y fuera de la universidad.

Para ello la tesis se organizó en dos partes, la primera centrada en la reconstrucción y el análisis de la población estudiantil (en identificar quiénes eran los estudiantes y cómo eran las condiciones que incidían en las distintas llegadas a la universidad y en las trayectorias) y la segunda en las prácticas de sociabilidad y los cambios que se operaban en esa materia en las asociaciones que se estudiaron.

En el capítulo uno se analizó a la población estudiantil y la diversidad de la matrícula universitaria a través de los legajos académicos y registros de los alumnos que ingresaban a las carreras de medicina, abogacía e ingeniería en la segunda y tercera década del siglo XX. Si bien dimos cuenta de ciertos vacíos en las fuentes (la falta de registro de la ocupación de los padres principalmente), la reconstrucción de las procedencias estudiantiles no solo se configuraba en base a parámetros socio profesionales, sino que también provenía de distintos circuitos escolares; procedencias urbanas o rurales; nacionalidades, diferencias de género; de las distancias en el espacio urbano en el que se emplazaban los lugares de estudio, entre otros factores. Se trato de este modo de dar cuanta de un complejo entramado que incidía a la hora de entender qué significaba ser estudiantes y ser joven en ese periodo en particular.

En el capítulo dos, esa misma cuestión fue analizada desde las condiciones y representaciones que provenían de la cultura institucional, centrándonos principalmente en

[28] Tal como lo ha formulado Ginzburg la médula del dicho paradigma consiste en explicar la existencia de un nexo profundo a través de zonas privilegiadas (pruebas, indicios) que permiten descifrar por ejemplo la visión del mundo de una clase social, o de un escritor o de una sociedad entera (1994:162-163).

el periodo de las primeras décadas del siglo y en relación los desafíos que encaraba la universidad frente a los intentos de redefinición del perfil profesionalista que caracterizaba a los estudios superiores y al crecimiento de la matrícula. Se estudiaron para ello los criterios de admisibilidad, las normas y requisitos de ingreso; las iniciativas para promover ciertas formas de ocio del estudiantado; la institución de rituales de egreso; las reglamentaciones y debates en torno a los "derechos universitarios" y el régimen de los estudios, entre otros factores. Se buscó profundizar no solo en los aspectos institucionales que influían en la vida cotidiana de los estudiantes sino también, en los cambios y particularidades dentro de las respectivas facultades y en las pautas culturales y en el aprendizaje de costumbres que se hacía en esos espacios.

Tanto la heterogeneidad de la matrícula como las concepciones, normativas y mecanismo de la cultura institucional fueron abordadas en el capítulo tres desde casos particulares y el análisis de las experiencias de los "estudiantes pobres". Los pedidos estudiantiles en materia de "derechos universitarios", conforman por un amplio *corpus* que no solo permitió analizar con más profundidad la diversidad del alumnado y los condicionantes materiales que incidían en las trayectorias sino también en las huellas de la subjetividad de los estudiantes en sus pedidos; sus cuestionamientos o respuestas a ciertos valores y representaciones que provenían de la institución y las prácticas a las que recurrían a la hora de intentar ingresar y permanecer en la universidad.

Los tres capítulos que componen la segunda parte se vinculan en el análisis diacrónico de la sociabilidad estudiantil desde las distintas variables que mencionamos anteriormente en relación a los problemas de la tesis, es decir cómo se desarrollaron en cada periodo las funciones de mutualismo estudiantil, los pedidos gremiales, los modos de interactuar y de entender la diferencia sexual; la circulación y aprendizaje de prácticas políticas, entre otras cuestiones.

En los capítulos cuatro y cinco se tomó por objeto a los centros de estudiantes en distintos periodos. Con la creación de los centros, a principios de siglo, se fue configurando un ideal asociativo en el que se combinaba la función distintiva de la civilidad (por medio de la promoción de ciertas prácticas y valores del *sport* amateur, los tipos de vestimenta que se intentaron adoptar, las prácticas recreativas etc.) con la de aprendizaje cívico (mediante el desarrollo de la extensión universitaria y las reformas electorales en los estatutos). Ese

análisis estuvo acompañado por la consideración de otros modelos y formas de sociabilidad juveniles, frente a las cuales los centros se diferenciaron o compartían aspectos.

El periodo que se inició con la Reforma, pero también en el marco de la Gran Guerra, la experiencia democrática y la Revolución rusa, implicó una serie de cambios que alteran no solo el ideal asociativo que se intentaba desarrollar desde los centros sino también los intereses que conformaban "la vida estudiantil". Los desafíos que planteaba la participación en el gobierno universitario, el papel de los intereses gremiales y profesionales, pero también las diferencias ideológicas y los intentos de redefinir la proyección social de las asociaciones por fuera de esos intereses se citan entre los principales factores y cambios en ese periodo.

Finalmente, el estudio de esas trasformaciones que afectaron la vida estudiantil y asociativa de los estudiantes se analizó de modo particular mediante distintos modelos de sociabilidad que, si bien actuaron de modo paralelo, también se vincularon con los centros de estudiantes. Con el objetivo de profundizar en esas nuevas prácticas, valores e identidades en el capítulo se analizaron las propuestas de sociabilidad auspiciadas por distintas agrupaciones y revistas reformistas y por asociaciones que buscaron fomentar la cultura física entre los estudiantes. A través de ese recorrido, se advirtieron las distintas respuestas que los estudiantes, desde la sociabilidad y la distinción o divulgación de ciertas costumbres, prácticas y valores, formularon frente a los cambios que travesaba la universidad y sobre los modos de intervenir públicamente.

PRIMERA PARTE: Los estudiantes de la Universidad de Buenos Aires

Capítulo 1. Los estudiantes, entre la formación preparatoria y el ingreso a la universidad

¿Quiénes eran los estudiantes universitarios?, ¿qué trayectorias culturales y educativas precedían el ingreso a los estudios superiores? y ¿qué perfil social los caracterizaba? Estos interrogantes surgen a partir de dos objetivos principales que recorren este capítulo: aportar una reconstrucción del universo socio cultural de los alumnos que llegaban a la Universidad de Buenos Aires (UBA) y analizar cómo se constituían, en el periodo considerado, una serie de representaciones sociales en torno a los estudiantes. Para ello, tomaremos como fuente los legajos académicos y registros de los alumnos que ingresaban a las carreras de medicina, abogacía e ingeniería en la segunda y tercera década del siglo XX, así como otros documentos del período, con el propósito de estudiar cómo se desarrollaban estos derroteros estudiantiles en un tránsito que va desde la escolaridad media, la llegada a la universidad y el ingreso a la carrera.

Estas trayectorias escolares se enmarcan dentro de una serie de cambios, que hemos aludido en la introducción, entre los cuales se destacan la ampliación del sistema educativo, las consecuencias del proceso inmigratorio, de modernización económica y el acelerado crecimiento urbano. A partir de esta premisa en el capítulo se plantean resolver tres cuestiones. Por un lado, se analiza cómo se constituían las opciones y posibilidades educativas de los estudiantes que ingresaban a la educación superior y qué concepciones circulaban dentro de esa formación que se presentaba como "preparatoria" y que poseía un importante papel en la producción de las subjetividades de los futuros universitarios. Por otro lado, al indagar en las procedencias sociales de los estudiantes se apunta a profundizar en el proceso de ampliación de la matrícula que se desarrollaba desde principios de siglo, teniendo en cuenta que las trayectorias de los estudiantes estaban atravesadas por condicionantes materiales, relaciones de género, pautas culturales propias del ambiente universitario y por ciertas categorías por las cuales se construía un sentido social en torno a la universidad y sus estudiantes. De este modo, esta segunda cuestión apunta a considerar al mismo tiempo, cómo la universidad se constituyó como un espacio que se diversificaba socialmente con la llegada de estudiantes que realizaban un ingreso inaugural a este ámbito (ya sea porque representaban una primera generación familiar que llegaba a los estudios superiores o, en el caso de las mujeres, porque accedían a un tipo de formación que anteriormente no se incluía dentro de

sus posibilidades educativas) y cómo en ese espacio circulaban representaciones, modos de percepción, "términos performativos" (Bourdieu, 2011: 187) por los cuales se constituía el sentido y las categorías que identificaban y clasificaban a los estudiantes.[29]

Finalmente, en el último apartado, se consideran algunos de los aspectos desarrollados en relación a un proceso de mayor visibilidad de la juventud, mediante los cuales se buscó indagar en las condiciones históricas que configuraban las maneras de ser joven en ese periodo en particular.

1.1 La antesala a la universidad: Colegios Nacionales y escolaridad media.

Las trayectorias de los estudiantes que ingresaban a la universidad a principios de siglo se enmarcan dentro de un proceso de expansión del sistema educativo, el cual tuvo como consecuencia, en su punto de llegada, el aumento de la población que accedía a los estudios superiores (Chiroleu, 2000; Buchbinder, 2010, Graciano, 2008). Asimismo, en sus instancias previas, esta ampliación estuvo acompañada por una serie de cambios que se efectuaron en el nivel medio y que complejizaron las pautas y posibilidades educativas de los estudiantes que quedaban rezagados o que transitaban exitosamente el camino a la universidad.

Dentro de los estudios que han analizado el desarrollo de este proceso se destacan las investigaciones del pedagogo Juan Carlos Tedesco, las cuales se incluyen dentro de las primeras obras de historia social y política sobre el sistema educativo y generan un marco de ruptura en la historiografía en la materia, caracterizada hasta el momento por estudios institucionales o de las ideas pedagógicas (Ascolani, 2012). En un sentido contrario, la tesis

[29] Bourdieu señalaba que las representaciones sociales "se depositan en palabras comunes, términos performativos que constituyen el sentido del mundo social tanto como lo registran, consignas que contribuyen a producir el orden social, informando el pensamiento de este mundo y produciendo así los grupos por ellas designados y movilizados (2011: 187). Según Wacquant, Bourdieu tomó de Durheim y Mauss la tesis del socio centrismo de las percepciones de los sistemas de pensamiento pero la extendió en cuatro direcciones: la correspondencia entre estructuras cognoscitivas y sociales no solo aplicaría a las sociedades primitivas; agrega que las divisiones sociales y los esquemas mentales son estructuras homólogas porque están genéticamente ligadas (los esquemas mentales resultan de la incorporación de las divisiones sociales, en este sentido, las representaciones se incluyen dentro de la noción de *habitus);* agregó que los sistemas simbólicos no son meros instrumentos de conocimiento sino también de dominación al promover la integración social a un orden arbitrario y que los sistemas de clasificación constituyen la postura de luchas simbólicas por imponer la manera legítima de ver el mundo, por conservarlo o transformarlo, las cuales se dan en interacciones rutinarias de la vida cotidiana (Bourdieu & Wacquant, 1995: 18). De modo paralelo, la elaboración de este concepto devino de la psicología social con la obra de Mascovici, campo en el que cuenta con una larga trayectoria (Jodelet, 1984). En el campo de la historiografía, se citan los estudios realizados en la historia cultural de lo social referidos en la introducción.

de Tedesco aportó una interpretación global del origen y desarrollo del sistema educativo argentino, según la cual éste se habría caracterizado por poseer una función política, desvinculada de las necesidades económicas y orientada, desde el nivel medio, a la formación de elites dirigentes a través del modelo de formación "preparatoria" de los Colegios Nacionales (CN). Desde finales del siglo XIX la expansión relativa de este sistema, dentro de un contexto político oligárquico, condujo a la aparición de grupos de clase media urbana que trataron de provocar la apertura del sistema de gobierno a sectores más amplios. Ese contexto se intentó modificar desde el sistema educativo mediante proyectos y reformas que buscaron reorientar, aunque sin éxito, la demanda de la población escolar media hacia una formación de tipo técnica y limitar así el acceso a la universidad. Por el contrario, tal como señala este autor, los grupos que disputaban la hegemonía del poder político coincidían en mantener alejada la enseñanza de las orientaciones productivas. En este sentido, la actitud, en materia educativa, del gobierno radical como representante de esos grupos se caracterizó por no proponer un plan de cambio sino por procurar una mayor apertura y acceso a las instituciones existentes, lo cual se tradujo en la creación de nuevos establecimientos de educación secundaria (Tedesco, 2003).

Posteriormente, otros estudios han contribuido a complejizar esta interpretación discutiendo algunos de sus puntos, aunque sin rechazar de modo general sus premisas centrales. En ese sentido, se citan como ejemplo los trabajos dirigidos por Adriana Puiggrós, los cuales han cuestionado, entre otros aspectos, tanto la total coincidencia de intereses en materia educativa entre los sectores medios y el proyecto del sector oligárquico como la presencia de enunciados alternativos dentro de las concepciones pedagógicas que se presentan como hegemónicas (1992:16). Finalmente, investigaciones recientes han revisitado el papel que estas interpretaciones historiográficas le asignaban a los colegios nacionales dentro del proceso de constitución y expansión del sistema educativo (Legarralde, 1999, Schoo, 2014, Ramallo, 2013 y 2016) mientras que otros estudios han profundizado en analizar las posibilidades educativas que se constituyeron como alternativas de este sistema escolar preparatorio (Sánchez Román, 2007) (Langlois, 2011). En este contexto, y desde otra perspectiva, las trayectorias que se analizan en el presente apartado apuntan a complejizar distintos aspectos sobre la escolaridad media centrándonos en las trayectorias de quienes efectivamente lograron transitar esa antesala que conducía a la universidad.

En este sentido, si bien los alumnos que lograban acceder a los estudios superiores se presentan como beneficiarios de esa expansión educativa y como partícipes de ese formato escolar "preparatorio", cabe preguntarse qué rasgos caracterizaban esa formación, cuáles eran sus espacios de sociabilidad y qué otras opciones y posibilidades educativas existieron en paralelo a esa enseñanza oficial. Para ello se recurrirá al análisis de los datos obtenidos en base a una muestra que comprende los legajos y registros de los estudiantes que solicitaban ingresar en las carreras de medicina, abogacía e ingeniería durante 1915 y 1920.[30]

El primer punto que se señala a partir de estas trayectorias es que, pese a que los colegios nacionales constituyeron el principal espacio educativo, se sostiene la hipótesis de que los establecimientos privados o, tal como se denominaban en la época, de educación particular ejercieron un papel destacado como complemento o como alternativa a esa formación oficial. Tal como se observa en los datos de la muestra, del total de estudiantes que ingresan en 1915 a las carreras de abogacía y medicina,[31] el 32 por ciento había cursado sus estudios total o parcialmente en colegios o institutos particulares (tablas 3 y 4).[32]

[30] El muestreo se ha realizado en base a los legajos conservados en los archivos de las Facultades de Derecho (AFD), de Ciencias Médicas (AFCM) y en el Fondo Facultad de Derecho y Ciencias Sociales del Archivo Histórico de la UBA (AHUBA), lo cual abarca un total de 1748 legajos (Tabla 1). Se advierte una disparidad entre el número de los legajos conservados en los archivos y las cifras de matriculación registradas en las memorias del rectorado, contenidas en la *Revista de la Universidad Buenos Aires* (*RUBA*), lo cual puede aludir a los problemas de conservación y/o de extravío del material histórico que ha llegado a los repositorios consultados. Sin embargo, se señala una excepción para el caso de los ingresos de abogacía, en la cual el número de legajos conservados que siguen la misma numeración correspondiente a 1920 supera al registro contenido en la Memoria de ese año (Tabla 2). Lamentablemente no se han conservado los legajos de los estudiantes de ingeniería, sin embargo, es posible obtener algunos datos consignados la *RUBA* y en los libros de Registro de Exámenes Parciales y Registro de Diplomas disponibles en el Archivo de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (AFCEN). Los dos años seleccionados abarcan un fragmento temporal que permite analizar los ingresos en dichas carreras en dos subperiodos diferenciados de la economía argentina antes y después de la primera guerra mundial: uno de depresión (entre 1913- 1917) y otro de recuperación (entre 1917- 1921). (Palacio, 2000: 106). Asimismo, más allá de los años de ingreso el muestreo de los legajos abarca un periodo temporal más extenso desarrollado durante todo el ciclo escolar. En relación a los legajos Medicina, dado que se trataba de una carrera que insumía por lo general más tiempo en su realización, el rango temporal de los legajos de 1920 culmina en promedio en 1930. En el caso de Derecho, se han relevado también los ingresos correspondientes al año 1925 (308 legajos adicionales a la muestra) para poder considerar datos de las trayectorias que se desarrollan en el periodo final de la década. Para los estudiantes de Ingeniería se han considerado adicionalmente los años 1910 y 1925, para complementar los datos fragmentarios de los libros de registro en relación al lugar de nacimiento y la escolaridad media de los estudiantes.

[31] En este punto se omite a los estudiantes de ingeniería dado que las fuentes disponibles para su análisis registran sólo el dato del título oficial con el que ingresaron a la universidad, sin consignar si habían cursado o no previamente en establecimientos particulares.

[32] Las cifras de escolaridad particular aumentan si consideramos también los porcentajes de alumnos libres, los cuales indican otro tipo de formación en cierta medida independiente de la oficial. Sin embargo, se trataba de un tipo de escolaridad parcial, dado que la modalidad libre para todo el ciclo escolar fue muy poco usual.

Paralelamente, las Memorias del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (MJIP) constituyen otra fuente que da cuenta de la relevancia que fue adquiriendo la enseñanza particular en las carreras de los estudiantes que se proyectaban como universitarios. Estas fuentes revelan una variedad de establecimientos particulares, los cuales inclusive superan en cantidad a los CN. Sin embargo, esa abundante oferta privada no necesariamente lograba captar el grueso de la población escolar, que se concentraba mayoritariamente en los colegios nacionales (Gráficos 1 y 2).

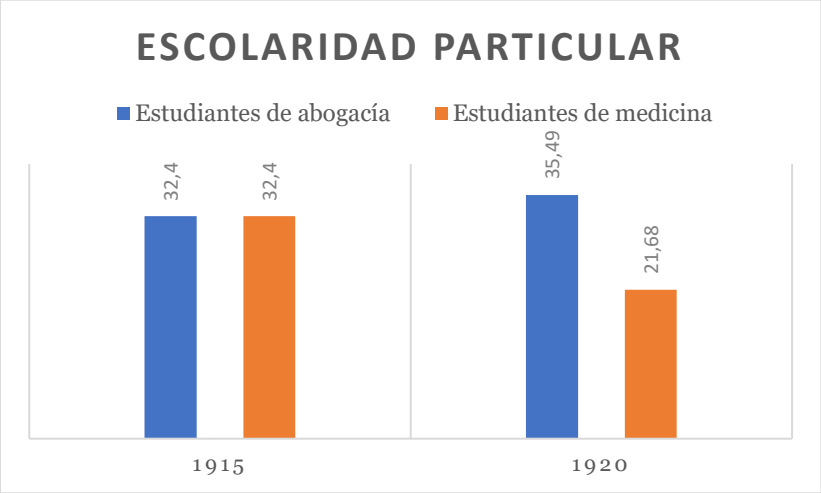
De este modo, estos porcentajes ayudan a dimensionar el papel de los institutos particulares en el desarrollo del sistema educativo en este periodo, lo cual constituye un tema escasamente investigado por la historiografía en la materia, enfocada predominantemente en la escuela pública. Sin embargo, distintos estudios han abordado este tema en periodos posteriores[33] o bien previos al que abordamos en esta tesis. En relación a estos últimos, estas investigaciones han abordado la creación de este tipo de escuelas en las últimas décadas del siglo XIX, en relación al problema que estas instituciones planteaban, en un contexto de inmigración masiva, dentro del proceso de construcción de la nacionalidad y de formación de la ciudadanía (Tedesco, 2003: 101-115 y Bertoni: 2001: 64-74).

Por el contrario, en las primeras décadas del siglo XX, esta competencia que representaba la educación particular ya se hallaba al menos reglamentada y controlada oficialmente por el Estado. Desde la sanción de la ley 934 en 1878, se había articulado un sistema por el cual la enseñanza particular pasó a estar supeditada a las directivas de la enseñanza oficial, a la que estaba "incorporada". En este contexto, se interpreta que en el periodo estudiado el papel de educación la particular no solo habría representado una oferta educativa diferente, que respondiera a las inquietudes culturales y nacionales de la población de origen inmigratorio, sino que también habría funcionado como un complemento para cubrir la falta de plazas en la escuela oficial que se estaba expandiendo. Ese papel complementario puede explicarse a partir del carácter parcial de esta enseñanza particular, por la cual muchos alumnos transitaban el ciclo escolar alternando entre establecimientos privados y públicos (Tablas 3- 6). Asimismo, tal como se observa en el siguiente gráfico, la complementariedad de la oferta particular queda reflejada en la variación de los porcentajes de ese tipo de escolaridad registrados en el muestreo, entre 1915 y 1920. En ese sentido, el

[33] Sobre este tema véase: (Braslavsky, 1985); (De Luca, 2008); (Cammarota, 2014).

descenso de la educación particular en 1920, en los estudiantes de Medicina, se corresponde con un marcado aumento de los colegios nacionales durante la primera presidencia de Yrigoyen.[34]

Gráfico 3: Escolaridad particular en los estudiantes de abogacía y medicina



Fuente: Elaboración en base a los datos extraídos de los legajos recuperados en el AFD, AFCM y AHUBA

Sin embargo, para otros estudiantes este tipo de enseñanza constituía una alternativa a la oferta oficial, la cual puede ser vista, en algunos casos, como un circuito de distinción social. El aumento, señalado en el gráfico, de la escolaridad particular para el caso de los estudiantes de abogacía en 1920 puede ser interpretado en este sentido. Asimismo, este punto indica un primer componente de diferenciación entre las poblaciones de las dos facultades. Según ha analizado Losada, tanto para el nivel primario como para el secundario, el horizonte educativo de los hijos de la alta sociedad porteña se nutría de la oferta privada como un circuito de distinción que culminaba al terminar los estudios secundarios.[35] En el nivel superior, la universidad pública figuraba como el único destino posible y, dentro de ella, la carrera de abogacía como la más íntimamente asociada a la *hight society* (2009: 107).

[34] En 1917 se crearon 7 Colegios Nacionales, entre estos, en los datos de la muestra de los estudiantes que ingresaron a la universidad en 1920, se citan especialmente el Colegio Juan Martín de Pueyrredón ubicado en la ciudad de Buenos Aires y el Colegio Nacional de San Isidro. Durante el periodo comprendido entre 1917 y 1929 se crearon 18 Colegios Nacionales en relación a los 14 fundados entre 1900 y 1915 (MJIP, 1931).

[35] Tal como señalan Tiramonti y Ziegler, dentro del sistema de "libre acceso" que caracterizó el proceso de ampliación de la matricula secundaria entre 1900 y 1979, la educación privada religiosa se incluye como uno de espacios institucionales (que competía por la formación de elites) en relación a un proceso de diferenciación en torno a circuitos de diferente calidad y prestigio (2008:25).

De este modo, para los estudiantes que transitaban todo el ciclo escolar en una institución de este tipo, este circuito se desarrollaba de modo prácticamente separado al ambiente de los colegios nacionales. Si bien como señalamos la educación particular se encontraba incorporada a la enseñanza oficial, lo cual implicaba entre otras cosas que los alumnos seguían el mismo plan de estudios y eran evaluados por los profesores de los colegios nacionales, se planteaban algunas excepciones que distanciaban aún más ambos ambientes educativos.[36]

Asimismo, la escuela particular conformaba también un círculo relativamente estrecho y limitado a unas pocas instituciones. El análisis de las trayectorias registradas en la muestra permite apreciar que pese a existir un variado repertorio de instituciones privadas, solamente algunas pocas constituían una opción educativa compatible con el desarrollo posterior de los estudios superiores. Entre éstas se destacaban principalmente los Colegios San José (Capital), La Salle; El Salvador; Pio IX, el Instituto Avellaneda, el Carmen Arriola de Marín, el Internacional de Olivos y, en menor medida, el Colegio Lacordaire. Este punto coincide con los datos de las estadísticas del MJIP, en los que se registra que el total de la demanda escolar privada se repartía en pequeñas proporciones entre distintos establecimientos y se agrupaba en gran mayoría en los citados colegios (Cuadro 1). Esta selección revela una acusada concentración de la oferta privada a nivel nacional en la ciudad de Buenos Aires y algunos distritos metropolitanos, si bien también prosperan algunos colegios de las provincias del litoral y del interior. Inclusive algunos de éstos gozaban de ciertas exenciones que facilitaban a sus alumnos el ingreso a la universidad, lo cual señala la existencia de tensiones e injerencias, del sector privado y confesional en este caso, en contra del principio de laicidad que caracterizaba al sistema educativo argentino.[37]

[36]Así, en 1910 se permite que los exámenes finales orales sean tomados en los mismos establecimientos particulares. Gracias a esta disposición los profesores oficiales debían trasladarse a los colegios particulares a tomar las pruebas, con lo cual desaparecía la única instancia en la que estos estudiantes se familiarizaban con los dispositivos institucionales propios de la escuela pública y con "el respeto que el local oficial inspira" (Molina, 1913: 85). A finales de 1917 esta modalidad debía ser cumplida aun por los profesores del CNBA, perteneciente a la UBA, quienes solicitaron al Consejo Superior (CS) los derechos de los exámenes para afrontar los gastos que suponía el traslado al colegio incorporado Ntra. Sra. de Lujan. (CS (1918). Sesión del 12/12/1917. *RUBA*, año XV (XXXIX), p. 287.

[37] En este sentido se citan dos ejemplos. Uno de ellos se relaciona con el Colegio de la Inmaculada Concepción de Santa Fe, cuyos títulos habilitaban el ingreso a UBA sin necesidad de rendir exámenes en otros colegios nacionales (Halperin Donghi, 2012: 62). Esta prerrogativa se explica por la relevancia de ese colegio a nivel provincial y por el peso que desde el siglo XIX conservaban las elites católicas dentro de la política local, pese a que en materia educativa estos sectores habían perdido su relevancia en la formación de cuadros políticos con

Al mismo tiempo, tal como se observa en el citado listado y con excepción del Instituto Nicolás Avellaneda, este circuito privado se estructuraba en base a instituciones confesionales católicas. Esta característica continúa con una tendencia presente en el siglo anterior, en la cual se destaca la relevancia de instituciones religiosas regidas por congregaciones de origen europeo.[38] La relevancia de estas instituciones constituía a principios de siglo un motivo de alarma para las autoridades educativas. Según un informe de un inspector escolar, estos colegios contaban con magníficos edificios y comodidades, que aventajaban a los estatales, en la capacidad de "alojar a bajo precio los millares de alumnos destinados a conservar en las clases rica y mediada de la sociedad, la secular y casi feudal sumisión de clero" (Daireaux, 1904: 439). Este aspecto implicaba una ventaja adicional de estos colegios en tanto que, al incluir el régimen del internado, constituían una opción educativa diferenciada de los CN, que solo admitían alumnos externos, y un atractivo fundamental para aquellas familias que no eran oriundas de la capital y aun para las que residían allí. Según las memorias del líder estudiantil reformista, José María Monner Sans, la modalidad del internado, recordada como una decisión de sus padres que "Querían sin duda… encarcelarme", abarcaba para algunos estudiantes gran parte de la trayectoria escolar, que su caso comenzó a la edad de seis años cuando fue inscripto en el colegio Lacordaire (1976:32).

Por último, a diferencia de una tendencia que, como veremos se desarrollaba lentamente dentro de los colegios nacionales, la educación privada se destinaba casi exclusivamente a los varones. Del total de estudiantes que en 1920 asistían a la escuela privada solamente el 1,25 por ciento representa a la educación femenina, la cual se identificaba casi en su totalidad con una institución exclusiva para mujeres (el Instituto Fémina) que no parece haber tenido una proyección universitaria.[39]

---

la creación en 1906 del Colegio Nacional de Santa Fe (Bertero, Pini & Vicentín, 2014: 51-56). Otro ejemplo se observa en el caso del Colegio de El Salvador, el cual desde 1912 hasta 1920 se encontraba incorporado al Colegio Nacional Buenos Aires, con lo cual sus alumnos se beneficiaban de las mismas prerrogativas que ese colegio universitario pudiendo así ser eximidos del examen de ingreso a la Facultad de Derecho. En el mismo sentido, el colegio Ntra. Sra. de Luján, también estuvo incorporado al CNBA, sin embargo, no hemos encontrado casos que confirmen este tipo de exenciones para sus alumnos.

[38] En el siglo XIX, Tedesco señala el papel desempeñado por los Colegios San José y El Salvador. A finales de ese siglo y comienzos del siglo XX el desarrollo de otros colegios religiosos se realizó a través de redes de solidaridad que se establecen gracias a esos establecimientos.

[39] Si bien en 1925 se agregan, junto al Instituto Fémina, otros establecimientos particulares para las mujeres como el Colegio Guido Spano y el Instituto Susini para mujeres, ambos en la ciudad de Buenos Aires, o el

De este modo, a partir de estas características se advierte que para una parte de los estudiantes que analizamos la antesala que precedía a los estudios superiores era transitada dentro de un circuito reducido en el que se incluían determinadas instituciones particulares, predominantemente religiosas. Sin embargo, mientras que para algunos de estos estudiantes esa oferta privada representaba una opción temporal en espera de obtener una plaza en los colegios nacionales, para otro sector constituía un espacio de socialización y de formación confesional que se inspiraba de modo directo en modelos educativos extranjeros, dado que estos colegios habían sido fundados por religiosos de ese origen, especialmente francés. Con ello, constituían también un atractivo para muchas familias que, dada la referencia cultural que significaba el mundo europeo, veían en estas instituciones un destino diferenciado para la educación de sus hijos.

Por fuera de este circuito privado, los colegios nacionales, especialmente los de Buenos Aires, figuran como las principales instituciones de educación media pre universitaria, inclusive para muchos estudiantes que no habían nacido en esa ciudad.[40] La elección de los colegios de la capital por parte de estos últimos, no sólo resulta significativa dentro sus respectivas trayectorias escolares (dado que incluía un traslado hacia la gran ciudad que se desarrollaba de modo previo al ingreso a la universidad) sino también para observar las diferencias que se establecían dentro de la oferta educativa pública a nivel nacional.[41]

En torno a los CN se establece otro circuito de diferenciación escolar, el cual tenía su cúspide en el Colegio Nacional de Buenos Aires. Tal como analiza Méndez, la condición de elite de este colegio no sólo se manifiesta, a lo largo de su historia, en la autopercepción y en un repertorio de nociones asumidas por los egresados y reconocidas por la sociedad en general, sino también en una serie de atributos urbanísticos y simbólicos que lo destacan como una institución central en la vida social, cultural y política del país (2013). Esta

Colegio Mitre (mixto) en Tres Arroyos, el porcentaje de educación femenina dentro de la oferta particular continuaba siendo ínfimo (2,5 %).

[40] Compartían esa proyección universitaria los Colegios Nacionales y Universitarios, el Liceo de Señoritas y a las respectivas instituciones particulares incorporadas a la enseñanza oficial dentro de esta categoría. Sin embargo, como veremos en el capítulo dos, se advierte que existían otros establecimientos de educación media que, en determinados casos, llegaron ser aceptados para el ingreso a la universidad, como las Escuelas Normales de Profesores, el Instituto Superior del Profesorado y la Escuela Industrial de la Nación.

[41] Al menos para el periodo fundacional, la precariedad, expresada en la falta de insumos para la enseñanza, ha sido señalada como uno de los rasgos de los colegios del interior que contrastaba con el trato diferencial que recibían otras instituciones del mismo tipo, radicadas en la capital del país (Schoo, 2014).

centralidad se visualizaba tanto desde el nombre del Colegio (el cual en la época era conocido como colegio "Central" de Buenos Aires para distinguirlo de los otros CN que se fueron creando en la ciudad) como en su papel inaugural dentro del sistema educativo. Según señala Southwell a partir de su fundación en 1863, en base del antiguo Colegio de Ciencias Morales, se desarrolló un modelo que tenía una diferencia respecto de los intentos anteriores de formación de elites, dado que mientras en las experiencias previas se había buscado ampliar el área de influencia intelectual y política de la élite central, la concepción de los Colegios Nacionales llevaba un modelo unificado de educación liberal a todas las grandes ciudades del país (2011: 40).

Finalmente, la característica principal que destacaba a este Colegio se dio a partir de su anexión, en 1911, a la UBA. A partir de ese momento, la universidad porteña se sumaba a una medida que pocos años antes se había implementado en las Universidades Nacionales de Córdoba y La Plata, las cuales habían oficializado la incorporación de sus respectivos colegios (Sanguinetti: 2006, 40-42). Estas medidas respondían a las directivas de la reforma diseñada, desde el MJIP, por Joaquín V. González por la cual se planteó reemplazar la orientación "preparatoria" en función de la universidad, por otra "general" que contemplara la educación básica de toda la población. De este modo, la reforma de González preveía una diferenciación en el subsistema de los colegios en la cual, por una parte, el común de estos colegios cumpliría una función de formación secundaria general, mientras que tres colegios (de Buenos Aires, La Plata y el Monserrat de Córdoba) adoptarían la forma de colegios "nacionales universitarios" y funcionarían como formadores de la clase gobernante (Southwell, 2011: 43-45). Dicha reforma se ubicaba así junto a una serie de proyectos, que se promovieron desde el MJIP en las primeras décadas del siglo, para tratar de diversificar la matrícula de los estudios secundarios y hacer más selectivo el acceso a los estudios superiores.[42]

[42] Dentro de estos proyectos se desataca el que se implementó durante el año de 1916 dentro del ministerio de Carlos Saavedra Lamas, por la que se creó la Escuela Intermedia, la cual incluía un periodo de formación general y otro dedicado a la formación de actividades diferenciadas: una rama académica preparatoria para la universidad y otras tres especialidades (normal, comercial e industrial) más vinculadas a inserciones laborales. Sobre este y otros proyectos de reforma educativa véase: (Tedesco, 2003: 164-186); (Puiggros, 1992:15-28) y (Southwell, 2011: 40-47). Para una síntesis de los distintos proyectos del MJIP durante la primera década elaborada por un educacionista de la época, véase (Moreno, 1913: 208-222 y 1914:311-316).

Sin embargo, si bien esta reforma implicó un tipo de formación diferenciada dentro de los colegios universitarios,[43] tal como se lamentaba el pedagogo Ernesto Nelson, la proclamada orientación "general" que se proyectaba para los colegios nacionales no lograba sustituir la impronta "preparatoria" para la formación profesional universitaria (1919: 15-20). Según se desprende de los datos de la muestra, los demás colegios de la capital constituyeron las opciones más generalizadas para la socialización de los estudiantes que ingresaban a la universidad en este periodo. Esta característica se registra incluso para los estudiantes de ingeniería civil, aunque también se incluyó para estos la variedad de haber optado dentro del bachillerato por un tipo de orientación técnica (Tabla 7).

Denominados en base a coordenadas geográficas que señalaban el acelerado proceso de expansión urbana,[44] los principales colegios de la ciudad compartían una característica común con el Colegio Central, la de conformar ambientes de sociabilidad que se constituían en base a espacios físicos reducidos. En ese sentido, hasta mediados de la década del veinte, estas instituciones no poseían un edificio escolar propio, sino que se ubicaban temporariamente en dependencias municipales.[45] De este modo, en sintonía con lo que Hobsbawm ha estudiado en relación a la "civilización burguesa", estos espacios respondían a instituciones y valores pensados por y para una minoría, la cual pese a ser minoría podía expandirse meritocráticamente (2012). Para ello, el CN Mariano Moreno, cuyo edificio propio se inauguró en 1911, fue el primero en manifestar esta tendencia de ampliación, la cual se concretó expresando arquitectónicamente la presencia y el respeto que el Estado buscaba inspirar a través del modelo de escuela- palacio, bajo el cual se construyó (Liernur, 2000: 447). Asimismo, según nuestra muestra, fue precisamente este edificio, cuya fachada

[43] Este tipo de formación puede observase de modo particular para el caso del Colegio- Internado de la UNLP el cual surge como un experimento dentro de la reforma del ministro Joaquín V. González, quien figura además como presidente de dicha Universidad. Sobre las teorías educacionales que acompañaron esa formación de elites en ese Colegio, véase (Vallejo, 2003).

[44] El Colegio Nacional de Buenos Aires fue el origen de estos Colegios que surgen como secciones dependientes de la casa central a finales del siglo XIX: Norte (Colegio Nacional Sarmiento); Sud (Rivadavia) y Oeste (Mariano Moreno). Posteriormente se agregan en 1904 el Colegio Nacional B. Mitre y Nicolás Avellaneda (Noroeste) y en 1917 el J.M Pueyrredón.

[45] Esta característica era comúnmente señalada a raíz de la falta de adecuación de estos edificios a las necesidades de "higiene escolar", la cual constituyó una preocupación recurrente en las memorias de los rectores frente al MJIP y se incluyó como una de las variables a ser registradas en el Censo General de Educación levantado en 1909. Para dar cuenta de esta dimensión del espacio considérese que el Colegio Central poseía un área de recreo de 766 m² para 955 alumnos y el CN Sud una de 508 m² en relación a sus 548 alumnos que contrastaban con las dimensiones del moderno Colegio Universitario de La Plata que poseía unos 100.000 m² para sus 547 alumnos (Martínez B., 1910: 307).

emulaba a los *hôtels particuliers* parisinos, el principal espacio de formación de los estudiantes de medicina.

En este sentido, estos reducidos espacios se conformaban en torno a un sistema de selección, expresado en los altos números de deserción escolar, por el cual los alumnos del nivel medio abarcaban un porcentaje minoritario en relación a la educación primaria.[46] Sin embargo, en estas instituciones el carácter elitista que señalamos en relación al Colegio Central, no se expresaba en torno a restricciones de acceso o a la movilización de recursos familiares sino a través de una selección fundamentada en un ideal meritocrático que beneficiaba a quienes, sorteando los dispositivos de los exámenes y reglamentaciones, contaban con los recursos para apropiarse del capital cultural institucionalizado y de los beneficios que la educación pública reportaba.

Tal como señala Dussel, ese capital se constituía en estos colegios a través de un *currículum* enciclopédico y humanístico, perfilado en su organización disciplinar en vinculación con el *currículum* universitario. Dicho ideal formativo logró convertirse en la época en un signo de distinción cultural y en un valor social más alto, para los sectores que accedían a esa educación, que la orientación hacia una preparación laboral. Asimismo, tal como señala esta autora, la escolaridad media fue objeto de atención por parte de los educadores normalistas que intentaron con éxito algunas reformas con el fin de orientar esta educación, no solo hacia los estudios superiores, sino como una continuación de la escuela primaria. Si bien como ya señalamos, durante este periodo la orientación universitaria de la escuela media no lograba ser modificada, esas reformas fueron exitosas en generar cambios en la cultura escolar; en aportar la hibridación del *currículum* moderno (idiomas, humanidades y ciencias) que venía imponiéndose en la escuela primaria y en la incorporación de contendidos nacionalistas. En ese último punto, esta identificación con las políticas del Estado contribuyó a redefinir su función, ya no solo preparatoria para la universidad, sino también funcional a los intereses de la "cruzada estatal" (fuera esta civilizatoria, nacionalista o democrática) (1993).

En este último sentido, durante las primeras décadas del siglo, la afirmación de contenidos nacionalistas no solo se manifestaba en la enseñanza de la historia y geografía

[46] Juntos con los datos aportados en la introducción se cita que, para 1920 el total de alumnos que cursaba sus estudios en las escuelas secundarias era de 48.500 lo cual contrasta con el total de 1.121.311 de alumnos de educación primaria para ese mismo periodo. Cf. (Ferreres, 2005: 248).

nacional o en la difusión de valores patrióticos, sino que también tenía en la práctica del tiro y la gimnasia una herramienta de formación ciudadana obligatoria para la población escolar. Los futuros bachilleres fueron objeto de una serie de políticas por las cuales, desde el Estado nacional, se buscaba la modernización de las fuerzas militares y la construcción de la ciudadanía.

Entre estas políticas, además de la instauración del servicio militar mediante la ley 4301, en 1901, se declaraba obligatoria la enseñanza del tiro al blanco para los alumnos de los dos años superiores de los colegios nacionales y otros establecimientos de educación media. Posteriormente, se agregaba la obligatoriedad de la práctica de la gimnasia militar y se extendían estas normativas a los colegios "incorporados". La fundamentación de esta medida no solo apuntaba a la preparación militar en caso de guerra, sino que se orientaba a la formación de un tipo de ciudadano, el estudiante, como agente nacionalizador por excelencia: "con esta medida se hizo una gran propaganda personal, de convencimiento pues todas las esferas sociales recibían en cada alumno el portavoz de la bondad de la instrucción" (Munilla & Portela, 1910: 77).

Para ello, la ley militar reconocía a los estudiantes secundarios y superiores con un importante beneficio: la posibilidad de reducir la prestación del servicio militar al plazo de tres meses, en lugar de tener que cumplir con el término de un año que se exigía al resto de la población. Esta condición de reservistas que se les ofrecía a los estudiantes exigía el requisito de cumplir con las obligaciones de tiro que debían impartirse desde entonces en los colegios. [47]

A partir de estas medidas, el tiro y la gimnasia se incorporan dentro del dispositivo curricular. Tal como señala Scharagrodsky, estas disciplinas escolares se destacaron en la construcción de un tipo específico de masculinidad, ya que constituían un medio de trasmitir determinados valores morales, viriles y patrióticos, rechazando todo aquello que estuviese vinculado simbólicamente con el universo femenino (2006a). Sin embargo, ello no implicó que esas disciplinas hayan ocupado inmediatamente un lugar central de este *currículum* de

[47] Este sistema de oficiales de reserva que beneficiaba a los estudiantes se establece en 1905 con la creación de la Dirección General de Tiro. Sin embargo, desde la implantación del servicio militar se registran otro tipo de excepciones para los estudiantes. En las memorias de Adolfo Bioy se relata que, al ser llamado por sorteo en 1904 para la conscripción obligatoria, dada su condición estudiante universitario contó con la posibilidad de reducir el servicio a seis meses (1963: 64). Sobre la práctica del tiro véase (Raiter, 2005, 2007).

la enseñanza media. Tal como se observa en las memorias de los colegios de la capital, esta política estatal daba lugar tanto a reclamos de las autoridades por la falta de recursos y de personal de instrucción militar como a respuestas improvisadas de los alumnos para cumplir con las normativas oficiales. Según señalaba, en 1913, el rector del CN Sarmiento (CNS), pese al modesto desempeño de la enseñanza militar en la escuela:

> los educandos han ensayado en el manejo del máuser por cuenta propia, tomando al efecto como instructores gratuitos a jóvenes del centro que lleva el nombre de nuestro Colegio, constituido por alumnos y ex alumnos del mismo, quienes realizan la obra meritoria de enseñar, también gratuitamente, a los estudiantes pobres o de escasos recursos para costearse profesores, facilitándoles además su biblioteca y revista quincenal, en la cual se publican, algunas veces, extractos de las conferencias del personal docente del establecimiento en sus clases diarias"(Molina, 1913: 80).

Tal como señalamos anteriormente, este registro da cuenta de la constitución de espacios de sociabilidad estudiantil en torno a la esfera de los colegios, en los cuales se señalan todos los componentes propios del asociacionismo de tipo cultural y profesional, que posteriormente analizaremos en relación a los centros de estudiantes universitarios: formación de una biblioteca, publicación de una revista, desarrollo del mutualismo y la organización de actividades culturales. Este caso revela cómo esa sociabilidad era interpelada por el discurso militar- patriótico en torno al tiro o por los beneficios prácticos que este deporte reportaba en una posible reducción servicio militar. En el mismo sentido, el nombre de asociación estudiantil F.I.R.M.E.S, puede ser interpretado como representativo de esta tendencia. Esta asociación, creada en 1917, congregaba a los ex alumnos y alumnos de los cursos superiores del Colegio Nacional Mariano Moreno, el cual se destacaba, como señalamos, por ser el colegio con mayor matriculación y el principal espacio de formación de los estudiantes de medicina. En sintonía con las actividades propias de este asociacionismo estudiantil, F.I.R.M.E.S se destacó por el desarrollo del mutualismo y por la organización de conferencias cuyos títulos son elocuentes de otras influencias e intereses, que además de la práctica del tiro, impactaban en la sociabilidad de los estudiantes: "Función y destino de las asociaciones interescolares secundarias"; "El niño bien y el niño de bien"; " Mi modo de ver

las modas y las costumbres" y "La influencia de la mujer en la formación de la personalidad humana" (Derqui, 1918: 95).[48]

Este último título, "la influencia de la mujer", remite a otro aspecto de la ampliación del sistema educativo que se estaba operando con el mayor acceso de las mujeres a los estudios secundarios y superiores. Los trabajos que han analizado el proceso de ingreso de las mujeres a los estudios superiores han destacado el papel de las escuelas normales (cuyos títulos era admitidos solo en la Facultad de Filosofía y Letras) y de los Liceos de Señoritas como las principales instituciones en las que se podían formas las aspirantes a entrar a la universidad (Palermo, 2006:40), (García, 2006: 139-141), (Denot, 2007) y (Lorenzo, 2016:48). Sin embargo, cabe resaltar también el lugar que ocuparon los colegios nacionales en la educación de las futuras universitarias. En las trayectorias estudiantiles se observa si bien la mayoría de las alumnas que ingresaban en medicina y abogacía habían estudiado en el liceo de la Capital, tal como se refleja en los siguientes cuadros, existían también otras posibilidades, especialmente para las estudiantes del interior: Esther Fonso había cursado sus estudios de modo regular en el CN de Rosario; Trinidad López en el Nacional de Tucumán; María Teresa Quaranto había iniciado sus estudios primero en la Escuela Normal de Gualeguaychú para terminarlos en el CN de esa misma ciudad; Clelia Montesano cursó todos sus estudios en la Escuela Normal de Maestras Nº 4 de la Capital convalidándolos luego en el Instituto Libre de Segunda Enseñanza, entro otros ejemplos

[48] Esta asociación también es señalada por Puiggrós quien la destacó el carácter excepcional de sus rasgos de mutualismo y actividades culturales (1992: 29-30). Sin embargo, como hemos visto estos rasgos también estuvieron presentes en las actividades de los estudiantes del CNS y en otras asociaciones estudiantiles como "La Fraternidad", la cual se había creado dentro del CN de Concepción de Uruguay con finalidades principalmente mutualistas (28º años de La Fraternidad (13 de mayo de 1905) *Caras y Caretas*, (345) p. 48).

Cuadro 2: Lugares de nacimiento y escolaridad de las estudiantes que ingresan en 1915

Nombre	Lugar de Nacimiento	Estudios secundarios	Carrera universitaria	Año de Egreso
Rosa Chaet	Pcia BA	CN del Uruguay (reg)/LNSC	Medicina	1920
Mercedes Humano Ortiz	Salta	LNSC (reg.)	Medicina	— †1920
Esther Fonso	Santa Fe	CN Rosario (reg)	Medicina	—
Esther Olivari Rocca	CF	LNSC (reg)	Medicina	—
Catalina Schavelzen	Rusia	LNSC (lib)	Medicina	1934
Dora Evangelina Miranda	Corrientes	CN Corrientes (Lib)/ LNSC (Lib)	Abogacía	1921

Fuente: Elaboración en base a los legajos conservados en el AFD y AFCM

Cuadro 3: Lugares de nacimiento y escolaridad de las estudiantes que ingresan en 1920

Nombre	Lugar de nacimiento	Estudios secundarios	Carrera universitaria	Año de egreso
Josefa Palacio Magliolli	CF	LNSC (lib/reg)	Medicina	1928
Paulina Polonia Pelaez		CN Mercedes (lib)/ LNSC (lib)	Medicina	1928
María Teresa Quaranto	Gualeguaychú	Esc. Normal de Maestras de Gualeguaychú/CN Gualeguaychú	Medicina	1928
Clelia Montesano	CF	Esc. Normal de Maestras de la Capital(reg)/ILSE (lib)	Medicina	1927
Else Tyre Werngren	Escocia	CN Rosario (reg)/LNSC (reg)	Medicina	1926
Ana María Vegas	La Merced Salta	LNSC (reg/lib)	Medicina	1926
Manuela Laura Gutiérrez	Madrid	LNSC (reg)	Medicina	1926
Graciana Aida Salamo	Montevideo	LNSC (reg/lib)	Medicina	1944
Clara Schliapnik	Rusia	LNSC (reg)	Medicina	1927

Cornelia Isidra María Sa Rin	CF	LNSC	Medicina	1930
Augusta Elizabeth López	Paraná	LNSC	Medicina	1928
Máxima Carlota Carmen	CF	LNSC (reg)	Medicina	—
Nélida Malfino	CF	LNSC (reg)	Medicina	—
Margarita Argusas	CF	LNSC (reg)	Abogacía	1925
Ma Esther Lartique	CF	LNSC (reg)	Abogacía	—
Trinidad López Sorel	Tucumán	CN Tucumán (Reg)	Abogacía	—
Nélida Raquel Vizcarguenaga	Chascomús	CN San Isidro (lib)	Abogacía	—

Fuente: Elaboración en base a los legajos conservados en el AHUBA y AFCM

Cuadro 4: Lugares de Nacimiento y Escolaridad de las estudiantes que ingresan en 1925

Nombre	Lugar de Nac	Estudios secundarios	Carrera	Año de Egreso
Josefina Quiroga	San Luis	Esc Normal San Luis	Abogacía	1932
Luisa Albornoz	Peru	LNSC (reg)	Abogacía	1939
Sara Auge	Pcia Ba	LNSC (reg)	Abogacía	1932
Trinidad Julia Muñoz	CF	LNSC (reg/lib) Inst. Secundario	Abogacía	—
Amalia Nicanor Hirschy Sosa	Uruguay	LNSC (reg)	Abogacía	—
Lea Rosemberg			Ing. Civil	—

Fuente: elaboración en base a los legajos conservados en AFD y al Registro de Exámenes Parciales de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales N.º 22 (AFCEN)

Estos casos revelan una tendencia que, desde la segunda década del siglo, se operaba en los colegios nacionales que no estaban radicados en la capital. Tal como ha estudiado Ramallo para el caso de CN de Mar del Plata, la alta tasa de mujeres que estudiaban allí se destacó desde la propia proyección mixta que adoptó el Colegio, lo cual constituía toda una innovación para la época (2013:132). Como se señala en la muestra, el caso de Mar del Plata se replicaba en Tucumán, en Rosario, en Concepción del Uruguay y en otros Colegios en donde las alumnas pudieron cursar sus estudios de modo regular o libre. A nivel nacional, las mujeres representaban el 16 por ciento de total de la matrícula de los Colegios Nacionales en

1920 y el 20 por ciento en 1925, lo cual contrasta con los escasos porcentajes que señalamos en relación a la educación femenina en los establecimientos particulares.[49]

Asimismo, esta oferta educativa pública que se incorporaba para las mujeres supuso también una orientación curricular diferenciada de las instituciones especializadas para su formación. Tal como se observa en los títulos de las egresadas del Liceo Nacional de Señoritas (LNS), la formación en esos establecimientos incluía disciplinas como "Labor" y "Ciencias Domésticas", las cuales señalan el papel otorgado al *currículum* como dispositivo productor de subjetividades, que debía ser funcional a la construcción de un tipo específico de feminidad:

> Se ha establecido… un poco tímidamente, cierta diferenciación agregando disciplinas que se reconocen adecuadas para cultivar modalidades de la naturaleza femenina: Ciencias Domésticas, Música y Labores. Las dos últimas van desapareciendo gradualmente con la aplicación del nuevo plan de estudios, que las elimina.
> Se impone reaccionar inmediatamente contra este error. En vez de suprimir materias cuya influencia en la formación de los sentimientos y de las virtudes domesticas es innegable, lo bien aconsejado sería agregar a esas, otras enseñanzas que cultiven la exquisita sensibilidad de la mujer para la emoción estética o que iluminen sus instintos maternales" (Herrera, 1913: 143).

Pese a que esta tendencia de eliminación de dichas materias no se haya llevado a cabo,[50] la memoria del rector del LNS permite reflexionar sobre las tensiones existentes, que señala Scott, en la imposición de concepciones normativas sobre el género que se presentan como dominantes o naturales ("la exquisita sensibilidad de la mujer" en este caso) pero que, como se instaba a "reaccionar", son el resultado de conflictos más que el producto de consensos sociales (1990: 45). Al mismo tiempo, aun en una institución que contemplaba la formación profesional de sus egresadas, se advierte una continuidad de concepciones genéricas que se impartían desde la escuela primaria y que apuntaba a la educación de las futuras madres y esposas, guardianas de la moral y de los hogares argentinos. Si bien, como analiza Lionneti, a diferencia de otros países latinoamericanos, el sistema escolar argentino garantizó una educación igualitaria para ambos sexos con el fin de hacer extensivo el proyecto civilizatorio a toda la población, esa construcción estuvo basada en un orden socio cultural que recuperó

[49] Si bien esos porcentajes incluían al LNS de la capital, con excepción de los colegios de la capital, el resto de los colegios tenía un porcentaje de estudiantes mujeres que oscilaba entre el 10 y el 50 por ciento. (MIJIP 1921 y 1926).
[50] Las materias Labor, Música y Ciencias Domesticas continuaron vigentes a lo largo de la década del veinte (MJIP, 1925 y 1931) y figuraban en los títulos de las egresadas del LNS contenidos en los legajos.

y resignificó el reparto tradicional de funciones a partir del género. En este sentido, se explica la inclusión de este tipo de materias como Labores (que preparaban en la ductilidad y destreza en las manos), o como Economía Doméstica, en la cual se incluían temas que iban desde el papel de la mujer en la familia y hasta variados tópicos sobre la limpieza o los modos de preservar "las distintas clases de ropa de la polilla" (2001:232-233). Sin embargo, cabe destacar que las concepciones maternalistas sobre el rol de la mujer circulaban aun dentro del feminismo de la época. La introducción de las Ciencias Domesticas dentro del LNS respondió a una iniciativa de Cecilia Grierson y Ernestina López, dos reconocidas feministas, quienes buscaron valorizar el desempeño de la mujer en el hogar a través de un conocimiento integral que incluían desde los cuidados personales hasta los primeros auxilios y la puericultura (Barrancos, 2001: 42 y 2002).

Tal como veremos en los apartados siguientes, en paralelo de este paulatino acceso de las mujeres a la educación superior, en la universidad de principios de siglo se destacaron otras trayectorias estudiantes que también ingresaban por primera vez a los claustros académicos.

1.2 La llegada a la universidad: trayectorias sociales, espacios educativos y recorridos urbanos

Para muchos estudiantes la llegada a la universidad estuvo signada por la realización de un viaje que implicaba un desplazamiento físico ya sea entre el pueblo o la ciudad natal y la gran ciudad o entre el barrio donde trascurría la vida cotidiana y escolar a los espacios céntricos en donde se emplazaban los lugares de estudios. Sin embargo, mientras que para varios ese ingreso constituía un destino natural que continuaba una tradición profesional familiar y que habilitaba en muchos casos a la inserción en el mundo de la política, para otros y otras estudiantes esa llegada tuvo una significación de constituir un ingreso inaugural. De este modo, la incorporación de estudiantes de modestos recursos económicos, de otras nacionalidades, de padres inmigrantes, de las mujeres representaba, por distintos motivos, el ingreso de una primera generación de universitarios que a diferencia de sus padres y/o madres pudieron completar sus trayectorias escolares con el acceso a los estudios superiores.

Tal como aludimos en la introducción, las distintas trayectorias de los estudiantes que ingresan a la universidad en este periodo se corresponden con un proceso, señalado por la

historiografía, por el cual el aumento de la matrícula en las distintas carreras se llevó a cabo gracias al ingreso de los sectores medios a los estudios superiores, que antes había sido monopolio de las familias más encumbradas (Finkel,1971; Graciarena, 1971; Chiroleu, 2000; Buchbinder 2005, Graciano, 2008). Tal como se analiza en este y otros capítulos de esta tesis, se considera que ese ingreso de nuevos sectores que se desarrollaba en la universidad desde principios de siglo incluyó una variedad de situaciones y factores que repercutían de modo directo en las trayectorias y en la vida cotidiana de los estudiantes. Esta consideración se incluye dentro de los dos puntos que analizaremos en este apartado, los cuales apuntan, por un lado, a reponer la ya señalada diversidad social dentro de la amplia categoría de "sectores o clases medias" (Adamovsky, 2010) y, por otro lado, a considerar el papel que jugaban las relaciones de género; las pautas culturales y el lugar de socialización en torno a los espacios de estudio; la relación con el espacio urbano y los condicionantes materiales en la distintas "llegadas" a la universidad.

En relación al primer punto, la diversidad de los estratos medios fue señalada tempranamente desde los estudios clásicos que han analizado el proceso de modernización que se llevó a cabo en la Argentina durante el modelo agroexportador. A partir de estos trabajos, iniciados por Gino Germani, se señalan las profundas modificaciones que se registran en la estratificación social en este periodo, por las cuales se aprecia una rápida expansión de los sectores medios que se triplican en el lapso que va desde 1869 a 1914. Asimismo, estos autores señalan que los miembros de ese amplio estrato medio surgieron entre los sectores populares, urbanos y rurales y que poseían un importante componente inmigratorio. A partir de ello, se desprende que la movilidad social resultante de ese proceso debió ser no sólo de carácter intergeneracional (desplazamiento de posiciones de padres a hijos) sino también intrageneracional (desplazamiento durante la vida de una misma persona), aplicándose este último caso especialmente a los extranjeros cuya extracción social originaria era modesta (Germani, 1963:321; Torrado, 2007: 35 y Dalle, 2010: 61). Al mismo tiempo, en este proceso las capas medias se modificaban a su vez en su composición interna, a través del surgimiento de estratos medios urbanos dependientes y la creciente importancia de los empresarios del comercio y de la industria (Germani, 1962: 264).[51]

[51] Estudios recientes como el de Ezequiel Adamovsky han enfatizado más en esta heterogeneidad de condiciones "objetivas", así como en la falta de solidaridad e identificación, dentro de los estratos medios, lo cual se confirma en la escasa circulación que tuvo esta denominación en la época. Asimismo, este autor ha

De este modo, estos factores sumando a la expansión de la oferta educativa que analizamos anteriormente, dieron lugar no sólo a que muchos miembros de los "sectores medios" se incorporen a la educación media y superior, sino también a que esta incorporación se haya realizado incluyendo un variado repertorio de situaciones sociales. En este sentido, dentro de los estudiantes que representan ese ingreso inaugural a la universidad argentina se registran algunos casos conocidos como el del líder estudiantil reformista Florentino Sanguinetti o el del escritor Carlos Mastronardi, provenientes de familias inmigrantes que gozaban de una buena posición y que habían hecho fortuna en el litoral, junto con otros estudiantes que siendo también del interior recibían solo remesas ocasionales de dinero de sus padres o que dependían de su trabajo para poder terminar sus estudios. Entre estos casos puede citarse el de Luis Munist, cuyos padres eran chacareros en la estación Merlo del Ferrocarril Oeste y le enviaban "de vez en cuando" algunos recursos que no alcanzaba para pagar los derechos universitarios.[52] Por otra parte, dentro de los estudiantes que trabajaban la situación de Manuel Cabezas, quien con 24 años era empleado en una oficina de correos con un sueldo de 114 pesos con el que debía solventar sus estudios y los gastos de su esposa y de su pequeño hijo, se señala junto a la de Miguel D`Elia, estudiante procedente de Bahía Blanca que debió abandonar sus estudios por falta de recursos. [53]

Lamentablemente, en los datos extraídos de los legajos no figura un registro de la ocupación de los padres, lo cual constituiría un indicador clave para determinar la extracción social y la proporción de estos nuevos sectores que ingresaban a la universidad. Pese a ello, a partir de otros datos, es posible advertir algunas tendencias. En primer lugar, junto con la diferencia que hemos advertido en relación a los circuitos educativos, tal como señala

discutido las investigaciones de Germani, criticando el supuesto de que los cambios de la "modernización" que se desarrollaba en la Argentina desde la década de 1860, hayan tenido un sentido más "igualitarista" y hayan generado un mayor bienestar para la población. Dado que en este proceso "hubo ganadores y perdedores" incluyéndose entre estos últimos a los pueblos originarios, los gauchos, pastores y campesinos nativos que se perjudicaron con el proceso de privatización de la tierra e inclusive muchos inmigrantes pobres cuyas posibilidades de ascenso no habrían sido tan brillantes "como Germani habría supuesto". Asimismo, esta crítica considera que el ascenso de los estratos medios que plantea Germani se contabiliza principalmente en base a ocupaciones asalariadas como empleados de comercio, bancarios, estatales, de comunicación, educación etc. y que se omite el hecho significativo de la pérdida de peso de las ocupaciones independientes respecto de las asalariadas (2010: 43-51).

[52] Legajo de Luis Munist correspondiente a los ingresos registrados 1915 (AFCM); Informe del oficial primero de la universidad dirigido al rector Eufemio Uballes sobre el pedido del estudiante Luis Munist, 8/1/1918. Fondo Rectorado, AHUBA.

[53] Legajos de Manuel Cabezas y Miguel A. D'Elia correspondientes a los ingresos registrados en 1915. (AFCM).

Buchbinder, la distinta extracción social de los estudiantes de medicina y de abogacía (en la cual los estudiantes de derecho pertenecían a las familias más adineradas) constituía una característica señalada por los actores de la época (2010: 77). Asimismo, dentro de Medicina, esa restricción en la elección de la carrera según el origen social se advierte más pronunciadamente dentro de las carreras más cortas (farmacia, odontología y obstetricia, cuyos planes de estudios duraban 3 años), las cuales constituían un destino para muchos estudiantes que abandonaban la carrera de medicina.

En relación a los factores que mencionamos en el segundo punto, más allá del origen social, las relaciones de género figuran como otro condicionante en la restricción de la elección y en el ingreso a los estudios superiores, el cual se habilitó para las mujeres a finales del siglo XIX. Tal como señala Scott considerar la perspectiva de género, en tanto elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias entre los sexos, implica una serie de elementos interrelacionados, algunos de los cuales hemos señalado en el apartado anterior (el papel de las concepciones normativas y de la educación en establecer la diferencia de los sexos y en modelar las subjetividades e identidades de género). Asimismo, en tanto forma primaria de las relaciones simbólicas de poder, los conceptos de género estructuran la percepción y la organización concreta y simbólica de todo el mundo social y establecen unas determinadas distribuciones de poder (el control diferencial sobre los recursos materiales o simbólicos y el acceso a ellos) (1990: 44-49).

En la universidad ello se advierte en las posibilidades diferenciadas y limitadas de acceder a la educación superior. Sin embargo, tal como se señala en la muestra y en otros estudios, al no existir restricciones formales de ingreso, a partir de la segunda década del siglo se registran aun en estas facultades las primeras egresadas en abogacía, ciencias naturales, química e ingeniería civil (García, 2006). En relación a estas últimas carreras, esta restricción se explica por las escasas posibilidades que contaban las mujeres de acceder a una formación técnico- científica, vinculada a las carreras de ciencias exactas (Lorenzo, 2016: 29-30). Si bien como vimos en el apartado anterior los estudiantes de ingeniería en general no poseían una formación diferenciada del resto de los bachilleres, si existió para algunos la posibilidad de optar por una especialidad técnica dentro de los colegios nacionales, la cual no estaba presente para la mayoría de las egresadas del LNS, en el cual por el contrario se apostaba por una formación que reforzara las cualidades estéticas y "femeninas".

Asimismo, los conceptos de género se representan especialmente en la orientación de las mujeres hacia las carreras de ciencias médicas, lo cual se explica, según Barrancos, dada la contigüidad de las funciones de cuidado y asistencia atribuidas a la condición de mujeres (2010: 118-199). Dentro de esta rama la enorme mayoría debió especializarse en la atención del cuerpo femenino o en espacios subordinados dentro de la medicina, como obstetricia y la enfermería. En este sentido, tal como se refleja en los datos citados más arriba (Cuadros 2, 3 y 4) las ingresantes en la carrera de medicina representan un grupo muy minoritario, aunque en el periodo en 1915 y 1920 se registre un leve aumento en relación al ingreso y un notable incremento en relación a los egresos.[54] El campo de la medicina y la enseñanza médica constituyó desde su profesionalización, a finales de siglo XIX, un sitio privilegiado de legitimación científica del proceso de maternalización de las mujeres, por el cual se construye una progresiva homologación entre la mujer y rol de madre (Nari, 2004). Estas concepciones no sólo influyeron en el posterior desempeño profesional (en la especialización en el área de ginecología y pediatría), sino también, como veremos en otros capítulos, permearon las relaciones de género en la vida cotidiana estudiantil.

Por otra parte, en los datos relativos a la nacionalidad de las mujeres que ingresaban se advierte que varias de ellas eran extranjeras (habían nacido en Rusia, Escocia, España, Uruguay y Perú) o procedían de familias de ese origen, lo cual coincide con las trayectorias de varias de las primeras egresadas. Estas procedencias responden a una tendencia común de todo el alumnado de la UBA, dado el componente inmigratorio que caracterizó a los estudiantes que ingresaban a las facultades en este periodo, el cual se expresaba generalmente a través de la nacionalidad de los padres. Esta tendencia se señala desde el Colegio Central, donde para 1905 sobre el total de 884 alumnos matriculados, el 49,29 por ciento de los alumnos eran hijos de padres extranjeros. [55]

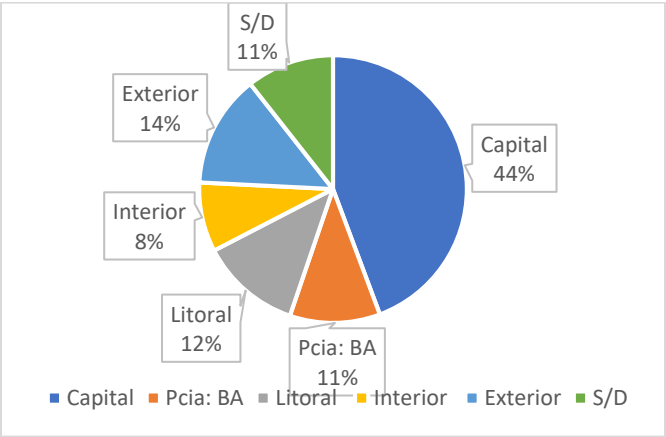
Junto con este considerable componente inmigratorio familiar, observable en los diversos apellidos extranjeros que figuran en los legajos, se incluyen las trayectorias de los estudiantes universitarios de otras nacionalidades. Tal como se observan los siguientes

[54] El ingreso de las mujeres pasó de representar de un 0,8% del total de los estudiantes en 1915 a 1, 9% en 1920. En relación al egreso en 1915 se graduaron menos de la mitad, mientras que en 1920 lo hizo un 84,6% de las ingresantes (cuadros 2 y 3).

[55] De Vedia E. (h) (1906) Educación Secundaria. Conferencia dada el 14 de mayo por el rector del Colegio Nacional. *Revista Nacional*. (Citado por Brandariz, 2010: 26).

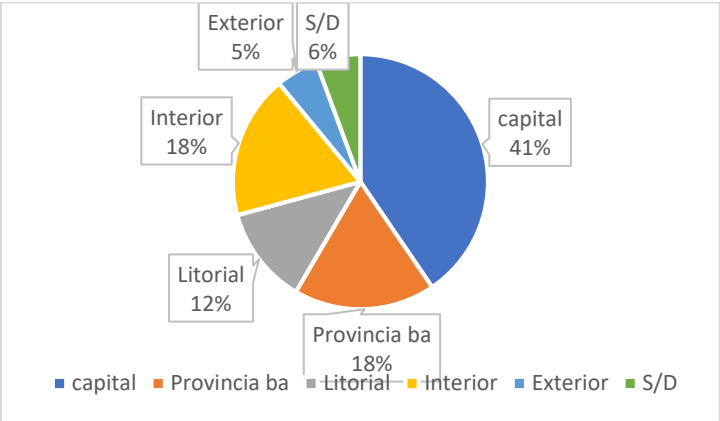
gráficos, esta presencia fue mayor en medicina en donde, en 1920, el porcentaje de alumnos nacidos fueron del país representaba un 14 por ciento de la matrícula estudiantil de esa escuela que contrastaban con la población mayoristamente nacional que concurría a derecho.

Gráfico 4: Lugares de nacimiento de los estudiantes que ingresan en medicina en 1920



Fuente: Elaboración en base a datos extraídos de los legajos recuperados en el AFCM

Gráfico 5: Lugares de nacimiento de los estudiantes que ingresan a abogacía en 1920



Fuente: Elaboración en base a datos extraídos de los legajos recuperados en el AFD.

Dentro de ese porcentaje en medicina se observa una mayoría de lo que se denominaba en la época como "inmigración exótica": estudiantes rusos y de Europa del este, de origen judío, los cuales habían ingresado al país con sus familias en la primera década del siglo (Devoto, 2010: 272-272) (Bjerg, 2009:27). Esta característica presupone que la integración de estos grupos minoritarios podría haber presentado más dificultades, que la que tenían otros grupos inmigratorios. En este punto se debe resaltar, la profusa actividad asociativa que desarrollaban estos estudiantes, la cual incluía actividades culturales que los conectaban con el mundo de las vanguardias literarias y con el circuito de visitas intelectuales que

caracterizaba a la ciudad.[56] Al mismo tiempo, esa integración cultural se advertía desde las críticas de los referentes de la colectividad sobre la ausencia de contenidos que aludiesen específicamente a lo judío en las actividades de los jóvenes (Dujovne, 2013). Sin embargo, esto no implicaba necesariamente que estos grupos hayan gozado de una total aceptación del campo cultural o, como veremos en otros capítulos, dentro del ambiente estudiantil universitario.[57]

Más allá del aspecto asociativo, las instancias educativas constituían el principal espacio de integración y socialización para estos estudiantes de origen inmigratorio. Si exceptuamos los casos de alumnos de países sudamericanos (Bolivia, Paraguay y Peru) la gran mayoría de los estudiantes extranjeros que mencionamos habían cursado sus estudios secundarios en los colegios nacionales de la capital. Ese punto señala no sólo el declive de las escuelas de las colectividades como espacios de formación sino también la importancia de la expansión del sistema escolar público como herramienta dentro del proceso de nacionalización de los inmigrantes y de sus hijos. En relación a este punto, esta nacionalización no solo se operó como vimos desde los contenidos del *curriculum* o la práctica del tiro sino también en la esfera de las costumbres, la vestimenta y los hábitos cotidianos. Tal como analiza Devoto, en este aspecto se señala la intención de los grupos dirigentes de "civilizar" a los inmigrantes imponiendo un conjunto de normas y valores de comportamiento social, en la que, sin embargo, se albergaba una contradicción dado que, por un lado, se quería que los inmigrantes imitasen en sus gustos a los grupos dirigentes, pero al mismo tiempo, se buscaba mantener la distancia y la jerarquía social señalando cuán poco preparados estaban para ello. Según este autor, este tipo de posturas se observa por ejemplo en los juicios de José María Ramos Mejía, para el cual el ámbito universitario constituía una

[56] Entre estas asociaciones se citan la Asociación Juvenil Israelita Argentina, fundada en 1909; el Círculo de Estudiantes Israelitas (que en 1920 pasa a denominarse Ateneo Estudiantil Israelita); el Club Juvenil Educación y Fuerza (dedicado exclusivamente a jóvenes entre 14 y 18 años); la Juventud Cultural Israelita y el Club Universitario Israelita. Asimismo, la relación con el campo literario se observa en los conferencistas que participaban de la Asociación Juventud Israelita Argentina, entre quienes se destacan los intelectuales de la revista *Martín Fierro* como Eduardo González Lanuza, Pablo Rojas Paz y Evar Méndez, junto con otros de origen extranjero como el ministro mexicano Lerdo Tejada o Victoriano Lillio perteneciente al Ateneo de Madrid. CF *Israel. Mundo Hebraico Argentino. Diario de la Colectividad Israelita*, Buenos Aires, 1920 y *Mundo Israelita*, Buenos Aires (1923- 1925).

[57] En relación al campo literario- estudiantil esos conflictos se advierten en las declaraciones antisemitas de la revista *Inicial*, repudiadas por el periódico *Mundo Israelita*. Cf. Iniciaciones (20/10/1923). *Mundo Israelita*, año I (20).

escuela optima en donde estos actores desarrollarían esa larga disciplina de ejercitación de los modales (2009: 287-288).

La opinión de Ramos Mejía remite a otro de los factores que mencionamos en relación a las distintas trayectorias de ingreso, las cuales refieren al papel de socialización dentro del ambiente universitario. En un sentido, ese papel se operaba en el aprendizaje de un canon de distinción mediante los modales, las formas de hablar en público o por medio de ciertos bienes de consumo. En otro sentido, ese aprendizaje involucraba una dimensión urbana que se desarrollaba en los espacios céntricos de los lugares de estudio (entre las Facultades y sus alrededores); en el dinámico mapa y formato edilicio en donde éstos se emplazaban (entre su estructura antigua y las reformas que se proyectaban y las que realizaron) y en el crecimiento de la gran ciudad en la que se desplazaban los estudiantes (entre las distancia que separaban los lugares de estudio, de ocio y recreación y de residencia estudiantil).

En este aspecto, la centralidad de las facultades y los lugares de estudio devenía del emplazamiento histórico de la universidad, en la denominada Manzana de las Luces, alrededor de la Plaza de Mayo, lugar donde no solo funcionaban la administración pública y los principales centros financieros y comerciales del país, sino que también constituía el espacio de identificación de los grupos dirigentes y familias de la alta sociedad porteña (Scobie, 1977:45). De este modo, dicha ubicación también señala la condición de agencia educativa pública de la universidad y su orientación a la preparación de cuadros administrativos para el Estado y su burocracia.

Sin embargo, pese a constituirse en un enclave céntrico, la disposición urbana de la Universidad se caracterizó en esta época tanto por el carácter disperso de su mapa edilicio como por ser objeto de cuestionamientos y proyectos de reforma, que planteaban el anacronismo de los antiguos claustros en relación a la modernización científica y a las necesidades de la creciente población del nivel superior. Con excepción de Ciencias Médicas, que a partir de 1895 contó con un edificio nuevo creado expresamente para dar lugar a las funciones de enseñanza e investigación, en el resto de las Facultades se aplica la característica que señalamos para los Colegios Nacionales, en tanto que constituían espacios físicos reducidos y ubicados en las antiguas instalaciones eclesiásticas de la Manzana de las Luces y sus alrededores. De este modo, el periodo que se inaugura en el siglo XX se corresponde con una época de transición en la que, si bien no llegan a concretarse los edificios para estas

Facultades, su diseño, presupuesto y construcción constituyen temas centrales de discusión en el trascurso de al menos dos décadas.

Estas reformas no solo señalan, desde el espacio físico, el papel central que adquiría la que entonces pasa a denominarse "masa" estudiantil y sus asociaciones en la vida universitaria, sino también los intentos de control y de vigilancia que emanaban desde los cuerpos directivos en relación al proceso de socialización que señalamos anteriormente. Tres ejemplos en cada una de las Facultades dan cuenta de ello. Por un lado, el proyecto de edificio presentado para la construcción nueva sede de la Facultad de Derecho, cuya planta principal dedicaba dos amplias instalaciones para uso de la "Sociedad de Estudiantes de Derecho".[58] Por otro lado, la construcción en la Facultad de Ciencias Exactas de una sala especial, el "gineceo", para albergar a las estudiantes (Baña & Bourches, 2017: 48). Si bien ello no implicaba que las clases prácticas y teóricas no fuesen mixtas (inclusive dada la baja matriculación éstas congregaban alumnos de distintas carreras) (Morera, 1977:27), la creación de un espacio diferenciado instalaba dentro de la universidad el principio de separación de los sexos que predominaba en distintos ambientes de la vida pública y privada para las familias de la alta sociedad (cafés, funerales, funciones de teatro, tertulias familiares etc.) (Losada, 2009: 170). Finalmente, el fallido proyecto del médico y profesor Gregorio Aráoz Alfaro de creación de un barrio universitario con viviendas baratas e higiénicas para albergar a la población estudiantil dispersa en casas de pensiones (UBA, 1924: 22).[59]

Especialmente en los dos últimos ejemplos se advierten los recelos frente a la modernización de las costumbres, interpretada en algunos casos como portadora de "vicios sociales", que se producía aceleradamente en la metrópolis porteña. Como prueba de ello, figuran las críticas expresadas en los círculos médicos higienistas y eugenistas, a los cuales pertenecía Aráoz Alfaro y varios profesores de medicina, en donde se señalaban a los "cabarets… bars, confiterías, cafés, despachos de bebidas, etc" como los principales lugares de ocio de los jóvenes bachilleres y estudiantes universitarios y como una "competencia ruinosa con las escuelas, los colegios nacionales, los campos atléticos y de tiro" (Goñalons, 1918: 539). [60] Dichos ejemplos pueden ser interpretados dentro del proceso de control de la

[58] Planos del Edificio de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, 1924. Fondo Rectorado (AHUBA).
[59] Consejo Superior, Sesión del 19/09/1924, *RUBA*, año XXI, t. I, III, 1, 1924, p. 22.
[60] Al advertir sobre "la corrupción a los hogares [y] las lacras a la sacrosanta paz del hogar y sus costumbres". este tipo de juicios resulta ejemplificador de cómo se legitimaba, a través del discurso científico- eugénico, una

sexualidad, estudiado por José Pedro Barrán, que se llevaba a cabo mediante la división de los sexos y el discurso médico, el cual se señala como otro dispositivo que competía, junto con la escuela, la familia o el ejército, en la producción de subjetividades varoniles y en el control y vigilancia de los jóvenes y adolescentes.[61]

Finalmente, ese aprendizaje social que se operaba en la llegada a la universidad incluía una dimensión urbana entre los lugares de estudio, de ocio y de vivienda de los estudiantes. Este factor también se relaciona con el de las condiciones materiales que afectaban la vida estudiantil, sobre el cual profundizaremos en el capítulo 3. Tal como se desprendía del diagnóstico de Aráoz Alfaro, la dispersión de las viviendas estudiantiles en casas de pensión o en habitaciones rentadas era uno de los rasgos comunes del alumnado de medicina. Este factor afectaba especialmente a los estudiantes del interior, del litoral y de la provincia de Buenos Aires que constituyen entre el 40 y 50 por ciento de la población estudiantil tanto en Medicina como en Derecho, diferenciándose en este punto los estudiantes de ingeniería quienes en general eran oriundos de Bueno Aires (Gráficos 4 a 8). Para estos estudiantes la llegada a la ciudad podía implicar no solo una serie de gastos adicionales en vivienda y transporte, sino también un "aprendizaje de la ciudad", caracterizada por su ambiente de cosmopolitismo.

Tres itinerarios estudiantiles ilustran las distintas condiciones materiales y el universo social que se abría para aquellos estudiantes de las provincias: Mario Battagliotto, llegó a la ciudad en 1917 para anotarse en Medicina. Se alojó primero en un hotel en cerca de Plaza de Mayo para pasar a una pensión familiar próxima a la Facultad, cuyos únicos huéspedes eran él mismo y otro un estudiante de medicina. Su instalación en la ciudad culminó con una visita en la tienda *Harrod`s*, donde por cien pesos compra el que será su único traje "en varios años" (1991: 16- 17). Por otra parte, Carlos Mastronardi, estudiante que se contabiliza en la serie de legajos de abogacía de 1920, narra que ese "aprendizaje de la ciudad" se inició en

serie de preceptos morales que debía acompañar a la juventud y proteger el orden familiar. Sobre este mismo tema véase: Coni, E (1918: 658). El comité de redacción de *La Semana Médica*, en donde fueron publicados los artículos citados, estaba integrado predominantemente por profesores de la Facultades de Ciencias Médicas y por miembros de la Academia que, en ese periodo aun formaba parte de la Facultad, aunque no de su gobierno. Agradezco a Gustavo Vallejo el dato de estas referencias documentales.

[61] Para el caso de Uruguay, el análisis de Barrán, interpreta este proceso de control de la juventud y de las mujeres dentro de otro más amplio de disciplinamiento de la sociedad uruguaya. A raíz de ello, el autor señala distintos mecanismos que se establecían para controlar la sexualidad del adolescente, la cual era vista como un peligro para el orden burgués que se establecía a partir de la modernización social y económica que se desarrolla en ese país desde finales del siglo XIX (2009: 369-384).

una casa de pensión en la calle Corrientes, en donde abundaban alemanes recién venidos luego de la guerra junto con nativos como el Sr. Mota, médico santiagueño quien lo invita a un "casamiento suburbano" en donde conoce las "costumbres imperantes en los barrios" (1967: 143-145). Finalmente, en la novela del estudiante de medicina Edgardo Casella, se narra la llegada de un estudiante a la ciudad y su mudanza a un "entrepiso" en el que socializa con distintos "hermanos de alcoba, un empleado de tienda, un jornalero español, un militante sindicalista obrero metalúrgico y un estudiante de filosofía" (1928: 29).

Por otra parte, junto a ese ambiente cosmopolita, la llegada a la ciudad ofrecía un despliegue de oportunidades de consumo cultural desconocido en los límites del pueblo o la ciudad natal. En 1914 Buenos Aires poseía 30 bibliotecas públicas y 153 periódicos y revistas que contrastaban con las 11 y 16 que había en Córdoba en el mismo periodo (Bagu, 1961:30-31). Esa oferta se repetía en relación a los lugares de entretenimiento, ámbito en el cual los estudiantes podían tener acceso a las distracciones de la "mala vida", que como señalamos preocupaba a los médicos higienistas y eugenistas. En relación a las posibilidades de consumo cultural, también se percibe la importancia social que adquieren los estudiantes en la ciudad especialmente a partir del movimiento de la Reforma Universitaria, dado que pasan a adquirir un lugar propio dentro del mercado de consumo editorial (con el surgimiento de revistas y libros dedicados a los estudiantes como la *Novela Universitaria*) y del espectáculo, en el cual aparecen tangos específicos para los bailes estudiantiles y películas que los toman por sus principales protagonistas.[62]

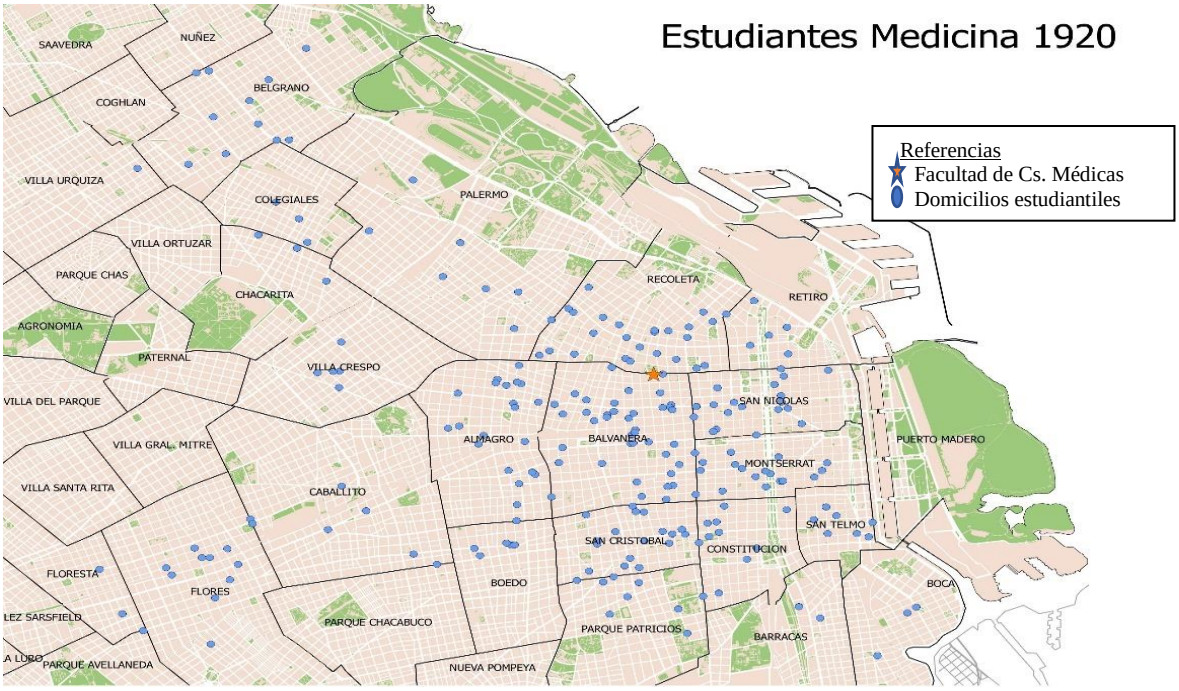
El acelerado crecimiento urbano junto con el aumento de la matrícula escolar en esta época complejizaron la relación estudiantil con los lugares de estudio al incluir una dimensión barrial que se visualiza a través de sus domicilios. Tal como se observa en los siguientes mapas,[63] la ubicación de las viviendas de los estudiantes en el plano urbano

[62] Según sus títulos, muchos de estos tangos estaban dedicados a los estudiantes de medicina en relación a los bailes del Internado que organizaban, aunque también los hubo para los estudiantes de abogacía, como el tanto Derecho Viejo que compuso en 1927 Eduardo Arolas dedicado al Centro de Estudiantes de Derecho (Alposta, 1986) y (Canaro. 1999). Se registran distintas películas sobre los estudiantes, cuyos argumentos se desarrollan a partir de conflictos amorosos. Principalmente se destacan "El triunfo de un estudiante" (1917) interpretada por estudiantes universitarios y "Palomas Rubias" (1920), pero también "En Buena Ley" (1919) y "La chica de la calle Florida" (1922) incluyen a los estudiantes entre sus protagonistas. Véase (Mafud, 2016).

[63] Agradezco a Ezequiel Acsbrud la confección de estos mapas. Se registran los datos de los alumnos de medicina y derecho inscriptos en 1920. En el caso de abogacía se incluyó también registros de 1915 para compensar la escasez de datos de dicha población universitaria, dado que los domicilios no figuran en todos los legajos y se han tenido que desechar muchos casos cuyas direcciones no existen en el actual mapa urbano.

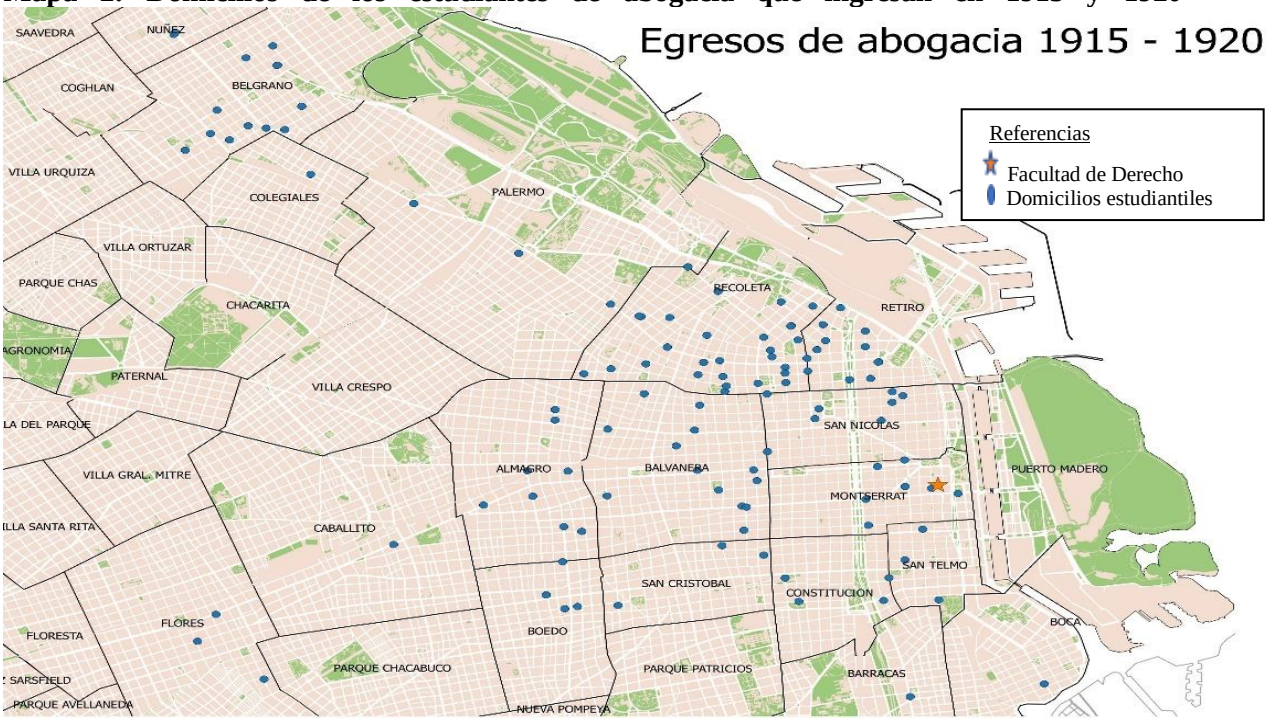
constituye otro indicio que señala heterogeneidad del origen social a la que nos hemos referido anteriormente. Si bien se presenta una coincidencia en los límites de la distribución de las viviendas de los estudiantes de medicina y de derecho, se advierte una mayor concentración proporcional para el caso de los estudiantes de abogacía en la zona de retiro (o Barrio Norte) y recoleta en la cual se emplazaban las residencias de alta sociedad porteña. Pese a que esta identificación también se advierte para los estudiantes de medicina, se señalan en el mapa 1 varios domicilios ubicados dentro del primer cordón de suburbios que se desarrolla en las primeras décadas del siglo alrededor de la ciudad tradicional: San Cristóbal Sur, Almagro y menor medida Villa Crespo y Boedo. Tal como señala Gorelik, este cordón suburbano compartía las características sociales que explican la representación generalizada en esos años como "barrios obreros" compuestos por sectores medios bajos de origen inmigratorio, artesanos, pequeños comerciantes y empleados estatales normalmente de origen local (2010: 287- 288).

Mapa 1 Domicilio de los estudiantes de Medicina que ingresan en 1920



Fuente: Elaboración de Ezequiel Acsbrud en base a los datos aportados por la autora (AFCM)

Mapa 2: Domicilios de los estudiantes de abogacía que ingresan en 1915 y 1920



Fuente: Elaboración de Ezequien Acsbrud en base a los datos aportados por la autora (AFCM)

Al mismo tiempo la ubicación mayoritaria del alumnado de esa Facultad se distribuía dentro de los distritos de San Nicolás, Monserrat y Balvanera, lo cual coincide con el área más densamente poblada y edificada en 1910 y, en el caso de Balvanera, con el lugar de residencia de la colectividad judía el cual constituía uno de los pocos enclaves étnicos de la ciudad (Scobie, 1977: 44).

Sin embargo, si bien estos datos aportan algunos indicios sobre la extracción social de los estudiantes, la identificación urbana no siempre resulta homologable con la condición social. En este sentido, Scobie ha señalado los contrastes sociales que podían encontrarse dentro de un mismo distrito, por el cual era posible observar, dentro de la zona cercana al retiro y la recoleta, las impresionantes mansiones de las familias adineradas junto con los conventillos que albergaban al 30 por ciento de la población de esa zona (1971:52). Al mismo tiempo, la inestabilidad respecto al lugar de residencia era una de las características que se señalan dentro de la vida estudiantil, a lo largo de la cual se podrían registrarse hasta dos o tres mudanzas.

Pese a estas advertencias, los domicilios registrados sirven para apuntar dos aspectos en los cuales la dimensión urbana afectaba la vida estudiantil. Por un lado, como se observa

en ambos mapas, para muchos estudiantes las distancias físicas respecto a los lugares de estudio implicaban un costo material cotidiano y significativo dado que, según se analizará en relación a los centros de estudiantes, la tramitación de descuentos en los transportes tranviarios y ferroviarios constituyó una de las principales demandes en relación al desarrollo del mutualismo estudiantil. Por otro lado, las distancias espaciales expresadas en los mapas invitan a preguntarnos sobre las posibles distancias culturales entre las modas y costumbres del centro y las "costumbres imperantes en los barrios", que observaba Mastronardi en sus memorias. Tal como señala Gorelik, en esta época si bien los bordes de la movilidad social eran flexibles, las fronteras geográficas y culturales no lo eran tanto, en el sentido que los nuevos barrios y sus prácticas culturales no eran visibles para el centro. Por supuesto, tal como apunta este autor, ello no significa que estos actores no compartieran espacios, pero se trata de modalidades distintas de estar en la ciudad dado que "los sujetos sociales no funcionan de idéntica manera en uno y otro ámbito" (2010: 178). La siguiente carta satírica dirigida a un estudiante de medicina por un amigo del barrio, publicada en 1929 en el *Boletín del Centro de Estudiantes de Medicina*, permite reflexionar sobre este proceso de socialización y aprendizaje que analizamos en relación a la universidad y las distancias espaciales y culturales:

> Querido Tachuela:
> Hace tiempo que la barra cachadora del barrio, nota tu ausencia en el café del gaita Constela donde eras punto fuerte para el monte con arrastradita y todo, y las pibas de los contornos que sueñan con el "doctorcito" en vano se chupan el frío de la tardecita en los zaguanes esperando que volvás de los "trabajos prácticos", parece como si te hubieran corrido los perros o que tengas a menos, es claro, ahora que vas a procederla de facultativo con delantal y gorrito, darte con tus amigos de la infancia que continúan esclavos del yugo y no pasan de ser unos proletarios en camiseta. ….
>
> Los otros días fuimos en delegación a tu casa a buscarte y salió tu viejo infestando el ambiente con un toscano. Cuando le preguntamos por ti, nos dijo que estabas en la Facultad estudiando. ¿En la facultad a las diez de la noche?, me dije para mis entretelas y para no venderte me hice como me había tragado el boleto. Pero me quedé con la espinita, de puro curioso no más y decidí entonces irme a la Facultad de Medicina. Tomé el ómnibus tuyo y a la media hora me dejaba enfrente de ese enorme edificio que tiene tantos adornitos y una punta de tipos vestidos con una toalla o algunos desnuditos en el frente. Che, Tachuela, decime: ¿no los entran de noche a esos cosos?
>
> Subí una escalera y sentí una gritería fenomenal, algo así como cuando se arma en el barrio una bronca y todas las vecinas se trenzan, pero mucho más fuerte con patadas y silbidos. …. ¡Qué lindo teatrito que tienen ustedes! Parece realmente un cine con máquina y todo, lo único que me llama la atención es que se ha vuelto pura tertulia, minga de platea y palcos y por eso me

gustó tanto el teatrito de ustedes porque allí todos son iguales, nadie la va de estirao como los "schusetas" del barrio que se creen que por ir a palco tiene ganao el derecho de no mirar a nadie.

Me acomodé como pude, medio apretado entre dos colegas tuyos, a quienes les envidio el perfecto del lenguaje y grandota fue mi sorpresa al ver que te ponías de pie, pedías la palabra y toda la muchachada se disponía a escucharte. ¡Qué pose hermano, la tuya! Te juro que al verte así, de puro orgulloso no más, me aflojé los botones del chaleco. ¡Qué labia que habías tenido para oficiarla de orador, (sic) las palabras y las frases te salían como un chorro de agua, igualito a esos discursos que cuando estoy aburrido, me pongo a leer en el diario; los dejaste chatitos a todos con tu elocuencia, pero no sé lo que dijisteis"[64]

El fragmento de esta extensa carta permite reflexionar sobre las distancias culturales y sociales que se presentaban para muchos estudiantes que transitaban entre la universidad y los barrios y sobre cómo éstas se representaban. Presuponiendo que su autor constituyese uno de los miembros o colaboradores de la redacción, a través de las exageradas oposiciones que se señalaban entre el barrio y la facultad se advierte una ridiculización del artificio de esas distancias sociales, las cuales eran explícitamente criticadas en el contraste que se presentaba entre la jerarquización del teatro y la imagen del foro estudiantil como un lugar entre iguales, aunque no exento de luchas. Al mismo tiempo, estas distancias se acortan si consideramos que el público estudiantil del *Boletín*, que en el texto se identifica por el perfecto lenguaje, era el mismo que compartía las referencias culturales populares expresadas en términos de lunfardo, que aparecen en varios tramos de la carta (papusa, esgunfios, guitas, engrupista, entre otras).

De este modo, la carta nos permite dar cuenta de ciertas formas de comportamiento dentro del ambiente universitario, que se señalan desde las referencias culturales de su diseño arquitectónico y ornamental, en los modales y en un lenguaje diferenciado para hablar en público. Tal como hemos señalado en este apartado, para los estudiantes que hacían una llegada inaugural a este ámbito ello implicaba un aprendizaje y socialización de cierto canon de modales y rutinas. En relación a este proceso, como se observa en la carta, intervenían una serie de aspiraciones y de representaciones por las cuales se construye un sentido social sobre la universidad y sus estudiantes.

[64] Carta del ñato González a un amigo estudiante de medicina (15 de sep. de 1929). *Boletín del CMA- CEM*, I (7), pp. 2-3.

1.3 Los estudiantes frente a la universidad: aspiraciones y representaciones sociales

El contraste de aspiraciones y representaciones de los estudiantes frente a la universidad pueden visualizarse siguiendo las trayectorias de dos alumnos de abogacía. Uno de ellos, Juan Demóstenes Ruiz, había nacido en Santiago del Estero y cursado sus estudios como alumno regular en el Colegio Nacional de Salta. Al terminar el bachillerato, "deseando ingresar" a la Facultad de Derecho viajó a Buenos Aires en 1915 radicándose temporalmente en el centro de la ciudad, desde donde escribió una carta al decano para inscribirse a la carrera de abogacía. Hacia finales de ese mismo año, volvió a remitirse desde otro domicilio, en el barrio de La Boca, desde el cual expresaba "que queriendo rendir examen de ingreso y del 1º año y careciendo de recursos para el pago de derechos (…) se digne ordenar a quien corresponda, se me inscriba libre de derechos".[65] Ese mismo pedido fue repetido en dos ocasiones más, sumando a su repertorio de domicilios una nueva ubicación en el barrio de San Telmo, hasta que, tras llevar adelante una sobresaliente carrera en el curso de dos años y medio, se recibió de abogado en marzo de 1918.

La trayectoria de Juan se diferencia en muchos puntos con la carrera, también breve, que llevó adelante José Alfredo Martínez de Hoz, estudiante que 1915 expresaba, en una carta al decano, los deseos de su padre en relación a los destinos de su educación:

> José Alfredo Martínez de Hoz, domiciliado en la casa de mi señor padre, calle Parera n 78, digo: El adjunto certificado expedido por el Headmaster de Eton College, comprueba que he cursado y aprobado allí las asignaturas que en él se enumeran, para ingresar a la universidad. Mi señor padre resolvió que me matriculara en Oxford, en los estudios relativos a las ciencias jurídicas sociales, cuando se produjo la guerra europea que obligó a mi familia a trasladarse a Buenos Aires. Una vez aquí, he recibido con placer la orden de matricularme en el primer año de la Facultad de Derecho".[66]

Las distintas trayectorias educativas de ambos estudiantes (formado el primero de ellos en un colegio nacional en el norte argentino y el otro en un colegio inglés perteneciente al exclusivo circuito de la *publics school* británicas) revelan el lugar de convivencia que pasó a representar la universidad porteña en donde confluían estudiantes de distintas procedencias sociales y de los diferentes circuitos de escolaridad que analizamos en el primer apartado.[67]

---

[65] Legajo de Juan Demóstenes Ruiz (nº 237), Fondo Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, (AHUBA).
[66] Legajo de José Alfredo Martínez de Hoz (nº 190). Fondo Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (AHUBA).
[67] Esta situación diferenciaba a los grupos de la alta sociedad porteña de grupos sociales semejantes de otros países que, ante la ampliación del acceso a la educación que supuso la modernidad, contaban con instituciones

Asimismo, las motivaciones que se expresaban en ambos casos señalan las diferentes aspiraciones familiares asociadas a los estudios superiores. En ese sentido, las mismas se correspondían con las proyecciones que acompañaban a la función social de universidad porteña en su doble papel de formadora de núcleos dirigentes para la gestión política parlamentaria y en su función profesionalista relacionada a la preparación de cuadros técnicos para el desempeño de agencias burocráticas estales (Buchbinder, 2010), (Frederic, Graciano & Soprano, 2010: 23). A partir de estas funciones, la valoración diferenciada de las credenciales educativas ha sido señalada como una de las características del ingreso de los sectores medios a los estudios superiores, convirtiéndolos en una plataforma de su promoción social, a través del ejercicio profesional, y no meramente como un vehículo para su incorporación a la política (Graciano, 2008: 42).

Al mismo tiempo, dentro de los factores que venimos analizando, interesa resaltar la relación que se establecía entre esas aspiraciones y las representaciones sociales que se construyen al mismo tiempo sobre los estudios y sobre los mismos estudiantes y como éstas repercuten en las trayectorias. En ese sentido, en el primer caso señalado, las representaciones sobre los estudios figuran por medio de expresiones que dan cuenta del "deseo" de estudiar y que aparecen frecuentemente en los pedidos de este tipo, como el de Juan D. Ruiz, acompañadas de otras que señalan la valoración meritocrática sobre los estudios superiores: fundamentadas en las "buenas calificaciones"[68] o en los "estudios brillantemente emprendidos con … voluntad y contracción excepcional"[69] o en la calidad de alumnos "distinguido"[70] que exhibían los estudiantes a la hora de tramitar este tipo de solicitudes (de prórroga o exención de pago de derechos). Paralelamente, a través de estos pedidos se constituían representaciones sobre los mismos estudiantes que pasaban a ser denominados con la categoría de "estudiantes pobres", la cual, como profundizaremos en el capítulo 3, no

educativas (como las *public schools* británicas) que resguardaban un importante nivel de admisión definido en criterios tanto intelectuales como económicos (Losada, 2009:107-108). Sin embargo, más allá del exclusivo sistema de las *public schools*, el ingreso de nuevos sectores a la educación superior en este periodo ha sido señalado por distintos autores en relación a las universidades europeas, especialmente francesas y alemanas (Weisz, 1982), (Charle 2000: 84-88) (Fetheringill Zwcker, 2011).

[68] Carta del estudiante de ingeniería civil, Manuel Rinsky al decano Agustín Mercau. 13/03/1918. Fondo Rectorado (AHUBA).

[69] Carta del estudiante de medicina, Isaac Itzkovich, al rector Eufemio Uballes. 28/05/1920, Fondo Rectorado (AHUBA).

[70] Carta del estudiante de medicina, Alfredo Gassi, al rector Eufemio Uballes, 17/02/1921, Fondo Rectorado (AHUBA).

sólo provenía formalmente en la reglamentación universitaria, sino que tenía una amplia circulación en el periodismo estudiantil de la época.

En contraste con esta representación, aquella que ubicaba a los estudiantes como "futuros miembros de las clases dirigentes" y circulaba tanto desde la prensa diaria, que los hacía parte del universo que era retratado socialmente, como desde un conjunto de nociones en los discursos de las autoridades académicas y egresados. En estos últimos, especialmente en la Facultad de Derecho, se afirmaba una valoración de los estudios que no derivaba de su futura inserción profesional o promoción social sino en una "misión social" en la que se afirmaba su condición de clase dirigente (Stagnaro, 2012). Al mismo tiempo, en el caso citado de Alfredo Martínez de Hoz esa representación aparecía supeditada a un mandato familiar que condicionaba toda su trayectoria estudiantil, la cual finamente no concluye en la facultad porteña, no sabemos si para retomar o no sus estudios iniciados en Europa.

Si bien dichas representaciones y aspiraciones familiares atraviesan todas las trayectorias estudiantiles, tanto los modos de apropiarse de éstas así como la forma en que repercuten en las subjetividades de estos estudiantes son diferentes: mientras uno se presenta en su calidad de hijo que "recibe con placer" las ordenes de su padre, en el otro caso se destaca el "deseo" propio de estudiar y una presentación ante el decano en la que el estudiante afirma en cada carta su condición de "argentino, soltero, de veintidós años de edad".

Tal como se analiza a lo largo de los distintos capítulos de esta tesis, estas representaciones sobre los estudiantes se depositan en juicios y categorías emitidas por ellos mismos o provenientes de la cultura institucional de la UBA. Sin embargo, al igual que los estereotipos[71] sociales constituyen una trama flexible de sentidos por el cuales se establecen o se impugnan jerarquías dentro de un espacio social caracterizado históricamente por su identificación con las pautas culturales de las elites, a la que se proponía educar. De este modo, si bien el crecimiento de la matrícula no lograba afectar la proyección social y el prestigio asociado a la condición de estudiantes (que como señalamos se identificaba por las credenciales educativas de los estudios medios y superiores) dentro y fuera de la universidad

[71] Tal como ha estudiado Amossy el concepto de estereotipo se emparenta con la noción de las representaciones sociales, tal como ha sido estudiada desde la psicología social y en distintos estudios empíricos de las ciencias sociales. Sin embargo, desde estos estudios se lo suele considerar desde la cuestión del prejuicio como esquema reductor que hay que denunciar, aunque también lo colocan en el centro de la reflexión sobre las identidades sociales. En relación a estos y otros estudios sobre los estereotipos y clichés, véase (2010).

estas diferencias sociales y culturales adquirían nombres propios y conforman categorías "nativas". En este sentido, como se analizará más adelante, las concepciones que giran en torno al "bello sexo" o las representaciones de los "estudiantes pobres" o de "señoritos bien", constituyen ejemplos de esta construcción social del sentido que se operaba en la universidad.

1.4 Juventudes universitarias

El estudio de las juventudes ha sido desarrollado principalmente por la historiografía a partir de una serie de cambios en la segunda posguerra. En ese periodo la masificación de la escuela secundaria; la aparición de una industria y un consumo juvenil; una serie de políticas del Estado de Bienestar en Europa y Estados Unidos, entre otros factores, generaron un protagonismo de las culturas juveniles, cuya novedad se radicaba, entre otras cosas, en que la "juventud" pasó a verse no como una fase preparatoria para la vida adulta, como se la percibía en la civilización burguesa, sino "como la fase culminante del desarrollo humano" (Hobsbawm, 2010:325-331).[72] Tal como ha señalado, Reguillo Cruz, a partir de estos procesos, los cuales otorgan una "mayor visibilidad" a los jóvenes, la noción de edad alcanzaba una densidad que no se agotaba en el referente biológico, dado que fue adquiriendo distintas valoraciones entre diferentes sociedades y también en el seno de una misma sociedad (2012: 23). Asimismo, ciertas investigaciones sobre la historia de los jóvenes han profundizado también en el protagonismo de estos actores dentro de una serie de cambios a partir de la modernidad y el proceso de industrialización, en distintos campos institucionales (la escuela, la fábrica y el ejército), que repercutieron en las representaciones sociales y culturales sobre las edades, la infancia y la juventud (en la delimitación de cuáles eran sus obligaciones, formas de actuar, espacios sociales, etc.).[73] En el caso europeo, se ha destacado

[72] El desarrollo del concepto de cultura juvenil se desarrolló en esos años cercanos a la segunda posguerra por el sociólogo Talcott Parsons en un artículo ("*Age and sex in the social structure of US*"), en el cual caracterizaba a la juventud en oposición al estatus de adulto. En ese contraste, la cultura juvenil se definía por sus rasgos de irresponsabilidad y por el consumo hedonista. Su estudio se focalizaba en la socialización de los jóvenes de instituciones educativas del nivel medio, los cuales no solo quedaban separados del mundo el trabajo, sino también de la estructura de clases. Posteriormente, los trabajos del sociólogo James Coleman profundizaron sobre la emergente subcultura adoleciente de la sociedad industrial, cuyo atractivo residía en analizar la influencia de la cultura juvenil en la escuela y no al revés. Sobre el desarrollo de estos conceptos véase: (Feixa, C, 2006 y 2010), (Pérez Islas, 2008: 19-21).

[73] Para el caso europeo se destaca la historia de los jóvenes dirigida por Levi y Schmith (1996) y, dentro del ámbito latinoamericano, la *Historia de los Jóvenes en México* dirigida por Pérez Islas y Urteaga Castro Pozo (2004). Se comparte con estos estudios la importancia de entender este proceso en vinculación con los cambios en las concepciones sobre la niñez, para el caso argentino véase los trabajos de: (Carli, 1999), (Ríos y Talak, 1999).

la importancia del periodo que se inauguró que se inauguró tras la Primera Guerra Mundial, en el que se inició una liberación de la juventud que rompía con las costumbres y las pautas culturales que habían caracterizado la mentalidad victoriana hasta ese entonces (Vilanou i Torrano & García i Ferraro, 2011).

En el ámbito rioplatense, la juventud había sido objeto de una tradición literaria y ensayística que reconocía antecedentes en el siglo XIX y se desarrolló principalmente en el siglo XX, a partir de las obras *Ariel,* del escritor uruguayo Enrique Rodo, y *El hombre mediocre,* de José Ingenieros, y del movimiento de la Reforma Universitaria. Este periodo coincide con el desarrollo de las "ambigüedades del juvenilismo" que analizó Halperín Donghi para el caso argentino, en el cual desde principios de siglo la juventud dejó paulatinamente de ser un interlocutor silencioso que era invocado en los discursos políticos del siglo anterior para hacer oír su voz expresada generacionalmente en el gesto vanguardista de la revista *Inicial* y en los movimientos estudiantiles herederos de la agitación de la Reforma (2000: 115- 125).

A partir de las trayectorias que hemos reconstruido en el capítulo, en este apartado nos proponemos señalar algunas de las características que acompañaron ese proceso de mayor protagonismo de las juventudes que se dio en paralelo al movimiento reformista. Con ello se pretende aportar datos que ayuden a contextualizar esas representaciones dentro de ciertas condiciones históricas que configuraban las maneras de ser joven en ese periodo en particular.

Para ello uno de los factores que deben considerarse se relaciona como vimos con la sanción del servicio militar obligatorio, en 1901. La implementación de la conscripción representó una instancia de sociabilidad común a todos los estratos sociales dentro de una misma franja etaria, que puede ser interpretada como un rito de paso que marcaba una separación con el núcleo familiar. Sin embargo, tal como se ha analizado para el caso europeo, en ese periodo el rasgo de valor iniciático que adquiría la experiencia militar se presentaba especialmente para los estudiantes, en la medida en que para muchos jóvenes que trabajaban desde hacía tiempo o que habían trascurrido largos periodos lejos de sus padres la llamada a las armas no señalaba el paso de una situación de dependencia familiar a otra de independencia (Loriga 1996: 46). En el caso argentino, la instauración de la conscripción se caracterizó por diferenciar a la población estudiantil al hacerla objeto de una política

educativa que se orientaba a la formación de la ciudadanía y tomaba a los estudiantes como agentes nacionalizadores en este proceso. Si bien este tipo de interpelación militar hacia la juventud no implicaba ninguna una novedad, al convocar a toda la población la medida que se instauraba en el cambio de siglo tomaba otras dimensiones e incluía la incorporación del tiro en el dispositivo curricular, apelando a la construcción de un tipo específico de masculinidad con determinados valores morales, viriles y patrióticos. Finalmente, no solo la escolaridad diferenciaba las formas de transitar el servicio militar, tal como se observa en las memorias y escritos de dos estudiantes de derecho quienes realizaron el servicio en 1904 y 1912 respectivamente, las diferencias socioeconómicas también influían cotidianamente en las características de la conscripción en tanto experiencia comunitaria, al presentarse para algunos la posibilidad realizar las comidas de modo individual o de dormir en el propio domicilio.[74]

Por otro lado, tal como se analizó en el primer apartado, en esta época se asistió a una expansión del sistema escolar en el cual se amplió la oferta proveniente del sector público y privado, posibilitando el acceso de más sectores a los estudios secundarios. Desde instituciones laicas o religiosas, o en una conjunción de ambas opciones, el protagonismo de los estudiantes en la sociedad provenía en parte, de las credenciales educativas que recibían en esos establecimientos y que los hacían depositarios de una cultura enciclopédica, la cual importaba un signo de distinción social y un pase hacia el mundo universitario.

Sin embargo, pese a la expansión que se registra en los colegios, el porcentaje de alumnos que alcanzaba este tipo de formación continuó como ya señalamos siendo minoritario en relación a la instrucción primaria y más reducido aun para las mujeres. En este sentido, tal como señalan Southwell, Ayuso y Legarralde, desde el sistema escolar se señalan distintas operaciones para constituir un significado específico y modelador de la juventud. Sin embargo, este proceso, por el cual se identificaba un grupo etario desde el sistema escolar secundario, se produjo mediante concepciones y roles genérico que convocaban de diferente

[74] Los testimonios pertenecen a Adolfo Bioy y a Horacio Dobranich, (socio del Centro de Estudiantes de Derecho). Si bien en el testimonio de Bioy se señala que el permiso para dormir fuera del cuartel se extendía a todos los que no hubiesen cometido ninguna falta, se interpreta que dichas escapadas insumían cierta disponibilidad de medios. En ambos casos se especificaba la posibilidad de comer en la cantina del regimiento de modo particular o en restaurantes y cafés cercanos. Asimismo, también destacaban el desagrado por el "suculento" tipo de comida que servían en el "rancho militar", aunque, a diferencia de Dobranich, Bioy se enorgullecía de haber concurrido siempre, "por consideración a mis camaradas y al hacerlo tuve el mérito de simular ante ellos, satisfacción y alegría" (1963: 64-71) (Dobranich, 1912).

modo al sujeto joven que se pretendía formar. Por un lado, esta interpelación se realizaba desde las Escuelas Normales, cuya formación se destinaba principalmente a las mujeres, desde la cuales la forma de configurar el sujeto joven fue condicionada por el rol civilizatorio que se asignaba a las mujeres dentro del sistema educativo. Asimismo, dicha interpelación se realizó por medio de un extensivo sistema de becas, por el cual se responsabilizaba a las jóvenes indicando el peso de la formación en la futura trayectoria laboral, pero señalándolas a la vez como sujetos dependientes y carentes de autonomía, dado que el compromiso era asumido, no por las jóvenes sino por sus padres. Por otro lado, dentro de los Colegios Nacionales esa interpelación era más laxa, dado que en esas instituciones se aceptaba más claramente un periodo de moratoria, de suspenso de las obligaciones sociales y laborales, el cual tenía un correlato en la formación de subjetividades con notas de romanticismo, melancolía y rebeldía (2005).[75]

Por otra parte, dentro del Liceo Nacional de Señoritas, institución que contemplaba la formación universitaria de sus egresadas, el modo de convocar al sujeto joven estuvo condicionado por concepciones genéricas expresadas desde un tipo de *currículum* en el que se reconocía al hogar y a la maternidad como los principales horizontes para las mujeres.

Sin embargo, la expansión escolar que se desarrollaba en las primeras décadas del siglo se caracterizó por poseer un alto porcentaje de deserción escolar, por la cual se expulsaba, mediante una selección meritocrática, a centenares de jóvenes que quedaban fuera del sistema escolar. Junto con ellos, también se encontraban los jóvenes que no habían podido acceder a este tipo de educación y que se ocupaban tempranamente en el mercado laboral, en el cual representan un amplio porcentaje dentro de la población económicamente activa. De este modo, consideramos con Cammarota que, en el proceso de mayor visibilidad de la juventud, fue fundamental la expansión de la escolarización secundaria, la cual se haría extensiva, décadas más tarde (2016).

Ello no implica que los jóvenes que quedaban fuera del sistema escolar no hayan sido objeto de distintas interpelaciones, en las cuales si bien no se pretende indagar en este estudio

[75] Las concepciones sobre la adolescencia en este periodo también fueron analizados por Gagliano, quien plantea que, dada oposición desde el mundo adulto al reconocimiento de una autonomía propia de esa edad, la adolescencia pasaba a ser considerada, tanto por las filosofías de corte espiritualistas como las de corte científico- positivista, como una provincia incompleta del desarrollo plenamente humano identificado con la condición adulta (1992).

se reconocen como fundamentales para entender las distintas representaciones sobre los jóvenes en este periodo. De este modo, reconocemos el carácter no homogéneo ni unívoco del concepto de juventud, el cual alude como señalamos a ciertas representaciones elaboradas por instituciones externas a los jóvenes, a las auto percepciones de los mismos jóvenes y a los afectos, preocupaciones, actitudes, prácticas, interpretaciones y experiencias que producen éstos en su *praxis diferenciadas*.[76] Implica por lo tanto considerar a la juventud como una categoría social construida, situada, histórica y relacional que, como toda categoría, no es neutral ni alude a una esencia sino que por el contrario es productiva y "da cuenta de la manera en que diversas sociedades perciben y valoran el mundo, y en consecuencia, a ciertos actores sociales" (Reguillo Cruz, 2012 :25).

En lo respecta a los universitarios otros aspectos que singularizan ese protagonismo en este periodo se desarrollaron, como señalamos, a partir del clima cultural e ideológico generado en el marco de la posguerra, la Revolución Rusa y el movimiento de la Reforma, el cual implicó una identificación generacional y un destacado rol político e intelectual de los estudiantes en la esfera pública (Portantiero, 1978; Graciano, 2008; Biagini, 2012; Bustelo, 2015). Tal como veremos en la segunda parte de la tesis, el desarrollo del asociacionismo estudiantil desde principio de siglo se destaca como otro de los factores en este proceso, el cual permite analizar e indagar en las características propias de la sociabilidad de los jóvenes desde las costumbres, modos de interactuar, espacios de consumo cultural, entre otras variables.

Tal como señalamos a lo largo del capítulo, el protagonismo que adquieren las juventudes universitarias en este periodo se advierte desde las formas de ocio y de consumo dirigidas a este sector; desde el discurso militar y el discurso médico -higienista que los interpelaba sobre sus comportamientos; desde el asociacionismo estudiantil que se desarrolla en esta época y desde las transformaciones en el espacio universitario en el que se proyectaba un lugar especial para albergar y controlar a la cada vez más numerosa población estudiantil. Al mismo tiempo, la heterogeneidad de situaciones que se han relevado en las trayectorias (en las que encontramos estudiantes que dependían de su trabajo como fuente de recursos,

[76] Junto con la consideración de las concepciones de la infancia, Pérez Islas, siguiendo los aportes de Bourdieu, propone un análisis en el que se atiende paralelamente los distintos procesos que confluyen externamente en el reconocimiento social de los jóvenes en cada periodo con aquellos relativos a los agentes que portan dicha construcción (2004: 25).

que conformaban su núcleo familiar propio o contaban con el amparo de sus padres para continuar sus estudios) señala las limitaciones de considerar a los jóvenes exclusivamente desde la moratoria social de la que supuestamente eran beneficiarios.[77]

1.5. Consideraciones finales al capítulo

La heterogeneidad de situaciones, procedencias sociales y educativas que hemos reconstruido en este capítulo se suman a una serie de factores que influían en las distintas llegadas de los estudiantes que se incorporaban a la universidad, en sus posibilidades de permanecer en ella y en la vida cotidiana estudiantil en su conjunto. A partir de este recorrido es posible señalar algunas consideraciones que se presentan en relación a la población estudiantil que venimos analizando.

En primer lugar, si bien la titulación de bachiller establecía en general una condición de prestigio y un signo de distinción cultural, ha sido posible advertir la articulación de distintos circuitos de escolaridad que distinguían, en rangos de calidad y prestigio, las credenciales educativas de los estudiantes y que diferenciaban los espacios de sociabilidad que transitaban antes de ingresar a la universidad. En este sentido, se ha podido comprobar el lugar destacado de las instituciones particulares religiosas en la educación de los universitarios, la cual fue especialmente relevante en los estudiantes de abogacía. Asimismo, este circuito se estructuraba formalmente desde el sistema educativo, en el que se concedía una función gravitante al CNBA, en calidad de colegio universitario, como espacio de formación de las futuras "clases dirigentes". Sin embargo, gracias a la ampliación de la educación secundaria dentro de la misma ciudad de Buenos Aires, los demás colegios de la capital se destacaron en su conjunto por concentrar a la población escolar pre universitaria, especialmente ello se ejemplifica en el Colegio Nacional Mariano Moreno.

En segundo lugar, pese a las dificultades de dar cuenta de las condiciones objetivas sobre las procedencias sociales de los estudiantes, el relevo de otros datos (el componente inmigratorio, el lugar de nacimiento, el ingreso de las mujeres) ha posibilitado profundizar

[77] Se alude aquí al concepto de moratoria social, en tanto proceso característico de la modernidad por el cual grupos crecientes pertenecientes a sectores sociales medios y altos postergan la edad de matrimonio y de procreación por la oportunidad de estudiar en instituciones de enseñanza que simultáneamente se expanden en la sociedad. Sin embargo, se advierte que este concepto ha sido criticado como una categoría de análisis restrictiva por sólo considerar a sectores sociales relativamente acomodados (Margulis & Urresti, 1998).

en la diversidad que se incluye dentro de los "sectores medios" que ingresaban a la universidad. Al mismo tiempo, la consideración de otros factores en relación a los espacios de sociabilidad, las concepciones sobre el género y las representaciones sociales permiten tener en cuenta la dimensión subjetiva y las identidades que se generaban en torno a ese proceso de ingreso y de diversificación social dentro de la universidad, análisis que se completarán en otros capítulos con el estudio particular de algunas trayectorias educativas y, a nivel colectivo, desde las asociaciones estudiantiles.

Por otra parte, la atención prestada a la dimensión espacial y urbana doblemente dispersa, entre el mapa edilicio de las facultades y el ambiente metropolitano en expansión, ha buscado poner en relieve una característica propia de la vida estudiantil que diferenciaba a la experiencia porteña de la que transcurría en otras universidades nacionales. Los rasgos señalados de cosmopolitismo y dispersión, contrastan así tanto con la vida del *campus* y de ciudad universitaria que caracterizaba a la vecina Universidad de La Plata como de aquella que se ambientaba en la vida cultural y social del interior y del litoral del país.

Finalmente, también es preciso analizar otros condicionantes que pautaban e incidían en estos derroteros estudiantiles que hemos reconstruido. Estos factores, sujetos a variaciones en el tiempo, provenían de las normas institucionales por las cuales se fijaban las condiciones de admisibilidad, los derechos universitarios, las condiciones de regularidad, entre otras reglamentaciones. De esos factores y de la cultura académica e institucional en la que se dirimían esas condiciones nos ocuparemos en el próximo capítulo.

Capítulo 2. La universidad de Buenos Aires. Normativas y representaciones institucionales sobre el estudiantado y la vida universitaria

> "Este incesante incremento en el número de los alumnos de la universidad- además de varios problemas particulares de carácter docente, que ya tuve oportunidad de mencionar en la memoria del año pasado- comporta uno en general que afecta al bienestar del país. Es hora ya que nuestra política educacional afronte y resuelva esta cuestión, desviando las actividades juveniles a otros campos".
>
> (Eufemio Uballes, Memoria del rectorado, 1916, p. 168)

¿Qué respuestas, diagnósticos y normativas se elaboraron desde la universidad frente a la formación de los estudiantes y al aumento y diversificación de la matrícula estudiantil? La comprensión de cómo se planteó una "cuestión", que se planteaba en el testimonio citado, en relación al alumnado y al incremento de la matrícula y cómo la universidad intentó dar respuesta a ello constituyen dos objetivos centrales de este capítulo. Para ello si bien atenderemos, como planteaba el rector Uballes en el texto del epígrafe, a las medidas que provenían desde la política educacional, nos enfocaremos en la cultura institucional de la UBA y en las normativas y representaciones que se elaboraron en torno a los estudiantes y que regulaban la vida estudiantil.

Como se ha visto en el capítulo anterior, los estudios que analizaron la expansión del sistema educativo secundario han señalado las prevenciones y restricciones que, desde la política educativa, se plantearon para encauzar o diversificar la matrícula de los estudios preparatorios y hacer más selectivo el acceso a los estudios superiores. Desde otro enfoque, nos interesa centrarnos en la perspectiva de los profesores y directivos que integraban la universidad, cuyo modo de mirar este problema estuvo referido principalmente a otras preocupaciones relativas a la población que efectivamente ingresaba a las facultades. Ello supone el desafío de analizar ciertos rasgos de la cultura académica de la UBA en un periodo atravesado por fuertes cambios. En las primeras décadas del siglo la universidad no solo fue partícipe de dos movimientos de reforma universitaria (en 1906 y 1918) sino también de procesos de modernización de la educación superior; de profesionalización de las disciplinas que integraban el campo universitario y de cuestionamientos sobre la función profesionalista en la cual se basaba tradicionalmente la enseñanza académica.

Sin dejar de lado estos factores, que se considerarán en el primer apartado, recurriremos principalmente en los debates, medidas y categorías que se señalaban institucionalmente en relación a los estudiantes. Si bien dentro de estas cuestiones el protagonismo y la progresiva intervención de los alumnos en el gobierno de la universidad se destacó como uno de los factores de mayor relevancia en la cultura académica del periodo, consideraremos su análisis posteriormente para enfocarnos en este capítulo en otros aspectos institucionales que se fueron definiendo en las dos primeras décadas del siglo y que incidían cotidianamente en las pautas de la vida estudiantil. Dentro de éstos, se incluyen los criterios de admisibilidad, las normas y requisitos de ingreso; las iniciativas para promover ciertas formas de ocio del estudiantado; la institución de rituales de egreso; así como otra serie de medidas en los cuales se iban definiendo los rasgos del perfil que debía acompañar los alumnos. Por otro lado, se consideran aquellas reglamentaciones y debates en torno a los derechos universitarios, que no solo repercutían de modo directo en los costos materiales de la vida estudiantil, sino que también (junto a otras normas como la asistencia a clase o el sistema de exámenes) influían en las condiciones de regularidad de los alumnos.

El análisis de estos factores apunta no solo a recalar en aquellos aspectos institucionales que influían en la vida cotidiana de los estudiantes sino también a profundizar en las pautas culturales y en el aprendizaje de costumbres que, como señalamos en el capítulo anterior, se hacía dentro de la universidad. Ello incluye considerar que, como toda institución, la universidad comprendía un sistema de valores, de pensamiento y acción el cual cristalizaba en una determinada cultura académica, es decir, en ciertas costumbres, rituales, roles y conductas más o menos estereotipadas que establecían cierta manera de vivir dentro de ella (Enriquez, 1993: 89). Para ello se buscará tener en cuenta la doble inscripción que ha señalado Eduardo Remedi sobre las instituciones, en la cuales se desarrolla un proceso a la vez institucionalizante (desde la regulación, la transmisión, aunque a la conciencia de sus actores este papel aparezca oculto por la cotidianidad) pero que se produce en relación con los sujetos y las identidades que en este proceso se inscriben. Es decir, considerar una trama en la cual no cuentan solamente los sistemas de normas, reglamentos o disposiciones sino también los debates, conflictos e intervenciones de los actores, con sus discursos y sus "minúsculos actos cotidianos" que difícilmente se dejan resumir o encerrar en concepto rígido o una categoría totalizante (2008:30-31).

2.1 La Universidad de Buenos Aires en el cambio de siglo. Organización institucional y configuración del perfil de formación profesional

Si tuviéramos que buscar indicios que den cuenta de la consolidación institucional de la universidad porteña, la reinauguración, por parte de Facultad de Ciencias Médicas, de la antigua costumbre de celebrar una fiesta para los egresados puede ser uno de ellos. En 1914 en una de las primeras colaciones que se llevaron a cabo, el profesor Ángel Centeno, consideraba "formada ya y en plena adolescencia" a la escuela en nombre de la cual pronunciaba su discurso y agregaba que la acción contemporánea de los primeros consejos directivos "ha sabido perpetuar el esfuerzo primitivo… multiplicando los medios de observación y de experimentación con una discreta extensión de las clínicas, institutos y laboratorios" (1914: 185). Como punto de partida, ese discurso y dicha fiesta nos permiten tener en cuenta dos aspectos que se destacan desde la perspectiva de los integrantes de la universidad. Por un lado, como veremos más adelante, señala la relevancia de este tipo de actos como las fiestas, rituales y solemnidades que se fueron instituyendo en las primeras décadas del siglo y que marcaban ciertas características y formas de estar dentro de la institución. Por otro lado, la cita da cuenta de la organización institucional y la importancia en ello de la reforma de 1906, en tanto proceso que implicó la introducción de nuevas estructuras de gobierno y una etapa de renovación y modernización de la enseñanza. Siguiendo ese último aspecto, en este apartado analizaremos una serie procesos y cuestionamientos que influyeron en la configuración del perfil profesional de la formación universitaria. Como ya señalamos en la introducción de la tesis, ese perfil se definía en relación a las principales funciones que brindaba la universidad, en tanto espacio de formación y sociabilidad de núcleos dirigentes para la gestión política parlamentaria y de preparación de grupos profesionales para el ejercicio liberal y el desempeño en las agencias burocráticas estatales y provinciales. Tal como analizaremos en este apartado, estas funciones fueron objeto atención y de debate en el contexto de los acelerados cambios abiertos por el proceso de inmigración, modernización económica y los desafíos que planteaban los proyectos de reforma electoral a inicios del siglo XX.

Más allá de la reforma de 1906, debemos extender más atrás en el tiempo la consideración de otros momentos cruciales en la organización gubernamental y educativa de la universidad. En la segunda mitad del siglo XIX, la UBA avanzó significativamente en su

desenvolvimiento institucional, dejando atrás el modelo departamental, que había regido desde su creación y en los tiempos del rosismo, para delinear su estructura en base a un Consejo Superior dirigido por un rector y por los decanos y representantes de las academias que gobernaban las facultades.[78] En las últimas décadas del siglo, en paralelo al proceso de fortalecimiento del Estado nacional y de ampliación de sus atribuciones en materia de política educativa, figura otra instancia decisiva, en la cual la universidad pasó de ser una institución de carácter provincial a depender del gobierno nacional, en 1881. Se integraba de ese modo a la esfera nacional que hasta ese momento solo incluía a la Universidad de Córdoba, la cual dado a sus antecedentes más antiguos y coloniales fue la primera en ser reconocida por el Estado en 1854. Desde 1885, ambas universidades pasaron a depender de las disposiciones que reglamentaron la educación superior a través de la sanción de la ley 1597, conocida como ley Avellaneda.

A partir de estas normas se establecía que la conducción del gobierno de las facultades quedaba en manos de los consejos académicos, los cuales debían ser integrados solo en la tercera parte por profesores de las casas de estudio y mayoritariamente por un cuerpo de notables, sin vinculación directa con la enseñanza y con cargos vitalicios y designados por el mismo consejo. Otro de los puntos centrales de la ley fijaba que los profesores eran nombrados por el Poder Ejecutivo Nacional, en base a una terna de candidatos elaborada por los consejos académicos. Mediante estos mecanismos, se señalaba una vinculación entre las casas de estudio y las elites del régimen político instaurado en 1880, la cual se expresaba en el control del acceso a las cátedras y cargos directivos y en la ocupación de estos puestos por miembros prominentes de esa élite, que se desempeñaban a su vez como funcionarios de los gabinetes gubernamentales, del poder judicial y de su alta burocracia (Graciano, 2008: 32).

Como correlato simbólico de esa organización, en 1888, se destaca la aparición de lo que se presentó como la primera *Historia de la Universidad de Buenos Aires*, escrita por los

[78] Este periodo de organización, paralelo al que se efectuaba a nivel nacional tras la batalla de Caseros, coincidió con el rectorado de Juan María Gutiérrez, durante el que se llevó a cabo un incipiente aggiornamento de los estudios jurídicos; la creación del Departamento de Exactas y la reincorporación de la Facultad de Ciencias Médicas en 1874. Sobre este periodo véase: (Cutuolo, 1951); (Halperin Donghi, 2012: 59-74); (González Leandri, 1997); (Buchbinder, 2010: 50-57); (Díaz Guijarro, 2015:39-52). Sobre la organización gubernamental de la universidad y las facultades dentro de la dependencia provincial véase (Bidau & Piñero, 1888: 197-258).

profesores Eduardo Bidau y Norberto Piñero (1888), y de los *Anales de la Universidad de Buenos Aires* (*AUBA*), mediante lo cual la universidad avanzaba en la construcción de una historia oficial propia y en la edición de una publicación regular en la que se daban cuenta de los avances educativos de cada una de sus facultades.[79]

Esos adelantos se derivaban de la misma función que cumplía la universidad, la cual en sus aspectos más inmediatos incluía la tarea de formar profesionales y de fijar las condiciones de idoneidad para el ejercicio de las distintas carreras. Las características de ese modelo profesionalista se inspiraban en la concepción universitaria napoleónica, la cual representó una influencia predominante en la organización de los sistemas universitarios latinoamericanos del periodo (Tünnermann, 1999: 25). A finales del siglo XIX, la relevancia de ese modelo no solo se derivaba de las funciones que apuntamos más arriba en relación a las demandas del Estado de cuadros políticos y profesionales sino también por la injerencia que, dentro de la universidad, pasaron a tener las distintas corporaciones profesionales, interesadas en la mejora de la enseñanza; la delimitación de las condiciones de idoneidad y la defensa de los intereses de cada gremio. Dicho proceso alcanzó especial notoriedad en la Facultad de Ciencias Médicas, en donde se destacó un activo movimiento en defensa de los intereses profesionales de los estudiantes y futuros médicos, liderado por el *Círculo Médico Argentino* (CMA) y por la *Revista Médico Quirúrgica* (RMQ). La presión ejercida por estos grupos tuvo como resultado la aceptación de gran parte de sus reclamos; la progresiva inclusión de sus representantes dentro del gobierno de la facultad y la modernización de la enseñanza mediante la cesión, por medio de un decreto del gobierno nacional, del Hospital de Clínicas a la facultad, en 1883.[80]

[79]Anteriormente la Universidad contó con una obra histórica elaborada por el entonces rector Juan María Gutiérrez. Sin embargo, la obra de Bidau y Piñero se presentó como la primera historia de la universidad en tanto que la anterior alcazaba solo su periodo de fundación y no había sido escrita acorde al "método histórico" que reclaman para sí los dos autores en 1888. Asimismo, el carácter documental de la obra de Gutiérrez explica que su difusión haya sido en principio limitada (solo se extendía a los "curiosos y eruditos" según el juicio de José Ingenieros en 1915) y que haya sido valorizada meramente como una obra de recopilación por posteriores escuelas historiográficas (Myers, 1998:24-25). Finalmente, el carácter de historia oficial de la obra de Bidau y Piñero puede observarse en que aparece explícitamente tomada como referencia en posteriores obras conmemorativas e históricas producidas por la universidad en ocasión del Centenario de revolución de mayo (UBA, 1910: 143).

[80] Sobre la actuación de estos grupos estudiantiles y profesionales en el periodo de incorporación de la facultad de medicina a la UBA véase (González Leandri, 1997) (Buchbinder, 2010:51-54). El papel del CMA en la anexión del Hospital de Clínicas y de sus miembros dentro de las cátedras que se habilitaron ha sido destacado por Souza, quien analizó la campaña de esta asociación a favor del desarrollo de la medicina clínica (Souza, 2007: 155). Asimismo, González Leandri ha ubicado este episodio dentro de la rivalidad que enfrentaba a la

En este último sentido, resulta necesario atender que, si bien este modelo de formación se estructuraba en base a aspiraciones profesionales comunes en torno a la función de cargos políticos, burocráticos- técnicos o el ejercicio liberal, dentro del mismo se fueron definiendo particularidades específicas de las diversas carreras. Las mismas estaban singularizadas por específicos *habitus* de trabajo intelectual y por diplomas que delimitaron con relativa precisión los campos de competencia y el ejercicio de los saberes curriculares aprendidos en ellas (Frederic, S, Graciano O. & Soprano, G., 2010: 22)

En el caso de medicina ese proceso de especificación se caracterizó por la activa participación de las asociaciones que señalamos dentro del ambiente universitario y por la inserción y gestión que desempeñaron los profesionales de la medicina en agencias estatales y municipales, como el Consejo Nacional de Higiene y la Asistencia Pública. Desde estas esferas tuvieron un destacado papel en promover la enseñanza práctica (desempeñada en los laboratorios e institutos y mediante la institución del internado médico en los hospitales municipales, de beneficencia y el Hospital de Clínicas), la cual se destacó como la principal característica en el desarrollo de un determinado *habitus* de trabajo en esa carrera y en la futura inserción profesional de los egresados.[81] Finamente, la definición del campo profesional de los médicos dentro de aparato burocrático administrativo posibilitó su progresiva inserción en el mundo de la política parlamentara.[82] Ello se dio en el contexto del desarrollo del movimiento higienista y de la creciente valorización social que alcanzó esta profesión como proveedora de soluciones específicas en el marco de ciclo del epidemias que se desarrolló en el último tercio del siglo XIX y de los problemas sociales que planteaba la expansión urbana (Armus, 2000:517).

La inserción en el mundo de la política constituía por el contrario uno de los principales campos de acción profesional de los abogados, quienes ocupaban la gran mayoría

Facultad y la Intendencia Municipal, que se opuso a la cesión de ese hospital perteneciente la jurisdicción de la ciudad (2008).

[81]Además de la gestión a favor de Hospital de Cínicas el papel de estos grupos en ese proceso se ejemplifica en la actuación de José María Ramos Mejía y Emilio Coni (jóvenes médicos que había participado activamente en el *CMA* y la *RMQ* respectivamente) en la Asistencia Pública desde la cual lograron que los cargos de los practicantes de los hospitales fueran provistos por medio de concursos públicos en los que primara el "juicio de los pares" profesionales (González Leandri, 2008). Para otros ejemplos de estas interrelaciones entre grupos universitarios y agencias públicas en la gestión de institutos véase (Prego, 2002).

[82] Para 1916 la participación parlamentaria de los médicos había aumentado aproximadamente en un 10% en la cámara de diputados en comparación con 1889, manteniéndose en un 12% su participación en la cámara de senadores en ambos años (Cantón, 1966: 40).

de los cargos parlamentarios a nivel nacional y provincial (Cantón, 1966:40). En varios sentidos, la carrera de abogacía difería de las características que señalamos para la de medicina. En relación a la formación, el predominio del método de la escuela de exegesis francesa, basado en el estudio minucioso de los Códigos, no daba lugar a instancias de enseñanza práctica que abordaran por ejemplo el análisis de casos concretos (Zimmerman, 2012: 39). La Facultad tampoco brindaba mecanismos formales que facilitaran la inserción y la práctica profesional de los futuros abogados, sino que esta se aseguraba mediante los vínculos de sociabilidad y el capital social y político que pudieran movilizar los mismos egresados. Más allá de la función política, el prestigio del título de abogado habilitaba el ejercicio de una gran variedad de funciones y actividades, lo cual para 1914 posicionaba a las carreras jurídicas (abogacía, procuración y escribanía) como las principales profesiones a nivel nacional, aunque seguidas de cerca por las de medicina (Bagú,1961:55-56).

Finalmente, la carrera de ingeniería se diferenciaba de las anteriores por el posterior reconocimiento de su estatuto científico dentro del sistema educativo, el cual se instituyó en el país, en 1865, con la creación de Departamento de Ciencias Exactas (DCE) en la UBA. Con la creación del Departamento, que tras sucesivos cambios llegaría a la denominación de Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales en 1891,[83] la UBA adquiría un papel pionero en la formación de los primeros ingenieros nacionales frente a las demás universidades del país.[84] La organización gremial de estos grupos profesionales, si bien contó con un antecedente en la fundación de la Sociedad Científica Argentina (SCA),[85] se logró concretar recién hacia finales de siglo con la creación de Centro Nacional de Ingenieros (Lucchini, 1981:168-171). Para esa época, el prestigio de esta profesión estaba asegurado por la valoración política y económica de sus saberes en las distintas demandas (urbanísticas, productivas, de infraestructura y comunicación, etc.) que planteaba la modernización

[83] Si bien la creación del DCE figuraba en el decreto fundacional de la UBA, el mismo tuvo efímera existencia y nunca llegó a otorgar títulos hasta su re fundación en 1865. En 1874 el DNC se reorganizó dando lugar a dos Facultades de Matemática y de Ciencias Físico Naturales. Posteriormente, con la nacionalización, ambas unidades académicas se unificaron en la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas. Finalmente, en 1891 en un intento de reflejar mejor la variedad de sus carreras adoptó el nombre de Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (Camacho, 1971:77-85), (Diaz Guijarro, 2015: 39-70).

[84] Los primeros ingenieros de la UBA egresaron en 1870 mientras que el primer graduado de la UNC se recibió en 1880 y los de la UNLP en la segunda década del siglo XX (Lucchini, 1881: 119- 126).

[85] La SCA surgió como un intento de agrupar a las asociaciones científicas y profesionales existentes, pero frente a la negativa de los cuerpos profesionales el proyecto tomó una dirección menos corporativa. Dentro de sus objetivos se buscaba fomentar el estudio de las ciencias matemáticas, físicas y naturales y reunir a los ingenieros nacionales y extranjeros y estudiantes de exactas en torno a esos fines (Sábato, 2002: 123).

capitalista y la organización de la economía agroexportadora del país. Esta característica repercutió tanto en la inserción profesional de estos grupos en las burocracias técnicas y en la gestión de Ferrocarriles del Estado como en el diseño y especialización de la currícula de la carrera en función de esas demandas (Graciano, 2012: 84- 85; Salerno, 2015).[86]

En el cambio de siglo, tanto ese perfil profesionalista en el que se basaba la enseñanza superior como la estructura de gobierno de la UBA fueron objeto de fuertes cuestionamientos en el marco del movimiento de reforma universitaria de 1906 y de los cambios que experimentaba el alumnado con el progresivo aumento de la matrícula.

Tal como ha estudiado Buchbinder, las críticas hacia el profesionalismo y el carácter exclusivamente utilitario del sistema universitario formaron parte de una serie de temas, discutidos en la prensa, el congreso y en la misma universidad, que integraban lo que en la época se denominó como la "cuestión universitaria" (2010: 62- 65). Según este autor la crítica al profesionalismo contemplaba a su vez dos vertientes. La primera subrayaba el hecho que, debido a esa orientación, las universidades no contribuían a formar lazos de solidaridad y cohesión espiritual frente a los problemas que planteaba al país el desarrollo de la inmigración, el crecimiento económico y la primacía de valores claramente materialistas. La segunda vertiente se vinculaba con las consecuencias negativas que ejercía esa misma orientación sobre la vida política en términos generales. Dentro de esta última se incluían una serie de diagnósticos negativos sobre las prácticas y la cultura política del momento en los cuales la universidad, y especialmente la Facultad de Derecho, tenían una responsabilidad central en revertir esas características mediante una renovada formación científica de las clases dirigentes (2012).

Ambas vertientes constituyen aspectos centrales para entender las distintas inquietudes que circulaban en la universidad en torno a la formación de los estudiantes. Así, la primera vertiente no sólo se manifestaba en las propuestas, que ha analizado Devoto, de algunos profesores de compensar cierto cosmopolitismo *snobista*, propio de algunas facultades, con una formación que valorizara más el legado nacional, sino también en un

[86] La vinculación de la currícula en base a estas demandas puede observarse en la propuesta de trasformación de los estudios de la carrera de ingeniería mecánica en la de ingeniería industrial, fundada en la prioridad de las necesidades de las industrias extractivas por sobre aquellas que se orientaban a la fabricación de maquinarias y que tenían la competencia y primicia de los medios empleados en el extranjero (FCEFN, Sesión del 13 y 28/12/1917. *RUBA*, año XV (XXXIX) pp. 502-504 y 508- 509).

diagnóstico que advertía sobre las dificultades de una sociedad nueva como la argentina, para realizar el proyecto civilizatorio burgués liberal. En esta lectura, el aprendizaje de las costumbres no solo era necesario para los inmigrantes y sus hijos, sino también para las mismas elites nativas que se consideraban en necesidad de una "cepillada" en materia de respetabilidad y buen gusto (Devoto 2005: 31-32). Por otra parte, la segunda vertiente tenía especial relevancia en el contexto de los desafíos que planteaba el proceso de reforma política e institucional que se llevó a cabo en las dos primeras décadas de siglo y que condujeron a la reforma electoral sancionada en 1912. Tal como señalamos, en tanto principal espacio de formación de las clases dirigente, la Facultad de Derecho fue la principal interpelada esta tarea.

A partir de estos cuestionamientos se pusieron en marcha una serie de procesos y medidas que, si bien no lograron modificar el perfil de formación de la universidad, implicaron una serie cambios en la educación superior.[87] Las transformaciones en este sentido no constituían un proceso original, sino que seguían una tendencia renovadora que se llevaba a cabo en las universidades europeas desde la segunda mitad del siglo XIX, cuya referencia principal era el modelo de investigación y de profesorado propio de la universidad alemana (Charle, 2000: 128-129). Asimismo, este proceso se explica por la relación que, desde finales del siglo XIX, se iba estableciendo entre las demandas que planteaba la denominada "cuestión social" y las herramientas y conocimientos que podrían aportar, desde una renovada orientación científica, las distintas disciplinas universitarias.[88] En relación a la educación superior ello implicaba el estímulo de instancias de investigación; la implementación de los seminarios como métodos de estudio; el desarrollo de nuevas

[87] Sobre las iniciativas en contra del profesionalismo y los cambios en la enseñanza del derecho a principios de siglo véase: (Buchbinder 2012); (Zimmerman, 2012). En la Facultad de Ciencias Médicas las principales reformas en la enseñanza datan de las dos últimas décadas del siglo XIX. Sin embargo, se advierte que si bien algunas de estas reformas se orientaban a la investigación en gran parte respondían a las necesidades que planteaba la enseñanza práctica. Sobre estas reformas véase: (Prego, 2001); (Bargero, 2002: 104); (González Leandri, 2012: 141-142).

[88] La "cuestión social" conforma un concepto abarcador que remitía a una serie de consecuencias sociales, laborales e ideológicas producto de la industrialización, la urbanización y el proceso inmigratorio. Desde la historiografía, el estudio de esta "cuestión" ha planteado el debate por las interpretaciones que atribuyen distinta relevancia al papel jugado por el movimiento obrero en este proceso. Sobre el estudio de este tema y el desarrollo de dicho debate véase: (Zimmermann, 1995),(Suriano, 2000: 19) y (Zimmermann, S/D:11n). En relación al proceso de profesionalización de las disciplinas del campo universitario y sobre los aportes en función de la cuestión social véase para el caso de las ciencias sociales (Zimmerman, S/D) (Altamirano, 2004) y para las ciencias médicas y el desarrollo de la higiene en relación al campo universitario (Zimmermann, 1995: 102 ss.) y (González Leandri, 2012: 140).

disciplinas, la modificación de los planes vigentes, la creación de cursos de doctorado, entre otras medidas.

Las reacciones frente estas reformas que intentaban cambiar el perfil de las casas de estudios superiores dieron lugar a distintos posicionamientos. Por un lado, de oposición por parte de ciertos profesores y grupos profesionales que no aprobaban o que no veían viable la introducción de medidas que privilegiasen la enseñanza de métodos científicos sobre los saberes ligados específicamente al ejercicio de la profesión.[89] Por otro lado, estas medidas fueron favorecidas por otros grupos desde la defensa de lo que González Leandri ha denominado para el caso de las ciencias médicas como un nuevo ideal profesional "integrador". Este nuevo ideal se caracterizó por promocionar los cambios y reconfiguraciones del campo académico como requisitos fundamentales para su propia consolidación y por una visión compleja de las posibilidades de la intervención estatal y de la acción de su *intelligentzia* técnica. Dentro de ambos campos este ideal se ejemplifica en la trayectoria académica y de gestión del médico y profesor Gregorio Araoz Alfaro (2012: 144-145).

En este último sentido, pueden explicarse algunos de los reclamos del movimiento estudiantil que dio lugar a la reforma de los estatutos de 1906, en especial aquellos que cuestionaban la legitimidad científica de los consejos académicos y que demandaban la mejora del profesorado a través de la docencia libre y la implementación de nuevos mecanismos en su reclutamiento. Junto con ello, las críticas que acusaban el carácter "oligárquico" de la estructura del gobierno académico figuraron como otra de las causas que dieron origen a las protestas de los estudiantes de derecho y medicina entre 1903 y 1906.[90]

[89] La presión y demanda profesional sobre las instancias de investigación se ejemplifica en el desenvolvimiento de la Facultad de Filosofía y Letras, la cual habiendo sido fundada como un intento de facultad científica dentro de la UBA debió reorientarse gradualmente hacia la formación de profesores para la enseñanza media (Bubchbinder, 1997). En la FCEFN la supresión de la carrera de ingeniería mecánica estuvo precedida por un informe del Centro Nacional de Ingenieros relativo a las "condiciones en que se desenvuelve la acción de esos profesionales y para dilucidar si… dicha carrera …puede considerarse oportuna o no". FCEFN. Sesión 14/05/1915. RUBA, año XII (XXX) p. 412. En la Facultad de Derecho en distintas ocasiones los intereses profesionales de los alumnos constituyeron la principal objeción en contra de la instauración de los cursos de doctorado desvinculados de la carrera de abogacía, "por no tener una retribución material en el ejercicio de la profesión" (Escalante, 1904:489) y porque correrían la suerte de la Facultad de Filosofía "concurrida en su mayoría por señoras" o no atraerían ninguna matriculación (FDCS (1914). Sesión 19/11/1913. *RUBA.* Año XI (XXVI), p. 142). Para otros ejemplos véase (Buchbinder 2006: 249-252).

[90] Sobre las demandas del movimiento de protesta de los estudiantes de derecho y medicina y sobre los antecedentes y la reforma universitaria de 1906 (Agulla, 1995) **y** (Bargero, 2002)

En sus causas más inmediato, los desencadenantes que motivaron este movimiento se relacionaban con aspectos puntuales que remitían a las estrictas condiciones de exámenes y los costos de los derechos universitarios, cuyos montos se habían modificado con una ordenanza de arancel a finales de 1900.[91] Tal como ha analizado Halperin Donghi, fue en ese tipo de demandas en donde el movimiento estudiantil de principios de siglo expresaba indicios de contener una situación inédita dentro de la universidad. Esa novedad se advertía en el testimonio del profesor del derecho Honorio Pueyrredón que alertaba sobre la "invasión de alumnos" y de "elementos heterogéneos" que no tenían ni recibían "la misma cultura en el hogar" y que a raíz de la inmigración pasaban a integrarse a la universidad (2012: 100-101).

Con la reforma de los estatutos de 1906 y el inicio de un nuevo rectorado, bajo la conducción de Eufemio Uballes, se inauguraba otra etapa dentro de la organización de la universidad a la que aludía Centeno en el discurso de colación de grados. Esta reforma, establecida dentro de las disposiciones que fijaba la ley Avellaneda, determinó la renovación de los cuerpos de gobierno, cuyos cargos dejaron de ser vitalicios y elegidos internamente por el mismo cuerpo académico, para dar lugar a consejos directivos renovables y elegidos en base a una terna elaborada por profesores mediante una asamblea. De esta manera, la estructura universitaria era profundamente renovada, al quedar su gobierno enteramente en manos de los profesores. En parte debido a este cambio se iniciaba también una etapa de renovación cultural y multiplicación de "los medios de observación y de experimentación", con el establecimiento de institutos de investigación en distintas disciplinas, que prosperarían en las décadas siguientes (Halperin Donghi, 2012: 103-105; Buchbinder, 2010: 126). Asimismo, esa renovación avanzaba, aunque con muchas limitaciones, en el desarrollo del nuevo ideal profesional al que ya hemos aludido, con la creación de premios a la investigación y de instancias de acceso a la docencia a través de un sistema de méritos.[92]

[91]A partir de esa ordenanza de arancel se sucedieron distintos pedidos estudiantiles en esa materia. Pese a que alguna de estas solicitudes llegaba a expresar consideraciones sobre lo "exorbitancia de este último arancel", estos reclamos cuestionaban y referían a aspectos puntuales de la aplicación de la ordenanza, como el cobro de derechos por trabajos prácticos que no podían realizar los alumnos de medicina por falta de materiales o lo inequitativo de los derechos que abonaban los estudiantes de derecho en comparación con el presupuesto de esa facultad. (Solicitudes de los estudiantes de 6to año de medicina y del Centro de Estudiantes de Medicina. 1901-1902. Fondo Rectorado (UHUBA) y Solicitudes de los estudiantes de abogacía, 1902. Fondo Rectorado, (AHUBA).

[92] La reforma de 1906 establecía que las facultades debían reglamentar la docencia libre. Sin embargo, esa disposición solo se llegó a tratar en la facultad de medicina bajo la iniciativa de Araoz Alfaro. De todos modos,

En este sentido, dicha reforma figura como un antecedente ineludible de las características específicas que adoptó en la UBA el movimiento de la Reforma Universitaria de 1918, en tanto que en ella se expresaron tempranamente tendencias renovadoras, que lograron otorgar un papel central al profesorado en la conducción de las facultades. Ese carácter de antecedente ha sido observado en relación a la continuidad de profesores y autoridades que en Buenos Aires condujeron el proceso de reforma e implementación de los nuevos estatutos y por el contraste que esa característica establecía entre la universidad porteña con la Universidad Nacional de Córdoba (Buchbinder, 2010:101-102). Tal como analizaremos en otros capítulos, en el contexto de renovación ideológica abierto por el clima de la posguerra y la Revolución Rusa, el movimiento reformista de 1918 rebasó el horizonte de la vida universitaria al incluir una dimensión social y política y al otorgar un nuevo papel a los estudiantes en la escena pública. En relación a la universidad el nuevo estatuto que se sancionaba, si bien sería objeto de modificaciones en 1923, estableció hasta 1930 la participación de los alumnos en el gobierno universitario y con ello inauguró una nueva etapa dentro del funcionamiento de las casas de estudio. Asimismo, al ampliar las bases de las estructuras de gobierno, la Reforma replicaba dentro de la Universidad el proceso de democratización que atravesaba el país tras la reforma electoral de 1912, frente al cual la mayoría de los profesores y autoridades la Facultad de Derecho manifestaban fuertes cuestionamientos. Finalmente, en relación a los cambios del perfil de formación que venimos analizando el movimiento reformista alentó el desarrollo de la investigación científica dentro de los fines de la universidad, registrándose en ese aspecto una continuidad tanto en las iniciativas que se venían planteando desde principios de siglo como en las reticencias a ese proceso de cambio (Bubchinder, 2000).

El panorama trazado siguiendo el proceso de organización de la estructura gubernamental y educativa de la UBA permitió identificar algunas posturas y preocupaciones

la docencia libre que se instauraba no tuvo aplicación hasta que fue reformulada con la reforma de los estatutos de 1918, aunque sí se llegaron a implementar con éxito otras instancias de docencia a partir de la sanción de la carrera de profesor adscripto (Carreño, 2018a). Asimismo, en esta época se instituyeron por iniciativa del decano de medicina E. Cantón y del consejero Araoz Alfaro los premios de "Perfeccionamiento de los alumnos en el extranjero" y "Pensiones en el Extranjero para ex alumnos de la Facultad" FCM (1907). Sesión del 26/09/1917, RUBA, año VII (VIII), pp.165-166). Sin embargo, para 1921 aun estos premios continuaban sin aplicación por falta de presupuesto (UBA, 1921: 224- 225). En exactas la institución de premios a los trabajos de investigación y para el perfeccionamiento en el extranjero se lograron llevar a cabo por responder a donaciones de familiares de profesores que habían formado parte de la facultad (UBA, 1910:252-257).

que circulaban en la universidad en relación a la formación de sus estudiantes. Las mismas se definían en base a problemas más generales como la formación de la ciudadanía y la nacionalidad, la cuestión social, el funcionamiento de las instituciones y el régimen político, entre otros, los cuales le exigían a la universidad el desafío de la redefinición científica de sus funciones y un papel más activo en la vida institucional del país. Esas prevenciones también referían a una situación concreta que se planteaba con el aumento y diversificación de la matrícula, mediante el ingreso de los "elementos heterogéneos", que advertía Pueyrredón en su testimonio. En el próximo apartado analizaremos cómo estas distintas cuestiones se llevaron a cabo mediante representaciones, medidas y normativas que se elaboraron sobre los estudiantes y que definían las pautas de la vida estudiantil.

2.2 Notas institucionales sobre el estudiantado. Rituales de ingreso, de logros y de egreso

Como señalamos al inicio del apartado anterior, el periodo que se inició con las protestas estudiantiles y el clima signado por la cuestión y la reforma universitaria de 1906 estuvo caracterizado por la creación de una serie de rituales, proyectos y normas que iban a caracterizar la cultura académica del periodo. Como ejemplo de ello pueden citarse la sanción de ordenanzas sobre el ingreso y admisibilidad; la reglamentación para celebrar un acto de "apertura solemne" de los cursos en la Facultad de Derecho en 1905; la institución de distintos premios, copas y medallas para fomentar la investigación, la práctica del deporte o la contracción al estudio; la inauguración de las colaciones de grados en las facultades de medicina y exactas, entre otros.

Por un lado, estas medidas permiten analizar, desde un registro cotidiano, las distintas inquietudes que referimos sobre el profesionalismo y los cambios sociales que experimentaba la matrícula y la universidad en la coyuntura del cambio de siglo. Por otro lado, señalan una serie de pautas mediante las cuales la universidad definía y diferenciaba a los estudiantes. En este sentido, este tipo de actos constituían lo que Bourdieu ha denominado como "rituales de institución" para referir a su eficacia simbólica, de investidura y de sanción a la hora de reconocer una diferencia (preexistente o no) y hacerla existir en tanto diferencia social, conocida y reconocida por el agente investido y por los demás. Para ello las normas y actos en torno al ingreso, a los logros y al egreso generaban una doble función en relación a los estudiantes, dado que estas "instituciones" tenían la eficacia de trasformar simultáneamente tanto la representación que los demás se hacían sobre ellos (como estudiantes, futuros

"miembros de las clases dirigentes" o doctores) y la que éstos se hacían de sí mismos y de los comportamientos a los que se creían obligados para ajustarse a esa representación (1985:79).

En sus aspectos reglamentarios las atribuciones de las facultades para exigir condiciones de admisibilidad se especificaron a través de los artículos 59 y 60 de los estatutos reformados en 1906, en los que se señalaban las titulaciones del nivel secundario reconocidas para ingreso y la eventual exigencia de otros requisitos y estudios complementarios.[93] En el informe en el que se presentaba la reforma, el rector Uballes justificaba esa medida por las deficiencias de los conocimientos de la segunda enseñanza y, al igual que en citado testimonio de Pueyrredón, advertía que el origen de ese problema quizá dependía "más de causas sociales, cuya raíz sería buenos investigar en los hogares" (1906: 75).

En este último sentido, se explica que los intereses relativos a la admisibilidad excedieran a los referidos estrictamente a los conocimientos y la preparación intelectual de los alumnos, aunque estos últimos hayan constituido uno de los aspectos principales sobre este tema. Como ejemplo se señala la persistencia, en algunas facultades, de antiguos requisitos que buscaban asegurar la "moralidad" y la "conducta civil intachable" de los postulantes[94]. En las primeras décadas del siglo, la continuidad en este tipo de exigencias da cuenta no solo de las preocupaciones de las autoridades por estas cualidades (en un clima que, como señalamos, acusaban marcado por la primacía de valores materialistas) sino también de la reapropiación, por parte del entorno de los estudiantes, de una serie de nociones que figuran en los legajos de medicina (como la "honorabilidad"; la calidad de "caballero"; lo "respetable de la familia", "la moralidad irreprochable" o la condición de "serio y estudioso" entre otros) mediante las cuales legitimaban las trayectorias sociales de los postulantes y el valor de los estudios como un medio de movilidad social.[95]

[93] Anteriormente esta atribución estaba establecida en términos más generales en los estatutos de 1886. Asimismo, en 1885 la facultad de exactas había intentado implementar un examen de ingreso, pero fue rechazado por el MJIP porque afectaba los derechos adquiridos por los alumnos de los CN (Bidau & Piñero, 1888: 280). La diferencia entre ambos estatutos residía en que en 1906 estas atribuciones se fijaron también en el capítulo respectivo a la enseñanza y se agregaba la posibilidad de fijar estudios complementarios.

[94] El requisito de moralidad y buena conducta figuraba en anteriores reglamentos de la Facultad de Medicina de la provincia de Buenos Aires, en relación a los antecedentes escolares de los alumnos (1856:11) y (1865:11). En el reglamento de 1888 este requisito se ampliaba para referir a la "conducta civil" y la exigencia de continuar con ella dentro y fuera de las dependencias de la Facultad.

[95] Distintos autores han señalado la difusión y apropiación de las nociones como la honorabilidad, respetabilidad y el culto al trabajo en el contexto de modernización social y económica que acompañó al cambio de siglo y como respuesta a una serie de juicios críticos que se extendieron en ese periodo sobre la disolución de pautas y

Sin embargo, a medida que aumentaba el número de estudiantes en los primeros años del siglo, junto con esos requisitos se plantearon otros orientados a comprobar "científicamente" la identidad de los alumnos mediante la presentación de la cédula de identidad policial y la entrega de un duplicado de la fotografía. Estas disposiciones coincidían con una serie de medidas clasificatorias e identificatorias de la población que se establecían como una respuesta estatal a las condiciones de la sociedad en donde un sujeto "masa" hacía su aparición como nuevo actor político (Montaldo, 2016:346). En paralelo a la gradual expansión de esas credenciales en distintos ámbitos,[96] en el propiamente universitario la introducción de esas normativas expresaba ciertos recelos que planteaba el proceso de diversificación de la matrícula como consecuencia de la expansión del sistema educativo. Así en 1910, este proyecto fue presentado en la FDCS para "evitar fraudes posibles cometidos por los estudiantes en otras reparticiones de enseñanza, como la secundaria, … donde [se] conocía casos concretos de sustitución de personas"[97] y en medicina se implementó primero en las carreras más cortas con el mismo argumento que en derecho y se extendió luego a la escuela de medicina[98]. Por el contrario, en ingeniería se introdujo solo como una exigencia opcional en épocas de examen.[99]

El impacto del aumento de los alumnos en la vida universitaria puede relacionarse también con la institución de los rituales de apertura para dotar de solemnidad el acto de ingreso a la universidad, los cuales se propusieron en la facultad de derecho pocos meses después de las multitudinarias manifestaciones estudiantiles que habían paralizado los estudios en esa facultad. La función simbólica en esos actos no solo se manifestaba en la representación que desde esas tribunas se hacía de la juventud "llamada a dirigir los destinos

conductas que hasta entonces habían regulado la vida social (Devoto & Madero, 1999); (Gayol, 2008: 18-19) (Losada, 2005a).

[96]Originariamente asociados con el control policial y la criminología, los requisitos identificatorios se implementaron en el siglo XIX en el mundo del trabajo mediante la exigencia del retrato. La generalización de las credenciales identificatorias se dio recién a partir de la primera elección en 1912 en donde se expidió una documentación especial obligatoria para emitir el sufragio y de la emisión de las primeras libretas de enrolamiento en 1911. Anteriormente, la emisión de las cédulas de identidad, con el método de reconocimiento dactilar de Juan Vucetich, se expedían voluntariamente por la policía (García Ferrari, 2007: 100).

[97] FDCS (1919) Proyecto de ordenanza sobre identificación de los alumnos, Sesión 16/03/1910. *RUBA*, año VI (XIV), p. 97.

[98] FCM (1911). Proyecto sobre condiciones y examen de ingreso en la escuela de parteras Sesión 24/11/1910. *RUBA*, año VIII (XVI), p. 41. La extensión de esta medida a medicina se dio primero, en 1915, como una exigencia para los exámenes (Facultad de Ciencias Médicas (1915). Sesión 23/06/1915, RUBA, año XII (XXX), p. 376) y luego se amplía a los requisitos de ingreso (UBA, 1921: 177).

[99] FCEFN (1915). Sesión del 26/12/1914. *RUBA*, año XII (XXX), pp. 394-395.

de la patria" (Garro, 1906: 96) sino también de la representación que mediante esa apertura solemne se pretendía hacer de la autoridad científica y moral de los profesores de la casa, cuya presentación formal se hallaba descuidada, según el autor del proyecto. Esa autoridad debía fundarse también en el aula para lo cual se hizo una moción para que los profesores inaugurasen sus cursos con un conferencia general sobre la materia y sancionó una ordenanza y que sean presentados por el rector en esas ocasiones.[100] Respondían de ese modo a solucionar un "problema de disciplina universitaria", cuyas causas, según el diagnóstico del rector Uballes, se debían a "la difusión de conocimientos científicos entre un número de personas siempre creciente", lo cual hacía fácil "al estudiante presuntuoso descubrir detalles que pudieran faltar en la exposición del maestro" y a la "concentración de muchos alumnos en locales comunes". Este último punto, remitía según el rector a una crisis general en la vida universitaria que se expresaba en "las noticias de desórdenes estudiantiles en Italia, Austria, Alemania, Francia, cuyas universidades cuentan gran número de estudiantes y docentes" (1907:329). Tanto en este tipo de diagnóstico como en las distintas imágenes que, como veremos, se utilizaban para representar el aumento de los estudiantes y su impacto en la vida universitaria ("motín", "conglomeración", "avalancha" o "masa") se observa cómo la juventud y el estudiantado empezaban a considerarse, como en el testimonio de Uballes, como un "problema"[101] dentro de la agenda pública y universitaria, algo que como vimos había que "identificar", "precaver"[102] y "dirigir en su afán de llegar al anhelado título" (Cantón, 1912a: 127).

Junto con estas inquietudes, los requisitos de ingreso también contenían otras relativas a la formación de la ciudadanía y la nacionalidad. En el carácter de formadora de grupos

[100] FDCS (1905). Sesión del 10/03/1905; Ordenanza sobre apertura anual de cursos; Ordenanza sobre inauguración de cursos, *RUBA*, año II (III), p. 191, 194 y 329.

[101] Tal como analiza Montaldo el término "masa" y, sus respectivas variantes, se usaba en boca de diferentes agentes y en distintos ámbitos culturales para describir y valorar fenómenos sociales, políticos y culturales que refieren menos a un sujeto colectivo que a un problema. Expresa así un "significante vacío" donde el significado mismo está en discusión y cuya palabra misma dispara con su enunciación una alerta (2016: 17).

[102] Dentro de la agenda pública esta preocupación se ejemplifica en las sucesivas revocaciones y demoras del permiso que se le había concedido a la FDCS de construir un edificio en la Avenida de Mayo bajo el argumento de que no era propicio "construir un edificio para la educación superior en un barrio ocupado por el comercio, al lado de dos grandes poderes de la republica [lo cual implicaba] poner en sus cimientos el germen malsano de las turbulencias de que acusa a nuestra raza y que debemos **precaver** a nuestra juventud". Pese a que para 1905 la facultar contaba con el terreno y los planos para la obra el permiso fue postergado y finalmente nunca llevado a término. FDCS (1905). Edificio de la Facultad. Nota al ministro del Interior. *RUBA*, año III (IV), p. 230. [el resaltado es nuestro]

dirigentes al que hemos aludido, estas cuestiones recalaron especialmente en la Facultad de Derecho, en la cual dentro de los exámenes de admisión que se instituyeron se concedió un importante lugar al estudio de la historia argentina, y dentro del programa de ésta se decidió agregar una bolilla que condensaba los siguientes puntos: "Ideas democráticas y cuestiones sociales. Sufragio. Instrucción popular. Servicio militar. Relaciones comerciales. Tratados y convenciones".[103] El problema de la nacionalidad, en su faceta que refería a la definición del idioma de los argentinos y la relación entre lengua, cultura e identidad (Devoto, 2005:27), se manifestó en esa facultad en la discusión sobre si exigir o no la aprobación del latín en el ingreso a la carrera.[104] Finalmente, esta cuestión quedó postergada y resuelta al introducirse el latín dentro del plan de CNBA, en su calidad de instituto preparatorio de la UBA. Dentro del consejo Superior, la medida era justificada por el entonces consejero y posterior decano de la Facultad de Derecho, Adolfo Orma:

> Por el hecho de ser la Argentina un país de aluvión en que se fusionan razas e idiomas tan diversos, el lenguaje de las clases inferiores se ha pervertido hasta el punto de constituir un idioma especial de difícil inteligencia. Lo peor de todo es que esta jerga tiende a invadir el idioma de las clases superiores. El castellano está entre nosotros deprimido y la comisión entiende que el latín contribuirá a elevar el nivel de expresión".[105]

En paralelo a otras voces intelectuales que buscaban promover el retorno al castellano como medio de integración de los inmigrantes a un modelo cultural preexistente,[106] esta propuesta enfatizaba más en los peligros que corrían las clases superiores frente esa "invasión" de las inferiores a través de la lengua. Para ello se aprobaba, no sin reticencias en el consejo, el retorno al latín, lengua que se asociaba con el *currículum* humanista y con la educación de las elites dedicabas a la vida espiritual.[107] Asimismo, la aprobación del castellano estuvo presente en todos los exámenes de ingreso que como veremos más adelante, se generalizaron en esta época en las distintas facultades.

---

[103] FDCS. (1914). Sesión 25/19/1913. *RUBA*, año XI (26), p. 11-13.
[104] FDCS (1910). Sesión 16/08/1910 y 24/09/1910, *RUBA*, año VII (XIV), 1910, p. 294 y 348.
[105] Consejo Superior, Sesión del 24/10/1912, *RUBA*, año IX (XVIII), 1912, p. 408.
[106] Entre estos intelectuales se encontraba Ernesto Quesada, quien desde principios de siglo se dedicó en diversas ocasiones al problema de la lengua argentina desde la defensa del castellano como único idioma nacional y del rol de Estado en la integración de los inmigrantes (Devoto, 2005: 27:29). Junto con Estanislao Zeballos, Calixto Oyuela y otros intelectuales fue partícipe de la creación de la Academia Argentina de la Lengua correspondiente de la Real Academia Española de la Lengua durante 1910.
[107] Tal como ha analizado Dussel en relación a la defensa de Amadeo Jacques del estudio del latín, el mismo se basaba en una compleja articulación de la enseñanza clásica con la formación de una identidad nacional a través de la función de esta lengua en asegurar un "dialogo con los antepasados" (1999: 26-27).

Otras medidas que se sancionaron en este periodo enfatizaban más en la función integradora que le cabía a la universidad a través de la formación de sus estudiantes. Si bien en este punto los requisitos de ingreso no llegaron a exigir en ninguna de las facultades la naturalización de los estudiantes de origen extranjero, si se destacan otras iniciativas como la condición de contar con la ciudadanía argentina para acceder a la carrera de adscripto en la facultad de medicina;[108] la exigencia a los alumnos extranjeros de ciencias exactas de aprobar las materias de instrucción cívica, castellano, historia y geografía argentina en el examen de ingreso[109] o la introducción de un curso en la Facultad de Derecho sobre la nacionalidad y naturalización de los inmigrantes a cargo del profesor Estanislao Zeballos.[110] La realización de este curso bajo la modalidad de "intensivo", lo cual incluía la realización de una monografía junto al tradicional examen, constituía una medida representativa tanto de los intentos de renovación científica en cuanto a la enseñanza del derecho, como de las inquietudes en torno a la formación de los estudiantes en el fomento de la nacionalización de los extranjeros. Tal como se advertía en la defensa de este profesor del principio del *ius solis* y de la naturalización de los inmigrantes:

> No necesito buscar en la ciencia, ni en los libros, ejemplos que ilustren estos gravísimos problemas jurídicos: los encuentro en el aula. No pocos, acaso la mayoría de los que me hacéis el honor de escucharme, sois hijos de extranjeros, sois ciudadanos argentinos y habéis servido dignamente a nuestra bandera en la respectiva conscripción; pero si fuerais a Europa tendríais la decepción de saber en la tierra de vuestros progenitores que sois considerados ciudadanos suyos; (…) , están también vuestros nombres registrados en los cuadros de un ejército, que el día de una movilización general, exigirá vuestra presencia o pasará a los cuarteles generales este padrón de

[108] Esta exigencia generó un debate en el consejo directivo de medicina a raíz del caso de dos egresados de la facultad que solicitaron adscripción sin ser ciudadanos argentinos. Pese a la objeción del profesor Eduardo Obejero, a favor de considerarlos "si no como argentinos, al menos médicos nacionales nacidos en el extranjero" triunfó la medida que exigía la ciudadanía a los egresados de la escuela que quisieran hacer carrera dentro de la misma, condición que no era exigida a los profesores y empleados técnicos o administrativos. FCM (1908) Sesión 1/10/1908. *RUBA*, año V (X), p. 482.

[109] Ese requisito era para solo para los estudiantes extranjeros que no hubiesen cursado en Argentina sus estudios secundarios, el castellano no era exigido para quienes presentasen diplomas de países de habla española. FCEFN (1914). Sesión del 13/08/1913, *RUBA*, año XI (XXVI), p. 232- 233.

[110] En su actuación universitaria Estanislao Zeballos fue profesor, desde 1902, de la cátedra de derecho internacional privado y el primer decano electo con el voto de los estudiantes acorde a los estatutos de 1918. La publicación de las versiones taquigráficas de esas conferencias fue subvencionada en gran parte por la UBA. FDCS. Sesión del 15/07/1912. RUBA, año IX (XVIII), p. 441- 442. Producto de estos cursos fueron los tomos de su obra *La nationalité au point de vue de la legislation comparée et du Droit Privé Humain*, publicada en París. Desde su acción como profesor, periodista y político se dedicó entre otras cosas, a la promoción de la naturalización de los extranjeros y el fomento de la identidad nacional. Sobre estas facetas de su actuación pública véase (Bertoni, 2001: 101-110) y (Sánchez, S.J. 2009).

ignominia: ¡el joven don Fulano de Tal nacido en la República Argentina, desertor de su bandera! (1911:296-297).

Por otra parte, tal como analizamos en el capítulo anterior, en la universidad no existieron restricciones formales en cuanto al ingreso de las mujeres, que desde finales del siglo XIX comenzaron a acceder a los estudios superiores. Tal como ha analizado Lorenzo, si bien en esa época se intentó sin éxito denegar el ingreso de la primera estudiante, después de que esta restricción no se llevó a cabo y luego del egreso de las primeras graduadas, los obstáculos pasaron manifestarse en las etapas relativas a la formación y la carrera profesional (2016: 23). En cuento a los requisitos de ingreso se registra incluso una apertura en las facultades menos asociadas a las profesiones femeninas, como exactas y derecho, las cuales ampliaron los títulos admitidos para las distintas carreras. En exactas ello se llevó a cabo mediante la aceptación de aquellos emitidos por las escuelas normales de profesores, las cuales constituían una opción educativa para ambos sexos. Eso mismo se aprobó en derecho, en donde, tal como figura en los legajos relevados en el capítulo anterior, se registró el caso de Josefina Quiroga, quien fue aceptada en 1925 para ingresar en abogacía con un título de la Escuela Normal de Profesoras de la provincia de San Luis (cuadro 4). Sin embargo, esos márgenes de apertura se llevaron mediante una serie de requisitos y en paralelo a las exigencias que se empezaron a reglamentar también para los bachilleres nacionales.[111]

Estas condiciones de admisibilidad se fueron instaurando en las distintas facultades con la sanción de los exámenes de ingreso. La implementación de estas medidas se llevó a cabo mediante diferentes proyectos que circularon desde la primera década del siglo y que expresaban las preocupaciones de la universidad frente al aumento de la matrícula y la formación de sus egresados. Desde el rectorado, tal como citamos en el epígrafe del capítulo, estas mismas cuestiones fueron planteadas en sucesivas memorias a lo largo de la década del diez. Según se desprende de estas memorias y tal como ha sido señalado en estudios posteriores, la universidad se hizo eco de las inquietudes que se planteaban desde el MJIP para reorientar la educación media hacia la enseñanza técnica a la vez que buscó diversificar

[111] En exactas esos títulos fueron aceptado desde 1913, con la condición de contar con la clasificación de distinguido en los estudios de matemática o ciencias físico naturales (según el título a que aspiraban) y de aprobar las materias que falten del plan de estudios de los CN (FCEFN (1914). Sesión del 30/07/1913, *RUBA*, año XI (XXVI), p. 199. Sin embargo, en 1923 los títulos del profesorado normal en ciencias pasaron a equipararse con los del CNBA y el ILSE, en tanto se empezó a eximir a sus egresados del examen de ingreso. FCEFN (1923). Sesión de 18/10/1923, *RUBA*, año XX (LII), p. 1101. En derecho la aceptación de esos títulos se llevó a cabo en 1922. (FDCS, (1923). Sesión del 16/3/1922. *RUBA*, año XIX (L), p. 207).

las opciones de formación profesional de los estudios superiores con la creación nuevas carreras, la incorporación de la Facultad de Agronomía y Veterinaria y la creación de la Facultad de Ciencias Económicas (Uballes, 1911:88; 1916:437-438; 1917:168-173; 1918:115) (Tedesco, 2000:124) (Mollis, 2001: 20-21). Sin embargo, las sucesivas reformas en las condiciones de ingreso que se implementaron en este periodo, si bien partían de diagnósticos comunes sobre la mala preparación de la escuela secundaria, se plantearon de forma separada, en distintos momentos y atendiendo a particulares contextos en cada una de las facultades.

La FDCS fue la primera en desarrollar reglamentaciones al respecto mediante un curso preparatorio y la reforma del plan de estudio y luego por medio de exámenes escritos y orales. Según señalamos, además de la cultura general que se pretendía evaluar, estas pruebas incluían otras preocupaciones relativas a la formación de la ciudadanía y la nacionalidad en temas, como el "sufragio", las "cuestiones sociales" las "ideas democráticas", que resultaban centrales en el contexto de la apertura electoral. Tal como se desprende de las justificaciones que antecedieron a estas medidas, se interpreta que las mismas constituyeron un correlato de las reformas que se planteaban en esa facultad desde principios de siglo para dar respuesta al problema de la formación científica de los egresados y del profesionalismo, dentro de cual se acusaba tanto la mala preparación de los bachilleres como la deficiente formación y el exceso de los abogados que entonces egresaban.[112] El carácter "instituyente" del examen de ingreso, por el cual los aspirantes pasaban a convertirse

[112] En Europa las críticas sobre el exceso de profesionales circularon en la segunda mitad del siglo XIX como la contracara de la expansión educativa que desarrolló en la mayoría de los países durante ese siglo (Charle, 2000: 109-115) En la FDCS este tipo de diagnósticos, así como la necesidad de medidas que repararan la mala preparación de los bachilleres y de mayores exigencias en los exámenes de la carrera se plantean desde el inicio de siglo (Basavilbaso, 1901:11). Asimismo, circularon también en una encuesta que la facultad elaboró en 1904 para reformar el plan de estudios y dar respuesta al problema del profesionalismo. En esa ocasión opinaban a favor del examen de ingreso los profesores Carlos Ibarguren y Carlos Octavio Bunge (Reformas del plan de estudios y métodos de enseñanza en la FDCS, *RUBA*, año I (II), p. 471 y 474) y el profesor Wenceslao Escalante, quien fue encargado de emitir el dictamen de la mayoría en torno a la reforma del plan, con la propuesta de suplir una de una de las materias preparatorias por un examen de ingreso (1904: 491). La sanción del examen de ingreso con las materias de historia, literatura castellana, latín y filosofía apareció en el plan de estudios propuesto en 1906 pero su aplicación se aplazó y se modificó en un nuevo plan en 1908 que incluía un curso preparatorio. Finalmente, a finales de 1908 se propuso su sustitución por un examen que se reglamentó a inicios de 1909 (FDCS (1906) Sesión 30/10/1906. *RUBA*, año III (VI) p. 379; FDCS (1907) Sesión 30/10/1907. *RUBA*, año IV (VIII) p. 148; FDCS (1908) Sesión del 01/05/1908. *RUBA*, año V (X), p. 315- 320; FDCS (1909). Sesiones del 4/11/1908, 10/03/1909 y 14/05/1909. *RUBA*, año VI (XII), pp. 74, 171, 232. En la década del diez se modifican las materias incluidas en el examen, quedando para 1920 las materias de historia, filosofía y la elección de un idioma (inglés, francés o alemán).

en estudiantes de la universidad, se expresaba en la memoria del rectorado de año 1910 en la que se daba a conocer que a "pesar de la sencillez de la prueba… se ha llegado allí a la elevada proporción de un 40 por ciento de aplazados, sin que por ello se hallen mayoritariamente garantizadas las aptitudes del 60 por ciento de los estudiantes admitidos" (Uballes, 1911: 88).

En exactas la reglamentación de los exámenes de ingreso se llevó adelante en 1915 sin que este tema fuera objeto de debate, si bien anteriormente no habían prosperado proyectos con este fin. Las prevenciones sobre la preparación de los alumnos de la enseñanza secundaria se vincularon en esa facultad con el hecho de que, a diferencia de las de medicina y derecho, se admitían una variedad de escuelas especiales para el ingreso a la carrera, las cuales si bien tenían sólidos conocimientos en algunas materias presentaban "deficiencias en otra parte de los mismos" lo cual exigía fijar estudios complementarios.[113] El mismo problema se observaba en relación a los alumnos de los CN, por lo que la introducción del examen de ingreso se realizó mediante requisitos diferenciados según las titulaciones de los alumnos.[114] Según se apreciaba en la memoria del decano, correspondiente al año 1917, la implementación de los exámenes de ingreso coincidió con un notable descenso en la matriculación que desde 1911 había ido progresivamente en aumento, con lo cual se complacía en "poder afirmar que se nota ya una mejora apreciable en la calidad del elemento estudiantil de nuestra Facultad".[115]

Un caso distinto fue el de la Facultad de Ciencias Médicas, en el cual, junto con la cuestión sobre la mala formación de los bachilleres, se planteó tempranamente otra que aludía a la falta de medios e infraestructura para atender a la formación de la población estudiantil. En ese sentido, los dos proyectos que presentaron Gregorio Araoz Alfaro y José Arce, en 1909 y 1913 respectivamente, advertían sobre la "avaalancha (sic)" y el "excesivo número

[113] Carta del Decano Juan F. Sarhy al rector Eufemio Uballes, 31/07/1912. Fondo Rectorado (AHUBA)

[114] Dentro de estos casos se exigía a los egresados de la Escuela Industrial de la Nación, la escuela de minas de San Juan y la escuela naval militar rendir literatura historia, geografía, instrucción cívica entre otras materias. Por otra parte, los bachilleres de los CN podían eximirse del examen de ingreso si tenían un determinado promedio en materias reputadas como fundamentales para la carrera de ingeniería civil (FCEFN (1914). Sesión del 30/07/1913, *RUBA*, año XI (XXVI), p. 199- 200) Posteriormente, se eliminó para los bachilleres la posibilidad de eximirse por el promedio y se generalizó el examen en matemática, física y química y castellano. Sobre la reglamentación del examen FCEFN (1916). Sesión de 27/10/1915. *RUBA*, año XII (XXXIII), p. 258-260. FCEFN (1923) Sesión de 18/10/1923. *RUBA*, año XX (LII), p. 1101-1102.

[115] El descenso se percibía a partir de la implementación del examen en 1916. La inscripción descendió de 1297 en 1915 a 1101 en 1916 y a 1037 en 1917. Memoria del decano Ing. Agustín Mercau correspondiente al año 1917. Fondo Rectorado (AHUBA).

de alumnos" que cada año ingresaban y sobre la necesidad de limitar el número de ingresantes "acorde a las comodidades con que se cuenta" [116] y debido a "la insuficiencia de los locales, de los útiles y de otros factores que limitan la capacidad de la escuela" [117]. En ambos casos esos proyectos fueron objetados por atentar contra los "derechos adquiridos" de los bachilleres y limitar la libertad de estudios. A mediados de 1918 se volvió a plantear el debate por la falta de capacidad material y se llegó a proponer la introducción del examen con la restricción del número de ingresantes en el primer año en 400 alumnos.[118] Finalmente, la implementación de la prueba de ingreso se llegó a establecer a finales de ese año, aunque sin retomarse en esa ocasión la propuesta de la restricción numérica que había sido objeto de cuestionamientos dentro del Consejo Directivo. Sin embargo, este proyecto fue retomado en más de una ocasión en la década del veinte[119] y finalmente, defendido por el consejero Bernardo Houssay, se aprobó en la facultad el establecimiento del máximo de 400 alumnos para ser admitidos en el primer año. De todos modos, el proyecto fue derogado en el Consejo Superior por considerarlo contrario "a la libertad de aprender que emana del régimen democrático".[120]

La implementación del ingreso en medicina también se diferenció de las demás facultades por la fuerte oposición y debate que generó esta medida dentro y fuera de la universidad. Al interior de la facultad la falta de consenso sobre este tema se expresó dentro del Consejo Directivo y fue la causa principal en la renuncia de Julio Méndez, quien fue el primer decano electo con el voto estudiantil en 1918.[121] Por fuera de este ámbito, la activa

[116] FCM (1911). Sesión del 23/09/1909. *RUBA*, año VII (XIV), pp. 140- 141.
[117] FCM (1912). Sesión del 10/10/1913. *RUBA*, año X (XXI), p. 390.
[118] FCM (1918). Sesión del 26/06/1918. *RUBA*, año XV (XXXIX), p. 351.
[119] En 1922 el proyecto de la limitación y la capacidad docente de la Facultad fue promovido por el decano Julio Iribarne y tratado en el Consejo Superior donde se elevó la consulta a las demás facultades. FCM (1922). Sesión del 25/07/1922. *RUBA*, año XIX (L) p. 619 y CS (1923). Sesión 30/11/1922, RUBA, año XX (LII), p. 26.
[120] CS (1926) Ordenanza relativa a la limitación de capacidad numérica en la Facultad de medicina. *Archivos de la UBA*, año 1 (I, 17-18). El proyecto defendido por Houssay y por los demás miembros de la comisión de enseñanza dentro del consejo directivo de medicina, se basaba en el que originalmente había presentado el ex decano Iribarne y proponía extender el examen de ingreso a los alumnos del CNBA cuyo promedio fuera menor que siete. (FSC (1926). Sesión del 5/10/1926. *Archivos de la UBA*, año I (I, 15), pp. 724-726. Sobre la polémica y discusión de esta medida dentro y fuera de la universidad véase (Cibotti, 1996).
[121] A principios de siglo Julio Méndez era reconocido por su actividad docente y científica como profesor suplente de Clínica Médica. El hecho de quedar fuera de la terna en la vacante de esa cátedra, pese a sus condiciones de idoneidad, figuró como una de las causas de las protestas estudiantiles de 1905 y 1906 contra la Academia de Medicina. La candidatura y elección como decano en 1918 cumplió en parte la función de desagravio y reconocimiento de los estudiantes. Su renuncia a principios de 1919 se justificó por los desacuerdos con el CD y con los estudiantes por el tema del ingreso.

campaña desplegada por un movimiento de padres y bachilleres de los colegios nacionales, que llegó a movilizar influencias políticas frente al presidente Hipólito Yrigoyen,[122] en contra del modo de implementación del ingreso expresó la valoración de amplios sectores de la sociedad por la carrera de medicina como vía privilegiada para el ascenso y distinción social. En ese sentido, en el reclamo de los padres, no se cuestionaba el carácter instituyente de los exámenes de ingreso impuestos por las distintas facultades, los cuales se consideraban fundados en "un celo de clase para resguardar la honorabilidad de las mismas, haciendo que sus componentes futuros sean los más altos exponentes de dicha honorabilidad".[123] Por otra parte, el movimiento "pro derogación del examen de ingreso" visibilizó las distintas funciones que señalamos en el capítulo uno torno a los centros de estudiantes secundarios, los cuales más allá de la práctica del tiro o las actividades culturales, incluían una dimensión gremial vinculada y organizada en una activa red de asociaciones.[124] Al mismo tiempo, esas protestas expresaban la extensión de esas aspiraciones profesionales a las mujeres que egresaban de los CN, quienes participaron (aunque de forma diferenciada) en los actos de esa campaña.[125]

Al mismo tiempo, tal como veremos en relación a las asociaciones estudiantiles universitarias, los debates sobre el ingreso movilizaron una serie de posiciones e intereses profesionales de los alumnos de medicina quienes se manifestaron a favor del examen de ingreso, aunque posteriormente en contra de la limitación del cupo. Mas allá de estas cuestiones, los sucesivos proyectos que se plantearon, durante más de una década, en torno a la cuestión del ingreso en medicina se interpretan dentro del complejo entramado de intereses y factores que se movilizaron en esa escuela, a raíz de la orientación que se debatía

[122] La actividad de este movimiento se manifestó en la asidua convocatoria de reuniones, asambleas, "paro de estudios" de los estudiantes secundarios y movilizaciones callejeras. Asimismo, contó con el apoyo del diputado radical Francisco Beiró, quien actuó como intermediario de sus demandas frente al PEN. Véanse las noticias publicadas en el diario *La Prensa* entre diciembre de 1918 y abril de 1919.

[123] Carta Manuel Marante Pte. de la Asociación Nacional de Padres al Rector E. Uballes, 21/04/1919. Fondo Rectorado (AHUBA)

[124] Además de "comité pro derogación del examen de ingreso" el movimiento estuvo organizado por la Federación de Estudiantes Secundarios (FES), el cual nucleaba a los centros de los CN, y contó con el apoyo del Centro de Estudiantes Industriales, del Comité nacional pro sanción de Instrucción pública y la comisión directiva de los estudiantes de la Escuela Normal de Profesores. El examen de ingreso (13 de febrero de 1919), *La Prensa*, p. 12.

[125] La participación de las "señoritas egresadas que aspiran ingresar a la Facultad de Medicina" se dio por medio de una reunión en el local de soler 3451, aunque también participaron en las actividades de la FES en cuya organización figuraba el nombre de la estudiante María V. de Parera. El movimiento estudiantil (12 de abril), *La Prensa*, p. 7.

para la enseñanza y de los intereses profesionales de la corporación médica que conjugaban en ese proceso. En ese entramado, confluyeron muchas veces las voces de quienes advertían sobre la "plétora" de egresados con posicionamientos que proponían el desarrollo de instancias de investigación y de enseñanza experimental, las cuales repercutirían en una mejor preparación de los egresados y de las necesidades del país. Esta conjugación puede observarse a partir de los argumentos y de las trayectorias de los principales docentes citados que defendieron la implementación del ingreso.[126]

Por fuera de las consideraciones sobre la admisibilidad y el ingreso, el perfil de los estudiantes también fue pensado y definido por universidad desde la creación de premios y estímulos para incentivar determinado tipo de hábitos. Mientras que alguna de estas distinciones continuaba con pautas muy antiguas, las que se instituyeron para premiar la práctica de ciertos deportes (primero el remo y el atletismo y posteriormente el *football*) representaron una novedad referenciada en los modelos universitarios europeos, especialmente de Inglaterra y Alemania. Acorde a estos ejemplos, el atributo formativo de esas prácticas residía en la coincidencia entre una serie de valores que acompañaban a ciertos deportes (el *fair- play*, el *self government*, la invención individual y la gratuidad en una ocupación que no tiene otro fin que ella misma) y los valores distintivos de las clases dirigentes que los practicaban y fomentaban en las universidades (Chartier & Vigarello, 1982:295). De ese modo, el atractivo de esos modelos, especialmente entre intelectuales de la Facultad de Derecho, no solo residía en el desarrollo que promovían de actividades ligadas a la ciencia y la investigación sino también en la incentivación que hacían de ciertas cualidades morales entre los estudiantes (Buchbinder, 2006: 248). Dentro de esta línea, se destaca el proyecto presentado en esa facultad por Rodolfo Rivarola sobre la reglamentación de las "Corporaciones Estudiantiles", el cual copiaba los estatutos de las universidades

[126] La trayectoria de Gregorio Araoz Alfaro ilustra esa doble faceta profesional y científica. Al interior de la Facultad fue respetado por los estudiantes, pese a su oposición al cogobierno, por sus proyectos de docencia libre y de estancias de perfeccionamiento en el extranjero. Asimismo, era reconocido por su acción al frente del Departamento Nacional de Higiene. Fue un referente de la eugenesia, la puericultura y la medicina social, las cuales ejemplifican la aludida vinculación y acción de la corporación médica en la difusión de nuevas disciplinas dentro del aparato estatal y al servicio de la cuestión social (Biernat, 2010), (Miranda & Vallejo, 2012). Por su parte José Arce, en su función política como diputado y docente y rector de la UBA había sido el artífice de la creación del moderno Instituto de Clínica Quirúrgica (Arce, 1957). Finalmente, en esos años la brillante carrera de Houssay en la cátedra de fisiología lo destacaban como el primer profesor de dedicación exclusiva a la docencia y la investigación. Su defensa a limitación del ingreso aludía principalmente a la mejora científica y docente de la universidad, pero también expresó consideraciones sobre el exceso y la concentración de los egresados para el ejercicio de la medicina en la ciudad de Buenos Aires (Cibotti, 1996; Buch, 2006).

suizas. Frente a la imagen del "motín de estudiantes… que organiza manifestaciones" y la situación que atravesaba el país camino a la democracia representativa, el proyecto del autor buscaba "influir en la educación de aptitudes propias para formar hábitos" mediante una reglamentación en la cual las "corporaciones estudiantiles", bajo supervisión de las autoridades, marcarían las "reglas de conducta concernientes a la dignidad y moralidad que debe observar cada alumno" (Rivarola, 1904: 58 y 62). Si bien las inquietudes de Rivarola en relación a las asociaciones estudiantiles se expresarían también en las reticencias iniciales de concederles la personería jurídica, tal como analizaremos en otros capítulos, el posterior reconocimiento legal de estas entidades implicó un canal de diálogo con las autoridades en el que se les terminó por acordar la exclusividad de la representación estudiantil.

Junto con estos atributos morales que proveía la práctica del deporte, especialmente en la facultad de medicina, su difusión se legitimaba en un discurso médico científico, promovido desde distintas disciplinas (como la fisiología, la anatomía, la antropometría y la ginecología) y por una red de publicaciones higienistas, que vinculaban el desarrollo de la cultura física con la constitución de un "organismo vigoroso y equilibrado" (Cantón, 1908:94; Von Stecher, 2016, Scharagrodsky, 2014). Finalmente, mediante este tipo de medidas la universidad se sumaba a una política estatal y educativa, estudiada principalmente en relación a otros niveles del sistema educativo, en la que se intentaba promover, mediante el deporte, el tiro y la educación física, la difusión de los valores patrióticos, higiénicos y determinados roles genéricos en la formación de la ciudadanía.[127] Para ello la UBA auspició la participación de los estudiantes en las "peregrinaciones" patrióticas que se realizaban desde el siglo XIX; instituyó premios para fomentar la práctica del tiro y participó en la organización de los concursos de cultura física, que se sancionaron en 1908 mediante la ley 6277, bajo la administración de la sociedad *Sportiva*.[128] Sin embargo, tal como veremos

[127] La historiografía sobre este tema constituye un fecundo campo de estudios en el que, desde distintos abordajes, se han analizado las interrelaciones entre la cultura y la educación física, los discursos médicos y pedagógicos, la constitución y las representaciones sobre la corporalidad, la diferencia sexual, la ciudadanía y la nacionalidad. Para el periodo y contexto al que nos estamos refiriendo destacamos los estudios de (Aisentein, 2008), (Scharagrodsky, 2006a, 2014 y 2015) y (Armus, 2007:75-106) sobre la educación física y el discurso higiénico y (Bertoni, 1996 y 2001) sobre de esas prácticas en la formación de la nacionalidad.

[128] Los concursos estarían supervisados por un Consejo Directivo compuesto por un representante del MJIP, de cada una de las universidades nacionales, del Ministerio de Guerra, del Consejo Nacional de Educación y de la Sociedad *Sportiva*. La UBA envió para esta tarea al profesor y Cnel. Luis Dellepiene. Asimismo, como miembro de la Cámara de diputados la ley estaba firmada por el Eliseo Cantón quien era por ese entonces decano de la FCM. (Fondo Rectorado, AHUBA). La sociedad *Sportiva* era una entidad que convocaba a distintas personalidades de elite porteña en la difusión y práctica del deporte (Daskal, 2011).

posteriormente, si bien en las primeras décadas del siglo la universidad otorgó cuantiosas sumas e instituyó distintas copas y medallas para fomentar el deporte, esta acción se caracterizó más por respaldar iniciativas provenientes de los mismos estudiantes que por promoverlas.

Por otra parte, tal como hemos señalado en el apartado anterior, luego de la reforma del 1906 se instituyeron distintos premios para alentar la investigación mediante cursos de perfeccionamiento y estancias en el extranjero. Sin embargo, su implementación y prestigio resultaban limitados en comparación con los distintivos que se otorgaban en base al promedio a los "estudiantes sobresalientes", los cuales se otorgaban antiguamente en un acto solemne de entrega de premios y posteriormente en las colaciones de grados. La celebración de este tipo de actos era una costumbre proveniente del modelo universitario escolástico medieval, la cual se establecía en base a un ceremonial en el que se representaban las distintas jerarquías universitarias que instituían, en un acto público y mediante una serie de distintivos, a una cohorte de doctores (Bidau & Piñero, 1888: 69-71). Dentro de esa "herencia colonial", los actos de grados constituían la máxima representación de una jerarquía de un orden social y la expresión simbólica de las expectativas sociales de los estudiantes y sus familias por la "honra a la que podían aspirar sus hijos" (Gutiérrez, 1998: 269). Hasta la fundación de la UBA, las universidades de Charcas, Santiago de Chile y de Córdoba constituyeron los principales destinos para concretar dichas aspiraciones de la burguesía criolla porteña de incorporarse en los grupos dirigentes y en la escena política del periodo colonial y revolucionario (Baldó Lacomba, 1996: 78) (Vera de Flach, 2010: 199-200). Según el clásico estudio de Juan Carlos Agulla, aun a principios del siglo XX el pergamino del título universitario constituía el principal atributo de la aristocracia cordobesa que se definía por su carácter "doctoral" y por un estilo de vida más formulista que lujoso y apegado, en las formas de cortesía y de la vestimenta, a las ceremonias antiguas y su vieja pompa (1968:29).

Aunque despojada de su ceremonial más ostentoso, la tradición de la entrega de títulos se conservó en la UBA durante el siglo XIX únicamente en la Facultad de Derecho, lo cual puede ser visto como otro indicador del prestigio de la carrera abogacía y de esa casa de estudios como espacio de formación y consagración de las clases dirigentes. Posteriormente,

ese ejemplo fue seguido, a finales de ese siglo, por la facultad de medicina,[129] pero se interrumpió y fue finalmente implementado a partir de la segunda década del siglo XX. Sin embargo, si bien este tipo de ceremonias conservaron su función "instituyente" que señalamos más arriba, la misma debía adaptarse a otro orden social que no era aquel basado en estamentos, órdenes y corporaciones, propio de la colonia, sino otro marcado por un proceso de modernización económica, movilidad social y progresiva consolidación de los campos profesionales.

Para ello, en los discursos de los actos que se celebraban derecho y que se comenzaron a inaugurar en medicina y en exactas, las autoridades recogían una "tradición selectiva"[130] de esta herencia colonial en la que se rechazaban los rasgos escolásticos y medievales que no se avenían con "la franca vida espiritual inherente a la democracia" (Uballes, 1912: 441) pero se rescataba su función solemne (en el contraste con la imagen en la cual antes los títulos se entregaban en la secretaría "por el empleado de turno") y el lugar científico e intelectual de la universidad frente a los problemas del país.

En lo que concierne a los estudiantes la función de investidura de estos actos significaba una identidad y deber social ("De hoy en adelante "doctores seréis llamados" …vuestra misión social os llama a formar la clase dirigente" (Cruz, 1915: 371-373)), en la cual, desde la función política o específicamente profesional (desde la apelación a un *ethos* que señalaba sus deberes como "futuros constructores de los obras nacionales" (Krausse, 1909: 279) o como "encargados de la defensa de derechos e interese privados, soldados militantes de la clase dirigentes" (Bidau, 1908:503)) se apelaba muchas veces a las responsabilidades que les cabían a los universitarios frente la cuestión social y los desafíos que planteaba la reforma electoral. En ese sentido, los discursos de las colaciones de grados de derecho y medicina pronunciados por Carlos Ibarguren en 1912 y de José Arce 1913

[129] En medicina la implementación de las colaciones de grados se reglamentó en 1895, en coincidencia con el proceso de afianzamiento de las corporaciones profesionales médicas en la segunda mitad del siglo XIX. Tal como señala González Leandri este tipo de rituales resultan relevantes dentro del proceso de profesionalización de las distintas elites ocupacionales comprometidas en obtención y consolidación de capital social y simbólico (1997-31-32). Para una caracterización de esos actos en abogacía y de su relevancia social a finales del siglo XIX véase (Stagnaro, 2012).

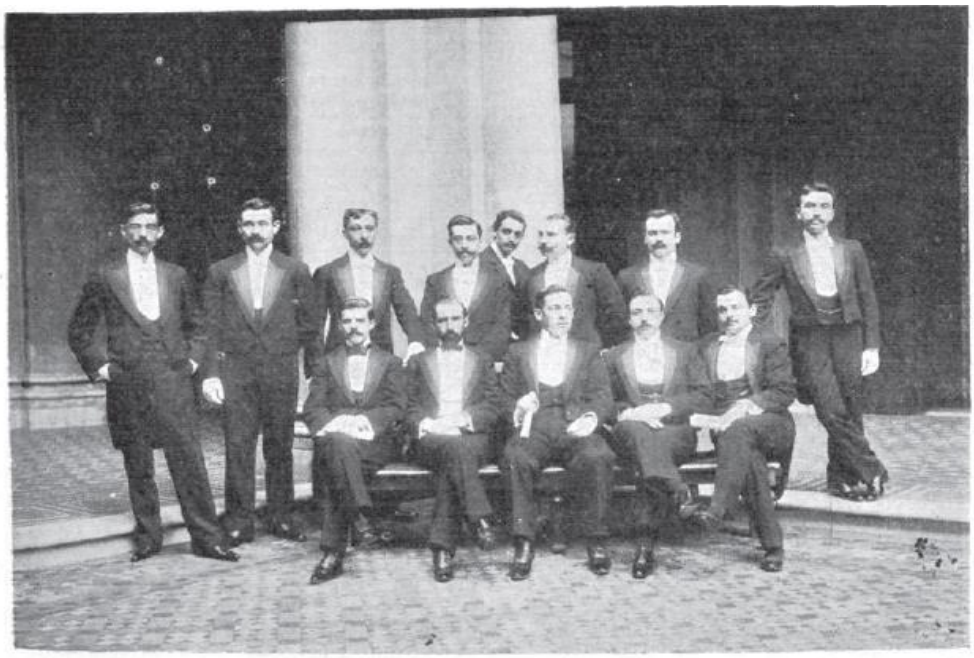
[130]Según Raimond Williams mientras que la tradición remite a un proceso de trasmisión con un sentido predominante del respeto y la obediencia dentro de ello (2003: 319- 320) la "tradición selectiva" es un principio activo y una "versión intencionalmente selectiva de un pasado configurativo y de un presente preconfigurado, que resulta entonces poderosamente operativo dentro de un proceso de definición e identificación cultural y social" (1980:137).

señalaban esa misión de los egresados recurriendo para ello al acervo de la tradición universitaria en la cita de otro discurso, emitido desde esa mima tribuna por Lucio Vicente López, en el que se recomendaba a los "jóvenes la vuelta al pasado y la lucha contra el cosmopolitismo para evitar las groserías de una democracia plebeya" (Ibarguren, 1912: 6) (Arce, 1913). Al mismo tiempo, la referencia a los discursos de Vicente López figuró en una de las principales obras del periodo que apelaban a la juventud hispanoamericana. Según Carlos Real de Azua, la obra *Ariel* del escritor uruguayo Enrique Rodó, se ubica dentro de este tipo de género literario que representaban las "oraciones rectorales de colaciones de grado", en los cuales era también habitual que sus autores no se inhibieran a posicionarse sobre el rumbo societal o sobre los deberes más acuciantes de la *intelligentzia* nacional (1985: IX-X).

Asimismo, esa misión social se pautaba en un reparto de roles genéricos, que se afirmaba a la vez en los discursos de profesores y egresados, en los cuales se señalaba una "función varonil" de "ser clase dirigente" (Bidau, 1908: 510) y otras propiamente femeninas asociadas a la regeneración moral de las costumbres (como "depositarias del vínculo que mantiene la unidad de la raza y conserva la moral del hogar y la familia" (Cruz, 1915:371) y encargadas de modelar "la conducta de los hombres" y "acendrar el vaso de su espíritu, donde los maestros han de verter el sumo de la ciencia"(Sáenz, 1906:122). Más allá de estas reformulaciones, en las primeras décadas del siglo las colaciones continuaban expresando tanto las vinculaciones de la universidad con los sectores dirigentes y su función de tribuna política[131] como la preminencia social de los egresados que figuraban en los principales diarios y revistas de la ciudad.

[131] Esa función puede verse en las repercusiones del discurso del Carlos Ibarguresn (que le valió pocos días después un llamado del Pte. Roque Sáenz Peña para incorporarlo como ministro de su gobierno) en el que se revelaban las reticencias sobre las posibilidades de éxito del proceso democrático y de conjurar las amenazas sociales y política solo desde una reforma electoral (Devoto, 1996:113).

Imagen 1



Los nuevos doctores en Medicina

Fot.ª de Caras y Caretas.

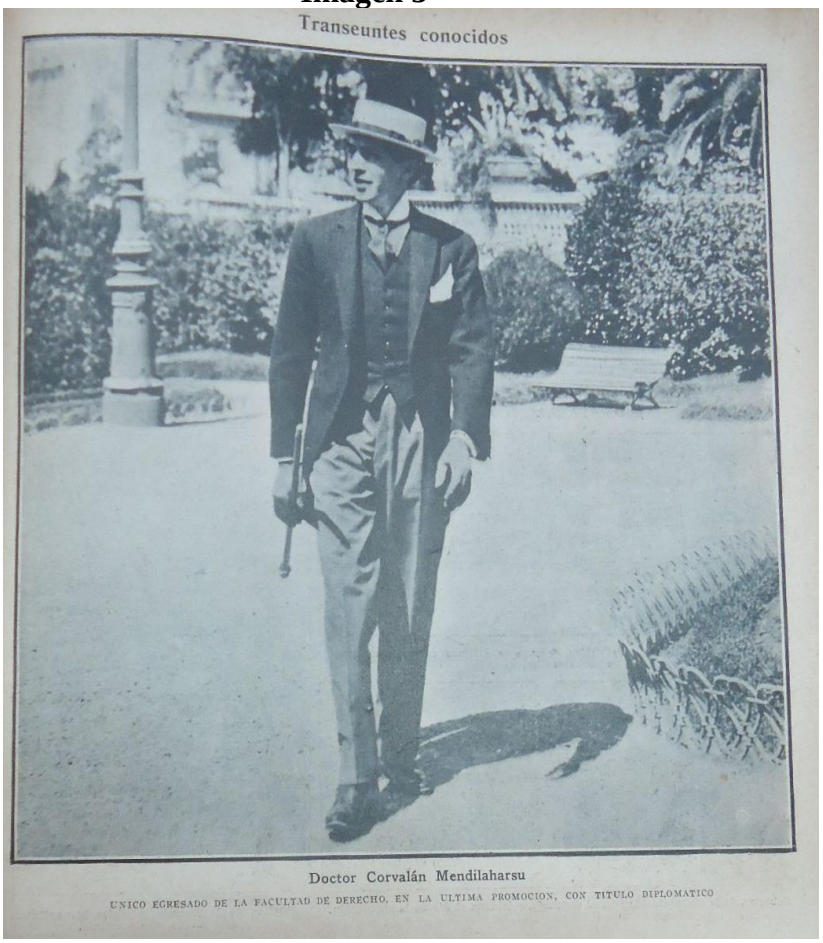
Fiesta en la Facultad de Medicina (21 de octubre de 1899), *Caras y Caretas*, II (55), p.15.

Imagen 2

Los colados

La colación de grados (18 de agosto de 1906). *Caras y Caretas*, año IX (411), p. 57.

Imagen 3



Transeúnte conocido (8 de enero de 1916) *P. B. T. Semanario ilustrado para niños de 6 a 80 años)*, año XIII (580).

Imagen 4

La colación de grados en la Facultad de Ciencias Médicas (12 de julio de 1913*). Caras y Caretas*, año XVI, (771), p. 97.

La reproducción de estos actos dentro de este tipo de periodismo gráfico, como *Caras y Caretas* y *PBT*, sirve justamente para ilustrar los cambios y desafíos que afectaban la legitimidad y proyección social de la universidad y de las elites que la integraban, en el marco de los nuevos tiempos "democráticos" a los que se encaminaba el país a principios de siglo. Si bien, por un lado, estas revistas reconocían y reproducían gráficamente y a gran escala las distinciones provenientes del mundo académico (como figura en la última imagen del anuario, los alumnos "sobresalientes" siempre ocupaban la centralidad o eran objeto de fotografías individuales), por otro lado, este tipo de periodismo (interpretado por las elites como un signo victorioso de decadencia cultural y el triunfo del "criterio vulgarote de la muchedumbre, harapienta o bien vestida")[132] atentaba contra la solemnidad y el reconocimientos social de estas instituciones al darles publicidad dentro de un variado arco de escenas y curiosidades sociales (kermeses, concursos de belleza, obras de caridad) e incluso al satirizar explícitamente sobre ello y sobre los intentos de distinción de la elite porteña que ocupaba las cátedras.[133] Tal como se advertía en una crónica periodística que celebraba las protestas "populacheras" de los estudiantes en contraste con las anacrónica "fórmulas solemnes", la "pomposidad académica" y "la hueca tiesura doctoresca" de la facultad de derecho:

> Durante muchos, monótonos y largos años, mientras el país despertaba en todas partes actividades desconocidas, en la triste casa de la calle Moreno, parecía haberse refugiado todo lo que nos quedaba en la sangre de colonial, amanerado y vetusto. Para justificarlo, con más gracia de que verdad, se ha hablado de tradición patricia, de espíritu familiar aristocrático, como si esas cosas respetables tuvieran algo que ver con métodos viejos y filosofías mandadas a guardar en los institutos científicos del mundo.[134]

Más allá de estas cuestiones, especialmente las primeras imágenes resultan elocuentes sobre el rol y la identidad asumida por los estudiantes quienes, a través de sus trajes y sus poses, se alineaban con una posición social determinada asociada con la elegancia y exclusividad en el vestir. Tras su desarrollo Europa en la segunda mitad del siglo XIX, el traje moderno se convirtió en el vestido profesional de clase dirigente cuyo prototipo se representaba en la

[132] La frase corresponde a José María Ramos Mejía, sobre las críticas a ese tipo de periodismo como pérdida de exclusividad véase (Rogers, 2008:13-14).
[133] Se contrastan así los intentos de distinción de la alta sociedad a través de las nociones identitarias de "aristocracia" y "patriciado" (utilizadas también desde los actos académicos) con los cuestionamientos de *Caras y Caretas* sobre estos intento y los estilos de vida de la alta sociedad en este periodo (Losada, 2005 a y b).
[134] La Facultad de Derecho. Ayer y hoy. (26 de diciembre de 1903) *Caras y Caretas*, (273), p. 27.

figura del *gentleman* inglés. [135] Su función en estas fiestas venía a remplazar de ese modo a los antiguos distintivos doctorales y llegó inclusive a estar reglamentada en las normas que fijaban la obligatoriedad del traje de etiqueta en las colaciones de la Facultad de Ciencias Médicas.[136] Al mismo tiempo, los trajes, posturas, modas y accesorios (el uso del bastón, del bigote, la gravedad en el porte como expresión del dominio burgués del cuerpo) alineaban a los estudiantes con las pautas de socialización del mundo adulto al cual tenía por referencia.[137]

Esa perspectiva de convertirse en adultos a través de comportamientos se correspondían con las representaciones, que desde los discursos de los profesores, se hacía sobre la juventud y de la función que también cumplían estas ceremonias como ritos o actos de "emancipación estudiantil" de "todas las tutelas, la de los padres y los maestros" (Bidau, 1908: 502) y de finalización de la misión de la universidad que había recibido al "joven para formarlo" y lo devolvía a la sociedad "transformado en hombre" (Cantón, 1912b: 445-446). Tal como veremos en el apartado siguiente esas concepciones tutelares se reflejaron también en normativas disciplinarias y en un determinando régimen de estudios que, junto a las "ordenanzas de aranceles", condicionaban en gran parte la vida estudiantil.

2.3 Entre la regularidad o la libertad de los estudios. Normativas institucionales sobre los derechos universitarios, la asistencia y el régimen de examen

Tal como hemos señalado, dentro de las demandas estudiantiles de principios de siglo se incluyeron algunas relacionadas con los costos de los estudios que se habían modificado desde 1900 mediante una reforma de la ordenanza de arancel. A partir de ese entonces se implementó un nuevo sistema por el que se unificaron los derecho universitarios, que

[135] Tal como ha analizado Berger, la posterior difusión industrial del traje para los masificados mercados urbanos y rurales, a principios de siglo y principalmente luego de la Gran Guerra, constituye, siguiendo los planteos de Gramsci que realiza este autor, un clásico ejemplo de la hegemonía de clase, por la cual los trabajadores aceptaron como suyos ciertos valores de las clases que los gobernaban (por ejemplo la elegancia en el vestir) pero al mismo tiempo esa aceptación de estándares ajenos los condenó a ser para las clases que estaban por encima de ellos, "ciudadanos de segunda categorías, toscos, groseros y desconfiados" (1998:51-53).

[136] FCM (1896). Ordenanza sobre colación de grados y distribución de premios, *AUBA*, (XI), p. 101.

[137] Siguiendo a Pérez Islas esta característica constituye un dato sobre el tipo de segementaridad binaria, es decir la relación de diferenciación que esta se establece entre los jóvenes y los adultos y que permite entender en este periodo la caracterización de lo juvenil. En su esfera simbólica ello incluye tener en cuenta cuáles eran los lugares de agregación, de relaciones personales, los usos de cuerpo y si estos factores eran o no diferenciados. (2004:19).

anteriormente se pagaban de modo diferenciado en cada facultad.[138] Para ello, se establecieron derechos comunes para las principales carreras (doctorados en jurisprudencia, en ciencias médicas, en filosofía y letras, en ciencias naturales, ingeniería civil, etc.) y otros que eran menos elevados para otra serie de carreras por lo general de menor duración (agrimensura, odontología, obstetricia).

Esta reforma había estado precedida por un debate en el marco de la "cuestión universitaria" sobre el tema de la autonomía, el cual había constituido el eje de una serie de proyectos de reformas previos a la que efectivamente se llevó a cabo en 1906 (Bargero, 2002). El debate en cuestión, desarrollado en una serie de publicaciones vinculadas al ámbito universitario, se condesó en una encuesta dirigida por la SCA, en la cual se planteaba, entre otras cuestiones, si "debe o no ser gratuita la enseñanza superior".[139] Las 23 respuestas de los profesores, académicos y decanos que completaron la encuesta resumían una serie de posturas y argumentos que circulaban en la época y que se repitieron posteriormente en relación a este tema. Mayoritariamente los profesores sostenían que la enseñanza no debía ser gratuita, pero muchos advertían que tampoco el Estado podía dejar librado todo el costo de los estudios a los alumnos a riesgo a hacer de la educación superior un privilegio de unos pocos y de imposibilitar el desarrollo de la investigación científica. Asimismo, varios consideraban que la universidad debía asegurar el acceso a aquellos estudiantes "pobres y sobresalientes" que tuvieran vocación para los estudios y estimular la creación de becas para la investigación. Ciertos argumentos en contra de la gratuidad afirmaban que los estudios superiores deberían ser pagos por un principio de equidad porque los egresados usufructuarían un beneficio personal en el ejercicio de las respectivas profesiones. Finalmente, solo dos profesores se expresaban a favor de la gratuidad mientras que, por el

[138]Anteriormente se pagaban derechos de matrícula por cada materia teórica y práctica y por exámenes generales, parciales y de tesis, con lo cual el costo variaba según el plan de estudios de cada carrera (CS (1983.) Sobre el arancel universitario. *AUBA*, (VIII), pp. 114-115). A partir de 1900 se fijaron en cambio derechos denominados universitarios, o arancelarios en algunos testimonios, que incluían a los de inscripción (comunes a grupo de carreras); de trabajos prácticos y de biblioteca, los cuales se abonaban en distintas épocas del año. (CS. (1901). Ordenanza que contiene el arancel de derechos universitarios. *AUBA*, (XIV), pp. 126-131). Si bien hubo algunas modificaciones este sistema rigió para todo el periodo estudiado en esta tesis.

[139] Este debate se desarrolló en tres conocidas publicaciones, en el ámbito de medicina (*La Semana Médica*), de derecho (*Revista de Historia, Filosofía y Letras*, dirigida por Estanislao Zeballos) y de exactas (*Anales de la Sociedad Científica Argentina*). La cuestión de la gratuidad se vinculaba a la de la autonomía financiera, en la que se debatía que si la universidad debía o no costearse totalmente con los fondos del Estado.

contrario, otros tres veían que ello traería aparejado el aumento de alumnos y el fomento del proletariado intelectual.[140]

La postura mayoritaria de los profesores en ese entonces y la advertencia sobre la necesidad de que el Estado aportara más en el presupuesto universitario coincidió con la que se expresó en los estatutos y ordenanzas arancelarias que se sancionaron desde principios del siglo XX. Asimismo, tal como veremos en el próximo capítulo en relación a los "estudiantes pobres", se establecieron una serie de disposiciones para asegurar un cupo de exenciones para aquellos alumnos que no pudieran cumplir con los derechos universitarios.

Sin embargo, a lo largo de la segunda década del siglo, en distintas memorias del rectorado se advertía sobre una campaña en la opinión pública que era contraria a que la universidad continuara siendo subvencionada por el Estado. Esta opinión hacía referencia al argumento que identificaba a los estudios superiores con el beneficio de unos pocos, en contraste con la educación primaria, y con un usufructo personal por parte los egresados. Frente a estas posturas que amenazaban el presupuesto universitario, la respuesta del rector Uballes hacía una defensa al principio liberal que aseguraba el derecho a la educación a todos aquellos que tuviesen voluntad y vocación para el estudio, advirtiendo que sin la ayuda del Estado "se impediría el acceso a los estudiantes pobres a las aulas, que son los más, estableciendo una selección irritante y tan falsa como lo son todas las que se basan en la fortuna, tan luego en un país democrático como el nuestro" (1911:84). Posteriormente, volvía a insistir en este tema aludiendo a que no se podía elevar aún más la ya considerable contribución económica que ya realizaban los alumnos y que ello se reflejaba en el elevado número de jóvenes que acudía al rectorado en demanda de "la exención de derechos arancelarios" (1916:171-172). Tal como veremos en relación a los centros de estudiantes, en esa época el tema de la gratuidad fue considerado en la agenda del I Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios de 1918, mientras que los derechos universitarios fueron objeto

[140] En la señalada postura mayoritaria se incluían entre otros los profesores de medicina Gregorio Araoz Alfaro, Enrique Basterrica, Avelino Gutiérrez, los profesores de exactas Otto Krausse y Domingo Selva y el decano Luis Sylvera de esa facultad y los profesores de derecho Félix Martín Herrera. A favor de la gratuidad se postulaban el académico y profesor de medicina Pedro N. Arata y el profesor y director de *La Semana Médica* Francisco de Veyga y a favor de limitación figuraban Ángel Pizarro, Diógenes Decoud y Vicente García Videla, profesores de las facultades de derecho, medicina y filosofía y Letras. (La Reforma Universitaria (1898). *Anales de la Sociedad Científica Argentina*, (45-46), pp. 193-222).

de distintos pedidos y proyectos por parte de las asociaciones y representantes estudiantiles en los consejos directivos.

En ese contexto, se entiende que, junto con los aspectos que reconstruimos en el apartado anterior, la reglamentación de los derechos universitarios se incluye dentro de las normativas institucionales del periodo, que más repercutían cotidianamente en la vida estudiantil. En ese sentido, si bien los derechos no fueron objeto de significativos aumentos en estos años, los mismos eran considerados elevados en varios testimonios y, principalmente, pasaron a ser determinantes en la regularidad de los estudios, lo cual implicaba una distinción fundamental en la vida universitaria. Según estaba establecido, los estudiantes se diferenciaban en las categorías de regulares y libres, división que implicaba para estos últimos una mayor exigencia en los exámenes y un costo considerablemente más alto en el pago de los derechos. Hasta 1911, la asistencia a clase no incidía en esa división, solo se era libre por no cumplir con los plazos de pago de los derechos universitarios.[141] En esa fecha se sancionó una nueva ordenanza de arancel por la que se estableció que, junto con el criterio del pago, se agregaba también el de la asistencia a la clase. A partir de entonces, las distintas facultades, excepto la de derecho que ya se había expedido al respecto, tuvieron que reglamentar la asistencia obligatoria.[142] Ello generó consecuencias especialmente para aquellos estudiantes que trabajaban y que no podían cumplir con la asistencia, quienes perdían así la condición de regulares y con ello debían afrontar un aumento de casi el doble en los derechos y mayores exigencias académicas en los exámenes y trabajos prácticos.

Consecuentemente con la opinión señalada por Uballes y por varios profesores que no admitían una "selección irritante" basada en la fortuna, la ordenanza no aumentaba los montos de los derechos universitarios, pero modificaba sustancialmente el criterio de regularidad. A partir de entonces el tema de los derechos quedó asociado al de la asistencia, que también constituyó una de las principales demandas estudiantiles del periodo.

[141] Ello se establecía en el artículo 7 de la ordenanza de arancel de 1900, en la que se expresaba que "Las faltas de asistencias a las clases no influirán en esa clasificación" [entre libres y regulares]. CS. (1901) Ordenanza que contiene el arancel de derechos universitarios, *AUBA*, (XIV), pp. 127.

[142] La ordenanza de 1911 no implicaba un aumento en los derechos universitarios, excepto para los de revalida que si aumentaban considerablemente, pero modificaba sustancialmente el criterio de regularidad con la inclusión de la asistencia. Asimismo, se dejaban de admitir moratorias en el pago para pasar a la condición de libre y se aumentaban los derechos para los estudiantes libre en caso de tener que repetir el examen (CS (1911) Ordenanza de arancel. *RUBA*, año VII (XVI), pp.441-444). Sobre los costos de los estudios para los estudiantes libres y regulares véase el capítulo 3.

Nuevamente la FDCS había sido la primera en abordar este tema, en una encuesta que se realizó en 1904 sobre la formación científica que se discutía para la enseñanza.[143] En ese entonces, el profesorado se había mostrado dividido en sus opiniones a favor y en contra de la asistencia obligatoria. Las opiniones contrarias se identificaban en muchos casos con los modelos universitarios europeos, especialmente con el alemán, y veían en la obligatoriedad un método propio de la escuela primaria y secundaria, de escaso valor pedagógico en el ámbito universitario. Por otra parte, los argumentos a favor del control de la asistencia hacían hincapié en la "disciplina", en la creación de "hábitos intelectuales" y, en la opinión de Octavio Bunge, se llegaba a identificar la asistencia como requisito fundamental en condición estudiantil, al afirmar que "el estudiante será estudiante y nada más que estudiante" (1904: 475).

Este argumento se incluyó dentro de las protestas y "desordenes" que se suscitaron en esa facultad tras la reglamentación de la ordenanza de asistencia a clase, la cual se sancionó en 1907.[144] En esa ocasión un grupo de alumnos acusaron que la asistencia significaba "un privilegio al que solo podían acogerse los estudiantes más desocupados o que residían en la capital" y que no había suficiente espacio para poder llevarla a cabo.

Asimismo, la implementación de la asistencia contribuyó a visibilizar los reclamos de medios e infraestructura que anualmente reportaban los profesores. En derecho la protesta de los estudiantes por la supresión de la asistencia obligatoria estuvo precedida el día anterior por una queja del profesor Estanislao Zeballos quien, según el relato del bedel, al concurrir a la facultad "se retiró en seguida, sin dar clase, porque se le había señalado una aula (sic) para su enseñanza, sin la capacidad suficiente al número de alumnos que concurren regularmente a oír sus lecciones". En medicina la falta de espacio para dar clase al "número excesivo y siempre creciente de alumnos" de los primeros años de medicina obligaba "a los catedráticos a dictar sus conferencias a cursos de 500 y 600 alumnos, en abierta oposición a los más elementales principios pedagógicos".[145] Por su parte, en exactas se planteó alquilar un edificio próximo a la facultad para "evitar la excesiva aglomeración de alumnos que hoy

[143] Anteriormente, la asistencia había sido controlada en esa escuela para favorecer a los alumnos de mayor asiduidad en la época de los exámenes, pero este método se había abandonado a principios de siglo.
[144] FDCS (1907). Ordenanza de asistencia a clase y pruebas escritas. *RUBA*, año IV, (VII), p. 285.
[145] FCM (1914). Sesión del 6/08/1913. *RUBA*, año XI (XXVI), p. 375.

se siente".[146] Frente a estas cuestiones la implementación de la asistencia obligatoria demandó una serie de medidas concretas (como el desdoblamiento de las cátedras y la compra de mobiliario) que contribuyeron a modificar considerablemente los espacios y tiempos en los que trascurría la vida estudiantil. Sin embargo, en otras ocasiones las dificultades resultaron insalvables, así en la FCM la imposibilidad de controlar la asistencia determinó la suspensión y la no aplicación de la ordenanza que la regulaba (Cantón, 1921: 310-311).

Finalmente, junto con la asistencia los cambios que se establecieron en esta época en relación a los exámenes también alteraron las pautas que fijaban la regularidad y la promoción de los estudios. En la segunda década, las distintas facultades empezaron a establecer requisitos sobre los exámenes y el cursado de las materias. Tal como se explicaba en una memoria de la facultad de medicina ello respondía al propósito de "corregir la excesiva libertad de los estudios" y "dirigir al estudiante… en el afán de llegar pronto el anhelado título" (Cantón, 1912b: 127). Como ejemplos de esas medidas que buscaban aportar más exigencia a los estudios se mencionan las ordenanzas que limitaban la inscripción en los cursos superiores si se adeudaban materias; la limitación de turnos para rendir examen, la ordenanza que fijaba un máximo de reprobación en una materia (comúnmente denominada ordenanza de los tres ceros, aunque luego ese límite fue elevado a cuatro); el establecimiento de más requisitos para los estudiantes libres, entre otros.

Según se estudiará posteriormente, estas disposiciones fueron objeto de constantes solicitudes por parte de los centros de estudiantes, los cuales gradualmente y a partir del lugar que pasaron a ocupar dentro del gobierno universitario tras la Reforma de 1918, lograron modificar gran parte de las mismas. Frente a estos pedidos, la oposición del consejero Carlos Melo en la Facultad de Derecho en 1918 expresaba los fundamentos de esa disciplina en el régimen de estudios dentro de una "función social" que la facultad cumplía al asegurar la "idoneidad, es decir la capacidad intelectual y moral del titulado":

> Esa garantía que la Facultad acuerda significa un orden de estudios, una disciplina mental…una necesidad social que es menester llenar. Si la Facultad de Derecho acuerda el certificado final de estudios, diploma, sin la demostración individual y verdadera de la disciplina mental… se convierte en una casa de mentira, de fraude, de engaño público, que sería mejor clausurarse. Y si

[146] FCEFN (1914). Sesión del 13/05/1913. *RUBA*, año XI (XXVI), p. 25.

> la Facultad produce cantidades de diplomados que no son necesarios, el abogado en vez de proteger los derechos- se convierte en un parásito.[147]

Por lo tanto, la etapa que se inauguraba a partir de la Reforma no solo pondría en cuestión una serie de pautas que como vimos organizaban la vida universitaria (la asistencia a clase, el régimen de examen, los premios universitarios, etc.) sino que también comenzaba a ser vista como una amenaza que atentaba en contra de la función instituyente o "función social" de la universidad en relación a sus estudiantes y sus graduados.

2.4 Consideraciones finales al capítulo

Tal como analizamos a lo largo del capítulo la coyuntura que se planteó en el cambio de siglo implicó para la universidad una exigencia en la reorientación de sus funciones y del perfil de formación que había acompañado la enseñanza durante el siglo XIX. A esta compleja "cuestión universitaria" se sumaba otra, que era producto del aumento y diversificación en la matriculación de los alumnos. Ya fuese representada como una "invasión de elementos heterogéneos"; como una "avalancha" o "conglomeración" en las aulas; como un "motín" que promueve desordenes o como un problema de educación secundaria, cuya solución planteaba o bien la selección y "mejora de la calidad del elemento estudiantil" o bien el respeto de los "derechos adquiridos" en el bachillerato, esta cuestión motivó distintos diagnósticos, conflictos y desafíos en la esfera universitaria.

En ese contexto, la universidad debía adaptar su función instituyente a "la franca vida… inherente a la democracia"; a las demandas de respuestas científicas que esos nuevos tiempos exigían y a un proceso de progresiva profesionalización de las respectivas carreras y disciplinas que integraban el campo universitario. En base a ello el recorrido analizado desde la perspectiva de los universitarios ha buscado complejizar y profundizar en una serie de medidas y representaciones institucionales frente a esas cuestiones, las cuales no pueden comprenderse en una sola dirección ni como un correlato directo a las políticas educativas que se implementaban desde la educación media, aunque como señalamos esas preocupaciones educativas resonaban también en la universidad.

[147] FDCS (1919). Sesión del 6/12/1918. *RUBA*, año XVI (XLII), p 338. En medicina, una postura similar a la de Melo puede observarse en la retrospectiva reconstrucción que hacía el ex decano Eliseo Cantón, en su *Historia de la Facultad de Ciencias Médicas*, sobre las medidas disciplinarias y de regularidad en los estudios, en la cual señalaba que la libertad de los estudios solo conducía a acortar las carreras y disminuir la preparación de los egresados en el país donde "ya existe plétora de profesionales" (Cantón, 1921: 436).

Abarcaban por un lado una serie de medidas concretas para asegurar la educación científica y doctrinaria de las clases dirigentes que allí se instruían; asegurar el prestigio moral e intelectual de los egresados; la formación de la ciudadanía y la nacionalidad; revertir el proletariado intelectual que se acusaba en el mercado profesional y en la burocracia estatal; solucionar la falta espacio y de insumos para la enseñanza, entre otros factores. Por otro lado, incluían una serie de instituciones, solemnidades y representaciones en las que a la vez que se ubicaba a los estudiantes como futuros miembros de la clase dirigentes se señalaba una identidad y función social marcada por específicos *ethos* profesionales, roles genéricos y por una determinada responsabilidad frente al desafío que planteaba el proceso de apertura democrática y los acelerados cambios sociales en el contexto que generaba el proceso de modernización económica y movilidad social.

En lo que respecta a los estudiantes, tal como veremos en el capítulo siguiente, esas normativas y representaciones no solo repercutían directa y cotidianamente en la vida universitaria (en los costos, posibilidades de promocionar los estudios, de obtener una exención de derechos, hacer carrera como adscripto dentro de la universidad, etc.) sino también en las subjetividades, aspiraciones sociales e identidades que se ponían en juego y que movilizaban.

Capítulo 3. "Por carecer de recursos". Experiencias estudiantiles en torno a los pedidos sobre "derechos universitarios", el ingreso y la permanencia en la universidad.

"Los derechos que pagan los estudiantes universitarios, especialmente los de Medicina, suman al año un total respetable. Si se agregan a ellos otros gastos complementarios de libros y útiles, resulta que para ser estudiante de Medicina se necesita ser sólido rentista".

(Osvaldo Loudet (1916), "Memoria del CMA-CEM", *Revista del CMA-CEM*, año XVI (77-78), p.431)

"Julián advirtió que tenía la diestra entallecida
y no pudo ocultarle su sorpresa:
-Cómo - dijo - tiene usted una mano de trabajo.
- Naturalmente - respondió Ferro riendo. -Como
que soy herrero en los talleres de Wilson and C." (…).
- ¿Y los estudios?
- Quedaron para mejores tiempos ... Son muy
caros los estudios! A veces cuestan
la dignidad y la altivez."

(Saúl Taborda (1918), *Julián Vargas*, Elzeviriana, Córdoba, p. 239)

Desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX, como correlato del paulatino crecimiento de la matrícula universitaria, se registraron distintos pedidos estudiantiles relativos al pago de los derechos universitarios. En paralelo a estos pedidos, formulados por las incipientes organizaciones estudiantiles de ese entonces,[148] la universidad comenzó a delinear una normativa para permitir el acceso a los estudios superiores a aquellos alumnos que no podían afrontar el costo de esos derechos. Esta reglamentación establecía un cupo de exenciones de pago que podían ser otorgadas por el rector y por los decanos a los alumnos que lo solicitaran y presentaran un certificado que diera cuenta de la carencia de recursos y un término medio no inferior a ocho puntos. En la segunda década del siglo, si bien la normativa institucional en relación a los denominados "estudiantes pobres" fue objeto de modificaciones, los cupos establecidos no llegaban a ser suficientes para cubrir el creciente número de solicitudes de exenciones que, según los testimonios de los decanos y rectores, se presentaban anualmente. Asimismo, más allá de estos pedidos individuales, como apuntamos en el capítulo anterior, los derechos universitarios fueron nuevamente objeto de atención por parte de las asociaciones estudiantiles y se incluyeron como un tema de debate dentro del movimiento de la Reforma Universitaria.

[148] Junto con los pedidos de principios de siglo que hemos registrado en el capítulo anterior, se citan en esta materia los pedidos de rebaja de los derechos de matrícula de la Unión Universitaria en 1891 y 1893, Fondo Rectorado, (AHUBA).

En el presente capitulo se pretende abordar las experiencias de estos "estudiantes pobres" a través de sus pedidos relativos al pago de derechos, los cuales se conservan en el Archivo Histórico del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires (AHUBA) (Tabla 8 citada dentro de este capítulo).[149] Se considera que estas experiencias se construyen en relación a condiciones materiales concretas y, al mismo tiempo, en relación a representaciones sociales sobre la pobreza contenidas en las normativas, los discursos institucionales y en distintos testimonios (pedidos estudiantiles, iniciativas de instituciones externas a la universidad, editoriales periodísticas, informes policiales, entre otros) que circulaban en la época. Para ello, nos proponemos analizar tres cuestiones que surgen a partir de los acápites citados al principio.

En primer lugar, estos casos revelan otra imagen estudiantil que contrasta con cierto perfil con el que comúnmente se identifica a los universitarios de este periodo, caracterizados por su papel de hijos de las clases acomodadas que acudía a la universidad para obtener la formación y la sociabilidad que le permitía reafirmar su condición de "clase dirigente". Sin embargo, más que visibilizar estos casos como diferentes a este perfil, como los "estudiantes pobres" dentro de una universidad de elites, lo que se pretende comprender es cómo se construía esa diferencia que era señalada por la institución y cómo ésta era aceptada, modificada o impugnada por los estudiantes en sus pedidos. En este sentido, compartimos la inquietud señalada por Joan W. Scott sobre la necesidad de cuestionar el uso de la categoría de experiencia como evidencia histórica, a la cual han recurrido los "historiadores de la diferencia" en el afán de documentar las vidas de quienes han sido omitidos o ignorados en el pasado (minorías sexuales, raciales, mujeres, sectores populares, etc.). Sin embargo, tal como plantea esta autora, estos estudios toman como evidentes las identidades de aquellos cuya experiencia se pretende documentar y de este modo naturalizan su diferencia, sin considerar cómo esta se establece, cómo opera y de qué maneras constituye sujetos que ven el mundo y actúan en él. Por el contrario, invita a reflexionar sobre los procesos históricos que, a través del discurso, posicionan a los actores y producen sus experiencias (Scott, 2001).

[149] Tabla realizada en base al material del AHUBA, se advierten posibles faltantes por motivos de conservación del material. La presencia de estos baches puede deducirse a partir del hecho de que el número de pedidos por año no se ajustan a los periodos económicos que atravesaba el país en esos años (hay menos pedidos en años de crisis y viceversa). La muestra realizada contiene un total de 1386 pedidos elevados al rectorado (no figuraban por lo tanto en los legajos de los alumnos) y abarca un periodo de siete años (1917-1923) que coincide con el lapso temporal seleccionado en la muestra de los legajos analizado en el capítulo 1.

De este modo, en relación a nuestro tema, resulta necesario indagar cómo se construye la representación de "estudiante pobre" en el discurso institucional universitario y en el funcionamiento del sistema de exenciones. El análisis de esas normativas nos permitirá entender los usos concretos y los juicios que circulan en torno a la categoría de "estudiante pobre" los cuales remitían a códigos socioculturales de la época.

En segundo lugar, indagando en la afirmación del epígrafe del entonces presidente del Centro de Estudiantes de Medicina, Osvaldo Loudet, sobre los elevados costos económicos de los estudios, los diversos pedidos en materia de derechos universitarios nos permiten analizar la dimensión material de la vida estudiantil.[150] La relación entre la categoría de experiencia y los contextos materiales remite a la historia cultural marxista inglesa y abreva específicamente de la obra de Edward P. Thompson y de Raymond Williams. La elaboración de la categoría de experiencia por parte de ambos se dio en el marco de un debate entre los intelectuales marxistas de la época sobre la utilización de este concepto, en el cual estos dos autores se posicionaron a favor de introducir la noción de experiencia como un elemento dinamizante y superador de las determinaciones de la metáfora estructura/superestructura (Jay, 2009: 231-243). En ese contexto, la definición de Thompson de experiencia apuntaba a integrar en la explicación histórica la agencia de los sujetos sociales, la dimensión cultural y la subjetividad de los actores sin negar las determinaciones sociales y los contextos materiales.[151] Por su parte, Williams, en el marco del aludido debate, ubicó la experiencia distinguiendo entre una noción de experiencia (presente) opuesta como fundamento a todo razonamiento y análisis subsiguientes, y otra noción en la cual la experiencia aparecía "como el producto de condiciones sociales, sistemas de creencia o sistemas fundamentales de percepción". Sin embargo, se negó a reducir el concepto a estos

[150] Junto con los pedidos de exención de derechos arancelarios se incluían una gran variedad de solicitudes: prórroga de validez de derechos abonados y vencidos; la prórroga de pago; el pago atrasado sin multa; trasferencia de derechos a otra carrera; entre otros.

[151]Esta definición, empleada originalmente en su estudio sobre la formación de la clase obrera, aparece como un concepto mediador entre el ser social y la conciencia, es decir, entre el concepto de clase (como estructura rígida que alude a la posición de los hombres respecto a los bienes de producción) y la conciencia de clase que surge en relación a esa estructura: "La experiencia de clase está ampliamente determinada por las relaciones de producción en las que los hombres nacen (…). La conciencia de clase es la forma en que se expresan estas experiencias en términos culturales: encarnadas en tradiciones, sistemas de valores, ideas y formas institucionales". Entre ambos conceptos, la experiencia permitía dar cuenta tanto de las tradiciones culturales preexistentes como de los aprendizajes que producen los actores en sus interacciones con otros (Thompson, 1989: XIV).

dos extremos afirmando que ambos debían ser incluidos a fin de lograr una explicación más profunda (2003: 140).

Más allá de las críticas suscitadas en torno al uso de estas dos definiciones, entre las que se señala la de la misma Scott,[152] recurrimos al planteo de los autores británicos para rescatar el papel de las condiciones materiales de los estudiantes en la construcción de sus experiencias (en factores como los costos de los estudios, los lugares de vivienda y las ocupaciones laborales estudiantiles extrauniversitarias) y, en continuidad con los temas tratados en el primer capítulo, analizar la heterogeneidad de situaciones que se incluían en la amplia categoría de "clase media" y en las distintas llegadas, inaugurales o no, a una cultura institucional con sus propias pautas, tradiciones y jerarquías.[153]

En el periodo abierto a finales de siglo XIX, caracterizado por acelerados cambios de crecimiento, modernización socioeconómica y de "construcción de jerarquías sociales, en una abierta sociedad de frontera que en su movilidad abiertamente las discute" (Devoto & Madero, 1992), la universidad puede ser vista como un observatorio interesante de procesos de más largo alcance. Tal como veremos, los casos que analizamos en un contexto especifico como el universitario, fuertemente identificado con la posibilidad de movilidad y ascenso por medio de las credenciales educativas, se ponían en juego tensiones que cuestionaban la validez de antiguas y reformuladas categorías y representaciones para ubicar y denominar a los actores sociales. Por otra parte, ahondar en estos temas nos permitirá comprender las categorías utilizadas por los universitarios, las cuales si bien no aluden a la categoría de "clase media" permiten profundizar cómo se representaban las distancias sociales y culturales en el periodo analizado.

Este último punto, nos lleva a reflexionar sobre el segundo escrito citado como epígrafe y sobre las dimensiones subjetivas de las experiencias de estos estudiantes a la hora de pedir y recurrir a las autoridades universitarias. Este texto pertenece a la novela *Julián Vargas*, escrita por el líder reformista Saúl Taborda, la cual describe la vida estudiantil de

[152]Scott ha cuestionado el trabajo de estos autores señalando que el uso que daba Williams a este concepto naturalizaba las categorías de los sujetos (tales como hombre, mujer, blanco, negro, heterosexual, etc.) como si se tratara de características dadas; mientras que Thompson le daba un uso demasiado unificador a experiencia dentro del concepto de clase que excluía ámbitos enteros de la actividad humana (Scott, 2001: 53- 57).

[153]Sobre la consideración del factor de la cultura institucional y el uso de la categoría de experiencia en relación a los estudiantes secundarios y universitarios en otros periodos históricos véase (Carli, S., 2012) y (Cammarotta, 2014).

inicios de la década de diez narrando la vida de un joven cordobés que llegaba a estudiar derecho a la UBA. El fragmento seleccionado reproduce un diálogo entre Julián Vargas y Ferro, un estudiante que debió cambiar la carrera de abogacía por el trabajo en un taller, aludiendo al alto costo en "dignidad y altivez" que significaban los estudios. De este modo, en concordancia con el carácter paradojal que plantea Martín Jay en relación a la experiencia, la cual se sitúa entre el lenguaje público y la subjetividad privada (2009: 20), en estos pedidos es posible analizar la dimensión subjetiva en relación a la representación de "estudiantes pobres" que les era asignada por la institución y la capacidad de agencia de los mismos en su intento por ingresar y permanecer en la universidad.

De este modo, el presente capítulo propone el desafío de abordar la experiencia de "los estudiantes pobres" desde una mirada que considere al mismo tiempo la construcción discursiva y sociocultural de la categoría de "pobreza" en relación a los estudiantes universitarios; las dimensiones materiales concretas en la trayectorias de quienes se incorporaban inauguralmente a una institución educativa con tradiciones y pautas propias y la dimensión subjetiva y la agencia de estos sujetos que intentaban transitar la vida universitaria.

3.1"Estudiantes pobres" en la normativa institucional

Como analizamos en el capítulo anterior, la categoría de "estudiantes pobres" formaba parte de la argumentación del rectorado de Uballes, para defender el derecho a la educación y justificar la necesidad de que el Estado se hiciera responsable de un mayor porcentaje de la financiación de la universidad. En esa argumentación la concurrencia cada vez más numerosa de "estudiantes pobres" era aludida para justificar tanto la postura de que la universidad no podía afrontar todo financiamiento por sus propios medios, elevando aún más el costo de los derechos universitarios, y, al mismo tiempo, la necesidad de que el Estado aportara una fuente de recursos estables para asegurar el principio de democracia que caracterizaba al sistema educativo argentino.

Más allá de estas cuestiones, la categoría de "estudiantes pobres" quedó señalada en la normativa institucional a partir de la ordenanza del 2 de septiembre de 1895 por la que se instituyó el sistema de exenciones arancelarias. Esta ordenanza facultaba a los decanos para otorgar "gratuitamente matrículas y permisos de exámenes a estudiantes pobres que lo

soliciten".[154] Para ello se establecía como primer requisito la justificación de la carencia de recursos, "con las formalidades del derecho" y, en segundo lugar, la condición de haber obtenido en el curso anterior un promedio no menor a ocho puntos. En esa norma se fijaba además un cupo de cuatro exenciones anuales por curso para las distintas escuelas de cada facultad señalando que, de existir un número mayor de solicitudes su adjudicación se definiría en base a las calificaciones dentro de los cupos permitidos. De este modo, se instituía un sistema de exenciones que no contemplaba la exoneración de derechos durante todo el ciclo académico, sino que éstas se limitaban al término de un año con la posibilidad de renovar la solicitud en los años sucesivos.

Posteriormente, estas disposiciones se ampliaron mediante la ordenanza del 17 de octubre de 1910, por la cual se concedía también al rector la facultad de otorgar hasta veinte exenciones anuales para contemplar aquellos casos que quedaban fuera del cupo permitido a los decanos. Asimismo, a diferencia de la ordenanza anterior, se fijaba como único requisito la certificación de la carencia de recursos sin exigir un mínimo de calificaciones y se beneficiaba por igual a los estudiantes libres y regulares, lo cual supone una contemplación de ciertos factores y condicionantes que pudiesen intervenir más allá de la voluntad y vocación al estudio (trabajo, falta de un familiar, etc.). Si bien, a raíz de algunas objeciones se terminó por señalar que se debía favorecer a los estudiantes "distinguidos", este requisito no se incorporó en la ordenanza sino que quedó considerado dentro del "espíritu del dictamen".[155] Al mismo tiempo, las pautas a las que debían ajustarse los demás pedidos en materia de derechos quedaron fijadas en la ordenanza de arancel de 1911, en la cual se fijaban los plazos de vigencia y de validez de los derechos, los periodos y montos de pago, entre otras cuestiones.

De este modo, con estas ordenanzas quedó conformado la normativa sobre derechos y de exenciones que rigió en la universidad porteña durante todo el periodo analizado en esta tesis. Si bien, a lo largo de esos años, como correlato del aumento de pedidos, se produjeron modificaciones en los números de exenciones otorgadas por el rectorado, tanto los cupos

[154]CS (1895). Ordenanzas del Consejo Superior. *AUBA*, (X), p. 92.
[155]CS (1910). Sesión del 17/10/1910. *RUBA*, año VI (XIV), p. 323.

acordados a las facultades, como los términos generales en los que se establecían esas ordenanzas no fueron objeto de significativos cambios.[156]

Estos términos definían al sistema de exenciones y de pedidos en materia de derechos universitarios en asociación a la categoría de pobreza (cuya comprobación era un requisito fundamental para tramitar estas solicitudes). Tal como se analizará en el apartado siguiente la noción de pobre de solemnidad, que acompañaba a estos pedidos, provenía del derecho colonial hispánico. Según Montaldo, en el siglo XIX la pobreza ocupó un lugar central en el discurso social, donde se la representó de una manera negativa, como amenaza, peligro, pero también como situación pasible de un correctivo, mientras que el realismo estético la hizo ingresar a través del arte en la imagen de las masas, los mendigos y los tipos urbanos (2016: 348). En asociación a la universidad esas representaciones literarias y negativas de la pobreza se retrataron en la figura de dos desafortunados (el joven Genaro, en la novela *En la Sangre* de Eugenio Cambaceres y el "hombre de los imanes" en la novela *Irresponsable* de Manuel T. Podestá) quienes intentaron, sin éxito, ingresar a los estudios superiores. Bajo la trama discursiva de las "ficciones somáticas del naturalismo", estas novelas se sustentaban a la vez en la "ficciones patológicas" del discurso médico, el cual otorgaba a sus autores un criterio de autoridad para legitimar ciertos prejuicios sociales y dar respuesta a efectos contradictorios de los programas de modernización liberales (Nouzeilles, 2000:21-22). En este sentido, la pobreza en ambos personajes se advertía en sus condiciones materiales: en la vestimenta o en la falta de adecuación para lucirla ("las costuras le incomodaban …los botines…apretábanle los pies" (Cambaceres,1995:65) y en los rasgos físicos como la "flacura del hambre" o la "cara envejecida a los veinte años" (Podestá, 1889:37)). Pero fundamentalmente formaba parte de una serie de atributos intelectuales, morales y biológicos que incapacitaban a estos individuos a adaptarse honestamente a la universidad y al sistema de valores de la época. [157] A la vez la atención de la pobreza por parte del discurso médico

[156] En sentido estricto los términos de la ordenanza del 2/09/1895 se modificaron a partir del cambio en el sistema de calificaciones por el que se suprimía la nota numérica. CS. (1923). Sesión del 27/12/1922. *RUBA*, año XX (LII), p. 31. A finales de la década del veinte también se modificó, aunque de modo excepcional, al permitírseles a los decanos administrar las exoneraciones que hubiesen quedado vacantes aun para solicitantes no que llegaren con el promedio pero que carezcan de recursos. (CS (1929) Sesión del 16/07/1929. *Archivos de la UBA*. Año IV, (t II, 8), p. 541, CS (1929). Sesión 1/08/1929. *Archivos de la UBA*, año IV (IV, 10), p. 655

[157] En el caso de Genaro su ingreso en los estudios preparatorios si logró llevarse a cabo, pero a costa del fraude y de la simulación que lleva adelante el personaje. Asimismo, en ambos la pobreza es uno más de los rasgos y no la causa real de su incapacidad de adaptación, la cual reside en la herencia biológica que Genero tiene de su

se llevó a cabo también mediante un "registro de pobres" que comenzó a implementarse en la Asistencia Publica en la última década del siglo XIX, para evitar el "problema del fraude y la utilización indebida de los servicios" en los hospitales de la ciudad (Zimmermann, 1995: 106).

Si bien la referencia a los estudiantes pobres no implicaba ninguna novedad dentro del ámbito universitario,[158] tal como se analizará dentro de este apartado, la persistencia de esta categoría y su utilización a partir del cambio de siglo debe comprenderse atendiendo a dos cuestiones que comenzaban a discutir su uso en relación a sistema de exenciones y el ambiente universitario. Por un lado, una cuestión se relaciona con los efectos estigmatizantes que comenzaban a advertirse sobre esta representación, que como señalamos adquiría a finales del siglo XIX una connotación negativa. Por otro lado, dentro de la universidad se registran distintas voces y proyectos que intentaron promover una desvinculación de categoría de pobreza de la de estudiantes distinguidos o sobresalientes, ponderando o bien los motivos de carencia de recursos o bien el criterio de las "clasificaciones" obtenidas. Ambas cuestiones se observan tanto en los debates y normativas institucionales como en las iniciativas externas que acogía la universidad y que tenía por objeto a los estudiantes pobres o distinguidos.

En relación a la primera cuestión, los efectos negativos de los informes y comprobaciones de la carencia de recursos eran señalados en la citada encuesta, realizada por la *SCA*, que refería entre otros temas a la discusión por la gratuidad de los estudios superiores. En esa encuesta, el profesor de medicina Diógenes Decoud se postulaba, desde un principio meritocrático que reservaba para unos pocos "el ideal como clase dirigente", a favor de crear premios en base al promedio, que asegurasen la instrucción gratuita a aquellos estudiantes "pobres, inteligentes y estudiosos". Según afirmaba el premio tendría la ventaja de "evitar informaciones acerca de los recursos de fortuna de los alumnos, los cuales no solo lastimaban

padre napolitano y el "hombre de los imanes" de su familia criolla signada por el alcoholismo, a la que le suma los efectos enfermizos producto de unión con una prostituta (Cambaceres, 1995) y (Podestá, 1889).

[158] En el periodo colonial la referencia a los estudiantes pobres figuró en casos puntuales y en la institución de las "becas de gracia para hijos de sujetos pobres y beneméritos" otorgadas por el virrey dentro del Real Colegio de San Carlos, previo informe y recomendación del rector. En esos casos se señalaba una apelación a las nociones de caridad y piedad junto con la referencia de la falta de recursos de la familia del joven y a las condiciones morales de los estudiantes (Probs, 1924: CVXXI-CLXXIII) (Facultad de Filosofía y Letras, 1924: 262-263, 267, 361-362). En la segunda mitad del siglo XIX, según se detalla en la historia de Bidau y Piñero la comprobación del estado de pobreza eximía de pagar los derechos de diploma, aunque después se agregó a esa condición de haber obtenido la calificación de sobresaliente en todos los exámenes (1888:212).

la dignidad de muchos jóvenes, sino que se prestaban a abusos de parte de otros poco delicados".[159]

Por otro lado, este tipo de recaudos también se advierten desde iniciativas externas que tomaban como objeto la mejora de las condiciones materiales y morales de la población estudiantil. Dentro de éstas se cita la aceptación en 1922 de la donación de cuatro mil pesos ofrecida por el Jockey Club para costear los estudios de los alumnos cuyo término no haya alcanzado los ocho puntos.[160] Gracias a ello la educación superior se incluía dentro de las de las obras de beneficencia que realizaba ese centro social, representativo de la elite porteña, para justificar el uso adecuado de sus ingresos, provenientes mayoritariamente de la explotación comercial de un espectáculo deportivo como el *turf* cuyos principales asistentes provenían de las clases populares (Hora, 2014: 79-80).[161] Ese mismo año se cita el apoyo del rectorado al proyecto de las "ayudas" de la Confederación Nacional de Beneficencia dirigido específicamente a los estudiantes de las provincias. El propósito de esta iniciativa se inspiraba en la defensa de los valores de patriotismo y de la familia los cuales, "en contacto directo con el cosmopolitismo de la ciudad", se creía que eran amenazados en ámbitos como la "casa de pensión, el restaurant, o los cinematógrafos". En la propaganda de esta iniciativa, puede advertirse sobre los posibles efectos estigmatizantes que este tipo de medidas generaba entre el alumnado:

> Las ventajas que la "ayuda" cree otorgar y de las que invita a participar, no humillarán a nadie. Van dirigidas a **todos** los estudiantes provincianos que residen, pero no se domicilian en esta Capital. Es decir, que no tiene en ella sus familias. El movimiento de la "Ayuda", no estigmatizará por consiguiente a nadie porque de él participarán por igual los estudiantes que poseen y que carezcan de recursos. Los unos recibirán el apoyo moral únicamente, los otros la doble ayuda moral y pecuniaria.[162]

El énfasis en el carácter igualitario de la ayuda expresaba los recaudos que tomaba esta institución de beneficencia a la hora de dirigirse a los estudiantes universitarios como

[159] La Reforma Universitaria (1898). *Anales de la Sociedad Científica Argentina*, (45-46), p. 208.
[160]Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, "Sesión del 6/4/1922, *RUBA*, año XIX, t. L, 1922 p. 310.
[161] Un listado de las donaciones de este club puede consultarse en (Jockey Club, 1917). Además de las que por ley se hacían al fisco, destinadas al Consejo Nacional de Educación, figuraban como beneficiarios distintas asociaciones de caridad y beneficencia (Damas de Caridad, Ejército de Salvación, Comisión protectora de Niñas y Niños pobres de Mataderos, etc.), de la salud pública y asociaciones e instituciones educativas (escuelas y establecimientos particulares confesionales, etc).
[162] La 'Ayuda' al estudiante de las provincias, *Confederación Nacional de Beneficencia. Boletín Mensual*. año I (12), 1922. Fondo Rectorado (AHUBA).

destinatarios de sus obras de caridad. Este tipo de precauciones se confirman en el rechazo de los principios que sustentaba el sistema de exenciones entre algunos grupos estudiantiles. En este sentido, los comentarios del periódico reformista *Acción universitaria,* hacían manifiestos estos efectos "estigmatizantes" asociados a las exenciones como obras de "caridad":

> Hasta ahora se ha mantenido el viejo concepto de exención del pago del arancel, al estudiante que encuadrara dentro de ciertos requisitos y que pasara por la dura prueba de comprobar su pobreza con un certificado otorgado por 2 consejeros, situación deprimente que coloca en inferioridad a los compañeros que no tiene en un momento dado, la cantidad que exige la "cultura" para entregarse.
> Bien; partiremos de otro concepto, un estudiante es un hombre y por este solo hecho es respetable. No se puede entonces afrentarlo con una caridad (que no siempre recae sobre el que no tiene) sino a ayudarle a terminar su carrera sin tener que mendigar no paralizarla por falta de medios.[163]

En el mismo sentido se expresaba en 1920 el consejero y líder estudiantil Deodoro Roca, quien criticaba el sistema de exenciones que se aplicaba análogamente en la UNC como una normativa basada en las "súplicas de los estudiantes, por una parte y en limosnas del consejo por otra". Al mismo tiempo, a la crítica del requisito de presentar certificados de profesores o consejeros (y el favoritismo que ello generaba) sumaba la crítica a las connotaciones negativas que se le otorgaba a la pobreza al estar sujeta la comprobación judicial: "los medios de acreditar y hacer valer su pobreza no condicen con la natural dignidad de misma…repugna a muchos justificarla en forma de sumaria información ante los jueces, por la violencia moral que acarrean los modos y los objetivos indeterminados de estos trámites, en cuanto son públicos" (2008: 53).

Sin embargo, más allá de las posturas asumidas por Roca y los estudiantes del periódico *Acción Universitaria*, el cual como veremos más adelante en relación a las asociaciones estudiantiles sostenía un posicionamiento a favor de la gratuidad, la categoría de pobreza y los requisitos formales para comprobarla continuaron en la normativa institucional.

Por otra parte, la segunda cuestión se expresó en una serie de proyectos y discusiones sobre la implementación del sistema de exenciones. Estos debates señalan que el discurso institucional en torno a los criterios sobre cómo se debían otorgar estas exoneraciones de

[163]Creación del préstamo universitario (nov-dic, 1929). *Acción universitaria*, año III (20- 21), p. 6.

derechos no fue homogéneo ni estuvo libre de tensiones. Así, en el clima que supuso el movimiento de la Reforma, que implicó una mayor relevancia de los estudiantes y sus intereses en el gobierno universitario, se suscitaron distintas iniciativas en torno a este tema. Por una parte, algunos consejeros dentro del Consejo Superior intentaron modificar los términos y los cupos que regían este sistema. Dentro de estos debates se destaca el proyecto presentado en 1919 por los respectivos decanos de las Facultades de Exactas y de Ciencias Médicas, Agustín Mercau y Pedro Lanari, y por el consejero de medicina Leónidas Facio. Esta medida pretendía modificar la ordenanza de 1895 en sus puntos centrales en tanto que, si bien exigía la comprobación de la carencia de recursos, se postulaba bajar el promedio de calificaciones exigido de ocho a seis puntos. Al mismo tiempo, se buscaba ampliar el número de beneficiarios fijando una cantidad equivalente al 5 por ciento de los alumnos de cada Facultad.[164] Sin embargo, este proyecto, que al bajar las exigencias académicas hacía explícitas las limitaciones del ideal meritocrático, terminó por ser archivado. La misma suerte corrió para la iniciativa presentada por el consejero estudiantil Osvaldo Loudet en la cual planteaba extender a diez el número de exenciones por curso permitidas a los decanos. Asimismo, proponía que las becas se destinasen a los estudiantes distinguidos, ponderando especialmente a los estudiantes de las provincias, y no exigía el certificado de carencia excepto en casos de empate en las calificaciones.[165] Finalmente, a finales de la década del veinte, los consejeros estudiantiles representantes del *Partido Reformista de Centro Izquierda* promovieron la creación de un préstamo universitario con el fin de eliminar el requisito de comprobación de la carencia de recursos, el cual, no tuvo trascendencia.[166]

Estos proyectos se sumaron a los distintos debates suscitados en el Consejo Superior en los que se discutían reformas excepcionales al número de eximiciones que anualmente le estaban permitidos otorgar al rector. Como resultado, desde mediados de la segunda década del siglo se modificaron considerablemente esos cupos, los cuales aumentaron en distintas ocasiones acorde al incremento de pedidos señalado por el rector en sus memorias.[167] Estas

[164]CS (1919). Sesión del 17/5/1919, *RUBA*, año XVI (XLII), p. 332.
[165]FCM (1921). Sesión 7/10/1921. *RUBA*, año XVIII (XLVIII) 1921, p. 508.
[166]La referencia de este proyecto figura en el citado periódico *Acción Universitaria*, sin embargo, no aparece en los *Anales de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales*, que constituía la publicación oficial de esa Facultad, ni en los *Archivos de la UBA*.
[167] Como ejemplo se cita que el número de exenciones concedidas por el Rector pasa de 20 a 60 en 1916 y a 80 en 1917. (CS (1916). Ordenanza sobre el aumento de exenciones de derechos, *RUBA*, año XIII (XXXIII), p. 364 y CS (1917). Resolución sobre el aumento del número de exenciones de derechos arancelarios, *RUBA*, año

discusiones revelan no solamente las diferentes posturas sobre la restricción numérica de las de eximiciones (las cuales, por ejemplo, no eran asignadas proporcionalmente distinguiendo cupos diferenciados para aquellas facultades, como Medicina, de mayor porcentaje de matriculación estudiantil) sino también las distintas posiciones en relación a los términos y criterios en los cuales se basaba el sistema de derechos universitarios.[168]

Por otra parte, en contraposición a las citadas propuestas que planteaban una ampliación de los beneficiarios del sistema de eximiciones bajando el promedio exigido, otra serie de proyectos se oponía a estas medidas defendiendo la noción del mérito académico como criterio principal. Sin embargo, a diferencia de la ya citada posición de Loudet, que priorizaba las calificaciones para eliminar la presentación de certificados de carencia de recursos, estas iniciativas especificaban que los destinatarios de esta subvención debían justificar ambas condiciones. Tal como se observa en las razones con la que el consejero y vicerrector Ricardo Seeber fundamentaba en, 1924, su proyecto de "ayuda pecuniaria a los estudiantes distinguidos carentes de recursos" el cual fue apoyado por varios consejeros:

> Fue brevemente fundado por su autor en estas dos razones: que la Universidad no tiene interés en fomentar los estudios de los alumnos malos o mediocres y que el régimen actual es injusto, porque con él sólo pueden exceptuarse de pagar derechos arancelarios algunos alumnos, entre muchos que se hallan exactamente en las mismas condiciones, para gozar de esa franquicia.[169]

Por otra parte, estos debates se enmarcan en el contexto de la reforma de los estatutos en 1923, que restringía la participación de los estudiantes en el gobierno universitario, y de las medidas que, como señalamos en el capítulo anterior, planteaban la limitación del cupo

XIV (XXXVI), p. 294). Sin embargo, ese año se incluyó también dentro de ese número a los alumnos del CNBA y a los de la Escuela Superior Anexa Carlos Pellegrini. A partir de esa fecha quedó establecido en 80 el cupo máximo de exenciones, sin embargo, este fue modificado de modo excepcional en repetidas circunstancias en la década del veinte. Así, en 1922 se amplió en tres ocasiones, sumando un total de 80 nuevas exenciones (CS (1922) Sesión del 9/10/1922, *RUBA*, año, XIX (L) p. 875; CS (1922). Sesión del 6/11/1922, *RUBA*, año, XIX (L), p. 897 y CS (1922). Sesión del 20/11/1922, *RUBA*, año, XIX (L), p. 834) y en 1923 se amplió tres veces sumando 100 exenciones nuevas (CS. (1923). Sesión del 30/11/1922, *RUBA*, año XX (LII), p. 22 y CS (1923). Sesión del 21/5/1923, *RUBA*, año XX (LII) p. 345 y CS (1923). Sesión del 19/11/1923, *RUBA*, año XX (LII) p. 1042). Hacia finales de esa década las modificaciones no superaron el agregado de 45 exenciones nuevas, con excepción al año 1930, en el que presumiblemente por los efectos de la crisis económica del 1929 se agregaron en marzo y mayo 120 nuevas exenciones. (CS. (1930). Ordenanza por la que se autoriza al rector a conceder hasta cien exenciones de derechos de inscripción. *Archivos de la UBA*, año V (V, I), p. 64; CS (1930). Resolución por la que se amplía el número de exenciones. *Archivo de la UBA*, año V (V,4), p. 404.

[168]Como ejemplo de estos debates en torno a casos puntuales se puede citar una intervención en el Consejo Superior del consejero Anchorena por la cual se modificó la redacción de una ordenanza sobre prórroga de pago sustituyendo las palabras: "justifiquen ser pobres" por los términos "justifiquen los solicitantes no poder pagar de una vez la cuota íntegra". CS (1922). Sesión del 6/11/1922, *RUBA*, año XIX (L), p. 899.

[169]CS (1925). Sesión 28/11/1924, *RUBA*, año XXI, 2º serie, (I, IV, 1), p. 5.

de los estudiantes de medicina. En ese sentido, en paralelo al proyecto presentado en 1925 a favor de la restricción en el número de alumnos ingresantes en medicina, Bernardo Houssay presentó ese mismo año otro en el que solicitaba que "se modifique la ordenanza sobre exoneración de derechos arancelarios".[170] Finalmente, estos debates se contextualizan en el cambio de autoridades dentro del rectorado, asumido por el Dr. José Arce, quien además en esa época también elevó dos proyectos, uno que contemplaba el aumento del número de exenciones y, otro que proponía un aumento en el cincuenta por ciento del costo de los derechos arancelarios.[171] Tal como analizaremos en el aparatado siguiente, esta suba, si bien no se efectuó en los porcentajes propuestos por el rector Arce, llegaría a implementarse en 1925. Al mismo, durante esta época se limitó el alcance de las eximiciones que podía acordar el rector, al señalarse que estaban dirigidas a los estudiantes que seguían con regularidad sus estudios.[172]

Sin embargo, la iniciativa del vicerrector Seeber a favor de promocionar la selección de los estudiantes eximidos no logró tener éxito en el Consejo Superior, en el cual, en esa misma época, se reafirmó la vigencia del sistema de exenciones mediante una ordenanza que especificaba la no modificación de este régimen.[173] Al mismo tiempo, tanto estas normativas, como la categoría de "estudiantes pobres", adquirieron mayor publicidad mediante la creación de la libreta universitaria, en 1923, en la cual se detallaban en las primeras páginas las ordenanzas al respecto.

Junto a los requisitos que reconstruimos en el capítulo anterior, el derrotero institucional analizado en este apartado ayuda a comprender otros mecanismos y criterios que regulaban el ingreso y la permanencia en la universidad. Al mismo tiempo, los debates en torno a esta reglamentación señalan que no existía un consenso en relación al uso de la

[170] El proyecto fue aprobado por la comisión de interpretación y reglamento y por el consejo directivo de la FCM. Sin embargo, en las actas no se aclara el contenido del proyecto ni llegó a trascender en el Consejo Superior de la Universidad. (FCM. Sesión del 1 de julio de 1925, Acta 345, folio 418; Sesión del 24 de julio de 1925, Acta 347, folio 434; Sesión del 5 de agosto de 1925, Acta 348, folio 438. FCM. Libro de actas de sesiones correspondiente a 1925 (Versión taquigráfica)). Según analiza Cibotti, la postura de Houssay era favorable a la selección académica pero contraria de la limitación del ingreso a los no adinerados y del aumento de los derechos universitarios. Asimismo, en su participación en la Reunión Suramericana de Pedagogía Médica, había propuesto un sistema de becas para asegurar la dedicación exclusiva de los estudiantes al estudio, aunque no explicaba su modalidad (1996).

[171] CS (1923). Sesión del 1/10/1923, *RUBA*, año XX (LII), p. 1016.

[172] CS (1924). Resolución sobre exención de derechos arancelarios, *RUBA*, año XXL, 2º serie (I, L, I), p. 83.

[173] CS (1925). Resolución por la que se mantiene el actual sistema de exenciones de derechos arancelarios, *RUBA*, año XXI, 2º serie (I, IV, 7), p. 276.

categoría de "estudiante pobre" a la vez que aportan ciertos indicios sobre los efectos estigmatizantes que suponían las gestiones de las exenciones por carencia de recursos. Paralelamente, se señalan algunas iniciativas que contemplaban los condicionantes que, más allá de la "voluntad de estudiar", intervenían en la realización del ideal meritocrático fundado en altas calificaciones. Sin embargo, estas ordenanzas resultan aun poco elocuentes sobre el significado que, tanto las autoridades como la comunidad universitaria, le otorgaban a esta categoría de estudiante en el contexto sociocultural de la época. Para ello, resulta necesario analizar cómo funcionaba ese mecanismo enunciado legalmente, lo cual también nos permitirá entender los costos materiales de la vida estudiantil a los que aludía Loudet en el testimonio citado al principio.

3.2"Para ser estudiante de Medicina se necesita ser sólido rentista". Discursos sobre la pobreza y condiciones materiales de la vida estudiantil

En los inicios del año 1918, Rosa Chaet, estudiante universitaria de veintiún años, se dirigió al juzgado de paz de la sección 8va. de la ciudad de Buenos Aires con el fin de obtener un certificado que la declarase como persona pobre y carente de recursos, el cual posteriormente presentaría en la secretaría del Rectorado de la Universidad, junto con otro certificado que había tramitado con el mismo fin ante la policía. Era la tercera vez, en sus cuatro años como estudiante de medicina, que recurría al rector con el fin de solicitar la exención de derechos arancelarios "para poder continuar su carrera". Desde hacía un tiempo, se encontraba sin su familia en la ciudad de Buenos Aires dado que sus padres, Samuel Chaet y Mercedes Groisman, vivían en la localidad de Gualeguaychú, en la provincia de Entre Ríos. Su padre estaba trabajando temporalmente en la cosecha y el dinero que recibía Rosa era muy escaso. Según señalaron sus vecinos al oficial primero de la Universidad (que había ido a la pensión a comprobar la presunta carencia de recursos de la solicitante), Rosa pasaba necesidades "hasta para adquirir ropa". Ese año, había logrado abandonar la maternidad de la calle Venezuela 3169 en donde había residido un tiempo "por carecer de recursos" y se había mudado a una pensión en el barrio de Balvanera, en la cual ocupaba una habitación "con una familia que le ayudaba dentro de lo posible".

Al entregar su solicitud, escrita a mano en papel sellado de un peso moneda nacional, en la mesa de entrada de la universidad le informaron que debería esperar la resolución del

rector, la cual podría demorarse según los informes que el caso requiriese (y tal como mencionamos, el caso de Rosa requeriría ese tipo averiguaciones). Finalmente, luego de transcurrir casi dos meses de espera, el 24 de julio de 1918, el rector emitió el dictamen por el cual declaraba que "estando comprobada la carencia de recursos (…) exonera a la Srta. Rosa Chaet del pago de derechos arancelarios correspondientes al 4to. año de medicina". Al poco tiempo, Rosa se notificaba de la resolución que le permitiría continuar al menos por ese año su carrera en medicina.[174]

¿Qué condiciones materiales acompañaban la vida estudiantil de estos alumnos que, como Rosa, debían recurrir a las autoridades en busca de una exoneración o de una prórroga arancelaria?; ¿tenía algún efecto estigmatizante su caso en particular, dado que además de su condición de mujer se sumaba la de su origen judío?; ¿Qué se entendía en la época por la categoría de "pobreza"? es decir ¿qué entendían por pobreza aquellas autoridades policiales, judiciales y universitarias que lo determinaban formalmente y aquellos estudiantes, familiares o vecinos del barrio que de alguna manera eran partícipes de ese juicio?

Desde principios de la década del 70, este tipo de preguntas pasó a formar parte de una serie de estudios que, en esa época, buscaron renovar la historiografía sobre la pobreza. Para ello, los historiadores comprendidos en esta corriente dejaron de lado los modelos y abordajes macro sociales que caracterizaban los análisis en esa materia, para escribir una historia sensible al protagonismo de los actores sociales y que incorporaba la perspectiva de género y los usos del leguaje.[175] Estos nuevos estudios sobre la pobreza hacen hincapié en entender a esta condición no sólo como una realidad material sino también como una construcción social, para lo cual resulta necesario discernir qué se entendía por pobre en la época, ya que cada sociedad definía quiénes eran o no sus pobres (Rebagliati, 2013: 15). En este último sentido, indagar en los usos concretos en el que el concepto de "pobre" era utilizado nos permitirá comprender ese significado y analizar, al mismo tiempo, la dimensión material de la vida estudiantil a la que esos textos hacen referencia.

[174] Carta de Rosa Chaet al sr. Rector Eufemio Uballes, 5/06/1917; informe del oficial 1ro de la UBA sobre la alumna Rosa Chaet; certificado de pobreza emitido en la comisaria de la sección 8va, 30/03, 1917 y certificado de pobreza emitido por el juzgado de paz de la sección 8va. Fondo Rectorado (AHUBA).

[175]Para un estado de la cuestión sobre esta renovación historiográfica Cf. (Carasa Soto, 1992) y (Bolufer Peruga, 2000).

De este modo, considerar estos factores socioculturales permitirá ahondar en cómo se constituía esa categoría en relación a los estudiantes universitarios, quienes no forma parte del repertorio de sujetos que tradicionalmente se estudian dentro de la historiografía sobre la pobreza.[176] Tal como estudiamos en el capítulo uno, esta no asociación responde al hecho de que los estudiantes formaban parte de un escaso porcentaje de la población que llegaba a concluir los estudios secundarios, lo cual permite suponer que contaban con ciertas condiciones materiales que los hacía incompatibles dentro de los términos de "pobreza". Sin embargo, tal como estudiaremos en los distintos casos, los actores de esa época tenían sus propias razones para considerarlos dentro de ese estado, el cual, por otra parte, no era condición inmutable sino una realidad cambiante que respondía a una determinada situación (Carasa Soto, 1992).

Para ello analizaremos los documentos relativos a los pedidos estudiantiles en materia de derechos universitarios. Estas fuentes ofrecen un material variado sobre las cuestiones que pretendemos iluminar ya que, a diferencia de las solicitudes a los decanos, los pedidos al rector ofrecen un *corpus* con una mayor cantidad de pruebas que los estudiantes aportaban para justificar "su estado de carencia" y de informes que solicitaba el rector para comprobar cada caso (certificados de pobreza emitidos por la policía y por los juzgados de Paz; recomendaciones de profesores, profesionales o políticos; informes académicos y de los oficiales que realizaban las averiguaciones en el domicilio del solicitante).[177] Estos casos aportan una serie de datos sobre los condiciones materiales de un sector de la población estudiantil y sobre los costos relacionados a los estudios superiores. Sin embargo, ello no apunta a sopesar ni interpretar estos pedidos desde variables socioeconómicas, dado que como señalamos los mismos respondían a criterios más complejos, podían aludir a distintas situaciones coyunturales y se asientan en datos fragmentarios.

[176] Dentro del ámbito argentino la pobreza ha sido estudiada principalmente en relación a las políticas sociales en torno a la infancia y la familia en los trabajos producidos y dirigidos por José Luis Moreno (Moreno, 2000 y 2009). En relación al periodo que analizamos la pobreza como problema dentro de la denominada "cuestión social" forma parte de los temas que se desarrollan en (Suriano, 2000). Para un análisis historiográfico sobre este tema véase: (Ramacciotti, 2005).

[177] Esta diferencia entre las fuentes, ayuda a comprender el funcionamiento de las normativas analizadas anteriormente. En las facultades, las exenciones daban lugar instancias muy competitiva en base al promedio y, si bien la certificación de pobreza era imprescindible, no se requerían informes de verificación, agilizando con ello los plazos de resolución.

Pese al carácter no exhaustivo de las series documentales disponibles, según se observa en la siguiente tabla existía una acusada concentración de pedidos en la FCM, y dentro de ésta en la escuela de medicina. El número más elevado de solicitudes coincide con el mayor porcentaje de alumnos en esa facultad, pero también con la valorización ya señalada de la carrera de medicina como una credencial de ascenso y movilidad social.

Tabla 8: Solicitudes en materia de derechos universitarios elevados anualmente al rector, según facultades y escuelas

	FDCS/ Esc. Derecho	FCM / Escuela de Med.	FCEFN/ Esc. Ing.
1917	30	150	33
1918	7	104	35
1919	48 / 39	217/ 150	47 / 34
1920	23 / 21	153/ 116	1 /1
1921	7 / 7	132/ 96	S/D
1922	12/ 12	192/ 150	6 / 1
1923	S/D	189/159	S/D
Totales	**127**	**1137**	**122**

Fuente: elaboración en base a datos extraídos del AHUBA

En la gran mayoría de estos pedidos, la carencia de recursos era comprobada mediante la presentación de los certificados de pobreza emitidos por la policía o por los juzgados de paz. Estos documentos ofrecen una primera noción sobre los criterios en base a los cuales se consideraba como "pobre de solemnidad" a los solicitantes. Tal como plantea Rebagliati, esta denominación se incluyó en los diccionarios españoles en 1820 para denominar a una persona "que padece de total necesidad y pobreza, por la que se ve obligado a pedir limosna para mantenerse" (2013). Al mismo tiempo, la referencia a los pobres de "solemnidad" en las fuentes de principios del siglo XIX equivalían a lo que los historiadores del pauperismo han denominado como pobres estructurales o de condiciones, aquellos incapaces de ganarse la vida por razones de edad o por pautas de comportamiento derivadas de algunas de las estrategias familiares de supervivencia (ancianos, viudas, inválidos, huérfanos) y se contraponía a los "vergonzantes" o pobres coyunturales cuyo estado se derivaba de distintas causas circunstanciales (Parolo, 2006). Una distinción similar se observaba a finales del siglo XIX en el sistema de salud en el que se diferenciaban a los pobres de solemnidad (sin medios ni capacidad de acceder a la asistencia) de los pobres (quienes podían sostenerse por sí mismos o recibir ayuda de una familiar u otra institución). Si bien en las fuentes que analizamos, los casos de pobreza por solemnidad se relacionaban con un sector activo de la

población para el cual la pérdida o la baja remuneración en el empleo era uno de los principales motivos para explicar la carencia de recursos, la designación dentro de esta categoría puede ser visto dentro de una concepción que ubicaba a los jóvenes en condición de menores y por lo tantos sujetos de las protecciones y beneficios que se amparaban dentro de la pobreza de solemnidad.

Sin embargo, si bien el uso de esta categoría persistía desde los tiempos de la colonia resulta necesario situar su uso dentro de nuevas sensibilidades y connotaciones que se desarrollaron durante el siglo XIX. En la primera mitad de ese siglo, la referencia a la pobreza comenzó a desvincularse de las antiguas categorías teológicas y jurídicas que orientaban su uso en el Antiguo Régimen para empezar a tener, como señalamos en el apartado anterior, una connotación negativa (Barrán, 1998: 9-11) y (Di Stefano, 2000:29).[178]

Más allá de estas consideraciones, las fuentes que analizamos remiten a criterios puntuales en las que se apoyaban las denominaciones de pobreza. En los certificados policiales y judiciales se aludía principalmente a la no posesión de bienes inmuebles o de fortuna, lo cual aparecía como una fórmula en esos documentos oficiales. Este criterio se confirmaba en los informes solicitados por el rector a los oficiales de la universidad, en los cuales se solía registrar en primer lugar la condición de inquilinos y, en algunos casos, el monto y la cantidad de piezas que se incluían dentro del alquiler. Al mismo tiempo, la condición de propietarios ocasionalmente podía ser causal de desestimación de una solicitud, tal como se registra en el caso del estudiante Nicolás Díaz. A este estudiante 18 años le fue denegada la exoneración de aranceles que solicitó al rector en 1918 tras no haber salido favorecido, con un promedio de nueve puntos, en los cupos de exenciones correspondientes al segundo año de medicina. A pesar de haber sido eximido en 1917 y de presentar un certificado de la policía en donde declaraba "ser pobre de solemnidad", la solicitud fue rechazada presumiblemente por el contenido del informe del oficial en el cual se detallaba

[178] Tal como señala Di Stefano, dentro de esas categorías jurídicas y teológicas de la colonia se concebían las relaciones sociales como análogas a las familiares, en las que el rey o los virreyes ocupaban la función de padre en relación a sus súbditos y se ocupaba velar por ellos e incluso pedir para aquellos que se consideraban pobres, enfermos o presos (2002: 28). También en el ámbito rioplatense, Barrán advertía ese cambio de sensibilidad en las concepciones de la pobreza, la cual era bien conceptuada en la época colonial dentro del deber religioso de la caridad y del amor a los pobres para pasar a ser considerada negativamente en el siglo XIX en asociación a la vagancia. Este cambio se explica dentro de un proceso más amplio de secularización, por el cual se operó una progresiva autonomización de las esferas económicas, políticas y culturales que antes estaban sustancialmente unidas a lo religioso y una pérdida de poder temporal y autoridad de la Iglesia sobre el Estado, la sociedad civil y las conductas individuales (1998).

que el joven se domiciliaba en Ceballos 1776 en donde "vive con la madre viuda y con un hermano menor que también se domicilia allí, son dueños de la propiedad, la madre se ocupa de modista".[179]

De este modo, el primer indicio sobre las condiciones materiales de vida estudiantil se relaciona entonces a los lugares de vivienda y a los problemas habitacionales de muchos de estos estudiantes los cuales, como el caso citado de Rosa Chaet, provenían de las provincias y debían recurrir al cambio de domicilio más de una vez durante toda su carrera. Esta misma situación puede rastrearse en aquellos estudiantes que presentaban más de una solicitud de exención. Dentro de esta circunstancia se cita el caso de Adolfo Colmens, estudiante de nacionalidad rusa que había cursado sus estudios secundarios en Bahía Blanca. Al llegar a Buenos Aires en 1912, se radicó en la calle Córdoba 2210, posiblemente en una pensión cercana a la facultad y en 1914 su domicilio figuraba en la calle Pergamino 53 en el barrio de Flores.[180] Asimismo, el estudiante de agrimensura Antonio Garbellini, se mudó dos veces en el transcurso de dos años, a dos domicilios en el barrio de San Cristóbal.[181]

Por otra parte, a partir de los casos relevados, se desprende que los lugares de vivienda más comunes eran las pensiones o el alquiler de habitaciones cuyo costo variaba entre los 10 y 50 pesos (dependiendo el número de habitaciones y del grupo familiar).[182] Según se observa en el mapa, con excepción a los barrios de retiro y recoleta (que aparecen mayormente desiertos) los domicilios registrados coinciden con los barrios de residencia estudiantil que analizamos en el capítulo uno. Se observa una concentración con los lugares más densamente poblados de la ciudad (Balvanera, San Nicolás y Monserrat) y varios domicilios en el cordón de suburbios formado en las primeras décadas del siglo alrededor de la ciudad tradicional (San Cristóbal, Almagro, Barrio Norte), representados en la época como "barrios obreros" (Gorelik, 2010:288).

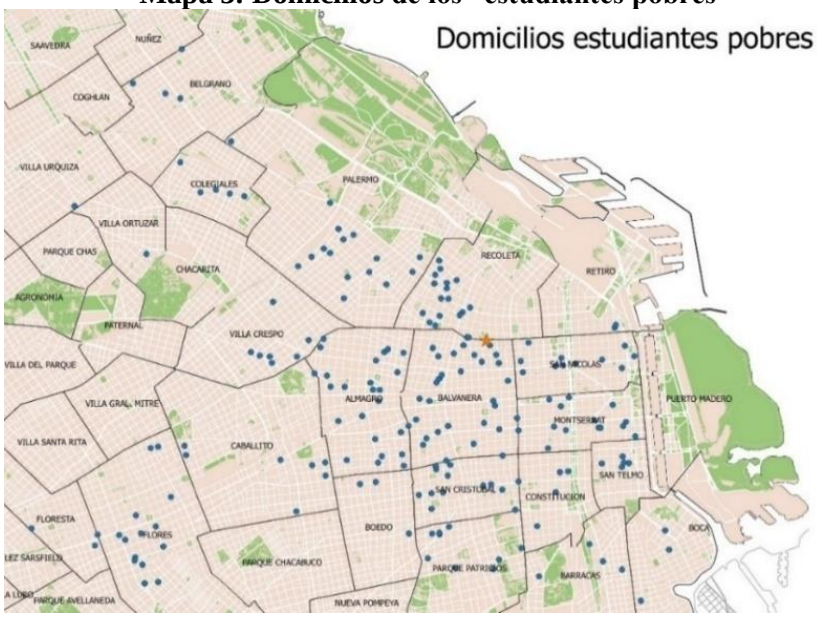
[179] Carta de Nicolás Diaz al Sr. rector Eufemio Uballas, 12/04/1918; informe del oficial 1ro de la UBA sobre el alumno Nicolás Diaz. Fondo Rectorado (AHUBA). Sin embargo, pese a esta negativa Nicolás Díaz fue exonerado nuevamente en 1920 y en 1921 por el decano de medicina, lo cual revela la diferencia de criterios y trámites tenían lugar entre las instancias del rectorado y los decanatos. Legajo de Nicolás Antonio Díaz (AFCM).

[180]Legajo de Adolfo Colmens. (AFCM).

[181]Cartas de Antonio Garbellini al Sr. Rector Eufemio Uballes, 11/04/1918 y 09/04/1919. Fondo Rectorado (AHUBA).

[182]Estos datos se contrastan con el caso del estudiante Mario Battagliotto, quien abonaba 100 pesos mensuales en una residencia familiar cercana a la FCM, por una habitación, con pensión completa y teléfono (1991: 16).

Mapa 3: Domicilios de los "estudiantes pobres"



Fuente: Elaboración de Ezequiel Acsbrud en base a los datos aportados por la autora (AHUBA)

Este entramado social barrial se entremezclaba solidariamente en la vida de aquellos estudiantes que llegaban a la gran ciudad y se hospedaban en la casa de un familiar o en la de aquellos que acudían a un vecino del barrio como testigo para certificar la carencia de recursos ante la policía. En este aspecto, los certificados judiciales y policiales resultan elocuentes de esta representación "obrera" que se hacía presente: los testigos Pedro Sánchez Bazán eran dos italianos, uno comerciante y el otro sastre;[183] los de Pedro Cortázar, eran dos vecinos veinteañeros del barrio del Almagro identificándose uno como empleado de nacionalidad española y el otro como electricista[184] y los de Paulino Musacchio, estudiante del barrio de Boedo, declararon dedicarse uno al comercio y otro ser un pintor de nacionalidad italiana[185]. Además de este tipo de testimonios barriales, otros muy comunes eran realizados por pares estudiantiles los cuales o bien eran al mismo tiempo vecinos o incluso compañeros en el mismo domicilio presumiblemente de una casa de pensión. Finalmente, la representación "obrera" se señalaba también en aquellos casos en los que se registraba la ocupación de los padres y hermanos de los estudiantes (empleados de correo, en talleres, tipógrafos, talabarteros, planchadoras, modistas, entre otras ocupaciones), lo cual reafirmaba el carácter de ingreso inaugural de estos jóvenes al ámbito universitario.

[183]Certificado de pobreza emitido en el Juzgado de Paz el 10/09/1920. Fondo Rectorado (AHUBA).
[184]Certificado de pobreza emitido en el Juzgado de Paz el 21/05/1920. Fondo Rectorado (AHUBA).
[185]Certificado de pobreza emitido en el Juzgado de Paz el 08/08/1919. Fondo Rectorado (AHUBA).

Sin embargo, pese a estas distancias (geográficas, culturales y barriales) la integración a ese ámbito podía llevarse a cabo en lugares comunes como los centros de estudiantes, en los cuales varios de estos "estudiantes pobres" figuraban como socios, o en el periodismo universitario como en los casos de los estudiantes Narciso Binayan, Julio Mendioroz y Adolfo Rubinstein quienes participaban respectivamente en *Themis* y *La Cureta*, ambas publicaciones representantes del reformismo en Derecho y en Medicina.

De todos modos, esta convivencia no se presupone exenta de dificultades para muchos de estos estudiantes que provenían de familias de origen inmigratorio y se integraban dentro de un ámbito universitario tradicionalmente dominado por sectores criollos. Esta situación puede interpretarse especialmente difícil para aquellos estudiantes que además de su condición inmigratoria tenían una procedencia judía. Estos casos, como el ya citado de Rosa Chaet, fueron frecuentes en el ámbito de la carrera de la medicina en donde se registran varios pedidos de estudiantes de origen judío, hijos de inmigrantes o nacidos ellos mismos en el extranjero. La posible discriminación de aquellos alumnos que hacían un ingreso inaugural a la universidad se comprueba en el caso de Simón Rubinstein. Este estudiante, dos veces eximido de los derechos arancelarios, escribió en 1920 una carta dirigida al decano denunciado las injurias recibidas por sus compañeros del internado:

> Después de un incidente de índole personal entre dos compañeros de internado, se pintaron en las paredes inscripciones y dibujos que lejos de referirse al incidente tomaron el carácter de ofensa a los estudiantes de la colectividad judía. Entendiendo que esas inscripciones significan un insulto á la raza y redundaba en desmedro de la cultura argentina y sus leyes, indiqué a mis compañeros la conveniencia de retirar los carteles alusivos.
> Mi gestión no tuvo éxito alguno, a pesar de reconocer ellos mismos la justicia de mis reclamaciones. Entonces siguiendo un riguroso orden de jerarquía hemos expuesto nuestra solicitud verbalmente al médico interno del Hospital, primero, al sr. Director después, en la convicción de que estaban dentro de sus atribuciones, el tomar las medidas disciplinarias del caso. Pero – y es palabra oficial- el Sr. Director manifestó que las inscripciones dentro del pabellón era asuntos de índole privada y que estaban fuera del dominio de su intervención. Disentimos, no entendiéndolo nosotros así, por cuanto las inscripciones injuriosas que motivaron esta solicitud son perfectamente visibles desde el patio del pabellón y desde la calle misma. Siendo así constituyen un insulto para todos los judíos y una falta de moralidad por lo que deja el asunto de ser privado.

> (…) Esta situación creada por mis compañeros me ha colocado mientras tanto en el doloroso trance de retirarme de la vida universitaria por cuanto la contemplación de estas inscripciones hieren la susceptibilidad de los que entienden como de elemental cultura el respeto a los demás.[186]

Este extenso testimonio, escrito a un año de los episodios de antisemitismo que se desarrollaron en relación a llamada "Semana Trágica", en la cual varios estudiantes universitarios participaron en las milicias anti obreras organizadas por el Comité Nacional de la Juventud y por los grupos católicos de las Guardias Blancas,[187] señala la extensión de este tipo de prácticas al interior de la vida estudiantil. Tal como analizaremos dentro de las tendencias del asociacionismo estudiantil, las mismas pueden aludir a las apreciaciones de ciertos grupos de universitarios nacionalistas, los cuales en el contexto del conflicto obrero comenzaron a desarrollar la identificación entre los judíos como "revolucionarios" y "rusos".[188] Por otra parte, el testimonio revela que esta estigmatización no planteaba la existencia de un conflicto ante las autoridades del internado frente a lo cual el solicitante se vio obligado a recurrir al Consejo Directivo de la facultad y a justificar su pedido apelando en repetidas ocasiones a la justicia de las leyes, al respeto de las jerarquías y al espíritu liberal de la Constitución Nacional. Este tipo de hechos dan cuenta de los conflictos cotidianos que se operaban como contraparte de la prédica nacionalista que circulaba dentro de la cultura académica del periodo y, como veremos, dentro de las asociaciones estudiantiles. Sin embargo, ello no implicaba que esos conflictos necesariamente fuesen vistos como un desvío de esas preocupaciones nacionalistas, las cuales dentro del proyecto liberal argentino incluían la integración de los extranjeros. Tal como se observa en testimonio y en este caso, en el cual profundizaremos más adelante, más que al nacionalismo la condena de este tipo de hechos por parte de los estudiantes y de las autoridades apuntaba principalmente a lo que se consideraba una "falta elemental de cultura" o un patriotismo mal entendido como la causa en este tipo violencias, que se sucedieron en más de una ocasión en la facultad de medicina.[189]

---

[186]Legajo de Simón Rubinstein, (AFCM).

[187]Los brotes de xenofobia contra los judíos desatados en el contexto de la Semana Trágica han sido señalados por los estudios dedicados a este tema: (Bilsky, 1984: 82- 83); (Godio, 1986 : 83-84); (McGee Deutsch, 2003: 83- 88), (Lvovich, 2003: 160- 163) y (Montaldo, 2016).

[188] Según Lvovich esta identificación es una de las consecuencias de la Semana Trágica, sin embargo, este autor no reduce a esta causa toda la explicación de los episodios de antisemitismo desarrollados durante esas protestas los cuales responden a varios factores (2003).

[189] Esa misma explicación se advierte en el denominado "episodio de la morgue", en el cual un grupo de estudiantes de medicina fue acusado de profanar los restos del pabellón italiano. La facultad levantó un sumario en el que si bien se señala que "no atenúa ni disculpa los hechos producidos" se explicaba que "no hubo ultraje… a la bandera de la nación amiga, puesto que… no puede considerarse como tal un paño de colores italianos

Finalmente, la apelación en la se fundaba este pedido, a hacer valer el respeto que merecía su condición estudiante "más allá de la condición de raza, nacionalidad o religión" nos permite reflexionar sobre las fronteras móviles, "posicionales" y "temporarias" de las identidades, para estos jóvenes judíos que transitaban entre dos culturas (entre el canon ilustrado y liberal de la facultad y la cultura judía familiar) y de las tensiones que se operaban en ese equilibrio entre ambos mundos.[190]

Por otra parte, el caso de este estudiante, quien era huérfano de padre, se asocia a otro de los causales de pobreza comúnmente aludidos en los certificados y solicitudes estudiantiles. La pobreza por orfandad o por la enfermedad de un miembro familiar podía significar la suspensión temporaria de la carrera universitaria y por lo general estaba asociada con la necesidad de trabajar. En este sentido, la baja remuneración en el trabajo, la falta o el cese del empleo figuraban en los pedidos dentro de los principales motivos por los cuales se señalaba o asumía el calificativo de pobreza.

Estos casos permiten puntualizar el repertorio de ocupaciones, más o menos formalizadas, a las que se dedicaban los estudiantes. Dentro del trabajo informal, las lecciones particulares representan una salida laboral muy común seguida por la aplicación de inyecciones en el caso de los estudiantes de medicina. En cuanto al trabajo formal se destaca la ocupación en dependencias estatales: Juan B Ojeda era empleado en la dirección Nacional de Inmigración con un sueldo de 40 pesos[191]; Rómulo Echeverry trabajaba como peón en los talleres de la prisión con un sueldo de 65 pesos;[192] José Munín tenía un empleo en la asistencia pública y ganaba 60 pesos mensuales,[193] entre otros casos. Por otra parte, las exoneraciones de derechos eran incompatibles por reglamento con los empleos técnicos que

como al parecer llevaron en tal ocasión [y] no ha existido tampoco profanación de cadáveres" al considerar a los restos arrojados como elementos de trabajo. Tras lo cual se decidió reprender a los estudiantes con un apercibimiento público. (FCM (1911), Sesión de 14/09/1911. *RUBA*, año VII (XVI), pp. 428- 429.

[190]Tal como plantea S. Hall en contradicción directa con la forma como se las evoca constantemente, las identidades emergen como "puntas de adhesión temporaria a las posiciones subjetivas que nos construyen las prácticas discursivas". Devienen por lo tanto de una articulación y del "punto de sutura entre, por un lado, los discursos y prácticas que intentan "interpelarnos", hablarnos o ponernos en nuestro lugar como sujetos sociales de discursos particulares, y por otro, los procesos que producen subjetividades, que nos constituyen como sujetos susceptibles de "decirse" (2003: 20).

[191]Certificación de servicios emitida por el jefe de contaduría de la Dirección Nacional de Inmigración, 14/03/1917. Fondo Rectorado (AHUBA).

[192]Certificación de servicios emitido por la Inspección Gral. de Prisiones. 09/09/1918. Fondo Rectorado (AHUBA).

[193]Informe del oficial 1ro de la UBA sobre el alumno José Munín. Fondo Rectorado (AHUBA).

podían desarrollarse dentro de la universidad. En ese sentido, Simón Rubinstein perdió su condición de eximido por desempeñarse como ayudante rentado de laboratorio en la cátedra de anatomía topográfica.

Si bien resulta difícil acceder a datos completos en esta época sobre el costo de vida promedio de la población, al comparar el total anual de dichos salarios con el de los derechos arancelarios se tiene una aproximación sobre los costos materiales de la vida universitaria para este sector de la población estudiantil laboralmente activo. De este modo, el total anual en derechos arancelarios, que sumaba 210 pesos para los estudiantes regulares de medicina representaba un tercio de los ingresos anuales, mientras que para los estudiantes libres esa suma se incrementaba con los costos de examen por materia.[194] La diferencia del precio de los derechos de la carrera de medicina de las demás se debía a que estos estudiantes debían abonar una sumar mayor en concepto de trabajos prácticos.[195] Finalmente, el costo para retirar el diploma, que se implementó con el aumento de aranceles de 1925, sumaba 150 pesos para las carreras liberales.[196]

Por otra parte, es necesario tener en cuenta que estos informes no sólo daban cuenta de la situación económica, sino que, sujetos a los códigos morales de la época, señalan aspectos sobre la vida privada de los estudiantes y sus familias. Estas apreciaciones se expresaban a menudo a través del juicio de las encargadas de pensión y de los vecinos del barrio, quienes confirmaban si estos jóvenes gozaban de "buen concepto", mostraban una "conducta ordenada" o si poseían empleo. En los casos de estudiantes que residían en los hospitales por la realización del internado, las averiguaciones se extendían incluso en el ambiente estudiantil. Así en el informe sobre Juan B. Ojeda se señala que: "Los compañeros dicen que es pobre y hasta se priva de fumar".[197] De este modo, más allá de las averiguaciones de los oficiales (practicadas en la esfera extrauniversitaria del barrio), en el ambiente estudiantil la ausencia de este tipo de gastos de la vida cotidiana podía ser un indicador de pobreza la cual pasaba a estar asociada a la capacidad de consumo. Otro caso que señala este

[194] Además de esa suma los estudiantes libres debían pagar doce pesos por cada examen parcial de cada materia y cuarenta pesos por cada término de examen general y por el de tesis.
[195]Los derechos de inscripción para las principales carreras se pagaban cuatro veces al año y tenían un costo de 35 pesos la cuota; los derechos de biblioteca salían 10 pesos anuales y los de trabajos prácticos 20 pesos en las tres primeras inscripciones. CS (1911). Ordenanza de arancel. *RUBA*, año VIII, (XVI), pp. 441-444.
[196]CS (1924). Sesión del 12/12/1923. *RUBA*, año XXI (T.I, I, I), p. 103.
[197] Informe del oficial 1ro sobre el alumno Juan B. Ojeda. Fondo Rectorado (AHUBA).

punto, sería el de Argentino Montero sobre quien "algunos compañeros de estudios dicen que su situación pecuniaria no es muy cómoda, pero juega a las carreras".[198] Asimismo, el caso de Armando M. Deneri quien "entre sus compañeros efectúa gastos y está conceptuado de tener dinero"[199] podría asociarse con los "sacrificios realizados para mantener una fachada" los cuales analiza Goffman en relación a los procesos de movilidad social en los que destaca las "actuaciones" y los esfuerzos de los sujetos por no descender socialmente(1997).[200]

Asimismo, estas citas pueden aludir a los "costos accesorios" relativos no sólo a los gastos en libros y materiales de estudio sino también a los asociados a la vida cotidiana y a las prácticas recreativas de la vida estudiantil. En relación a estos gastos se suman los de la indumentaria, dentro de los cuales se cita el caso de Rosa Chaet quien tenía dificultades "hasta para conseguir ropa" o la estudiante de obstetricia Sara M. de Britos quien según el informe se detalla que "tiene un solo par de zapatos".[201]

Estos últimos casos corresponden a las solicitudes de las mujeres quienes se incluyen, por cuestión de género, dentro de los ingresos inaugurales a la universidad. En relación a los pedidos de derechos universitarios, las mujeres aparecen asociadas mayoritariamente a las carreras de obstetricia, odontología y farmacia (las tres carreras cortas de la FCM), elección que, relacionada con concepciones normativas sobre el género, las ubica en posiciones subordinadas dentro la universidad en tareas de cuidado y asistencia compatibles con su condición de mujeres.[202] En este sentido, el caso de Rosa Chaet, con el que dimos inicio a este apartado, si bien es representativo de varios aspectos analizados en torno a los "estudiantes pobres", resulta poco frecuente en relación al escaso número de mujeres que lograban acceder a los estudios superiores en las carreras como medicina, ingeniería o derecho. Sin embargo, aun dentro de ese escaso porcentaje, estos pedidos resultan

[198] Informe del oficial 1ro sobre el alumno Argentino Montero.Fondo Rectorado (AHUBA).
[199] Informe del oficial 1ro sobre el alumno Antonio M. Deneri. Fondo Rectorado (AHUBA).
[200]Acudimos a la metáfora teatral que propone Goffman para dar cuenta de las prácticas cotidianas de los estudiantes dentro de la interacción social en la vida universitaria, considerando con Bourdieu que si bien estas representaciones teatrales "disponen de una cierta autonomía" deben considerarse dentro de los esquemas de percepción y apreciación (*habitus*) y dentro de una posición determinada en la distribución de los distintos tipos de capitales (2011: 205).
[201] Informe del oficial 1ro de la UBA sobre la alumna Sara M. Britos. Fondo Rectorado (AHUBA).
[202] Asimismo, en el caso de las estudiantes de obstetricia esa posición subordinada se deriva del tipo capital escolar con el que ingresaban a la universidad el cual a diferencia de las demás carreras requería solo la aprobación del sexto grado de la escuela primaria.

reveladores sobre las procedencias sociales de las estudiantes de medicina las cuales, al igual que muchos de sus compañeros, buscaban obtener las credenciales educativas como un medio de promoverse socialmente al que apostaban a través de sacrificios económicos familiares. Así, junto a la trayectoria de Rosa Chaet se citan otros casos, [203] como el de Carolina Ernestina Nastri, la cual según el informe del oficial de la universidad de 1918:

> Ocupa una habitación alta al fondo de la casa Rincón 1284 [San Cristóbal] con el padre de 70, la madre de 60 y dos hermanos menores. Una hermana casada les pasa para el alquiler de 25 y los gastos indispensables. Según la encargada pasa muchas privaciones y goza de buen concepto. En la habitación se nota mucha pobreza.[204]

Al mismo tiempo, dentro del escaso porcentaje de estudiantes mujeres, el origen étnico de Rosa Chaet no resulta nada excepcional dado que, tal como han analizado Kohn Loncarica y Sánchez, en medicina el número de egresadas judías (8 de las 26 graduadas de la UBA en la segunda década del siglo) fue notablemente alto en comparación al porcentaje de esa población en esos años (2000:97).[205] Estos casos, se incluyen dentro del proceso, que se llevaba a cabo en Europa en el siglo XIX, de emancipación y de vinculación de los judíos con la cultura gentil (Hobsbawam, 2013: 69-82) y que se desarrolló en la Argentina por medio de la integración a través del ascenso social promovido por la enseñanza pública y laica. Al mismo tiempo, dado a su condición de mujeres se trataba de una doble emancipación, la cual en el caso de Rosa se llevó adelante aun en contra de ciertos códigos

[203] Dentro de la muestra, junto los casos de Rosa Chaet y Carolina Nastri se citan los de Catalina Schvelzen, Sonia o Lorna Grinborini (no se aprecia bien el nombre en la firma de la carta, pero se da cuenta de que se trataba de una estudiante del 1º año de medicina) entre las alumnas de medicina que pidieron exoneración de derechos por carencia de recursos. Asimismo, dentro de la escuela de medicina Carmen Romero pidió prórroga de validez mientras que Nélida Molina y Genoveva Acosta pidieron transferencia de derechos abonados en medicina a farmacia y obstetricia respectivamente en 1921 y 1922. (Fondo Rectorado, AHUBA).

[204] Informe del Oficial primero de la Universidad sobre la alumna Carolina Ernestina Nastri. Luego de que fuera acordada esa solicitud en 1918, la misma fue repetida y concedida sucesivamente en años posteriores. Fondo rectorado, (AHUBA).

[205] Según esos autores, ello puede explicarse por la política de cupo religioso que seguían las universidades rusas, las cuales si bien concentraban los porcentajes más altos de egresadas mujeres tenían cuotas acotadas para los alumnos católicos y judíos. Sin embargo, este factor debe matizarse dado que, según Hobsbawm, la discriminación educativa se abandonó en la práctica tras la revolución de 1905. Si bien ese periodo coincide con la época de arribo de esos contingentes inmigratorios a la Argentina, incluso antes del mismo el 13,4 por ciento de los estudiantes de la Universidad de Kiev y el 14, 5 de la de Odesa, eran judíos (2013). De este modo, el ingresos de los y las estudiantes provenientes del antiguo imperio ruso a la universidad debe considerarse aludiendo a las explicaciones que dan cuenta de la inmigración judía en la argentina, las cuales señalan también la relevancia y el peso del prolongado servicio militar en ese país (que si bien aplicaba a los jóvenes involucraba a todo el grupo familiar) y los atractivos de la colonización rural que se abrió para estos grupos en el litoral (Bjerg, 2010:53-80), lo cual se aplica según vimos para el caso de los padres de Rosa Chaet.

morales de la época, por los que no era bien visto que una mujer se hospede sola en un hotel o aun hiciera viajes sin compañía (Barrancos, 2010: 151). Asimismo, junto con las dificultades que atravesaban las mujeres en su ingreso a carrera profesional (Lorenzo, 2016), la integración de las mujeres en un ámbito predominantemente masculino también se manifestaba en la violencia de género que se operaban en la vida cotidiana estudiantil, en la cual se registran denuncias por insultos de parte de sus compañeros de clase.[206]

Tal como hemos analizado en este apartado, el motivo genérico de "la carencia de recursos" o "pobreza de solemnidad" repetido como una fórmula en todas estas solicitudes remitía a una serie de condiciones materiales, las cuales, si bien se observan en datos fragmentarios, ayudan a confirmar la heterogeneidad de condiciones objetivas dentro de los sectores que pasaban a acceder a la educación superior. En la mayoría de los casos como vimos, la "pobreza" aludía a una situación de desestabilidad de la estrategia de subsistencia familiar (por lo general se trataba de muerte o enfermedad de los padres) o la pérdida o baja remuneración del empleo de los alumnos o de sus padres. Sin embargo, en menor medida, la carencia podía referir a casos en los que los estudiantes y/o su familia dependían estrictamente de la ayuda de terceros ya sea para pagar el alquiler o incluso para recibir alojamiento. Dentro de estos casos se cita el del estudiante de ingeniería José Garralda quien residía en el hotel de inmigrantes tras haber quedado cesante hacía dos años en su empleo en la Dirección General de Inmigraciones;[207] el de la alumna de odontología Teresa Sensón, quien vivía con su familia en el Comité sionista argentino donde los hospedaban a cambio de realizar la limpieza[208] o el estudiante de medicina, Alberto J. Vega, quien residía con sus padres y siete hermanos en las tres piezas que ocupaban en el barrio de Almagro y dependían de la ayuda de algunos parientes para el pago del alquiler.[209]

Finalmente, figuran otra serie de pedidos desestimados y otros en los que señalaba en los informes que "no se nota pobreza" remarcando algún detalle que no cuadraba con esta

[206] Se cita una denuncia de "varias señoritas alumnas de anatomía, las cuales revelaron que mientras se encontraban haciendo trabajos prácticos en el instituto fueron atropelladas, insultándoseles de palabra por varios estudiantes" (FCM (1911). Sesión del 17/09/1910. *RUBA*, año VII (XVI), p. 17).
[207] En el certificado se especificaba que el padre del interesado tenía como único recurso el monto de 120 pesos mensuales que recibía por la jubilación como empleado de policía de la ciudad de San Martín "con los que debe subvenir a la subsistencia de su familia no pudiendo … concurrir con ningún recurso al costo de los estudios de su hijo". Cf. Certificado de pobreza emitido por el juzgado de paz de la sección 29 de la ciudad de Buenos Aires, 26/03/19191. Fondo Rectorado (AHUBA).
[208]Informe del oficial 1ro de la universidad sobre la alumna Teresa Sensón. Fondo Rectorado (AHUBA).
[209]Informe del oficial 1ro de la universidad sobre el alumno Alberto J. Vega. Fondo Rectorado (AHUBA).

condición. Estos casos resultan aún más difíciles de ubicar por dos motivos. Por un lado, la desestimación de una solicitud podía responder a los márgenes institucionales que limitaban la cuota de exenciones por el plazo de un año. Por otro lado, podía aludir a la flexibilidad de los criterios por los cuales ciertos indicios determinaban la no inclusión dentro de la categoría de pobreza o digno de eximición (por ejemplo, el hecho citado de que un estudiante juegue a las carreras). En este sentido, tal como analizamos, esta trama social en base a la cual se identificaba a la "pobreza" estaba mediada por un discurso institucional que se encargaba de dictaminar quienes eran o no meritorios y se apoyaba, en algunos casos, en apreciaciones subjetivas de los distintos actores en torno a esta categoría. Tal como veremos en el apartado siguiente, analizar la dimensión subjetiva de los estudiantes a la hora de pedir nos permitirá ahondar en la capacidad de agencia de estos sujetos frente a las dimensiones materiales a las que hemos hecho referencia y frente a un determinado estatus que les era conferido por la universidad.

3.3 "A veces cuestan la dignidad y la altivez"

El 19 de mayo de 1919, el estudiante Narciso Binayán, residente del barrio Parque Chacabuco, se dirigía al rector en una carta en la que solicitaba una prórroga de validez de los derechos que había abonado con anterioridad pero que habían expirado recientemente. En esa época, hacía cuatro años que había ingresado a la escuela de medicina, en la cual había encontrado un espacio de sociabilidad en torno a la revista *La Cureta. Órgano de la agrupación de estudiante de Medicina Pro Reforma*. Al mismo tiempo, combinaba sus estudios médicos con los que cursaba en la Facultad de Filosofía y Letras en donde también se había involucrado en la política estudiantil mediante su participación en el Centro de Estudiantes de esa facultad[210]. Como justificante de su pedido había alegado su carencia de recursos, tal como lo podía "testificar el delegado al Consejo Superior Juan A. García". Sin embargo, y aunque este tipo de testimonios resultaba una prueba válida en otros casos análogos, la respuesta del rector exigía que el solicitante agregara "el comprobante judicial de carencia de recursos".[211]

La ausencia de una respuesta de Narciso Binayán, accediendo a este requisito, puede deberse a un posible extravío de la carta o bien a un rechazo por parte de este estudiante a

[210] Datos extraídos de (Bustelo, 2015: 146-148).
[211] Resolución sobre la solicitud del alumno Narciso Binayán, 05/06/1919. Fondo Rectorado (AHUBA).

identificarse por vía legal con la categoría de pobre y a someterse al interrogatorio judicial o policial que se refería en el testimonio de Roca. Esta segunda posibilidad nos remite a los costos morales, en "dignidad y altivez", a los que se aludía en la novela de Taborda citada en el epígrafe del capítulo y las dimensiones subjetivas de los estudiantes a la hora de pedir.

Tal como hemos señalado, la solicitud sobre los derechos universitarios no implicaba una interacción directa entre los alumnos y las autoridades cuyas figuras, especialmente en el caso de los rectores, resultaban además poco visibles en la vida de los estudiantes. La modalidad del pedido era entonces la de las cartas escritas, mediante las cuales es posible rastrear las huellas de la subjetividad en los discursos estudiantiles. Estas huellas revelan una determinada presentación de sí mismos a la apostaban los estudiantes, una identidad o un *ethos* particular al que recurrían para lograr la eficacia del pedido en cuestión. Al mismo tiempo, a partir de estas solicitudes se observan una serie de prácticas que los estudiantes llevaban a cabo con el fin de asegurar el ingreso y la permanencia en la universidad.

Sin embargo, reconocer la capacidad de agencia de los estudiantes en sus discursos a la hora de pedir no implica concebirlos como agentes que intervienen libremente en el espacio social, en la medida en que las imágenes que estos sujetos proyectaban de sí mismos se nutrían de ciertas representaciones sociales por las cuales pensaban y concebían al mundo. Más allá de estos condicionantes, resulta necesario tomar en cuenta el planteo que realiza Amossy, en torno a la aparente incompatibilidad entre la noción moderna de sujeto (como especie de epifenómeno constituido por el juego de fuerzas sociales, políticas y lingüísticas) y una noción, proveniente de la tradición retórica, de *ethos* como instrumento de persuasión y de acción sobre el mundo. Según esta autora esta contradicción resulta en realidad aparente en tanto que las determinaciones socio discursivas y la capacidad de actuar no se sitúan en el mismo plano. En este sentido, reconoce que, si bien el sujeto hablante no es dueño de las significaciones porque está condicionado por los códigos de la lengua, por el discurso del ambiente y por las controversias ideológicas, institucionales y culturales, ello no significa que no participe plenamente en la dinámica del intercambio, dado que ejerce una voluntad y debe rendir cuentas y responsabilizase por lo que dice (2010).

En nuestro caso, los pedidos de los estudiantes están atravesados a la vez por frases hechas o imágenes convencionales que remiten a las representaciones y a los códigos socioculturales que analizamos en torno a la categoría de "estudiantes pobres" y a la noción

de mérito académico. Asimismo, estas solicitudes se inscriben dentro del género de la carta formal que se usaba para este tipo de comunicaciones. Se trata de escritos normativizados dentro de ciertas pautas por las cuales se respetaba una estructura similar, se utilizaban frases casi idénticas y, por lo general, sus autores recurrían a la tercera persona del singular. Sin embargo, ello no significa que en estas solicitudes no podamos rescatar las intervenciones y las prácticas a las que los estudiantes apostaban para la obtención de sus pedidos, resultasen estos exitosos o no.

En este sentido, la auto- representación como "estudiantes pobres" o carentes de recursos era comúnmente aludida en estas solicitudes, tal como se revela en el pedido de Isaac Itzkovich, estudiante del primer año en la carrera de medicina. En su carta del 25 de mayo de 1920, escribía solicitando una exoneración de derechos en los siguientes términos:

> El que suscribe, argentino, domiciliado en la calle Lafuente 785, alumno de la escuela de medicina, careciendo completamente de recursos, para abonar los derechos que se exigen como lo comprueba el certificado adjunto, solicita de V.E.. la exoneración de los derechos del primer año.
> Habiendo obtenido en el primer año notas sobresalientes (…) solicité en la facultad de medicina que no me ha hecho lugar debido al limitado número de becas que dispone.
> Como no tengo padres y me hallo en afligente situación, mis estudios tan brillantemente emprendidos con una contracción y voluntad excepcionales se verían malogrados.
> De su decisión depende que yo siga o no estudiando.
> Quiero también hacerle recordar que el año pasado fui eximido por ud. mismo de los derechos del año anterior.
> Por eso espero de vuestro divino corazón y de vuestras altas virtudes, que os honran, accedáis a mi pedido que os lo agradeceré profundamente.[212]

La presentación como "carente de recursos" (o también directamente como "estudiante pobre") era comúnmente adoptada por los estudiantes en estas cartas. Asumir estas categorías puede explicarse atendiendo a que estas identificaciones se constituían en relación a ciertas expectativas presumidas por el rector. En este sentido, tal como señala Amossy, si por un lado la emergencia de la subjetividad en los discursos está marcada por la presencia de un "yo", que es una construcción identitaria, al mismo tiempo ese "yo" se constituye en relación a un "tu" frente al cual se perfila de un determinado modo, asumiendo determinadas expectativas. Esto implica que la presentación de la persona se manifieste en forma de una negociación de la identidad de cuyo éxito depende la persuasión (2010) o recurriendo a la metáfora teatral que propone Goffman, como un emergente de la interacción social en la que

[212]Carta de Isaac Itzkovich al sr. rector Eufemio Uballes, 28/05/1920. Fondo Rectorado (AHUBA).

el individuo presenta su visión de sí de acuerdo a ciertas categorías que lo definen y que provienen del auditorio (1997).

En el pedido citado de Isaac Itzkovich se presenta en primer término como "argentino", en lo cual se advierte una curiosa sintonía con la fecha patria en que escribe su carta. Como vimos en el capítulo anterior, esta primera identificación se ajusta a las inquietudes nacionalistas que promovía la institución universitaria a aquellos estudiantes de procedencia inmigratoria. En segundo lugar, se identificaba como estudiante carente de recursos y como huérfano de padres, apelando con ello a la emotividad (señala su estado "afligente") y a los principios de la caridad "del divino corazón" del rector. Asimismo, se identifica como estudiante meritorio, quien ha obtenido "sobresalientes" calificaciones y desempeñado sus estudios con "contracción y voluntad excepcionales". Finalmente, abandonando la tercera persona, se presentaba como una víctima de un vacío en el sistema institucional del cual señala que: "no me ha hecho lugar debido al limitado número de becas que dispone", pese a sus brillantes notas. De este modo, esta solicitud podía ajustarse perfectamente al tipo de alumno al cual refería el vicedecano Seeber al fundar su proyecto para beneficiar a los estudiantes "distinguidos y carentes de recursos" que quedaban injustamente fuera del sistema de exenciones.

El caso de Isaac Itzkovich, cuyo pedido resultó aprobado por el rector, representa un tipo común dentro de estas solicitudes. Así, para muchos de estos estudiantes de procedencia inmigratoria, la identificación como argentinos o estudiantes naturalizados figuraba dentro de los rasgos aludidos. Las exigencias a favor de la nacionalidad se manifestaban explícitamente en el caso de Manuelo Pruyaski quien señalaba que tiempo atrás "por pedido del Rector y por mis propios deseos he sacado la carta de ciudadanía".[213] Si bien como señalamos en el capítulo anterior el requisito de la ciudadanía no era exigido formalmente por la universidad, este testimonio da cuenta de ciertas reglas no escritas que se operaban por fuera de lo instituido y que influían en la vida cotidiana de los estudiantes. El mismo caso, pero con otra resolución, era asumido por el estudiante de ingeniería Torcuato Di Tella quien, frente a las sucesivas negativas del consejo superior de prorrogar la validez de sus derechos abonados pero vencidos por haber ido a combatir en el frente italiano en la Primera Guerra Mundial, acusaba que "es notorio que numerosos casos análogos [de prórroga de validez]

[213] Carta de Manuelo Pruyaski al sr. rector Eufemio Uballes, 05/1917. Fondo Rectorado (AHUBA).

han sido siempre resueltos favorablemente y no es de creer que se quiera hacer para el firmante una excepción".[214] Más allá de los factores económicos y académicos estos casos revelan a la vez la relevancia de otras inquietudes que señalamos en el capítulo anterior en torno a la formación de los estudiantes y el papel que adquirió la contienda mundial como proceso político y cultural que involucró representaciones colectivas ancladas en definiciones identitarias estrechamente vinculadas a la cuestión nacional (Tato, 2017:14).[215]

Asimismo, en estos pedidos era muy frecuente la identidad como "estudiantes pobres" a partir de la cual se señalaban los distintos causales, analizados en apartado anterior. En ciertos casos, esta identificación se llevaba adelante mediante súplicas y ruegos lo cual vincula este tipo de pedidos con nociones vinculadas al ámbito de la caridad y la beneficencia. Tal como se destaca en la carta de Ángela N. de Pinori en la cual se presentaba ante el rector, en su carácter de alumna de la escuela de obstetricia, y exponía:

> Que deseando continuar sus estudios hasta obtener el correspondiente título y careciendo en absoluto de los recursos necesarios, a tal fin como demuestra el certificado de pobreza que acompaño.
> Que si bien el 1er año he podido satisfacer el pago, éstos lo ha sido después de muchos sacrificios que en la actualidad me es imposible hacerlo, considerando que esta situación tiende a agravarse, por la circunstancia de tener a mi esposo en la guerra desde hace dos años y sin entrever la posibilidad de que tal estado de cosas cambie en un sentido favorable a mis intereses.
> Vengo a solicitar rogándole encarecidamente se me exima del pago de derechos del curso del año 1917.[216]

En este testimonio aparece un argumento frecuentemente aludido en estas solicitudes que expresan la necesidad extrema al apelar a la exención como último recurso y después de realizado "muchos sacrificios" por cumplir con la ordenanza de arancel. En el mismo sentido, la amenaza recurrente de la deserción, como vimos también el caso de Isaac Itzkovich, se destaca dentro los argumentos comunes. Finalmente, en el caso particular de Ángela N. de

[214] Carta de Torcuato Di Tella al Rector Eufemio Uballes, 30/12/1919. Fondo Rectorado (AHUBA). Esa carta estuvo precedida por dos cartas anteriores en las que el estudiante presentó su caso y aportó posteriormente un certificado de las autoridades militares italianas.
[215] Al igual que en el caso de Di Tella esas representaciones se observan en la discusión que se suscitó dentro del CS con motivo de la Gran Guerra a raíz del proyecto del consejero Matienzo a favor de no conceder licencias a los profesores extranjeros los cuales deberían optar "entre la guerra y la cátedra". Pese a esta postura se terminó por acordar licencia sin goce de sueldo si se presentaban estos casos. (CS (1914) Sesión del 3/08/1914. *RUBA*, año XI (XXVI), pp. 284-285).
[216] Carta de Angela N. de Pinori al sr. rector Eufemio Uballes, 19/05/1917. Fondo Rectorado (AHUBA).

Pinori se presenta como estudiante sacrificada en la condición particular de tener a su esposo en la guerra.

Este tipo de apelación era usual en las solicitudes de las universitarias de las carreras de obstetricia, odontología y farmacia, las cuales solían expresar la falta de "amparos" y se identificaban de acuerdo a los roles de género que la sociedad de la época le asignaba a mujer, destacando en ese sentido sus condiciones de viudas, madres o de tener a su esposo sin trabajo. En ese sentido, Sara M. de Britos no se presentaba como estudiante sino como: "una señora pobre, viuda y sin amparos"[217] e Isabel H. Fanelli pidió exención porque carecía de recursos "por haber quedado su esposo sin trabajo y haber tenido un hijito enfermo"[218].

Sin embargo, en otras ocasiones la afirmación de la pobreza no estaba tan presente y se reforzaba en cambio la condición "meritoria" como estudiantes distinguidos. Tal es el caso de Simón Rubinstein quien, en base a su alto promedio, presentaba una breve solicitud de eximición que contrasta con las que hemos comentado más arriba: "El que suscribe, estudiante del cuarto año de medicina, solicita del Sr. Rector se le conceda exoneración del pago por encontrarse dentro de las condiciones reglamentarias: Resultados de los exámenes: Bacteriología 10. Química biológica 10. Fisiología 10 y Física médica 10. Acompaño un certificado".[219] En este telegráfico pedido, la identificación con la pobreza no sólo no figuraba más que en la alusión a "un certificado", sino que por el contrario su autor se justificaba "reglamentariamente" en lo que le correspondía por sus elevadas calificaciones. Asimismo, Rubinstein no alegaba tampoco su condición de huérfano, pero presentaba un certificado de pobreza tramitado por su madre (lo cual no era muy común) quien no podía costear los estudios de su hijo por su condición de viuda. En este último sentido, a diferencia de otros estudiantes que como huérfanos quedaban como "único sostén" del hogar, en el caso de Rubinstein se destacaba el papel de la madre dentro de una estrategia familiar que apostaba a la formación de los hijos. Así, la hermana de Simón estudiaba para maestra y era sostenida por su tío materno y el hermano, Adolfo, también estudiaba medicina y había solicitado exoneración con un certificado tramitado por la madre.

Sin embargo, este *ethos* que podemos calificar de reglamentario podía resultar menos exitoso, como en el caso de Camilo Verruno a quien le fue denegada la solicitud de exención

[217]Carta de Sara M. de Britos al sr. rector Eufemio Uballes, 27/03/1917. Fondo Rectorado (AHUBA).
[218] Carta de Isabel H. Fanelli al sr. rector Eufemio Uballes, 06/06/1919. Fondo Rectorado (AHUBA).
[219]Carta de Simón Rubinstein al sr. rector Eufemio Uballes, 16/04/1917. Fondo Rectorado (AHUBA).

presumiblemente por lo informado por el oficial de la universidad: "la situación del sr. Verruno no es muy conocida respecto a sus recursos pero manifiesta que su petición obedece en primer término a la clasificación de 8 puntos que obtuvo en su último examen".[220] En el mismo sentido, se cita el testimonio de Enrique Werstein, en el cual se advierte tanto el rechazo de la categoría de "estudiante pobre" como la asociación entre el pedido de exención con el acto de mendigar. Este estudiante de medicina, oriundo de la localidad bonaerense de Carlos Casares, escribió en 1917 una carta al rector luego que le fuera denegada su solicitud de prórroga de pago:

> En el mes pasado solicite de usted quisiere tener a bien concederme prórroga para el pago de las tres cuotas que adeudo a esta universidad por los estudios que realizo en la Facultad de Medicina, 2º año: me habéis negado este favor fundándose en el artículo 4º de ordenanza de arancel, de anticipo sabía que fundándose en ley me denegaría mi pedido no sólo por el artículo 4º sino por otros tantos que conozco y a pesar de conocerlos me dirigí rogándole prórroga, pues no de la ley vine a pedirlo sino de quien tiene la santa misión de aplicarla, creyendo encontrar amabilidad a mi pedido o **por solo mencionar que me encuentro en una precaria situación, creí suficiente ser lacónico:** por no molestar demasiado su atención.
> Ahora Sr. Rector me veo en la imposibilidad de dar examen después de haberme preparado el año.
> Me fue imposible abonar las cuotas pues mi situación es nada halagüeña. Soy el único sostén de mi familia, desde julio del año pasado me encuentro sin trabajo y hoy gano con toda dificultad la vida, arrastro una vida triste, me ¿? ante las necesidades de mi familia y más por verme en la impotencia de satisfacer sus necesidades más primordiales; mi ocupación es preparar alumnos a examen, la ganancia es poca, apenas entre los gastos y la vivienda está en las mayores privaciones y en tal difícil situación me habéis negado lo que pedí!
> Sr. Rector si apenas gano para los gastos ¿cómo abonar la universidad? Sin embargo, yo no solicité exoneración sino tan solo prórroga en pago, espero ganar algo más y entonces podré abonar y con esto pagaré mis deudas, creo Sr. Rector merecer justicia, solicito dar examen como alumno regular y pagaré en marzo.
> Y ya que escribo seré atrevido, quien habla en la necesidad, solicitando de ud. una ayuda que sois hombre de poder y vasta solución, podéis hacerlo, darme trabajo, algún puesto para que me permitiese hacer frente a las necesidades y poder llegar a la suerte que me propuse en mi porvenir, **y no verme obligado mendigar en cada paso favores que no dan naturalmente por honores.**[221]

[220] Informe del oficial 1ro de la universidad sobre el alumno Camilo Verruno y resolución sobre la solicitud del alumno Camilo Verruno. Fondo Rectorado (AHUBA).
[221]Carta de Enrique Werstein al sr. rector Eufemio Uballes, 06/11/1917. Fondo Rectorado (AHUBA) [el resaltado es nuestro, los faltantes en la transcripción se deben a palabras poco claras en el manuscrito original].

Este extenso testimonio señala un caso totalmente inusual en el cual un estudiante se dirige al rector en términos directos y mediante un tono acusatorio. La presentación de sí mismo no es la de un "estudiante pobre" sino la de alguien que demuestra tanto el conocimiento sobre las normativas institucionales como las fallas en su funcionamiento. En este sentido, advierte y denuncia la fallida negociación entre una identidad que proyectó en un primer momento, en una carta anterior, y las expectativas que el rector esperaba leer en este tipo de pedido, lo cual es puesto de manifiesto al señalar que su solicitud había sido rechazada "por solo mencionar que me encuentro en una precaria situación creí ser suficiente lacónico". A raíz de ello explicita con detalles la carencia que no mencionó en el anterior escrito para reprochar seguidamente la actitud del Rector como una falta de justicia. Finalmente se observa un cuestionamiento al sistema de exenciones señalando que sus principios se basaban en la caridad (puesto que obligan a los estudiantes "a mendigar" a cada paso) y en un funcionamiento injusto en base a favores y no por méritos.

Sin embargo, estas críticas al sistema de exenciones eran llevados a cabo de un modo menos disruptivo de las formas tradicionales que el elegido por Werstein, quien si bien no obtuvo la prórroga que solicitaba en 1917, si logró recibirse de médico en 1924.[222] En este sentido, en el pedido de Raúl Bertuzzi, estudiantes que trabajaba para ayudar a su familia y cuyo padre había interrumpido su oficio de relojero por faltarle "varios dedos en la mano derecha", se hacían explicitas las limitaciones de los criterios meritocráticos que regían el sistema de exenciones al advertir que "Como el sr. rector podrá comprender las notas obtenidas no pueden ser de las mejores, ya que el trabajo me absorbe el estudio, una gran parte del día".[223] Asimismo, el caso de Jaime Harminda se cita como un modo más sutil y más exitoso a la hora de llevar adelante un pedido no exento de cuestionamientos. Este estudiante del 6to año de ingeniería civil logró obtener ante el rector una prórroga de validez de derechos vencidos, pero no usados por razones de enfermedad:

> Cree el solicitante en la justicia del pedido, pues los plazos de vencimiento que ha fijado la Universidad, no pueden equipararse en estrechez, a vencimientos comerciales, los cuales, en ciertos casos, son factibles de alguna tolerancia. No escapará tampoco al criterio del Sr Rector, que la innumerable legión de estudiantes pobres vemos complicar a menudo las tareas estudiantiles, con dificultades económicas, y todo lo que hagan las autoridades universitarias en

[222]Legajo personal de Enrique Werstein, (AFCM).
[223] Carta de Raúl Bertuzzi al Sr. Rector Dr. Arce, 4/05/1922 e informe del oficial primero de la universidad. Fondo Rectorado (AHUBA).

> el sentido de aliviar un tanto las cargas que gravitan sobre nosotros constituye una emulación para las clases modestas, que es en resumen un gesto de patriotismo.[224]

En este testimonio se expresa una crítica a los términos de la ordenanza de arancel aplicada por la universidad a la cual el estudiante insinúa equiparar con una empresa comercial. Sin embargo, este cuestionamiento se disimula junto a una identificación dentro la categoría colectiva de "estudiantes pobres" a quienes ayudar constituye un ejemplo y acto de patriotismo.

De este modo, esta negativa "a mendigar" a cada paso que se aludía en el testimonio de Werstein puede identificarse con el rechazo a identificarse con la categoría de pobreza que interpretamos en el caso, ya citado, de Narciso Binayan o de Simón Rubinstein. Asimismo, puede señalarse en las reticencias que expresaba Julio Mendioroz, estudiante de Medicina que al pedir una exención en 1920 confesaba que: "Quiero significarle al Sr Rector que doy este paso, venciendo innumerables escrúpulos, inducido únicamente por la imposibilidad absoluta a poder cumplir, por este año, en Tesorería.[225]

De este modo, los testimonios a la hora de pedir señalan cómo la identidad de los estudiantes estaba atravesada por concepciones genéricas y representaciones en torno a la cuestión nacional y a las categorías de pobres, meritorios o distinguidos. Dentro de este marco, la dimensión subjetiva de estos pedidos permite observar cómo los alumnos cuestionaron, negociaron y aceptaron, en muchos los casos, los requisitos institucionales para llevar adelante sus solicitudes.

Asimismo, más allá del contenido de las cartas, las formas de pedir incluían otra serie de prácticas de los estudiantes para asegurar el ingreso y la permanencia en la universidad. En sus memorias, el diputado y militante socialista Enrique Dickmann recordaba que, pese a no haber contado con una cita para tener una audiencia con el Ministro de Instrucción Pública, Antonio Bermejo, se quedó esperando un par de horas en el corredor de su oficina hasta que pudo llegar al hasta ministro, exponerle su caso y tramitar una exención de derechos para el Colegio Central (1949: 55-56). En este sentido, obtener una recomendación se cita en algunos casos como una práctica muy efectiva para conseguir una beca. Recurrir al testimonio escrito de un profesor, un consejero o de una autoridad con un cargo político,

[224]Carta de Jaime Harminda al sr. rector Eufemio Uballes, 13/11/1917. Fondo Rectorado (AHUBA).
[225]Carta de Julio Mendioroz al sr. rector Eufemio Uballes, 29/10/1920. Fondo Rectorado (AHUBA).

constituía una prueba que también se consideraba válida dentro de las "formalidades del derecho" que exigía la reglamentación. En base a esto, figuran algunos casos en los que se presentaban cartas de profesores, decanos, senadores, diputados nacionales, intendentes, gobernadores o interventores provinciales. Estos testimonios, redactados en forma de cartas dirigidas al rector, movilizaban influencias socio-políticas con lo cual este tipo de pedidos resultaba ser casi completamente efectivo y, por lo general, no exigían otro tipo de comprobaciones de la carencia de recursos. Asimismo, en el caso de las recomendaciones de los profesores, esta modalidad de pedido suponía una intervención activa de los estudiantes quienes lograban destacarse en una cátedra y tener contacto con el profesor. En contrapartida, tal como se observa en el citado testimonio de Deodoro Roca, este tipo de medios podían ser objetados por su "dudoso valor probatorio", por favorecer el favoritismo y por no constituir una prueba objetiva y meritoria en la adjudicación de las exenciones (2008:54).

Por otra parte, el tramitar distintas pruebas que complementaban o se ajustaban a los testimonios puede interpretarse como otra de estas intervenciones a fin de lograr la permanencia. En ese aspecto, al ya citado certificado de pobreza de la madre de Simón Rubinstein puede agregarse el caso del estudiante de farmacia, Antonio Oller, quien, en compensación de su bajo promedio de cinco puntos, presentó tres certificados en donde se daba cuenta de su carencia y buena conducta: uno de un juez de paz; otro del hospital Ramos Mejía (en donde era practicante sin sueldo) y otro de la policía.[226]

Al mismo tiempo, otro medio para lograr la terminación de los estudios era el cambio a carreras más cortas. Así, el estudiante Héctor Bavio explicitaba en su pedido de transferencia de derechos de la carrera de ingeniería civil a agrimensura alegando que "razones de índole pecuniaria le impiden proseguir su carrera".[227] En el mismo sentido, eran comunes los cambios de medicina a farmacia u odontología y el citado paso de ingeniería civil a agrimensura. Por último, el recurrir alternadamente en las distintas instancias de solicitud era una opción para aquellos estudiantes que no lograban mantener año a año el promedio establecido.

Finalmente, en el rastreo de las trayectorias estudiantiles encontramos algunos casos de estudiantes que abandonaron sus estudios, los cuales se corresponden con los amplios

[226] Certificado de pobreza emitido por la comisaria de la sección 10, 23/03/1917; certificado de pobreza emitido por el juzgado de paz de la sección 28, 27/04/1917. Fondo Rectorado (AHUBA).
[227] Carta de Héctor Bavio al sr. rector Eufemio Uballes, 09/04/1917. Fondo Rectorado (AHUBA).

porcentajes de deserción que registramos en la muestra de los legajos, en la cual, de total de alumnos que se anotaba en las distintas carreras en 1915 y en 1920 solo alrededor de la mitad lograba recibirse (tabla 1 del anexo). Aunque sin conocer sus motivos, estos casos nos remiten al del personaje ficticio de Ferro, de la novela de Saúl Taborda citada en el epígrafe, con el que dimos inicio a este recorrido por las experiencias estudiante a la hora de pedir e intentar permanecer en la universidad.

3.4 Consideraciones finales al capítulo

La aparente paradoja de encontrar "estudiantes pobres" en una universidad que apuntaba a la formación de clases dirigentes se comprende mejor si tenemos en cuenta la persistencia y circulación de esa representación social desde tiempos más antiguos y en distintos ámbitos. Sin embargo, ello no implicaba que en el periodo estudiado su uso no fuese objeto de cuestionamientos. Los distintos testimonios que hemos analizado dan cuenta de las tensiones que se operaban en la utilización de este tipo de categorías en las se ordenaba el mundo social, las cuales habían pasado a ser cuestionadas en el proceso de modernización económica y movilidad social que atravesaba la Argentina en ese periodo. Esos cuestionamientos y efectos estigmatizantes cobraban más relevancia dada la connotación negativa que adquiría la denominación de pobre en el contexto que implicaba la cuestión social y los efectos no deseados de ese proceso de modernización liberal.

En el contexto universitario si bien de modo predominante, la reglamentación generalizó su uso (puesto que pasó a figurar en las libretas universitarias), por otro lado, también combinó un criterio meritocrático que en ciertos casos complementaba y/o ponderaba las calificaciones sobre la carencia. Inclusive hemos registrado algunas voces y proyectos que, en el marco de los cambios en la forma de gobierno que se implantaron tras la Reforma, que rechazaron la categoría de pobreza para los estudiantes o bien pretendieron bajar las exigencias académicas para contemplar otros factores y condicionantes (familiares, económicos, laborales) que afectaban la vida estudiantil. Al mismo tiempo, hemos analizado una serie de criterios socio culturales que atravesaban los juicios a la hora de determinar quiénes eran o no los "pobres". Estos criterios se establecían en base a una heterogeneidad de situaciones a partir de las cuales intentamos reconstruir la dimensión material de la vida estudiantil, sus escenarios extra universitarios, los costos de los estudios y las ocupaciones laborales que acompañaban en algunos casos las trayectorias universitarias.

Finalmente, analizar la dimensión subjetiva de los estudiantes nos permitió ahondar en sus intervenciones que los ubicaban lejos, en algunos casos, de la imagen de beneficiarios de ayudas, como pretendía la Confederación de Beneficencia, o de la imagen de "estudiantes pobres de solemnidad". Si bien los discursos analizados estaban atravesados por estas imágenes, categorías y debates que giraban en torno a las concepciones de pobreza y de mérito académico, a través de éstos los estudiantes buscaron apostar una imagen de sí mismos e intervenir activamente con el fin de continuar su carrera.

Estas experiencias conforman una trama colectiva y diversa de los estudiantes que, como analizamos en el capítulo uno, hacían un ingreso inaugural a la universidad: estudiantes de residencia barrial, de origen judío, mujeres, hijos de inmigrantes, de nacionalidad extranjera o procedentes de áreas urbanas o rurales del interior del país. Para estos sectores la interacción, en un medio tradicionalmente identificado con los sectores de la elite criolla, supuso como hemos visto la intervención y la superación de ciertos "efectos estigmatizantes": denuncia a las autoridades; rechazo implícito de la categoría de pobreza; la naturalización u obtención de la carta de ciudadanía; el manejo de las apariencias mediante el encubrimiento y construcción de un "fachada", entre otros medidas, con el fin de integrarse socialmente mediante la obtención del título académico.

En los capítulos siguientes esa trama de la vida estudiantil se analizará colectivamente mediante el estudio de las asociaciones, los modelos y espacios de sociabilidad en donde interactuaban los estudiantes.

SEGUNDA PARTE: Sociabilidades y vida estudiantil

Capítulo 4: Sociabilidad estudiantil en los albores de la Reforma

> La Línea Recta fue fundada a mediados del año 1894 por un grupo de diez y siete alumnos de ingeniería, que en el año 1897 figuraban como estudiantes de 4º año a juzgar por el acta de la Primera Asamblea General Extraordinaria…En sus primeros tiempos la "Línea Recta" era una agrupación de amigos sin estatutos y sin reglamentos, que se encargaba de hacer apuntes a mimeógrafo y pedir ciertos libros a Europa … Las reuniones de los dirigentes de la novel institución se efectuaban en un aula de esta Facultad en sesiones más o menos tumultuosas … El titulado Presidente debía muñirse de un gran caudal de energía para poder mantener el orden de esas reuniones, a tal punto que creía conveniente entronizarse en una mesa-pizarra y sentado encima de ella, sobre una silla, dirigía la discusión a base golpes en cabeza, asestados con una regla que a manera de campanilla servía para mantener el apetecido orden.
>
> (Barbich, M.J. (1916). Breve reseña histórica sobre el Centro de Estudiantes de Ingeniería. *Revista del CEI,* año XVII (169), pp. 176- 177).

Este anecdótico relato, testimonio oral en su tiempo recabado en una entrevista a un profesor que había formado parte de "los orígenes misteriosos" de la asociación estudiantil La Línea Recta, condensa las dos condiciones que señalaba Agulhon para dar cuenta de los cauces progresivos de la sociabilidad contemporánea desde el siglo XVIII. Por un lado, de la diversificación de las relaciones interpersonales se derivó la aparición de las asociaciones voluntarias (el partido y el club, por oposición a la familia, al taller y al estado). Por otro lado, la complejidad que iban adquiriendo las funciones de estas sociedades se manifestó en el tránsito de un estadio informal a otro formal (en nuestro ejemplo se observa en el paso de la reunión de un grupo de amigos después de clase a la formación de una asamblea, la redacción de los estatutos, elección de autoridades etc.) (2009:39). El desarrollo de este proceso constituye por lo tanto un objeto de indagación sobre las costumbres y mentalidades que se desarrollan en cada contexto histórico y que se relaciona, en nuestro caso, con la pregunta sobre cómo se establecía una vinculación entre las asociaciones y los cambios de la vida estudiantil y la universidad y qué papel cumplían esas entidades en el planteo de demandas de democratización dentro y fuera de la universidad.

La aparición de los centros de estudiantes en la primera década del siglo XX constituyó una de las principales transformaciones que modificaron las características de la vida estudiantil universitaria. Tal como analizaremos, si bien los centros estuvieron precedidos por una variedad de asociaciones estudiantiles en el siglo XIX, su relevancia y novedad radicaba en que se integraron de forma definitiva en el funcionamiento de la universidad, en donde lograron legitimarse en un principio como las únicas entidades

encargadas de ejercer la representación colectiva de todo el gremio estudiantil. Para ello, esas asociaciones buscaron consolidar una identidad común y proyectar ciertos valores y prácticas dentro del estudiantado, lo cual permite considerar a estas entidades como una vía para analizar los cambios en la sociabilidad estudiantil del periodo. Acorde a nuestro objeto de estudio nos centraremos principalmente en los centros de estudiantes de medicina (CEM), derecho (CED) e ingeniería (CEI) y en sus intervenciones en la Federación Universitaria (FU), fundada en 1908.

Tal como se analizará en este capítulo, luego del surgimiento de los centros, los estudiantes buscaron consolidar un ideal asociativo y un determinado *ethos* estudiantil, que se inspiraba en parte en las prácticas de sociabilidad de los universitarios europeos. Mediante la promoción de determinados valores, pautas de comportamientos, discursos y símbolos genéricos, los estudiantes que figuraron al frente de estas asociaciones asumieron e intentaron afirmar un determinado papel que les cabía a los universitarios como futuros miembros de la clase dirigente. Sin embargo, tal como se lamentaban estos mismos asociados, la difusión de estas formas de sociabilidad no acababa por arraigar en las prácticas del estudiantado porteño. De este modo, analizar cómo se intentó constituir dicho ideal y los motivos que explican sus limitaciones constituyen los dos objetivos principales del capítulo.

Estos problemas nos permitirán profundizar en las cuestiones desarrolladas en la primera parte de la tesis, en relación a las representaciones que circulaban sobre los estudiantes y su papel en la sociedad y a los cambios que se operaban en la vida universitaria con el aumento de la matrícula. Para ello, la vinculación entre la sociabilidad estudiantil, el desarrollo de la cuestión social y nacional y las formas de hacer política y de interactuar en la esfera pública constituyen los principales temas de análisis que se tratará en los primeros apartados. Por otro lado, el estudio de las funciones y los intereses profesionales y gremiales que representaban los centros; el desarrollo del mutualismo estudiantil; las relaciones de género se incluyen dentro de las cuestiones para analizar las repercusiones de la diversificación de la matrícula en las prácticas relacionales de los estudiantes.

El periodo considerado se inicia a principios de siglo, con la fundación de estas asociaciones y de la FU, hasta el año 1918 en el que surgió la Federación Universitaria Argentina (FUA), asociación creada a partir de la Reforma que reunía a las distintas federaciones universitarias del país. Se considera por lo tanto a ese movimiento estudiantil

como una instancia clave en la periodización de las asociaciones, en tanto contribuyó al mismo tiempo a modificar la vida universitaria, con las reformas que se introdujeron en los estatutos y en el gobierno de las casas de estudio, y a renovar y complejizar las demandas e identidades del estudiantado. Sin embargo, tal como reflexionaba uno de los líderes reformistas, este movimiento debe ser considerado en una trama más amplia, dentro de la coyuntura que se inauguraba con la Gran Guerra, la primera experiencia democrática de masas y el triunfo de la Revolución rusa (González, 1945). De este modo, el lapso temporal en el que se sitúa este estudio abarca esos años de bisagra, en los que se comenzaron a plantear nuevas pautas de sociabilidad que analizaremos posteriormente.

Tal como desarrollamos en la introducción de la tesis, para analizar estas cuestiones recurriremos al estudio de la sociabilidad en tanto categoría de análisis histórico, desde la doble vertiente que planteaba Maurice Agulhon que considera las formas asociativas y las dinámicas relacionales de la vida cotidiana. Esta doble dimensión permite considerar y contrastar al mismo tiempo los valores normativos y las acepciones de aprendizaje cívico y de civilidad en torno a la sociabilidad, con las repercusiones y prácticas que predominaban cotidiana y efectivamente dentro del estudiantado universitario.

4.1 El surgimiento de las asociaciones estudiantiles: entre el gremio, las profesiones y la política

Desde los últimos tiempos del periodo colonial se comenzaron a desarrollar nuevas formas de sociabilidad que jugaron un papel destacado en la constitución de la ciudadanía y la formación de la nación. En esta lenta transición que se operaba, en el pasaje de súbditos a ciudadanos, según ha analizado Guerra, surgieron nuevas asociaciones que extraían su legitimidad, no de la costumbre o de la ley, sino de la asociación misma, de la voluntad de sus asociados que se unían mediante lazos revocables e igualitarios. En las tertulias, academias, sociedades literarias, logias masónicas y distintos tipos de sociedades que se creaban no solamente se fue constituyendo un nuevo imaginario desvinculado de la concepción estamental de la sociedad y fundado en el individuo, sino también un conjunto de prácticas (elección de autoridades por el voto de los asociados, discusión de asuntos comunes, redacción de actas, etc.) que pueden calificarse como democráticas (1992: 89-97).

En este proceso, según ha analizado González Bernaldo, la universidad y las asociaciones estudiantiles que surgieron en torno a ella ocuparon un lugar destacado en la

constitución de una esfera pública literaria a partir de la cual surgió una esfera política en la segunda mitad del siglo XIX. En esta cronología, las sociedades estudiantiles y literarias que aparecieron en el clima del reformismo liberal de la década del veinte y que se consolidaron con la actuación de la generación del 37 constituyeron un antecedente de las asociaciones culturales que surgieron tras la "explosión asociativa" que se desarrolló luego la batalla de Caseros. Este nuevo periodo no solo se diferenciaba del anterior porque el problema de la nación pasó a estar instalado en el centro de los intercambios culturales, sino también por la extensión de esa preocupación a sociedades científicas y profesionales, en las que se combinaba un interés propiamente gremial con un ideal comunitario basado en el desarrollo de una determinada ciencia al servicio de las necesidades que comenzaban a identificarse como nacionales (2008:112-117 y 317-326).

Ambas características se desarrollaron también en lo que respecta a la aparición de un tipo de periodismo estudiantil, el cual si bien en primera instancia se desarrolló en función de la cuestión política y nacional comenzó a dar lugar a temas vinculados a la vida universitaria y a los intereses de los alumnos. Desde finales de las décadas de 1850 y 1860, esa evolución se observa con el surgimiento de *La Nueva Generación* y *El Estudiante*, en los cuales se combinaban ambas orientaciones.[228] Anticipaban la creación de nuevos periódicos y asociaciones estudiantiles que se desarrollaron luego de 1871, en el contexto de los reclamos de renovación educativa que acompañaron a la reforma institucional de mediados de esa década.[229] Si bien los temas estudiantiles ganaron protagonismo a partir del suicidio de un estudiante de derecho tras los exámenes de ese año, el surgimiento de la asociación "13 de diciembre" y la discusión de una reforma universitaria en los diarios de la ciudad,

[228] Como ejemplo de esa doble orientación se cita que *La Nueva Generación*. *Periódico Semanal Redactado por Jóvenes Estudiantes*, publicitaba los encuentros del Ateneo del Plata (Cf. El ateneo del Plata (domingo 9 de enero de 1858*), La Nueva Generación*, (89)), asociación cultural que apuntaba al desarrollo de una cultura nacional mediante comisiones dedicadas al estudio de historia y literatura. A diferencia de su par, el Liceo Literario, mostraba una tendencia política cercana a la provincia de Buenos Aires lo cual le permitía tener a su disposición los salones de la universidad (González Bernaldo, 2008: 322- 323). La identificación juvenil, aunque no estudiantil, se registra también en *La Espada de Lavalle. Periódico político y literario. Redactado por varios jóvenes*, en el que ocasionalmente figuraban notas vinculadas a la vida estudiantil (Las vacaciones. (23 de enero de 1859) *La Espada de Lavalle*, nº 115). Por su parte, la primera época de *El Estudiante* tenía una orientación estudiantil, vinculada especialmente al Colegio Nacional, más pronunciada que los anteriores (llegó a contar con una sección científica en la que publicitaban programas de las materias y conferencias de profesores). Si bien su primer periódico data de 1867, según refiere Alzola Zarate su aparición fue en 1863, la cual se dio casi en paralelo a la del periódico *La Universidad*. *Órgano de intereses escolásticos*, referida también a los estudios preparatorio (1988:31- 33).

[229] Sobre esa reforma véanse las referencias documentales y bibliográficas señaladas en el capítulo dos.

continuaba la tendencia ya apuntada en la década anterior sobre la injerencia de los temas políticos.[230] Esta orientación compartida se explica por el común reclutamiento de estos periódicos y asociaciones, compuesto por estudiantes de distintas carreras que se integrarían de modo paralelo o posterior en los elencos políticos y en la función pública durante el periodo de organización y consolidación del Estado nacional.[231] De todos modos, la creación de la sociedad 13 de septiembre contribuyó a poner en escena los problemas que atravesaba la universidad y a movilizar a los estudiantes dentro del dispositivo asociativo, si bien en este punto la orientación gremial de sus bases era poco definida.[232] En ese sentido, la aparición del Círculo Médico Argentino, en 1875, se diferenciaba de las anteriores por una mayor especificidad en sus fines al convocar a estudiantes y graduados de una sola carrera en torno a temas científicos y educacionales de una especialidad, lo cual se explica dentro del proceso de profesionalización y de relevancia que adquiría la medicina frente a los problemas urbanos y el desarrollo de la cuestión higiénica.[233]

Pese a la vida efímera de la asociación "13 de diciembre", las ruidosas manifestaciones que se realizaron en el contexto de su creación incluyeron a los estudiantes dentro de la "cultura de la movilización", que comenzaba a definir a la vida pública de Buenos Aires y de otras ciudades latinoamericanas en ese período (Sábato, 1999: 196-197, 2004:285).[234] Posteriormente esa participación representativa de los estudiantes se llevó adelante dentro de las actividades de la Unión Universitaria, la cual constituye, según

[230] En *La Nueva Generación*, se relata la organización de un *meeting* de la juventud universitaria organizado por Enrique Quintana y Estanislao Zeballos a favor del pte. de la municipalidad, Estévez Seguí (El meeting de la juventud (5 de nov. de 1871) *La Nueva Generación*. 2ª época, año II (40)). Para otros ejemplos de la participación política de los estudiantes en esta época (Alzola Zarate, 1888) y (Buchbinder, 2008:28-30).

[231] En la segunda aparición de *La Nueva Generación*, desde 1870, y *El Estudiante*, en 1872, el reclutamiento era prácticamente idéntico. Ambos compartían el mismo equipo de redacción encabezado por Enrique S. Quintana, Miguel Cane y Lucio V. López e integrado también por otros nombres comunes a ambos periódicos (Estanislao Zeballos, José María Ramos Mejía, Pedro Arata, Martín Coronado, Mariano Marcó, entre otros). Los mismos nombres son registrados en la agrupación "13 de diciembre" por (Ortiz & Scotti, 2008) y (Alzola Zarate,1988: 51 y 56).

[232] Si bien dentro de los fines figura el de "asistir al estudiante necesitado", los mismos están dirigidos por igual a "todo estudiante, profesor o empleado" que presente una "causa justa". Citado por (Ortiz & Scotti, 2008).

[233]Sobre esta asociación y su vinculación con la profesionalización de la corporación médica, véanse las referencias bibliográficas citadas en el capítulo dos.

[234] Las manifestaciones y huelgas estudiantiles también se destacan como uno los componentes de la vida pública en México para este mismo periodo (Forment, 2003: 246-247). La manifestación de la sociedad 13 de diciembre incluyó la participación de doscientos estudiantes quienes, desde la universidad, tomaron las calles Peru y Potosí como escenario de sus discursos y punto de movilización hasta casa de gobierno (Cutolo, 1969: 491-493).

nuestros registros y testimonios estudiantiles posteriores,[235] la primera asociación colectiva de los estudiantes de la UBA con carácter más o menos estable y reconocida por las autoridades.[236] Si bien se mencionaba dentro de sus estatutos la promoción de la autonomía universitaria y el fomento del espíritu científico, se advierte una primacía de la finalidad gremial y la defensa del "espíritu de asociación" (1890). Esa función se corrobora además en los distintos pedidos elevados a las autoridades (sobre fechas de exámenes, asistencia a clase, pago de derechos, entre otros) los cuales se combinaban con la organización de veladas y actos patrióticos. En torno a estas últimas, distinguimos una primera red de asociaciones patrióticas de la juventud, que proliferaron en la década de 1890 y dieron lugar a una vinculación entre las juventudes universitarias porteñas y cordobesas en la organización de las peregrinaciones a la casa histórica de Tucumán (Bertoni, 2001:275-286), (Vignoli, 2011).

Sin embargo, el fomento del patriotismo no necesariamente actuó como una causa que unificase la vida de esta asociación, que también estuvo atravesada por las diferencias políticas que comenzaban a cuestionar la legitimidad del "régimen conservador".[237] En el convulsionado año de 1890, en el que los partidarios de la Unión Cívica se manifestaron revolucionariamente contra el gobierno representante del Partido Autonomista Nacional que gobernada el país desde 1880, la actuación de los jóvenes universitarios señaló un proceso de ampliación y diversificación de la participación política que habría de profundizarse en la década siguiente. En esa ocasión, la intervención de los estudiantes no solo había tenido un papel destacado en la actividad política que preparó el ambiente para el estallido revolucionario de 1890, sino también en distintas demostraciones callejeras que se realizaron

[235] Según un testimonio publicado en 1908 en la *Revista del CED*, la Unión Universitaria marcó un antes y un después en la historia de las asociaciones estudiantiles, dado que se reconocía que si bien antes "existían algunas asociaciones… ellas estaban constituidas por estudiantes y profesionales" (Sáenz Valiente, 1908: 390). Un año antes de la creación de esta entidad, tenemos referencia del Centro Unión de Estudiantes que convocaba a "jóvenes de antecedentes honrosos dedicados al estudio", que tuvieran "por lo menos 15 años de edad" y fueran "presentado por un socio" (Unión de Estudiantes, 1889).

[236] Según los pedidos elevados al Consejo Superior esta asociación funcionó desde 1890 hasta 1895. Si bien no fue formalmente reconocida como una entidad representativa de los estudiantes, las autoridades accedieron en más de una ocasión a sus solicitudes. Cartas de la Unión Universitaria al Consejo Superior de la UBA. 1890-1895. Fondo Rectorado (AHUBA).

[237] Según Alzola Zarate a los poco de concretarse la asociación se publicó un manifiesto para acallar ciertas declaraciones que comprometían la unidad estudiantil con motivo de los sucesos políticos de 1890 y confraternizar las posiciones de los estudiantes de "ambas facciones". Esta postura conciliadora le valió el favor del gobierno que le facilitó un local para poder desarrollar sus actividades (1988: 170). Sobre el régimen conservador véanse los trabajos de (Botana, 1994) y (Alonso, 2010).

posteriormente, en las que les cupo el protagonismo en decidir a dónde marchar, qué consignas entonar, qué blancos elegir para los aplausos y abucheos (Rojkind, 2012a :524).

De este modo, la doble tendencia que hemos identificado en estas asociaciones y publicaciones estudiantiles, en la que confluían a la vez la faz gremial-profesional con el interés nacional o patriótico, puede explicarse por las características del movimiento asociativo, el cual se concebía más allá de los fines y objetivos específicos de cada sector como un movimiento progresivo identificado con una propuesta civilizatoria. A su vez, esa función patriótica se realizaba como vimos en paralelo a una activa participación política que se manifestaba en movilizaciones callejeras o revolucionarias o por medio de círculos de sociabilidad o asociaciones que vinculaban a las juventudes universitarias con los partidos del momento. En el ámbito cordobés Marcela Ferrari ubica dentro de este tipo de sociedades a la creación del Comité Universitario en 1880, que sostuvo la candidatura de Juárez Celman para gobernador de la provincia y de Julio A. Roca como presidente de la Republica, mientras que en la Facultad de Derecho de la UBA se consolidó buena parte del núcleo fundador de la UCR (2008:123). La trayectoria del periodista Francisco Uriburu, ilustra este tipo de círculos de sociabilidad en torno a esa facultad, en los que se creaban espacios de discusión de ideas, "con acopio de argumentos", y de práctica para la futura inserción política de los estudiantes que devendrían luego en importantes figuras públicas.[238]

Sin embargo, hacia finales del siglo, sin abandonar la señalada misión civilizatoria que representaba el ideal asociativo, las asociaciones fueron adquiriendo mayor especificidad en la medida en que se iban definiendo los intereses corporativos, de clase y de grupo a los que representaban (Sábato, 2002: 134). En relación a los estudiantes, esa tendencia se concretó a principios del siglo XX, cuando se abandonó la modalidad de representación general que se había desarrollado con la Unión Universitaria y se crearon los centros de estudiantes específicos para cada facultad.

[238] Según analiza María Inés Tato, entre estas amistades, que egresarían de la facultad en 1895, figuraba entre otros Nicolás A. Avellaneda, Julio A. Roca (h), Ricardo Seeber y Antonio Bermejo. Según el testimonio de Julio Roca (h), estos lazos de sociabilidad constituían una "verdadera academia privada, en la que, sin tono trascendental, se trataban los asuntos de mayor trascendencia. Nos reuníamos dos veces por semana, y cada uno de nosotros presentaba un trabajo de cualquier asunto, que se discutía de forma amable, aunque con verdadero acopio de argumentos… Para quitarle toda posibilidad de trascendentalismo la denominamos '*Societé des Macaneurs*'" (2004: 18 y 215n) El testimonio citado por dicha autora fue extraído de Rosendo Fraga (1994) *El hijo de Roca*. Buenos Aires: Emecé, p. 23.

Si bien el estudiantado de la UBA dio el primer paso, este proceso también se llevó a cabo en las demás universidades del país. En la Universidad Nacional de Córdoba la aparición de los centros entre la primera y segunda década del siglo, estuvo precedida por instancias de sociabilidad estudiantil en torno a las Noches de Biblioteca, desde 1899, y por las conferencias del Ateneo (Vagliente, 2016: 184). Por otra parte, en la Universidad Nacional de La Plata, el surgimiento de los centros también se dio en paralelo a la aparición de distintas asociaciones preocupadas por los problemas educacionales de esa urbe que se perfilaba como preminentemente universitaria (Biagini, 1999: 151).

Por el contrario, tal como señalamos en el capítulo uno, la ciudad de Buenos Aires no contaba con esa caracterización estudiantil que distinguía a La Plata o Córdoba. Al igual que la universidad, la "*city* estudiantil" porteña no estaba unificada, aunque se concentraba en gran parte en el centro de la ciudad. Hacia fines del siglo XIX, con la consolidación de los espacios educativos, la UBA ganó protagonismo "junto con las sociabilidades culturales que respondían a la idea de círculo o ateneo" (Bruno, 2014: 18). Tanto su sede original en la Manzana de las Luces como sus cafés y comercios cercanos condensaban gran parte de la vida estudiantil. Las facultades de derecho, exactas y filosofía y letras que allí se encontraban contenían o eran vecinas a las sedes de los centros. Un caso distinto fue el del CEM el cual, gracias a su unión en 1909 con el CMA, obtuvo su propio local social ubicado en la calle Corrientes 2038. Esta condición le aportó una importancia adicional ya que funcionaba al mismo tiempo como lugar de sesión de la FU y de las actividades de otros centros que eventualmente lo solicitaban. De este modo, en torno a sus inmediaciones funcionaba otro corredor de vida estudiantil rodeado por los cercanos centros de farmacia (CEF), de odontología (CEO) y economía (CeCe)[239] y por las instalaciones de la FCM. Entre estos espacios se citan el Hospital de Clínicas, que era escenario de cotidianidad para los estudiantes internos, y los anfiteatros de la Facultad, usados para las reuniones de las asambleas estudiantiles generales e incluso como lugar de comercio, en una especie de mercado de piezas anatómicas que funcionaba en épocas de examen.

Dentro de este ambiente estudiantil, la creación de los centros se dio principalmente por motivos gremiales que identificamos en el texto citado sobre la Línea Recta (impresión

[239]El CEF se encontraba en la calle Corrientes 2527 mientas que, luego de la creación de su facultad en 1913, el CeCe se ubicó en el edificio de facultad en Charcas 1835 (hoy Marcelo T. de Alvear). El CEO fue fundado en 1913, no contamos con el dato del domicilio, pero se presupone que el se encontraba cercano a la FCM.

de apuntes; formación de una biblioteca; traducción de textos; compra de libros, etc.), los cuales daban respuesta también a necesidades propias de cada carrera. Asimismo, tal como señalamos en otro capítulo, los temas relativos a los exámenes, la asistencia a clase, la tramitación de prórrogas y excepciones en la aplicación de la ordenanza de arancel y las reglamentaciones que buscaban agregar más requisitos en las condiciones de regularidad figuraron dentro de las solicitudes más recurrentes de estas asociaciones.[240] Finalmente, otros reclamos se orientaron a mejorar la práctica profesional y la inserción de los futuros abogados e ingenieros, los cuales a diferencia de los futuros médicos no contaban con la posibilidad de ejercer como practicantes en las dependencias de la salud pública.[241] En relación a estos últimos, la defensa del internado, resistido por los hospitales de beneficencia y, en ocasiones, por las autoridades de la Municipalidad figuró dentro de las solicitudes comunes en este sentido.

Este tipo de funciones emparentaban a estas asociaciones con otras representativas de las corporaciones profesionales y científicas. Tanto el CEM como el CED reconocían al CMA y el Centro Jurídico y de Ciencias Sociales, como entidades antecesoras formadas tanto por graduados como por estudiantes.[242] En el caso del CEM esa identidad llegó a expresarse en la fusión de ambas asociaciones, gracias a la cual el centro adquirió la personería jurídica. La conducción de asociación quedaba en manos de los estudiantes (socios activos) mientras que se reconocía una función más científica a los antiguos socios del círculo. Sin embargo, cabe aclarar que el carácter profesional del CMA se orientaba en ese entonces al desarrollo de actividades vinculadas al estudio de la medicina y no ejercía una función de representación

[240] Los reclamos por el sistema de examen figuraron como el detonante de las protestas estudiantiles de principios de siglo en derecho y medicina. La instauración definitiva de un turno de examen permanente en julio fue un reclamo compartido y recurrente en los tres centros. El CED reclamó en sucesivas ocasiones en contra de los exámenes generales, los cuales se eliminaron mediante un régimen de promoción en 1911. Las demandas del CEM se dirigieron en contra de la ordenanza de alumnos reprobados y alumnos libres. Por su parte, el CEI tramitó distintos pedidos relativos a los trabajos prácticos y proyectos finales.

[241] Desde principios de siglo los abogados contaban con un reglamento profesional que establecía la obligación de practicar un año en el estudio jurídico para ser inscripto en la matrícula, lo cual se propone suprimir en 1907 para evitar "la resurrección del aprendizaje medieval, cuyos inconvenientes son, por demás conocidos" (Centro Jurídico y de Ciencias Sociales, 1907:5). Dentro de los estatutos del CED figuraba "por ejemplo: la reglamentación del ejercicio de la procuración y que los empleos de los Tribunales sean desempeñados por alumnos de la Facultad" (CEM, 1905:6).

[242] Nuestros propósitos (sep. de 1901). *Revista del CEM*, año I (1), p.3; Reseña histórica de C. E de Derecho 1905- 1910 (mayo junio de 1909 a abril de 1910). *Revista del CED*, año III (16), p. 32.

y defensa gremial.[243] Por su parte, la Línea Recta, y posteriormente el CEI, compartían los espacios de sociabilidad que promovía la Sociedad Científica Argentina y el Centro Argentino de Ingenieros y defendían desde sus páginas distintas iniciativas legales sobre la reglamentación y honorarios en el ejercicio de la profesión.[244]

Los intereses de este tipo se reconocían además en los estatutos de los centros y constituyeron una constante, común en las tres entidades. En julio de 1909 el CED organizó un movimiento de protesta que incluyó la realización de una asamblea en el teatro San Martin con la adhesión de todos los centros en contra de un decreto presidencial a favor de nacionalizar la Universidad del Santa Fe. En los argumentos que se citaban no solo se advierte una coincidencia con los diagnósticos que circulaban en la facultad sobre la "superabundancia de doctores" sino también de la proyección estudiantil como futura clase dirigente y una identificación nacional de la asociación al afirmarse que "en los intereses del gremio está el interés del país, manifestado por la necesidad de crear profesionales preparados, para mantener el renombre de la magistratura nacional". [245]

Paralelamente, en los primeros años del siglo, estas organizaciones intentaron desarrollar instancias recreativas en torno a la realización de banquetes para los egresados y el fomento de prácticas deportivas. Como ejemplo de esta tendencia, que analizaremos más adelante, consignamos que la creación del CEI en 1904 fue producto de la unión de la *Línea Recta* y la *Asociación Atlética de la Facultad de Ingeniería.*[246]

Sin embargo, el desarrollo de esas instancias quedó supeditado en aquella época a las cuestiones gremiales a partir de las huelgas de los alumnos de derecho y medicina entre 1903 y 1906. Este movimiento de reforma universitaria representó un factor central en la reforma de 1906 y en la formalización de estos centros dado que a partir de allí obtuvieron

[243] Esa función era desempeñada por la Sociedad Médica Argentina. La iniciativa de la unión corrió por parte del CMA, para salvar la situación "por demás crítica" de inactividad que atravesaba la asociación. Actas de sesiones del CMA y Estatutos del CEM (1901) y CEM-CEM (1909). Fondo Inspección General de Justicia, Caja 22, legajo nº 356239, (AGN).

[244] Sociedad Científica Argentina (31 de julio de 1901). *Revista Politécnica,* año I (6), pp. 170- 171; El ejercicio de la ingeniería, arquitectura y agrimensura. Proyecto de Ley. Antecedentes relativos a su reglamentación (30 de sep. de 1902). *Revista Politécnica.* Año III (15), p. 101-109. En la segunda década el CEI reprodujo el pedido de los ingenieros mecánicos a favor del cambio del plan de estudio (Solicitud elevada al CD de nuestra Facultad por los ingenieros mecánicos (nov.- dic. 1910) *Revista del CEI.* Año XI (101-102), pp. 768- 775) y defendió los interese profesionales en contra de la "usurpación de los títulos del ingeniero civil, agrimensor y arquitecto". (López Gomara, 1913: 132).

[245] Nacionalización de la Universidad de Santa Fe (jul- ag. 1909). *Revista del CED*, año III (11), pp. 42-43.

[246] Fundación del Centro de Estudiantes de Ingeniería (dic.1904). *Revista Politécnica,* año V (30), pp. 638-640.

posteriormente el reconocimiento de sus facultades y la personería jurídica.[247] Estas prolongadas huelgas evidenciaron una enorme capacidad de movilización de los estudiantes y representaron instancias de sociabilidad que se constituían a través de la misma práctica gremial. Entre éstas Adolfo Bioy, quien era uno de los huelguistas de derecho, señalaba en sus memorias la realización, durante el periodo de un año, de manifestaciones calleras, reuniones diarias, entrevistas con autoridades políticas, mítines en el *hall* del diario *La Prensa*, visitas a otras facultades en búsqueda de adhesiones, etc. (1963: 88-95) A su vez, estas prácticas continuaron en la huelga de los estudiantes de medicina, en la cual se prolongaron las asambleas, manifestaciones y reuniones nocturnas en distintos locales.[248]

El protagonismo que los jóvenes adquirieron se extendía también por fuera del ámbito estrictamente universitario. Tal como ha demostrado Rojkind, los estudiantes asumieron una importancia en la escena política que, si bien reconocía antecedentes en el siglo anterior, resultaba impensada. A inicios de la primera década fueron partícipes de distintas movilizaciones callejeras que intentaban llevar a la acción las denuncias contra el gobierno del Presidente Roca, provenientes de los grandes diarios capitalinos *La Nación* y *La Prensa*. En estas multitudinarias manifestaciones los estudiantes prestaron su concurso en defensa de una prédica nacionalista y patriótica que tuvo su mayor expresión en el conflicto limítrofe con Chile en 1901 (2012b).

De este modo, el movimiento asociativo juvenil que se desarrollaba en paralelo a formación de los centros estuvo caracterizado por las mismas tendencias que señalamos para el siglo anterior. Por un lado, se señala una convocatoria política que apuntaba a un público estudiantil y juvenil y que se expresó en la fundación de partidos y comités. En 1901 se creó Partido de la Juventud y en 1903 el Comité Universitario Radical (CUR), en el que figuraba Julio Iribarne el Pte. del CEM en 1906. Paralelamente, el partido autonomista también contaba en esta época con su respectivo comité de la juventud.[249] Por otro lado, se advierte

[247] Mediante la reforma de 1906 la figura de las corporaciones estudiantiles pasó a estar incluida en los estatutos en un sentido favorable a su reconocimiento por las facultades mediante el inc. 25 del art. 14 (CS (1906) Estatutos de la Universidad. *RUBA*, año III (VI), p.79).

[248] El conflicto de la Facultad de Medicina (enero-abril 1906). *Revista del CEM*, (53-56), pp. 384-399.

[249] El Partido de la Juventud era una agrupación que contó entre sus participantes a gran parte del núcleo fundador de la UCR, quienes promediaban en ese entonces entre los veinte y treinta años. Muchos de ellos integrarían posteriormente las filas antipersonalistas de ese partido: Marcelo T de Alvear, Fernando Saguier, Arturo Goyeneche, Vicente Gallo, Leopoldo Melo, entre otros. Movimiento de la Juventud (2 de julio de 1901). *La Prensa*. El comité universitario fue creado en 1903, además de la firma de Julio Iribarne en un manifiesto de 1906 figuraba la de Emilio Ravignani, José P. Tamborini y Miguel M. Campero (CUR, 1905). En 1905 el

una red de asociaciones de índole patriótica, las cuales ganaban protagonismo y actividad en relación a determinadas coyunturas (el conflicto con Chile o los festejos del Centenario). Dentro de estas, a principios de siglo se destaca la creación de las secciones juveniles de la Liga Patriótica Nacional (asociación que había surgido con una postura belicista en torno al aludido conflicto con Chile) y la participación juvenil en las actividades de la Liga Patriótica Argentina, la cual había sido fundada en 1898 y reunía entre sus miembros a varios profesores universitarios (Bertoni, 2001: 239). En simultáneo con la ya señalada instauración de ejercicios militares en el ámbito educativo, las actividades de estas asociaciones muestran cómo estos sectores, señalados como jóvenes, eran interpelados por el discurso patriótico que emanaba del ejército y de asociaciones como el Tiro Federal Argentino. Se registra así la organización de manifestaciones callejeras y eventos propagandísticos, el fomento de la práctica y la creación de polígonos de tiro y la organización de un regimiento de caballería.[250]

De este modo, es posible advertir una vinculación entre las formas de protesta que desarrollaron los centros estudiantiles entre 1903 y 1906 con los modos de movilización política callejera en la que participaban muchos de los estudiantes a principio de siglo. Así, se destacan la adhesión de la Liga Patriótica al movimiento de reforma de los estudiantes de medicina[251] y la coincidencia en los lugares de reunión en el local del diario *La Prensa*.[252]

Paralelamente, tal como se observa en la adopción del término "huelga" por los estudiantes, este movimiento de reforma coincidió con el desarrollo de la protesta obrera, que se incrementaba en paralelo con la denominada cuestión social. En ese contexto, las manifestaciones "populacheras" que, como señalamos en el capítulo dos fueron miradas con simpatía en los medios de prensa, constituían un motivo de alerta para las autoridades universitarias y estatales por su propagación entre los estudiantes universitarios y secundarios. En 1902 el MJIP, denunciaba que la influencia de "prédicas insanas" entre los estudiantes había ocasionado una huelga en el Colegio Central por el restablecimiento del horario continuo y que, una vez restablecido el orden, el rector del colegio había participado

Comité de la Juventud autonomista era presidido por Manuel Carlés. Homenaje al Gral. Capdevila 22/04/1905). *Caras y Caretas*, (342), p.49.

[250] *La Prensa*, 1 de julio, 1901; 18 de diciembre, 1901 y 21 de diciembre, 1901.

[251] Nota de la Liga patriótica (enero- abril 1906). *Revista del CEM*, año V (53- 56), pp. 398-399.

[252] La realización de diversas actividades asociativas de gremios y sociedades en las instalaciones de este diario, ha sido analizada por Gómez desde una crítica que complejiza la tesis de Habermas en la cual la prensa fue analizada exclusivamente como el soporte impreso de la esfera pública, sin explorar otras funciones sociales que desempeñaron los periódicos (2008).

al ministerio de "una nueva tentativa de insubordinación próxima a estallar…para plegarse á la huelga de panaderos que pedían aumento de salario!" (1903:800). La militancia o la filiación de algunos estudiantes con las ideas y actividades del socialismo y el anarquismo se constatan también desde la prensa diaria[253] y en las memorias de los protagonistas. La circulación de estas ideas en el mundo estudiantil quedó registrada en las memorias de Roberto Giusti sobre sus días como universitario: "Ninguno de nosotros hubiese tenido el coraje de afrontar el desprecio de los compañeros declarando ignorar uno solo de los volúmenes de la biblioteca Sempère (sic), Kropotkin, Bakunin, Max Stirner, Faure, Grave, Malato" (1968:83). El movimiento huelguístico de medicina fue acusado de contener elementos anarquistas y socialistas que, según se consideraba, tenían dentro del mismo una activa participación. Sin embargo, los estudiantes rechazaron esta vinculación mediante un manifiesto y tampoco mostraron, desde la *Revista del CEM*, solidaridad a las huelgas obreras, que afectaban "hondamente" a la economía nacional.[254]

La relación con el mundo de la política puede explicarse dentro del papel que muchos de estos estudiantes (especialmente los de derecho) le asignaban a la universidad y a los centros como espacios de formación para la práctica política. Así, "las conferencias de actualidad" constituyeron una de las primeras actividades que organizó el CED, las cuales se promocionaban como una oportunidad "que se ofrece, al que se prepara para actuar en la vida pública, de ejercitarse en el arte de exponer al que tantas veces tendrá que apelar al poderoso recurso de la oratoria, ya sea forense, ya sea parlamentaria".[255]

Esta vinculación continuó en la segunda década con la creación nuevas ramas juveniles dentro de asociaciones pertenecientes a movimientos políticos. En esos años registramos a la Juventud Unión Nacional; al Comité juvenil del Partido Demócrata Progresista (Tato, 2004:51) y a la Juventud Socialista Amílcar Cipriani.[256] Lo mismo se desarrollaba paralelamente en otros centros universitarios del país, en donde en este periodo

[253] Se cita por ejemplo la participación estudiantil en el acto en homenaje a Èmile Zola junto con dirigentes del socialismo y asociaciones obreras (Véase *Caras y Caretas*, 11 de octubre de 1902).
[254] "Nueva asamblea de los estudiantes (septiembre de 1905). *Revista del CEM*, año V (49), p. 356.
[255] Conferencias (abril de 1907). Revista del CED, año I (1), p.11.
[256] La JN se constituyó en junio de 1909 para promover la candidatura de Roque Saénz Peña, bajo la presidencia de Juan P. Areco, quien había egresado en 1908 de la FDCS. Entre los integrantes se identifican por ejemplo algunos de los socios del CED, como José Cabral y Raúl Ramírez, a cargo de los discursos del Comité en la sección 4ta y 12 de la ciudad. (Juventud Nacional, 1910). El único registro que poseemos de la Juventud Socialista es el de una conferencia, en octubre de 1915, en su local social sobre "El concepto materialista de la historia" (1916).

figuraron agrupaciones juveniles con diferentes filiaciones políticas.[257] Sin embargo, este tipo de asociacionismo respondía más a la interpelación que hacían los grupos y clubes políticos hacia este sector, que a un programa de actividades y de reivindicación propiamente juvenil. Finalmente, se destaca la creación del "Círculo Universitario Alberdi". En el contexto de la transición democrática que se inauguraba con la reforma electoral de 1912, este círculo constituyó un intento de crear una plataforma política que condensara las respuestas científicas y universitarias frente a la cuestión social, mediante el auspicio independiente de una lista de candidatos para las elecciones por la ciudad, compuesta por destacados profesores de la UBA de distintas orientaciones políticas.[258]Sin embargo, desde el discurso asociativo la injerencia de las cuestiones políticas se postulaba como incompatible con los objetivos gremiales de los centros, lo cual posiblemente haya influido en los motivos por los que se rechazó el pedido de participación que formuló el Círculo Alberdi.[259]

Una vez sancionada la reforma de 1906, los centros buscaron orientarse hacia el desarrollo de instancias de sociabilidad recreativas y de medidas dirigidas expresamente a la juventud estudiantil. La búsqueda de la representación del alumnado en el gobierno universitario y la organización federativa se mencionan como otros de los puntos a los que se dirigió en ese entonces la agenda de los centros. Durante 1905 avanzaron hacia su organización conjunta con la creación del Centro Superior de Estudiantes Universitarios, que reunió a los cuatro centros por entonces existentes en la capital.[260] Sin embargo, esta organización se logró concretar recién en 1908, con la creación de la Federación Universitaria (FU).

[257] En el ámbito cordobés, la "Juventud Carcanista" integró la Concentración popular que llevó a Ramón Cárcano a gobernación de la provincia en 1912 (Ferrari, 2008:123). En Santa Fe, en la trayectoria de líder reformista Alejandro Gruning Rosas, se señala que, en paralelo a su participación en el CED y la FU santafecina, actuó como Pte. del Centro de Estudiantes Radicales "Dr. Aristóbulo del Valle". (Borbona, A, Centurión, J & Scarciófolo, S. M, 2008: 10).

[258] Dentro de las candidaturas que auspiciaron para la elección de diputados del 7 de abril de 1912 se incluían los nombres de Alfredo Palacios, Luis María Drago, Rodolfo Rivarola, Eduardo L. Bidau, Carlos F. Melo, Ricardo Rojas Juan Agustín García y Gregorio Aráoz Alfaro. En sus propuestas electorales figuraban una serie de reformas sobre el Código Penal, el Código Civil, la inmigración, el sistema impositivo, la escolaridad secundaria, entre otros. Círculo Universitario Alberdi. Manifiesto al pueblo de la capital. Archivo Documental del Museo Casa Ricardo Rojas (ADMCRR).

[259]FU. Acta nº 7 (febrero de 1911). *Revista del CMA-CEM*, año XI (114), pp.160-161.

[260] Centro Superior de Estudiantes Universitarios (nov.- dic. 1905) *Revista Politécnica*, VI (41-42), pp. 332-335.

El perfil asociativo que se pretendía impulsar en esta instancia fue apoyado por el senador Joaquín V. González, quien auspició desde el Congreso el proyecto de la Casa del Estudiante con el fin dar un lugar físico a la nueva entidad federativa. A tono con las concepciones de ciertos profesores sobre el papel que debían cumplir las asociaciones estudiantiles, que analizamos en el capítulo dos, este perfil se inspiraba en las formas de sociabilidad de los universitarios europeos (en el fomento de los *sport* y de ciertas prácticas recreativas) y promovía las inquietudes cívicas entre los estudiantes, como futuros miembros de la clase dirigente. En base a ello resulta explicable que las iniciativas de los estudiantes porteños hayan sido auspiciadas por Joaquín V González quien, como presidente de universidad platense conocida como la "Oxford argentina", desarrollaba en esos años un innovador programa académico inspirado en gran parte en las *colleges* ingleses (Vallejo, 2007). Finalmente, el desarrollo de esta sociabilidad tuvo como mayor expresión programática la realización de los Congresos Internacionales de Estudiantes Americanos realizados en Montevideo (1908), Buenos Aires (1910) y Lima (1912). Sin embargo, estas propuestas contrastaron con las formas de sociabilidad que predominaban efectivamente entre los estudiantes universitarios.

4.2 El ideal asociativo en sus prácticas cotidianas: cultura física, *clubes* y descuentos

Los Congresos de Estudiantes Americanos han sido analizados por distintos autores en relación a que los temas considerados (extensión universitaria; cogobierno estudiantil; libertad de estudios; etc.) integrarían posteriormente el programa de reformas emprendidas a partir del movimiento cordobés. A partir de allí algunos historiadores han debatido la cronología y la relevancia otorgada a la Reforma del 1918.[261] Por el contrario, otros autores, destacaron el papel de los congresos americanos, pero sin cuestionar en definitiva la importancia del movimiento reformista a escala latinoamericana al puntualizar las diferencias y la coyuntura de transformación social e ideológica que se operó durante la posguerra y que acompañaron el proceso reformista abierto en 1918.[262]

[261] Entre estos Van Aken ha cuestionado la excesiva importancia otorgada a la fecha de 1918 señalando que la Reforma surgió efectivamente más atrás como un proceso gradual en cual el Congreso de Montevideo contribuyó de modo sustancial (1971: 447-462 y 1990: 42). En una postura similar el historiador chileno Moraga Valle se postula en contra de la interpretación historiográfica que plantea la extensión del movimiento de la Reforma desde Córdoba a Latinoamérica a partir de los antecedentes de principios de siglo (2007:212-214).

[262] Se destacan aquí varios autores uruguayos (Odonne J. & Paris de Oddone 2010: 91-146); (Landinelli, E., 1983); (Markarian, V. Jung, M. E & Wschebor, I., 2008:97). La relevancia latinoamericana del movimiento

Más allá de la agenda de reclamos, nos interesa centrarnos en estas instancias en tanto espacios de sociabilidad. Esos encuentros permiten contextualizar una serie de valores y modelos de comportamiento e identidad que circulaban entre los universitarios de la región. Constituyeron en ese sentido un verdadero programa sobre la formación, los valores y las conductas cívicas que debían caracterizar al "universitario moderno", cuya implementación tuvo necesariamente derroteros distintos. Si bien consideraremos otras experiencias estudiantiles, en este apartado nos centraremos en cómo se desarrolló este programa en las prácticas cotidianas del estudiantado de la UBA.

Por un lado, dentro de las tendencias comunes se destaca la elección del congreso como formato de los encuentros, con lo cual los estudiantes adoptaban uno de los modos de producción intelectual de gran difusión la época. El congreso como práctica de organización estudiantil, de larga tradición entre los universitarios europeos, tuvo en América Latina un amplio derrotero en distintos encuentros estudiantiles en las primeras décadas del siglo.[263] Más allá del carácter intelectual, la utilización de este formato se incluía dentro de los medios de socialización de la práctica política parlamentaria de los estudiantes. En el ámbito local, ello se ejemplificó en la organización en 1918 del Primer Congreso Nacional de Estudiantes, para el cual se decidió utilizar el mismo reglamento que el de la Cámara de Diputados del Congreso de la Nación.[264] Por otro lado, se señala una común referencia en los modelos y modas universitarias europeas, las cuales eran conocidas a través de la adhesión a la Federación Internacional de Estudiantes (FIDE *Corda de Frates*) o por los contactos trazados por algunos estudiantes tras su *grand tour* europeo, viaje iniciático de los jóvenes de las clases altas (Losada, 2008: 151-165). Sin embargo, otros asuntos, como la representación

cordobés es un punto común dentro la historiografía argentina sobre el tema. Específicamente las características de los congresos americano pueden observarse en trabajo de (García, 2000) y sus diferencias con el movimiento cordobés en las puntualizaciones hechas por (Biagini, 2002 y 2012) y (Bergel, 2012). Similar contraste, pero en relación a las protestas de los estudiantes de derecho de 1903 y las de 1918 figura en (Agulla, 1995).

[263] En el ámbito latinoamericano los congresos se inauguraron posiblemente con el *Primer Congreso de Estudiantes Centroamericanos*, reunido en Guatemala en 1901, en donde además de cuestiones pedagógicas, se discutieron ideas que tuvieron resonancia posterior: la unión estudiantil centroamericana y la vinculación del estudiantado con todos los grupos de la sociedad (Álvarez Aragón, 2002:143- 148). A nivel continental, luego de la Reforma Universitaria se destaca el *Primer Congreso Internacional de Estudiantes* celebrado en México en 1921. Sobre los congresos estudiantiles en México véase (Machuca Becerra, 1998) y (Velázquez-Albo, 2017).

[264] Universidad de Córdoba. El conflicto estudiantil. (29 de junio de 1918) *La Prensa*, p 5.

estudiantil en los consejos, resultaban más un producto de la experiencia colectica americana que una derivación del Viejo Continente (Biagini, 2002: 280).[265]

En el terreno de los valores y conductas, en el congreso organizado inicialmente por Asociación de Estudiantes de Montevideo se votó a favor de la incorporación de los ejercicios físicos en los planes de estudio y de secciones de *sports* en las asociaciones estudiantiles (1908:122). Este interés figuraba como señalamos en las actividades de los centros y de una serie de asociaciones estudiantiles afines.[266] A su vez, según analizamos en otros capítulos, la promoción de la gimnasia, el tiro y la cultura física formaba parte de los intereses de las autoridades estatales y educativas en función de la formación de valores patrióticos, higiénicos y de determinados roles genéricos en la ciudadanía. Si bien estas concepciones permearon las prácticas juveniles resulta importante señalar que el interés por la difusión del deporte partió principalmente de las mismas asociaciones estudiantiles y que esa apropiación se realizó enfatizando otros beneficios que la cultura física reportaba.

Por un lado, el deporte se promocionaba en asociación a ciertos valores estéticos que debían acompañar la belleza masculina y que simbolizaban externamente el equilibrio y la armonía entre la mente y el cuerpo. Mediante la publicación de fotografías de distintos "representantes de la belleza plástica" y de sus respectivas medidas físicas; la reproducción de artículos sobre los benéficos fisiológicos del deporte o las apreciaciones que consideraban el carácter "viril" o "mujeril" de determinados *sports*,[267] los estudiantes reproducían las concepciones y estereotipos que ha analizado Mosse en relación a la masculinidad moderna, la cual se consolidaba en Europa desde la segunda mitad del siglo XIX con la extensión de la gimnasia alemana y el desarrollo de los *sport* grupales en las *public school* británicas. Según este autor, la construcción de la masculinidad no solamente se basó en ciertos

[265] Sin embargo, ello no implica que los reclamos de representación hayan estado ausentes en los estudiantes franceses (Weisz,1982), (Condette, 2007).

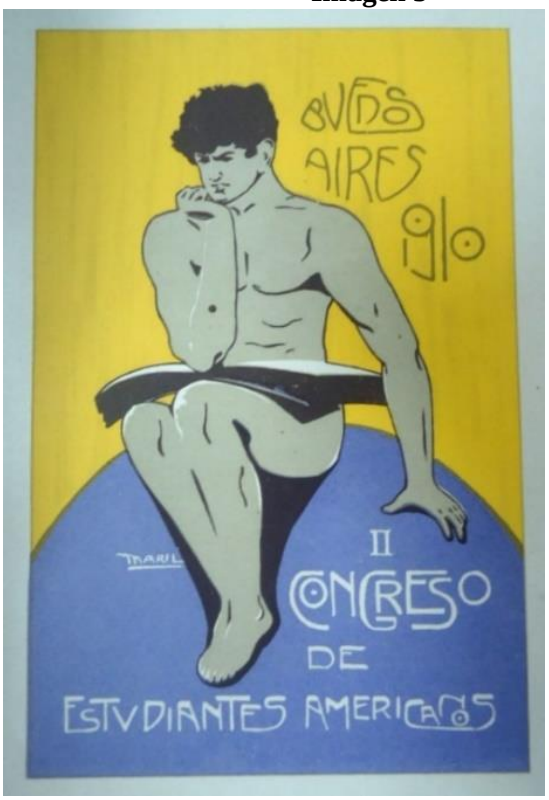
[266] Junto con la Asociación Atlética de ingeniería, el CEM se vinculaba a la Asociación de Tiro de los Estudiantes de Medicina (*Revista del CEM*, año II (14), 1902, p. 427) y a la Asociación Atlética de Estudiantes de Medicina (Sesión del 26 de julio de 1905 (jul. de 1905). *Revista del CEM*, año IV (47), p. 238) y prestaba sus instalaciones para las reuniones del Club Atlético Universitario (Atletismo (mayo- ag. 1906). *Revista del CEM*, año V (75- 60), pp. 431-433). El CED incluyó a la "educación física" en sus estatutos reformados en 1906 (1906: 3).

[267] Especialmente entre los estudiantes de medicina, también se destaca la importancia del discurso médico (a través de la anatomía descriptiva, la fisiología del ejercicio, la ginecología y la antropometría) en la legitimación de la cultura física y la construcción de cuerpos femeninos y masculinos (Scaragrodsky, 2014). Lo cual se observa en el testimonio citado sobre las prescripciones genéricas de determinados deportes "mujeriles" que se consideraban adecuados para las características de los cuerpos femeninos.

imperativos morales, conductas y cánones de belleza (ejemplificados en la difusión del ideal griego o en los valores de disciplina y caballerosidad que en Inglaterra acompañaban a los *sports*) sino que también se definió en oposición a distintos estereotipos negativos y por medio de la afirmación de la división y complementariedad entre los sexos (1996). Estas concepciones se advierten en la predilección de los estudiantes por ciertos *sports*, especialmente de origen inglés (el remo y el rugby), la esgrima o el atletismo.

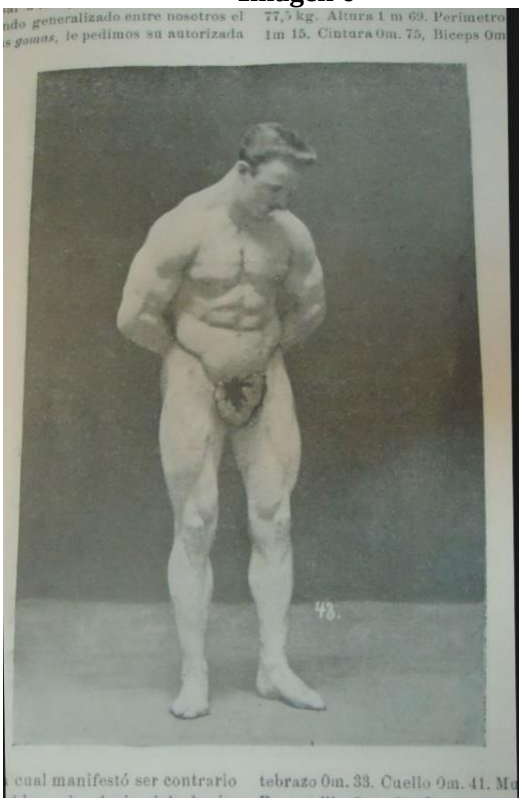
Asimismo, el ideal de belleza, virtud y heroísmo asociado a la juventud, inspirado en el mundo griego, tuvo en la obra *Ariel* de, José E. Rodó, un referente principal entre los estudiantes sudamericanos. Tal como ha señalado Real de Azúa, este ensayo condensaba "la imagen más benévola, más ennoblecida que el "ethos" prospectivo de la "intelligentsia" juvenil latinoamericana y española podían tener de sí mismas" y, al mismo tiempo, todas sus aprensiones, las cuales pasaban a considerarse dentro de los peligros que suponían "los procesos socio culturales de modernización y economización de los comportamientos colectivos" (1985: XXIII). Tal como se observa en las imágenes, las preferencias deportivas

Imagen 5



Afiche del II Congreso Internacional de estudiantes americanos. (jul 1910). *Revista del CEI*. año XI (97), 356.

Imagen 6



Los reyes de la belleza plástica (jun-jul de 1905). *Revista Politécnica*. Año VI (36-37), p. 18

de los estudiantes no solo señalan que la difusión de este ideal tuvo un correlato en la esfera de las costumbres, en el desarrollo del "atletismo helénico", sino que también que el mismo se realizó a través de determinados roles genéricos y símbolos de la masculinidad moderna como los que se publicitaban en las revistas y afiches. En ese sentido, la realización del II congreso estudiantil celebrado en Buenos Aires, incluyó un "concurso atlético de estudiantes americanos", organizado por la FU.

Pero fundamentalmente, una característica que distinguió la apropiación estudiantil de las nociones del *sport*, a diferencia por ejemplo de otros discursos escolares más preocupados en las ventajas higiénicas de la cultura física, residió en la defensa del *amateurismo*. También siguiendo la referencia inglesa, la promoción de los deportes se realizó enfatizando su carácter aficionado, lo cual se especificaba detalladamente en los distintos reglamentos de los torneos[268] y en el contraste entre una "verdadera cultura física" y las "monstruosidades" y "atrofias" que generaba el deporte profesional (Hoyo, 1905). A partir de esto se explica que el carácter civilizador que implicaba el *sport* para las costumbres se dirigía solamente para este tipo de jugadores:

> Ejecutado por casi todos los seres civilizados, los "sports" forman indiscutiblemente una gran parte de la educación física y aun de la educación general del individuo. Y en muchas naciones es tal la influencia del "sport" que es considerado como parte integrante e indispensable del ser educado y especialmente del estudiante; ejemplo: en Estados Unidos y en Inglaterra… Como es lógico los estudiantes están sometidos a un reglamento para obligarlos a desempeñar, con acierto y justicia, sus diversiones y competencias…. El juego y el sport son diversiones, y no deben tener la menor sombra de profesionalismo que ofusque la nobleza del jugador (Brignardello, 1911: 299-302).

El hincapié en el juego por diversión, en el acatamiento de las reglas y los fines no pecuniarios, señalados por este estudiante de medicina, coinciden con los rasgos que ha analizado Dunning dentro de la "ética del deporte" por afición que se dio en Inglaterra a fines del siglo XIX en contra de la tendencia de profesionalización del deporte. Según este autor, dicha ética formaba parte de una respuesta de las elites frente a la pérdida de exclusividad,

[268] El requisito del carácter "aficionado" (no haber competido nunca por dinero, apuesta o para ganarse medios de subsistencia) figuró en el reglamente del concurso americano y en el torneo atlético de estudiantes de 1903, presidido por estudiante de ingeniería Ernesto Newbery, sobrino del famoso aviador y *sportman.* (Reglamento para el torneo anual de Estudiantes 1903. Fondo Rectorado, AHUBA); (Concurso Atlético Internacional de Estudiantes Universitarios Americanos. Programa y Reglamento (en.-feb. 1910). *Revista Politécnica*. Año XL (91-92), pp. 36). Asimismo, en 1910 la comisión de deportes del CEM se regía por el reglamento de la *Amateur Atletic Association del Río de la Plata*. (Atletismo (en. 1910). *Revista del CMA-CEM*. año X (I), p.205).

status y la posibilidad de ser vencidos por grupos profesionales de otras clases sociales (1992: 258- 263). De este modo, ciertas concepciones elitistas se asociaban a la práctica del deporte, tal como se plantea en una discusión en la FU a partir de un proyecto de pedido de donación a la Municipalidad de una plaza de ejercicios físicos para uso exclusivo de la Federación, en la que se objetó que el término "donación" era indecoroso para los estudiantes.[269]

Sin embargo, tal como veremos en varios ejemplos, estas apreciaciones dan cuenta más de ciertos valores propios de algunos estudiantes, que de la homogeneidad de un "proceso de civilización" que se intentaba llevar a cabo por medio nuevas costumbres como el deporte.[270] Por otro lado y pese a las distintas iniciativas, la efectiva práctica del *sport* no lograba extenderse entre estudiantado. Así, anualmente figuran las quejas de las comisiones de *sport* sobre la falta de participación en el torneo anual universitario; las renuncias de los organizadores, la no presentación de los centros ante determinadas competencias, entre otros ejemplos. Tal fue el caso del torneo de remo de 1916, en el cual sólo se presentó la regata de ingeniería bautizada como la "Sin Rival" por la ausencia de competencia. En el CED sólo el ajedrez escapaba de este desinterés y era considerado como "casi una de las únicas manifestaciones de sociabilidad que en él existe" (Bullrrich, 1918: 171).

Finalmente, la difusión de los deportes se dio en paralelo al fomento que realizaron algunas asociaciones y agrupaciones (religiosas, anarquistas y socialista) de distintas prácticas y recreos extra escolares, especialmente dirigidos a la población infantil. Tal como han analizado distintos autores, desde estas iniciativas (*picnics*, ejercicios al aire libre, gimnasia, entre otros) se fomentaron distintas concepciones educativas, morales y políticas que trasmitían ciertos significados sobre la sexualidad y la identidad de género (Barrancos, D., 1997: 106-128; Armus, 2007, Scharagrosky, 2013). En lo que respecta a los estudiantes, junto con la influencia universitaria europea, la difusión de los *sport* y de sus valores característicos se desarrolló en parte gracias al modelo de Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ), la cual provenía también del mundo universitario inglés. Según analizaremos en el

[269] FU. (oct. de 1917). Sesión ordinaria del 21 de julio de 1916. *Revista del CEI*, XVIII (184), p. 93.

[270] Este proceso civilizatorio, en el sentido planteado por Elías, referido a la auto coacción de los impulsos individuales en función de la integración social y a partir del disciplinamiento del Estado a través del monopolio de la violencia (1989), se incluía como vimos en las actividades y concepciones que se difundían en torno al deporte.

capítulo 6, en sus inicios la ACJ en Buenos Aires se vinculó al ámbito de la UBA y contribuyó a la difusión de los deportes entre los estudiantes.

Las mismas concepciones y limitaciones que señalamos en torno al deporte se expresaban en el fomento de las prácticas recreativas. Las principales actividades de los centros en esa materia, y que constituyeron el marco social de estos congresos estudiantiles, fue la realización de fiestas y eventos en distintos teatros de la ciudad y de banquetes en destacados *restaurants* (comidas ofrecidas por asociaciones profesionales, en honor a un curso o a un estudiante egresado, visita de un intelectual o delegación de estudiantes etc.). Además de señalar una identificación con las pautas y lugares de consumo y distinción de la alta sociedad porteña (Losada, 2008, 2009) y de brindar oportunidades de aumentar el capital social de los estudiantes (mediante las relaciones que se entablaban o en la posibilidad de destacarse en los numerosos discursos que se pronunciaban), encontramos en los banquetes, la afirmación de la acepción civilizatoria por la cual los estudiantes daban un sentido a sus prácticas de sociabilidad. Tal como lo expresaba un estudiante del CED esas reuniones contribuían a acercar a la asociación a su *función extrauniversitaria*. En tanto la juventud constituía una fuerza de progreso social por su condición "sana, desinteresada, pura" le correspondía a la juventud estudiosa "por títulos propios…ser la dirigente de esa juventud del país". Para ello estos los encuentros ayudaban a resolver "el problema de creación de una conciencia colectiva" entre los estudiantes:

> con estas vistas, -excesivas, tal vez, - y considerando siempre la sociabilidad como el modo inicial de vinculación, cobran sentido profundo y adquieren una importancia evidente, las iniciativas, banquetes, reuniones, fiestas, asambleas, que en su oportunidad tomáronse, a veces por pueriles explosiones de ingenuo entusiasmo infantil, más o menos intempestivas, y que, no obstante tenían como se ve, un alto objeto, aunque acaso muy remoto (Baqué, 1912: 1773).

Al igual que las formas de vestir, estos encuentros dan cuenta de una identidad de los estudiantes con las formas de ocio de los adultos, cuya referencia figura en el juicio "pueril" e "infantil" con en que se miraba a estas iniciativas. Pero de modo especial este testimonio, que partía de un diagnóstico de "dislocación moral" y "falta de preocupación por los asuntos de interés colectivo", señala el sentido programático que se asignaba a la sociabilidad como medio de recomponer el lazo social y el papel que le tocaba a la juventud (universitaria) en ese proceso. En este sentido, los discursos de los líderes estudiantiles daban cuenta de ese valor y fin más elevado de la asociación que, más allá de sus beneficios materiales, reconocía

una función de esfera pública política (hacer "surgir de su seno la aprobación ó desaprobación de los actos gubernativos", formar "un *quinto poder*, un núcleo fuerte y vigoroso del cual emanen oposiciones sanas y sinceras") y de control moral de las conductas ("evitar las perniciosas reuniones en cafés y casas de juego"). (Sáenz Valiente, 1908: 393-392)

Para fortalecer este vínculo entre los estudiantes, en el II congreso de Buenos Aires, se llegó a proponer la creación un Club Universitario que incluyera un "Cuerpo de Censores" para juzgar y velar por la conducta de los estudiantes (FU, 1912: 110). El modelo inglés de los *clubs* como forma de sociabilidad recreativa, masculina y de ingreso selectivo, tuvo distintas traducciones locales, que analizaremos con más profundidad en el capítulo seis. En la práctica este tipo de ambientes se implementó por un tiempo en el CEM, donde se construyó una sala de esgrima y armas, se instaló un billar y ciertas ornamentaciones (se adquirió de una araña, una alfombra, etc).[271] Si bien esas refacciones no duraron, en 1917 se volvió a insistir en la creación de un *buffet* para el despacho de bebidas dado que el centro no contaba con comodidades para los socios. La propuesta de la Casa de los Estudiantes, que dio lugar a distintas instancias de ocio como las veladas nocturnas de cinematógrafo en el CEM o las funciones teatrales del CEI para recaudar fondos, se emparentaba en parte con este modelo de sociabilidad al pretender combinar las funciones gremiales con las recreativas (se preveía para ello un gimnasio, una sala de lecturas y un *restaurant*). Aunque fue rechazado, dentro de la FU se presentó un proyecto de creación de un club de estudiantes que actuara en paralelo a los centros para bridar estos beneficios.[272]

El correlato simbólico de estas prácticas que buscaban afirmar el papel de la juventud se aprecia desde los distintivos materiales e identitarios. La sanción del día del estudiante, en el congreso de Montevideo, o la creación del Himno de los Estudiantes, en el congreso de Lima, se interpretan como intentos de afirmación de un cierto *ethos* estudiantil que tuvo distintas apropiaciones entre las juventudes latinoamericanas.[273] En relación a los centros,

[271] Sesión ex. del 31 de julio. (sep. de 1911). Revista *del CMA-CEM*, año XI (122), p. 1011
[272] Sesión de 26 de junio de 1916 (feb 1917). *Revista del CEI*, año XVII (176), p. 97.
[273] Estos signos identitarios expresan la generalizada influencia de modas estudiantiles europeas (ej. los afiches o las farándulas de origen parisino), pero también sus apropiaciones locales. En México esta identidad fue alentada por el gobierno de J. Carranza que fomentó la organización de las entidades estudiantiles y la representación estudiantil en la diplomacia mexicana. En la década del veinte se registran distintas medidas (oficialización del día del estudiante, campañas de alfabetización) por las que buscaba consolidar esa identidad y de papel de la juventud a tono con las políticas de los gobiernos posrevolucionarios (Marsiske, 1998). Por el contrario, en Chile las fiestas de los estudiantes se caracterizaron por "reproducir los modelos culturales de una

predominó el uso de los botones, medallas y diplomas, los cuales parecen haber tenido una moderada circulación. El proyecto de instituir la capa estudiantil, que fue publicado en las revistas de los tres centros y consultado a los socios de la FU por medio de un libro de firmas, generó una interesante discusión que expresaba desde un plano cotidiano las tensiones y límites en la difusión las modas y costumbres como atributos identitarios de la juventud. Por un lado, en cuanto distintivo, la capa apelaba explícitamente a una serie de atributos viriles, reconocidos aun por sus detractores (gallardía, efecto en las damas, hombría, etc.).[274] Por otro lado, ponía de manifiesto un factor que veremos en relación a otras prácticas recreativas, y que aludía a la falta de consensos en materia de gustos y consumos un contexto universitario que socialmente se diversificaba. Si bien el proyecto de la capa pretendía convocar una identidad estudiantil más allá de las diferencias de clase ("La capa es prenda de orgullo aun en la pobreza" (Raitzin, A., 1911) no escapaba del "juego de la distinción" que analiza Bourdieu, en el cual, el ingreso de nuevos grupos sociales se pone de manifiesto por la ansiedad que suscita el sentimiento de dar motivos de la clasificación (1998: 55). De allí puede explicarse las adhesiones que generó el proyecto entre los recién llegados al campo universitario ("la capa halaga las candideces de los primeros año- véase el libro de adhesiones-") como también las ironías o la acusación por falta de gusto por las que fue rechazada ("admito como ya se hace que se lleve a la salida de un teatro o de un concierto…pero de aquí a que el uso de la dicha prenda se haga a todas horas de día… es admitir una moda tan molesta como ridícula").[275] Al mismo tiempo otro estudiante de medicina observaba sobre el factor económico olvidado en esta propuesta ("con el precio de una capa se adquieren dos sobretodos de la misma calidad").[276] Finalmente, al igual que las

sociedad oligárquica", llegaron a superar en importación a las festividades patrias y también se caracterizaron por recibir el apoyo gubernamental. (Moraga Valle, 2007:176).

[274] La capa era una tradición universitaria española que en el siglo XX había caído en desuso. Los intentos de los estudiantes españoles por retomar esa tradición en los años veinte, como prenda "gallarda y varonil", han sido asociados con posturas extendidas entre el conservadurismo español de los años veinte que criticaban como exótica la influencia de los modelos universitarios franceses, ingleses y alemanes, por haber generado un estudiante afeminado (Perales Birlanga, G., 2009: 254-256). La valoración viril de la capa también figuró en el caso porteño que se interpreta también en afinidad al rescate de la tradición latina que promovía el arielismo, al promover tanto la capa de salamanca como el espíritu parisino del *Quarter Latin* y de representar el espíritu latino "En medio de la lucha moderna por la vida" (Raitzin, A., 1911).

[275]La Cuestión de los Distintivos (oct 1911). *Revista del CEI.* Año XII (112), pp.409- 410. En ese artículo figuraron distintas opiniones contrarias al proyecto.

[276] Armando Parodi [Carta]. En La Cuestión de los Distintivos (oct. 1911). *Revista del CEI.* Año XII (112), p. 412.

acusaciones anacrónicas y aristocráticas que circularon en torno a las fiestas de graduación, la capa no avenía "el estremecimiento precursor de los nuevos laureles de la democracia argentina" ni con el ambiente urbano de la metrópoli obrera, en la cual en vez de "castillos medievales, solo existen fábricas y talleres".[277]

A diferencia de estos intentos, los festejos del día de los estudiantes llegaron a tener mayor efectividad en representar una identidad propiamente estudiantil que, sin alejarse del formato adulto que señalamos en los banquetes, lo desacralizaban por medios de expresiones artísticas o carnavalescas (funciones del "teatro estudiantil", la realización de un desfile de carrozas, los concursos de afiches, etc.) que enfatizaban los rasgos estudiantiles y su carácter festivo.

Tal como veremos en el último apartado, estas festividades expresaban las apropiaciones juveniles sobre las concepciones normativas sobre el género y las tensiones que generaban las prescripciones sociales sobre sus conductas. Por el contrario, la identidad con las representaciones que ubicaban a los estudiantes como futura clase dirigente, si bien registran distintos matices sobre el modo de llevar a cabo esa distinción social, se ejemplifica en distintitas iniciativas de los centros para favorecer la diferenciación social y profesional de los estudiantes. En este sentido, la introducción de las colaciones de grados en medicina e ingeniería fue solicitada por los respectivos centros de esas facultades. En 1911 se cita un pedido de la FU ante el ministro de guerra en contra de una tentativa de prolongar el servicio militar para los estudiantes, en la que defendía la diferencia que planeaba la condición estudiantil "por su función importantísima en la vida social, por su futuro como clase dirigente, por su capacidad personal superior".[278]

De todos modos, al igual que el deporte, estos intentos de camaradería no conseguían congregar a la población estudiantil. Las propuestas de distinción mediante la creación de un barrio universitario, en emulación de barrio latino de París (FU, 1912: 157) (Gil, 1914: 770) adjudicaban las causas del escaso éxito de estas prácticas de sociabilidad en la dispersión urbana de la población estudiantil que señalamos en el capítulo uno y a un interés "materialista" del estudiantado que acudía a la universidad solo en búsqueda de un título

[277] Ibidem, p.410.
[278] El servicio militar y los estudiantes. Acción de la FU. (jul 1911). *Revista del CED*. año V (21), p. 77. En el CEM se resolvió agregar a la libreta de enrolamiento o cédula una hoja sellada que justificara la condición de estudiante. Sesión ex. del 31 de julio. (sep. de 1911) *Revista del CMA-CEM,* año XI (122), p. 1011.

profesional. También los variados lugares de ocio que se podían frecuentar en la cosmopolita ciudad porteña se interpretaban como una competencia con las instancias de reunión que ofrecían los centros. Distintos testimonios ubicaban los lugares de recreación estudiantil en los cafés, el hipódromo, los paseos por la calle florida, *cabarets* de la ciudad, etc.

Sin embargo, al igual que el ejemplo de la capa, interpretamos otros factores por los cuales estas formas no lograban convocar más que a cierto núcleo de interesados. Fundamentalmente, nuestra explicación reside en el paulatino aumento de los socios, lo cual repercutía en una mayor heterogeneidad en el reclutamiento social de los centros.[279] Al tratarse de organizaciones abiertas (cuyos requisitos de ingreso sólo exigían la condición de alumno y el pago de una cuota de entre uno y un peso cincuenta al mes), los centros comenzaban a reflejar el proceso de diversificación que hemos estudiado en relación a la matrícula universitaria. Dada la multiplicidad de funciones que pasaron a cumplir estas asociaciones, los socios podían perseguir otros motivos en su agremiación más allá de las actividades sociales que promovían. Las mismas suponían además ciertos costos de tiempo y dinero no tan accesibles para los estudiantes que trabajaban.[280] Asimismo, ello puede advertirse en los cambios que se registran dentro del mutualismo estudiantil.

Si bien desde sus inicios estas entidades contemplaban este tipo de funciones de ayuda mediante los préstamos de dinero a los asociados, se observan diferencias entre los centros y una serie de cambios en la segunda década. En sus estatutos originales, el CED no aludía a estas funciones más que en la idea de creación de un fondo social. Los préstamos que se acordaban no tenían un fin específico, e incluso en 1910 se abogó por su supresión afirmando que, si bien podían construir a los estudiantes necesitados, "son pocos los necesitados que los ha pedido en atención a esos fines" (Tezano Pintos,1910: 30). Sin embargo, en la segunda década se señala un importante cambio en la justificación de los

[279] En la primera década la agremiación original no pasaba del centenar, aunque se registra un aumento luego de las protestas de derecho y medicina. Para 1917 el CEM contaba con 1559 socios activos sobre total de 3051 alumnos inscriptos en Medicina ese año; el CED con 1056 socios sobre un total de 1193 alumnos y el CEI con 1082 socios (activos y protectores) sobre un total 1037 inscriptos ese año.

[280]La importancia del empleo estudiantil se citaba para justificar los pedidos del CEI para tramitar excepciones en los trabajos acorde al dictado de las clases; en solicitar el horario nocturno de la biblioteca o en la disminución de trabajos prácticos. Según las notas ese centro "cerca de un 90% de los estudiantes" se empleaban en oficinas técnicas (Cores, 1913: 103). Posteriormente se logró la formalización de los estudiantes en las vacantes de las oficinas del Ministerio de Obras Públicas (Del Mazo, 1916: 367). Además del internado, en medicina los estudiantes podían trabajar en una serie de ayudantías rentadas dentro de la facultad y en las ocupaciones que señalamos en el capítulo tres.

reclamos gremiales. En 1916 el CED aprobó un proyecto para tramitar la práctica estudiantil en los puestos vacantes en los tribunales el cual, si bien era un reclamo prexistente, se basaba entonces en la situación de los "graduados pobres, obscuros, que son los más" y no quieren valerse del favoritismo y en la "situación del compañero pobre que encontraría … una ayuda pecuniaria decisiva… y que no tendría que… trabajar heroicamente y con escasísima remuneración en reparticiones como el correo" (Campo, 1916: 665-666). Si bien este tipo de reclamos no fue algo frecuente en este centro, que se identificaba como señalamos con las pautas de distinción de la alta sociedad, apunta un dato importante sobre la diversificación de las demandas gremiales y la circulación de la representación de los "estudiantes pobres", los cuales figuraban siempre como terceros por los cuales se abogaba.

Paralelamente, en el CEI y el CEM en ese periodo figuraban más frecuentemente distintos pedidos para abaratar los costos de vida estudiantil. A juzgar por este tipo de funciones que se prestaban, o se intentaban prestar, esos costos referían principalmente al pago de derechos (en el CEM los prestamos constituían la función más solicitada que se daba solo en función de los derechos, a su vez el CEI instituyó una cuenta de ahorro postal que financiaba sin intereses únicamente a quien tengan "imposibilidad de seguir los estudios por falta de medios" o aleguen motivos de enfermedad). En segundo lugar, figuraban aquellos relativos al transporte, la vivienda y los libros (se destacan los fallidos intentos de obtener un boleto estudiantil, de "sostener una casa -pensión de estudiantes" y los descuentos obtenidos en pensiones, comercios y librerías, apuntes gratis para "quien no pudiera costear sus libros", etc.). Al igual que en caso de CED, se aludía a veces a la categoría de "estudiantes pobres" sin registrarse en este periodo ninguna referencia a la clase o "sectores medios" ni tampoco una identidad con estos pedidos por los cuales la representación gremial solamente intercedía.

A mediados de la segunda década el tema de los costos ganó protagonismo en una serie de comentarios y pedidos sobre los derechos universitarios. Por un lado, estas solicitudes respondían a factores coyunturales por la crisis económica a raíz de la guerra.[281] Por otro lado, si bien se criticaba en algunos comentarios la "suma exorbitante que se abona por aranceles universitarios", el proyecto presentado por la FU en esta materia no cuestionaba la ordenanza de arancel sino que apuntaba a cambiar el sistema de exenciones desde un

[281] Ello se observa por ejemplo en una carta de la FU al rector Uballes pidiendo una disminución del 10 % sobre las cuotas de inscripción y derechos de examen, la cual alegaba un carácter provisorio "mientras dure la situación financiera actual". Nota de la FUBA al Rector Uballes, 27/07/1916. Fondo Rectorado (AHUBA).

principio meritocrático al pedir que las mismas se adjudicaran "como un premio a la contracción a los estudios, sin necesidad de exigirles un certificado de carestía de recursos".[282] Pese a que no se contemplaba las situaciones de los estudiantes que no podían tener esa dedicación, el proyecto de la FU si aludía a los "costos en dignidad" a la hora de pedir a raíz de las connotación negativa que tenía en la época la concepción de pobreza, que analizamos en el capítulo anterior. En ese sentido, un estudiante en la *Revista del CEI*, aludía a las injusticias que daba lugar el sistema de las exenciones:

> Porque dada la constitución actual de la sociedad es una verdadera quimera el pretender que el pobre confiese con toda tranquilidad y con toda sinceridad que es tal, porque algo así como instintivamente la pobreza inspira repugnancia, y el calificarlo de pobre, a la mayoría tiene el no agradable sabor de un insulto y de un desprecio. Aunque yo no comparto en la mínima dosis esa opinión y esa corriente de ideas.[283]

Finalmente, estas solicitudes respondían también a otro factor coyuntural que iba a contribuir a instalar la discusión de la gratuidad en la agenda del congreso de estudiantes de 1918. Figuraba así el precedente que se sentó en Uruguay mediante los decretos del Pte. Batlle y Ordoñez que libraban del pago de derechos a los bachilleres y exoneraban a los estudiantes universitarios.[284] En este periodo, el caso uruguayo, introdujo en el periodismo del CEI, un modelo para defender la gratuidad de la enseñanza secundaria en contra de los intentos que se proyectaban desde el MJIP de gravar aún más esos derechos (Vaggino, 1915).

4. 3 El ideal asociativo y sus límites: la conducta cívica y la extensión universitaria frente al espíritu de facción y el patriotismo exacerbado

Mientras que el fomento del *sport* y las prácticas recreativas se sustentaban en concepciones civilizatorias, que en algunos casos apostaban a una función distintivita de las prácticas de sociabilidad, las actividades para fomentar la extensión universitaria y las reformas de los dispositivos electorales de los centros apelaban principalmente a la función de aprendizaje cívico que debían cumplir las asociaciones estudiantiles. Esas iniciativas se enmarcan dentro

[282] FU en la sesión del 15/10/1915 (dic 1916) *Revista del CEI*, año (174) p. 360.
[283] Un deseo. (mayo 1911) *Revista del CEI*. año XII (107, p. 3.
[284] El decreto de enero 1916 no estableció la gratuidad de los estudios superiores, pero si para los bachilleres, a la vez que facultaba al ejecutivo de exonerar a los estudiantes superiores de esos derechos "cuando el estado de las rentas lo permitan", situación que efectivamente se llevó a cabo a finales de ese año. (Ministerio de Interior de la R.O del Uruguay, 1917:110 y 810) Agradezco a Ma. Eugenia Jung ese material documental.

de una serie de factores que caracterizaron al movimiento asociativo juvenil luego del Centenario.

Por un lado, este periodo coincide con el ascenso del nacionalismo cultural y la extensión del discurso patriótico dentro de distintas organizaciones (deportivas, religiosas y recreativas) del campo asociativo. Según Vagliente, este proceso se explica por la confluencia de tres factores, que señalamos también en relación a los centros: el agravamiento de las relaciones con Chile; la profundización del conflicto social y la llegada del Centenario como fecha de alto valor simbólico (2016: 186). Efectivamente, en el marco el recrudecimiento de la protesta obrera que rodeó los festejos del Centenario, los estudiantes se plegaron a una serie de manifestaciones patrióticas y promovieron una activa movilización de "desagravio a la insignia nacional" en contra de "la propaganda ácrata".[285] Asimismo, estas actividades vincularon a los centros con la rama patriótica que identificamos dentro del asociacionismo juvenil del periodo, especialmente con la Comisión Nacional de la Juventud.[286] Por fuera del Centenario, la prédica patriótica acompañaba a una serie de actividades (peregrinaciones, concursos de tiro, fiestas conmemorativas) promocionadas por los centros con el beneplácito y participación de los profesores y autoridades universitarias.[287]

Por otro lado, iniciativas como la extensión universitaria se ubicaban en paralelo al surgimiento de nuevas asociaciones y redes juveniles a mediados de la segunda década, en las cuales surgía una identidad estudiantil en torno a afinidades culturales, políticas y a

[285]Según la revista del CEI la propaganda ácrata había montado una campaña en las escuelas y colegios, instando a los escolares a arrancarse la escarapela bajo "amenaza de los puños". Frente a estos rumores los estudiantes de las cuatro facultades recorrieron los colegios al día siguiente "ofreciendo la protección de los "mayores" en contra de la amenaza ácrata" y montaron una movilización callejera esa misma noche. Festejos universitarios del Centenario (mayo 1911). *Revista del CEI*, año XI (95), pp. 17-18.

[286] Como señalamos estas asociaciones parecen haber tenido una vida efímera relacionada a motivos puntuales (organización de festejos y homenajes). Cerca del Centenario encontramos al Centro Patriótico Estudiantil; al Circulo Universitario (asociación que al disolverse en 1910 donó su capital al CED para organizar un homenaje a Sarmiento); la Comisión Estudiantil del Centenario y el Comité o Comisión Nacional de la Juventud pro Centenario (aparece con los dos nombres) presidida por el secretario de la FDCS, Hilarión Larguía e integrada por Joaquín Rubianes (Pte. del CED en 1907). Sobre esta última registramos una serie de actividades patrióticas entre 1909 y 1910 (procesión de antorchas, manifestaciones, edición de folletos) (CNJ, 1911). A diferencia de las demás, su fundación no fue circunstancial, en 1913 en la realización de una fiesta de cultura física en la sociedad *sportiva*, y, en la década del veinte, figuró en la organización de distintas concurso de tiro. (Carta de Luis Maleplate, al Pte. de la CNJ al Rector Eufemio Uballes, 5/12/1913, Fondo Rectorado, AHUBA); (Carta de Luis Maleplate, al Pte. de la CNJ al Rector Ricardo Rojas, 21/04/1926. Fondo Rectorado, AHUBA).

[287] Como ejemplo, se cita una fiesta organizada por el CED en el salón de actos de la FDCS. "Luego del acto, el presidente del CED invitó a la concurrencia, compuesta por estudiantes, autoridades y profesores, a pasar al local de la asociación a brindar con una copa de champagne". (Nuestro centro en la conmemoración del Centenario de Julio (jul. 1916), *Revista del CED*, Año X (59), pp. 413-437).

cuestiones que excedían los asuntos profesionales y gremiales (Bustelo, 2013).[288] La aparición de estos grupos implicó a la vez mayores opciones culturales para aquellos estudiantes que participaban en más de una instancia de sociabilidad.[289] Finalmente, las inquietudes cívicas y sociales que aparecen en los centros se contextualizan dentro de las representaciones e inquietudes que circulaban, como vimos anteriormente, en la universidad y especialmente en la FDCS y que buscaban dar una respuesta científica a los desafíos que planteaba la cuestión social y la apertura electoral. A partir de ese contexto, en este apartado analizaremos cómo se constituyó ese ideal asociativo de los centros ligado a la formación de la ciudadanía y a la representación de los estudiantes como futura clase dirigente y cuáles fueron sus límites.

En primer lugar, el perfil que buscaron consolidar los centros requería la modificación de algunas de sus prácticas gremiales. Dentro del II Congreso de estudiantes se incluyó en el programa el tema "La huelga como medio de resolver los conflictos estudiantiles", a cargo de Luis Méndez Calzada, estudiante proveniente de una familia de empresarios y referentes de la colectividad asturiana en Buenos Aires.[290] En esa ocasión los jóvenes congresistas aprobaron por aclamación su propuesta de evitar la medida de la huelga como medio de resolución de conflictos con las autoridades universitarias, aunque se terminó por reconocer su legitimidad en última instancia. La defensa del orden social, en el marco de los episodios del Centenario, era citada por el relator dentro de la justificación de esta medida, a la vez que rechazaba una identidad entre los conflictos estudiantiles y los medios propios del movimiento obrero. Se establecía así un corte con las formas de protesta estudiantil, protagonizada hacía pocos años por los jóvenes de derecho y medicina, y se postulaban en

[288] Entre estas Bustelo ha analizado la red del socialismo científico (en torno a los Centros Ariel, la Universidad Libre y, en 1918, por la Federación de Asociaciones Culturales) y la red del idealismo estético (tramada por el Ateneo Universitario y el Colegio Novecentista) (2013 y 2015). Sobre el Colegio Novecentista véase también (Fuentes Codera, 2014) y sobre el Ateneo (Biagini, 2012).

[289] O. Loudet (CEM), A. Sobral y G. del Mazo (CEI), C. Malarriaga (CED), Néstor Aparicio, J. M. Monner Sans (CED) entre otros, fueron también miembros del Ateneo Universitario mientras que G. Bermann (CEM) participó de los Centros Ariel.

[290] Sobrino de Rafael Fernández Calzada, un abogado y acaudalado empresario miembro de los círculos republicanos en la comunidad española. Luis Méndez Calzada cursó sus estudios secundarios en España y se recibió de abogada en la FDCS de la UBA en 1911. Fue un referente de la colectividad española desde su actuación en la Sociedad Patriótica Argentina, el Ateneo Hispanoamericano y la Institución Cultural Española (Binns, 2014)

cambio los rasgos del "estudiante moderno" basado en los ideales "de orden, estudio y trabajo disciplinado", inspirados en el modelo inglés:

> ¿Puede haber nada que deje en el espíritu una impresión más grata que ese aspecto que nos ofrece la vida inglesa, en su faz universitaria, armando a los jóvenes ciudadanos desde la edad más temprana, con los seguros instrumentos del orden, del método, del desarrollo físico, de la disciplina individual? (FU, 1912:177).

Asimismo, la formación de la ciudadanía que proveía el modelo de origen inglés tuvo en la obra de Ernesto Nelson una publicidad efectiva, en los artículos que recogían las revistas de los centros sobre la extensión universitaria y distintos aspectos de los *campus* norteamericanos.[291] En este modelo la universidad cumplía la función *alma mater*, formadora del espíritu ciudadano (tal como lo hacían en las naciones más antiguas la Iglesia y el Ejército) y, lo que tenía más importancia en el contexto argentino de la época, como herramienta de cohesión social (1915).

Nuevamente, ese ideal de corrección y disciplina nos advierte más sobre ciertas concepciones de los estudiantes que lo promovían que de una efectiva pacificación de las relaciones sociales mediante nuevas costumbres y medios arbitrales. Así, las manifestaciones de la "juventud sana, noble y patriótica" durante el Centenario, que celebraba Méndez Calzada en su proyecto, se habían llevado a cabo en paralelo a los "actos vandálicos cometidos por titulados estudiantes", los cuales fueron condenados por la FU.[292] El denominado episodio de la morgue, en el que se acusó a un grupo de estudiantes de medicina de profanar los restos del pabellón italiano y arrojarlos a transeúntes de esa nacionalidad, señala no solo las limitaciones de ese ideal de civilidad y aprendizaje cívico sino también las tensiones y su falta de consenso para dirimir las identidades y conductas estudiantiles. En ese sentido, dicho caso dio lugar a una controversia entre la *Revista del CEI*, que condenó el episodio mediante un editorial encabezado con el civilizado título de "Los Salvajes en la Universidad" y la de los estudiantes del CED que, sin aprobar el proceder de los de medicina,

[291] Nelson fue un inspector, profesor y director de colegios secundarios. Su conocimiento del sistema universitario estadounidense provenía de su experiencia como periodista en ese país y de los cursos que tomó en el *Teachers' College* de la Universidad de Columbia (Dussel, 1997:123). Estas concepciones se observan también en su función director del Internado de la UNLP (Vallejo, 2003 y 2007: 299); en el ámbito porteño se vinculó con los estudiantes de la red del socialismo científico por medio de su participación en la Universidad Libre (Bustelo, 2015: 77).

[292] En esa ocasión grupos de estudiantes y jóvenes de la Juventud Autonomista y a la Sociedad *Sportiva* Argentina atacaron locales obreros, anarquistas, socialistas y organizaciones judías (Lvovich, 2003: 122).

consideraron el juicio de sus pares de ingeniería como "exagerado" y de "una pudibundez ridícula".[293] Asimismo, al igual que caso de Simón Rubinstein el episodio de la morgue remite a las fronteras "posicionales" (Hall, 2003:20) de las identidades estudiantiles, interpeladas, más allá de las condición estudiantil que se pretendía afirmar para todos, por las prácticas discursivas en torno a la cuestión nacional y por los conflictos que ello generaba. El citado editorial del CEI, estaba firmado por el director de la revista, Rómulo Bianchedi, un estudiante de origen italiano quien renunció a la dirección luego del episodio y de que la FU se pronunciara en contra de los términos en los que fue redactada su nota.

En segundo lugar, este ideal asociativo se caracterizó por promover inquietudes sociales por medio de la extensión universitaria. Si bien este modelo también refería al mundo anglosajón, los estudiantes sudamericanos abrevaron principalmente de la experiencia española de la Universidad de Oviedo, difundida gracias a la visita de los profesores Rafael Altamira y Adolfo Pasada. En Argentina, las conferencias populares se habían implementado desde principios de siglo por iniciativas socialistas como la Sociedad Luz y las conferencias del Ateneo Popular en Buenos Aires y encontraron una importante repercusión universitaria en La Plata, en donde en 1909 se había fundado una Universidad Obrera.[294] Asimismo, al igual que los demás puntos difundidos en los congresos, las conferencias relacionadas a la extensión o a las universidades populares expresaron diversas modalidades y apropiaciones entre los estudiantes latinoamericanos.[295]

En relación a los centros porteños, la extensión se llegó a institucionalizar en 1915 dentro de la FU mediante la aprobación de un proyecto formulado por el entonces presidente

[293] Revista del Centro Estudiantes de Ingeniería. (ag. 1911). *Revista del CED*. Año V (23). p. 322.

[294] Sobre estas iniciativas véase (Barrancos, 1996:33-60). Asimismo, Vallejo ha analizado los vínculos que comunicaron a ambas iniciativas, la socialista y la platense, en el fin común de propiciar la "extensión de la cultura científica" entre los sectores obreros en los días feriados desplazando así el tiempo de la religión y de la taberna (Vallejo, 2007: 283-284). Sobre las afinidades del ideario liberal entre la Plata y Oviedo véase (Prado, 2006). A su vez, la Universidad Obrera fundada en 1909 en La Plata e incluyó la participación de estudiantes en locales obreros, junto con la de los citados profesores españoles y otros referentes del socialismo como Moreau, Palacios y del Valle Iberlucea (FU, 1912: 232-236).

[295] Según las actas del congreso de Montevideo y Buenos Aires la implementación estudiantil de la extensión se había desarrollado por iniciativa de los estudiantes chilenos. Allí la EU figuró dentro de los estatutos originales del centro de medicina en 1904 con el objetivo de extender el programa higienista "entre clases proletarias", lo cual se concretó mediante las Escuelas Nocturnas para Obreros (Moraga Valle, 2007:69:70). En México, la EU se instituyó en 1912 en la Universidad Popular de México, la cual combinó originalmente una serie de elementos de la EU inglesa y francesa en un programa de actividades (dictado de cursos, divulgación de investigaciones científicas, conferencias de intelectuales, etc.) que la diferenciaba de las experiencias conosureñas (Torres Aguilar, 2009). Un panorama de la EU previo a la Reforma fue analizado por (Melgar Bao, 1999).

del CEM, Osvaldo Loudet, quien era por entonces un líder estudiantil proveniente de una familia de distinguidos profesionales en la medicina.[296] La implementación de la extensión dio lugar a nuevas prácticas relacionales en distintas sociedades y bibliotecas populares en las que se llevaban a cabo las conferencias a cargo de los alumnos. Junto con otras asociaciones y mediante el formato y ceremonial de la conferencia, los estudiantes se incluían en el proceso de formación del "ciudadano educado" que se desarrollaba en distintas sociedades barriales y que expresaba la valoración de amplios sectores de la población por la cultura letrada (Gutiérrez & Romero, 2007:161-163). En ese proceso resulta explicable que los estudiantes del CEM hayan sido los primeros en llevar adelante las conferencias, recurriendo a la plataforma de saberes que les proveía el discurso higienista y a la identificación de ese gremio con la tarea de educación y control de los sectores populares. Posteriormente, tal como se registra en la *Revista del CEI*, los estudiantes de ingeniería acordaron conferencias de extensión con la Sociedad Luz.[297] En cambio, en el CED los cursos en locales obreros llegarían a implementarse posteriormente, luego de 1918.

Sin embargo, en sus comienzos, ese proyecto tuvo alcances muy modestos. Un motivo posible se interpreta a raíz los escasos puntos de identificación obrero- estudiantil en este periodo, en el cual como señalamos la figura del estudiante había estado asociada a la represión de la protesta social. Esa hipótesis se observa principalmente en relación a los estudiantes de derecho, cuyos primeros intentos de llevar a cabo la extensión resultaron poco exitosos por la falta de auspicio de las asociaciones populares a las que se habían ofrecido conferencias. De modo más explícito las razones de la escasa repercusión de la extensión se observan en el primer informe de esta experiencia. En ese escrito, Gregorio Bermann, un

[296] Loudet señala en sus memorias el capital cultural y familiar por el que "Estaba predestinado a ser médico". Era sobrino de Enrique Tornú, un prestigioso médico higienista quien se formó en París, desde donde enviaba libros que constituyeron la "inmensa biblioteca" de los Loudet. Su padre había sido un destacado egresado de la FCM. Araoz Alfaro, Alejandro Pasadas, Daniel Cranwel, José Badía entre otros figuraban dentro de amigos de su padre que lo tuvieron en brazos cuando nació y le "trasmitieron algunas partículas sus virtudes humanas" (Loudet, 1972:10). Como líder estudiantil en ese periodo había sido director de la *Revista del CMA-CEM* y el único presidente del centro electo por dos periodos. Posteriormente, se destacaría en la política universitaria, en la docencia y en la medicina en el campo de la psiquiatría. (Sitial Osvaldo Loudet. Academia Nacional de la Medicina).

[297] 18ª Sesión ordinaria. (mayo de 1916). *Revista del CEI*, XVI (167), p. 669. Se destaca el papel de antecedente de los cursos de la Sociedad Luz, la cual contaba con la participación de varios estudiantes de la FCEFN y la FCM (Barrancos, 1996:45)

estudiante de medicina procedente de una familia de inmigrantes polacos judíos,[298] señalaba la dificultad de los universitarios de "adaptación a los medios ambientes modestos":

> No debemos ocultar otro factor de primordial importancia que redujo a estrechos límites nuestra acción: nos referimos al escaso espíritu de alta sociabilidad de nuestros condiscípulos universitarios. Y es que en general, estrechándose en la cáscara protectora de las propias y estrechas conveniencias impiden el fructífero intercambio de intereses y sentimientos" (Berman, 1916: 460).

El sentido ilustrado de la sociabilidad, como virtud de moral pública a la que se accedía por medio de la acción asociativa y la difusión de la educación y las costumbres, era reinterpretado por este estudiante de medicina en la vinculación que establecía entre la "alta sociabilidad" y la capacidad de compartir experiencias más allá de las diferencias sociales. Ello se observa también en la propuesta que realizaba a favor que estos cursos se adaptaran a las modalidades e intereses del grupo social a los que estaban dirigidos. Sin embargo, esta reelaboración más horizontal en la función de "socializar el caudal de nuestros conocimientos" que proponía Bermann no formaba parte de las preocupaciones principales que motivaban el proyecto de extensión aprobado por la FU. En ese sentido, la propuesta de Loudet se interesaba más por la función de esos cursos como una respuesta a la cuestión social y a los desafíos que planteaba la apertura democrática electoral:

> En un país en donde existe el sufragio universal debe existir la universal cultura. El mecanismo de una ley puede favorecer una función, pero hay que favorecer la función inteligente: [que] es obra de una mayor disciplina ética…esa independencia moral se conquista elevando al pueblo (1915: 574).

Las inquietudes de Loudet se ubicaban en sintonía con uno de los principales tópicos del ensayo de Rodó. Según Terán, este texto se plantea como una respuesta de una fracción dominante de la elite política-intelectual al desafío del ingreso de Hispanoamérica en la modernidad, dentro de la cual se advertían severas prevenciones hacia la democracia de masas. Para ello, mensaje de *Ariel* señalaba la misión que le tocaba a la juventud en contra del avance de las tendencias fragmentadoras de la modernidad, identificadas en la

[298] Gregorio era el único de los ocho hermanos que había nacido en Argentina. Provenía de una familia de comerciantes quienes se radicaron en Buenos Aires, en 1894, en donde abrieron una mueblería en el barrio de once (Fitó, 1998). Durante este periodo combinó sus estudios de medicina con los de filosofía, integraba los Centros Ariel y fue Pte. del CEFyL. Posteriormente se destacó como líder reformista, docente, periodistas, militante comunista y profesional en el campo de la psiquiatría (Tarcus, 2007:61-62).

especialización profesional y la enseñanza utilitaria (2009, pp. 51-52).[299] Estas preocupaciones se expresaron también en la propuesta de Loudet de crear instancias para que los universitarios se formaran con inquietudes cívicas y culturales que excedieran los aspectos estrictamente profesionales. Dicha iniciativa se implementó en 1917 con la creación del Ateneo del CMA y CEM.[300]

Finalmente, en el contexto que planteaba la transición democrática, esta pedagogía cívica supuso una mirada crítica de los dirigentes estudiantiles por el modo en el que trascurría la vida gremial. En estos cuestionamientos se observa, a veces explícitamente, un paralelismo con los mismos diagnósticos que se acusaban en la vida política nacional en medio de los debates que propiciaban su reforma. Los juicios sobre el materialismo y el desinterés por las cuestiones de orden público tenían un correlato en la apatía que se señalaba entre los afiliados cuyo interés principal se limitaba a los beneficios materiales de los centros. Más graves aún eran las denuncias sobre las prácticas poco transparentes en las elecciones y asambleas (cabildeos, listas con nombres falsos, retiro del *quorum*, etc.). Principalmente en el CED, la renovación de elecciones daba lugar a fuertes conflictos. En 1916 se acusó que dada la exaltación general fue imposible realizar el escrutinio por lo que "a la madrugada fue necesario llevar las urnas, en ruidosa procesión, hasta el Departamento de Policía".[301]

Sin embargo, lo interesante de estas crónicas electorales reside en lo que omitían describir. Los comentarios sobre la aparición de listas rivales que comenzaron a actuar como partidos estudiantiles (con campañas electorales, afiches de propaganda y discursos), en la segunda década del siglo, no referían nunca a las tendencias o programas en pugna. Esta omisión partía de una concepción que escindía a la política de la vida asociativa por la que se entendía que estas facciones respondían a vanidades personales, generaban el "apasionamiento" durante las elecciones, fomentaban la división o bien no cumplían ninguna función "dado que el interés gremial es el mismo para todos" (Del Mazo, 1916:493). Pese a

[299] La influencia del arielismo también estaba en Bermann, miembro de los Centros Ariel. Sin embargo, desde esa instancia compartía una lectura del *Ariel* en la que identificaba la misión de la juventud con la difusión, no de una cultura estética capaz de formar un espíritu selecto, sino de la ciencia socialista entre los obreros (Bustelo, 2013).

[300] Asamblea General Ordinaria. 19 de mayo de 1917 (jul.1917). *Revista del CMA-CEM*, XVII (191), p. 816. Esas inquietudes ya habían sido formuladas por este estudiante dentro del II Congreso estudiantil, en donde fue el relator del tema: "La cultura literaria como complemento impensable de una verdadera cultura científica" (FU: 1912).

[301] Las elecciones de la Comisión Directiva (en- ab. 1916). *Revista del CED*. año IX (57), p. 903.

los múltiples lazos entre los centros y los partidos (en los recursos que movilizaban por medio de diputados y senadores o en la militancia de los asociados en los comités juveniles) y a las diferencias ideológicas que dividían al alumnado en el marco de la cuestión social,[302] paradojamente la presidencia de la política constituía un valor que emparentaba a los centros con un rasgo presente en asociaciones también con fuertes lazos políticos. Esta "política de los apolíticos" que analizan Romero y Privitellio en relación a las sociedades barriales, se explica dentro de una concepción de la democracia que caracterizó la reforma de 1912 en la que se concebía la idea de un ciudadano racional e independiente que participaba en la política sin subordinar su independencia a las demandas partidarias (2005). Pese a la proclamada prescindencia, la aparición de estas facciones constituye un rasgo que se comenzó a destacar en este periodo y una de las limitaciones del ideal asociativo y de sus prácticas de sociabilidad para congregar a todo el estudiantado.

Por otra parte, la prescindencia también se postulaba contraria a la intromisión de cuestiones religiosas. Al menos en una ocasión, en la elección del CEM de 1913, la identificación partidaria fue citada explícitamente para denunciar una propaganda electoral basada "en el ataque personal e injurioso" y la violación de la neutralidad gremial, al señalarse que: "Dos fuerzas actuaron en la lucha. La una constituida por estudiantes independientes de toda tendencia política o religiosa…La otra, estaba constituida…por distinguidos socios del Centro Católico de Estudiantes, que sostiene, como punto fundamental de su programa, la incorporación de la universidad católica a la Universidad Nacional".[303] Esa incorporación, que efectivamente se intentó tramitar, aunque sin éxito ante el CS de la UBA, fue rechazada por todos los centros mediante un pedido de la FU.[304]

Por su parte, el Centro Católico de Estudiantes (CCE) llegó a constituir una opción de sociabilidad estudiantil diferenciada de las formas patrióticas, políticas, deportivas, culturales y gremiales que hemos identificado. Si bien desde otras concepciones, sabemos

[302] En el marco de las protestas obreras durante el Centenario, se cita como ejemplo una moción presentada en la FU, para que se apoye el accionar de grupo de estudiantes de medicina y de ingeniería que se ofrecieron a la policía para remplazar a los obreros en el caso de una huelga general. En contraposición otros estudiantes se negaron a enfrentarse a los trabajadores y alegaron que los motivos de la moción eran políticos y por ello contrarios al estatuto de la FU. (Sesión del 6/05/1910, *Revista del CMA-CEM*, año XI (119) pp. 723- 724).

[303] Las elecciones en nuestro Centro (mayo 1913). *Revista del CMA- CEM*. Año XIII (141), p. 596. Posteriormente se publicó otra nota en la que se expresaba que "muchos socios que votaron la candidatura que obtuvo la minoría, en las pasadas elecciones quieren dejar expresa constancia de que no son socios del CCE". (Las pasadas elecciones (jun-jul 1913). *Revista del CMA -CEM*. Año XIII (142), p. 889).

[304] El asunto de la Universidad Católica (mayo- jun 1913). *Revista del CED*. Año VI (39), p. 84- 85.

que compartían con estas últimas dos el desarrollo de la extensión universitaria (mediante los conferencias iniciadas por el Círculo Central de Obreros), la experiencia periodística mediante la edición de su propia revista *Tribuna Universitaria* y similares bases estatutarias a los centros.[305] Sin embargo, pese a la considerable presencia de la escolaridad católica en el alumnado de la UBA que analizamos en el capítulo uno, luego del fallido intento electoral no registramos otros conflictos ni alusiones que señalen una injerencia significativa de los centros católicos en la vida gremial-estudiantil de la UBA. Esa característica diferenciaba el caso porteño del asociacionismo juvenil cordobés, el cual se caracterizaba en esos años por la presencia de distintas agrupaciones católicas y por la rivalidad con otras sociedades juveniles que asumieron las banderas del laicismo en lo cultural y de un liberalismo de izquierda en lo político (Vidal, 2005 y 2013), (Valiente, 2016: 263-283).

Como contraparte a estas prácticas electorales el CEM fue el primero en llevar adelante una serie de reformas estatutarias, en las cuales, se advierten las cuestiones centrales que circulaban en el debate de la reforma electoral y que observan en el siguiente cuadro.

Tabla 9: reformas de los estatutos del CEM/ CMA-CEM sobre las elecciones directas

	1901	**1909**	**1911**	**1913**	**1914**	**1916**	**1917**
Votantes	Socios activos de medicina, un elector por curso.	Se agregan socios de farmacia, tres electores en total y de odontología dos electores en total.	Igual	Se excluye a los socios de 1º año.	Se excluye a cursos con menos de 10 socios.	Socios de más de 4 meses de antigüedad. Se habilita los a socios de 1º con pago de 4 mensualidades.	Igual
Forma de la elección	Por cédula con voto escrito	Por cédula sellada con voto escrito	"Listas" electorales	"Padrón electoral" Voto con Carnet o Libreta "Fiscales"	Igual	Igual	Voto secreto. Junta escrutinadora

Fuente: Estatutos del CEM-CEM. Fondo Inspección General de Justicia, Caja 22, legajo nº 356239, (AGN).

[305] Lamentablemente no contamos con datos sobre el contenido de esas conferencias ni con ejemplares de esa publicación. El CCE fue fundado en 1909. En sus estatutos compartía con los centros fines de asistencia a los socios (prestamos), el fomento de la educación física y la realización de banquetes para egresados (CCE, 1913).

Las preocupaciones democráticas que pasaban a incluirse en los estatutos, si bien provenían de la misma experiencia asociativa electoral, expresaban dos cuestiones centrales de ese debate. Por un lado, la cuestión de legitimidad, mediante reformas que garantizaran la transparencia en las formas de votar, se observa en las medias de la segunda fila del cuadro (control de los padrones, de la identidad de los socios, fiscales, voto secreto, etc). Sobre estas reformas, si bien el voto secreto se instituyó formalmente en los estatutos en 1917, en la práctica se implementó antes y en paralelo a la reforma electoral. Así en la elección de 1914 se detallaba que "Para asegurar la mayor corrección del acto se imprimieron padrones que fueron sometidos durante varios días a un juicio de tachas. En la mesa escrutadora tomaron elección los fiscales de los distintos candidatos y en el cuarto obscuro se colocaron listas de los electores".[306]

De este modo, mediante esas reformas el aprendizaje cívico propio de la vida asociativa se actualizaba mediante un renovado vocabulario político y nuevas prácticas electorales (confección padrones, campañas, fiscales electorales, etc). A su vez esa progresiva democratización de las formas gremiales marcaba un antecedente en la participación electoral que efectivamente se llevaría adelante tras la reforma de los estatutos de 1918, tras la cual los centros cumplirían una función clave en la organización de las elecciones estudiantiles. Finalmente, en este periodo estas reformas adquirían una importancia adicional en la función de representación de los intereses estudiantiles que pasaron a cumplir los centros con el gradual reconocimiento de las facultades. [307]

Por otro lado, si bien no hemos podido acceder a los estatutos del CEI (no se publicaban en las revistas) se señalaba que tomaban como referencia los de los estudiantes de medicina, con quienes compartían el mismo asesor letrado. En caso de CED, la

[306] Las elecciones en nuestro centro (abril 191). *Revista del CMA*-CEM. Año XIV (152), p. 373.

[307] La función de representación se llevó a cabo como un proceso gradual desde el reconocimiento inicial que se estableció en la reforma de estatutos de 1906, el cual se llevó a cabo mediante la obtención de la personería jurídica que en el caso del CEM se dio en 1909 y en el CEI en 1914. El CEI fue el primero en ser reconocido por su facultad mediante ordenanza en la que figuraba como la única corporación que representa a los estudiantes de la FCEFN (Sesión del 10/10/1907. *RUBA*, año IV (8), p. 184) (Un triunfo del Centro de estudiantes (oct. 1910). *Revista Policlínica* año VIII (64) p. 209). Posteriormente, la FDCS hizo los mismo mediante una ordenanza que le otorgaba al CED representación de los estudiantes para las gestiones de interés colectivo (FDCS. Sesión del 25 de abril de 1912. *RUBA.* Año IX (XVIII), p.213). Ello marcó un antecedente favorable en los debates de los estatutos de 1918. En esa ocasión el consejero Tezano Pintos se postulaba a favor de la participación estudiantil en el gobierno a partir de la frecuente y buena relación con el centro, al que, desde que se le había reconocido la personería "de los 31 pedidos del centro, [hemos] accedido a 29, lo que demuestra su discreción". FDCS (1918) Sesión del 2/7/1918. *RUBA*, año XV (39), p. 454.

introducción del voto secreto fue un tema resistido pese que su necesidad fue planteada en varias ocasiones. Esas reticencias se observan en los comentarios que denunciaban el uso de influencias en las prácticas electorales: "El compromiso, obtenido por todas las artes de la seducción, las exigencias de la amistad o los ofrecimientos halagadores, altera profundamente la libertad de la elección... El voto secreto, por muy violento que sea decirlo, es el único remedio para todos estos males".[308] Si bien como citamos en 1916 ya se aludía a las urnas electorales, lo cual implicaba un cambio frente al conflictivo sistema de voto nominal de los primeros años de la vida gremial, a diferencia de medicina el voto secreto se instituyó a finales de 1917, mediante una reforma estatutaria que acompañaba los nuevos tiempos reformistas dentro de la asociación y que analizaremos en el próximo capítulo.

Por otro lado, la segunda cuestión a la que se aludía en estas reformas era la de la representatividad, la cual se expresó en los cambios que figuran en la primera fila del cuadro. Los mismos tendían a restringir el voto a aquellos socios que se juzgaban que no expresan adecuadamente los intereses del gremio (socios ocasionales sin antigüedad; que se afiliaban transitoriamente en épocas de elecciones; socios de primer año "sin conocimiento de la vida universitaria" o de otras escuelas). En el caso de medicina estas restricciones resultaban conflictivas en la relación que establecía con las demás escuelas que integraban el centro, cuyo número de electores variaba, según interpretamos, en base a la extensión del plan de estudios de cada carrera (farmacia era un año más largo que odontología y podía elegir un elector más). Las elecciones de farmacia tenían a su vez escasa participación o recurrían a la abstención del voto, lo cual coincidió la escisión en un nuevo centro de esa carrera.[309] Los conflictos en esta materia resultaban significativos en la medida en que la FU no reconocía asociaciones particulares o por escuela y dado que los centros se constituyeron como la principal representación estudiantil en la universidad previa a la Reforma. De este modo, al menos en medicina las formas de democratización de la vida gremial se llevaron a cabo reproduciendo las jerarquías y distinciones del campo profesional. En este sentido, si bien

[308] Las elecciones (ab 1914). *Revista del CED*. Año VII (45). p.904.
[309] Según la memoria de 1913 la formación del centro de farmacia "si bien restó socios no fue lo bastante para retirar totalmente los nuestros. Sin embargo, a pesar de las numerosas tentativas, la comisión no ha podido realizar las elecciones de delegados en esa Escuela (Rojas, 1913, p. 532). En el acta taquigráfica de esa asamblea se especifica que esa vacancia se debió a que "los pocos socios no concurrían o manifestaban el propósito de no votar". (Asamblea Gral Ordinaria, 12 de mayo de 1913) Fondo Inspección General de Justicia, Caja 22, legajo nº 356239, (AGN).

intervenían otros factores de género, puede explicarse que la escuela de obstetricia no haya estado incluida en ninguna de las reformas estatutarias de los centros, dado el papel subordinado que ocupaba esa carrera dentro del campo profesional médico.[310]

Finalmente, un factor decisivo en el que las formas de sociabilidad gremial se diferenciaban de las reformas de vida política nacional reside en el hecho de que en los centros esta ciudadanía que se operaba análogamente en el ámbito estudiantil, entre elecciones y representaciones, incluyó la participación de las mujeres, aunque solo en el doctorado de química llegaron a ser elegidas como delegadas en la comisión directiva del CEI.

4.4 Una medalla para las señoritas. Modos de interactuar con "el bello sexo"

La afiliación de las estudiantes en los centros, si bien muy escasa, se estableció en relación a la matriculación femenina en cada carrera, la cual se concentraba en medicina y en filosofía y letras, seguida por exactas (fundamentalmente en los doctorados de esa facultad) y era minoritaria en derecho. En base a ello, en el CEM y el CEI llegaron a destacarse algunos nombres de universitarias que ocuparon cargos en las respectivas revistas de esas asociaciones. En este apartado analizaremos primeramente las concepciones genéricas que influían en el lugar de las mujeres en la universidad para centrarnos en cómo se desarrollaban las interacciones cotidianas estudiantiles en torno a los centros, los cuales, si bien eran abiertos a las mujeres, se constituían en la práctica como espacios de sociabilidad masculina.

Tal como señalamos en otros capítulos, las concepciones normativas sobre el género se circulaban en la universidad mediante ciertas identificaciones profesionales que resultaban más o menos compatibles con la condición de mujeres. Según ha analizado Lorenzo, en el campo de la medicina, al que primeramente accedieron las mujeres, los roles genéricos se expresaron en las tesis y las carreras de las primeras graduadas, las cuales se vinculaban a

[310] En el proceso de maternalización de las mujeres la obstetricia cumplió un papel central en los intentos de medicalizar la reproducción biológica, la cual pasó a adquirir un rango científico profesional, desplazando el papel de las comadronas. Para ello los médicos aceptaron la participación de la mujer en esta rama de la medicina, aunque desde un papel subordinado. Con la creación de la FCM se incluyó el estudio de la partería, para lo cual se admitía que las mujeres tomaran el mismo curso que los hombres. Tras la creación de la Escuela de Obstetricia, en 1882 finalizó la mezcla de parteras y estudiantes de medicina (Nari: 2004: 111-114). La subordinación de esa escuela en relación a la demás puede observarse en el hecho de que, a diferencia del resto, en la carrera de obstetricia no se exigía para el ingreso la terminación de los estudios secundarios (UBA, 1921:176-179).

temas referidos a la salud de la mujer y los niños.[311] Esas orientaciones se enmarcan dentro de una serie de inquietudes de la época, generadas por el ingreso de las mujeres y niños al mercado laboral, la alta tasa de mortalidad infantil, el descenso de la natalidad, entre otras cuestiones que reclamaban la atención de la agenda médica- académica y del Estado. Estos temas generaron una serie de políticas educativas y leyes de protección del trabajo basadas en preocupaciones higienistas y eugenésicas por la capacidad reproductiva de las mujeres y la salud de los niños como descendencia (Nari, 2004: 157), (Carli, 2002:164). Sin embargo, las inquietudes y especializaciones de las primeras graduadas no solo se enmarcaban dentro de la perspectiva médica frente a los problemas sociales, sino que también coincidía con la agenda de temas del socialismo y del feminismo en esos años, en los cuales varias de ellas militaban.

En las biografías de algunas las primeras graduadas es posible observar esa vinculación entre especialización profesional, inquietudes sociales e higiénicas en torno a las mujeres y los niños y la militancia en el feminismo (Sánchez & Konh Loncarica, 1996, 2000). Por otro lado, gran parte de la agenda de temas del Primer Congreso Femenino Internacional (PCFI), de 1910, se centró en aquellos asuntos relativos a la maternidad y el cuidado de la niñez (la puericultura, educación de los niños anormales, condiciones de trabajo de las mujeres y los niños etc,). Sin embargo, más allá de esos trabajos, el contenido de dicho congreso desbordó esos tópicos al incluir importantes reivindicaciones en temas como el divorcio y los votos referidos a que "se dicten leyes que igualen en derechos civiles y jurídicos al hombre y la mujer" y al constituir un hito en el primer programa feminista del país (Barrancos, 2001: 23-25 y 2010: 132-134).

En la organización de ese encuentro es posible advertir algunos datos sobre los espacios de sociabilidad y de actuación pública que vinculaban a las mujeres (especialmente a las que había transitado o transitaban la universidad) y que se diferenciaban a la vez de otros círculos asociativos que confluyeron en el Primer Congreso Patriótico de Señoras. Entre las adhesiones al PCFI se destacaron principalmente asociaciones socialistas (Centro Socialista Femenino); feministas (Centro Juana María Gorriti), vinculadas a la masonería y

[311] De las trece tesis de las médicas graduadas en la primera década del siglo XX, se observa un sesgo hacia las orientaciones sobre el cuidado de la mujer y los niños como la toco-ginecología. Las especializaciones más elegidas fueron la higiene y la medicina escolar (Lorenzo, 2016:43-44).

al librepensamiento (Liga Nacional de Mujeres Libre Pensadoras)[312], con proyecciones periodísticas (el Grupo Femenino Unión y Labor)[313] y educativas- profesionales y sociales (escuelas normales, Asociación Nacional del Profesorado, Asociación Obstétrica Nacional, Asociación Nacional Argentina contra la Trata de Blancas, entre otras)[314]. Dentro de estas últimas, figuraba la Asociación Universitarias Argentinas, la cual fue la organizadora del congreso. Esta entidad se había creado en 1902 en paralelo a una red de asociaciones registradas por el Consejo Nacional de Mujeres, el cual contribuyó a demostrar, mediante la recopilación de información sobre las agrupaciones de mujeres existentes, la importancia de las asociaciones femeninas en la conformación de una sociedad modernizada (Vasallo, 2000 184-185).[315] Fundada por Petrona Eyle, una médica argentina formada en Universidad de Zurich, la Asociación de Universitarias estaba constituida por graduadas que ya contaban con trayectoria en el campo de la práctica médica, las instituciones educativas o estatales y la misma militancia en el feminismo.[316] Asimismo, la asociación estaba integrada por estudiantes de la UBA, algunas de ellas afiliadas paralelamente a los centros de estudiantes.[317]

[312] La liga fue fundada por egresada en medicina Julieta Lanteri en 1909, sobre la cual se presupone que participaba en la masonería por adopción, concepto que señala la adhesión de las mujeres a esa cofradía que enroló disimiles versiones del librepensamiento durante el siglo XIX e inicios del XX. Paralelamente, fue la fundadora de del Centro Femenino Juana María Gorriti (Barrancos: 2001).

[313] Esa agrupación editaba a la vez una revista con el mismo nombre. En su organización se destacó la educadora Sara Justo, quien fue una de las primeras odontólogas argentinas y una de las animadoras de la Asociación Universitarias Argentinas. El producto de las ventas de la revista se destinaba a recaudar fondos para la creación de una Casa del Niño, que emularía la iniciativa italiana llevada a cabo por la pedagoga María Montesori (Gallo, 2013: 17-30).

[314] La Asociación Obstétrica Nacional había sido fundada por Cecilia Grierson. En cambio, la Liga contra la trata había sido fundada en 1903 por prominentes dirigentes religiosos de la comunidad de inmigrantes, políticos y reformistas argentinos. Dentro de ésta se destacó la Dra. Petrona Elye (principal animadora del congreso), quien en 1917 ocupó la presidencia de esa asociación hasta 1928, llegando a ser una de las pocas mujeres que ocupaban un puesto directivo en una asociación de la reforma moral integrada por un gran contingente masculino (Guy, 1991:123).

[315] Cecilia Grierson figuró entre las principales organizadoras del Consejo, del cual luego se distanciaría. La constitución de esa entidad muestra una particular alianza fundada entre las mujeres profesionales como Grierson, con las damas de la elite vinculadas a la Sociedad de Beneficencia (Vasallo, 2000).

[316] Dentro de la organización del congreso figuraron los nombres de las primeras universitarias argentinas que para ese entonces desarrollaban una importante actividad en esos campos como Cecilia Grierson, Elvira Rawson de Dellepiane, Elvira López (véase Barrancos, 2010).

[317] Celia Tapias y María Eugenia Rosales eran socias del CED y figuraron en las Comisión de Derecho y de Fiestas del Congreso. Alicia Moreau, Isabel Kaminsky, Juana Mancusi fueron socias del CEM y figuraron en la nómina de adherentes y participantes del congreso mientras que Ida Weissman figuró como representante del CMA-CEM.

Si bien de modo general el congreso se expidió en distintos temas sobre el derecho a la educación y realizó votos a favor de que las mujeres accedan a la "instrucción superior" (PCFI, 1910:231), por lo general no primaron cuestiones específicas sobre la formación y desarrollo profesional. La sección de ciencias fue la más rica en este tipo de temas en donde figuró un trabajo sobre el papel de la mujer de la medicina en la que se observan las concepciones sobre el género referidas a su actuación profesional (se recomendaba por ejemplo la especialización en las enfermedades de su sexo, en la obstetricia o en la pediatría y se señalaba el rol de la mujer médica en "dulcificar sufrimientos ajenos" y el valor de la "pulcritud femenina") (Aleixandre, 1910: 327- 330). Asimismo, las proposiciones de esa sección afirmaron el papel de las mujeres en la investigación científica y la importancia de que tomen parte en la vulgarización de las ciencias en distintos temas (mejora de condiciones de trabajo, profilaxis de la sífilis, puericultura, entre otros) (PCFI, 1910:364-366).

Por el contrario, en lo que respecta a los centros de estudiantes, en los primeros años de vida de esas asociaciones las concepciones genéricas se expresaron explícitamente en consideraciones restrictivas sobre la idoneidad profesional en base al sexo. En las revistas ello figuró mediante chistes, comentarios irónicos y artículos que cuestionaban ingreso de las mujeres en carreras como la medicina o la arquitectura. [318] Un caso ejemplificador de los lugares que se señalaban para las estudiantes dentro de la universidad en ese periodo se planteó en una polémica a raíz de un artículo de la socia del CEM Adela Zauchinger, quien también integró la Asociación Universitarias Argentinas. A tono con los postulados citados del congreso, su intervención en la *Revista del CEM* celebraba la inclusión de las mujeres en la medicina como una tendencia progresiva de los países civilizados que avanzaba en la Argentina (1903: 723-724). El artículo fue replicado por el estudiante Pedro Baliña, quien si bien reconocía la aplicación de la mujer para la farmacia (tarea "que exige esmero y aseo, dos cualidades… que la mujer posee) desaconsejaba la medicina para el "sexo débil" en tanto que "exige cerebros más vigorosos, temperamentos menos sensibles, más experiencia en la vida, cosas que por naturaleza no posee" (1903: 752). Finalmente, estos argumentos fueron rebatidos por el estudiante socialista Enrique Dickman, aunque advirtiendo que la postura

[318] Las mujeres Doctoras (nov. de 1901). *Revista del CEM*. Año I (3), p. 73; Una mujer arquitecto (ag. 1905) *Revista Politécnica*. año VI (38), p. 228.

mayoritaria de los estudiantes era la sostenida por Baliña (1904:774-776), quien luego de ese debate fue elegido presidente del CEM.

Sin embargo, estas posiciones restrictivas de los primeros años desaparecieron de las revistas, aunque como señalamos en otros capítulos no necesariamente de las interacciones cotidianas de la FCM. Por el contrario, las publicaciones de los centros comenzaron a registrar progresivamente los distintos egresos de las estudiantes y consocias, así como otros indicios que nos permiten reconstruir algunas características en la interacción cotidiana que se llevaba adelante en los centros y la universidad.

Si bien, a diferencias de muchas asociaciones estudiantiles europeas,[319] estas asociaciones eran formalmente espacios mixtos de sociabilidad, los modos de relacionarse entre los estudiantes se regían por concepciones genéricas y prácticas asociadas al universo masculino (por ejemplo, el citado billar, la esgrima o el hábito de fumar) que limitaban esa interacción. En lo que refiere al deporte, en el I Congreso de Estudiantes Americanos, el relator uruguayo sobre el tema de la cultura física se postuló a favor de la práctica del tenis entre los estudiantes, por ser "el único en que la mujer interviene", advirtiendo para ello que "si se le hace el reproche de ser mujeril, que no le veo, … hagamos este pequeño sacrificio de vanidad en loor de la salud de nuestras hermanas" (Asociación de Estudiantes de Montevideo, 1908: 119-120). Desde otro registro, el desarrollo de la cultura física femenina fue también uno de los trabajos del PCFI, en el que se denunció que a diferencia de los hombres, que contaban con la educación física oficial y la multiplicidad de clubes y sociedades sportivas, no existían las mismas opciones para la mujer: "solo recibe en nuestras escuelas oficiales, la enseñanza manual de algún paciente trabajo de aguja…[mientras que] Iniciativas particulares en pró (sic) de la educación física femenina, salvo algunas privilegiadas de la fortuna, que se reúnen más para hacer *causerie* que sport, no surgen" (de Montalvo, 1910: 94). Sin embargo, esas preocupaciones no figuraron dentro de la promoción del deporte que se hacía desde los centros, aunque ello no quiere decir necesariamente que ese interés no haya existido. Desde las reseñas deportivas la única referencia femenina era

[319] Las mujeres no formaban parte de la mayoría de las asociaciones estudiantiles alemanas (si bien hubo excepciones) mientras que en Francia la situación fue más variada. En contraposición, a principios del siglo XX se fundaron distintas asociaciones estudiantiles de mujeres (Mazón, 2003: 146-148), (Dubois, 2017), (Condette, 2017) (Fetheringill Zwicker, 2011:55-59)

solo en calidad de espectadoras, como público de las destrezas viriles de los competidores masculinos.

Similares restricciones se observan en lo que respecta a las prácticas recreativas, en las cuales la exposición de la mujer al trato social se realizaba siempre en situaciones estrechamente vigiladas (Miguez, 1999: 31). Sin embargo, en el CED y en el CEM encontramos referencias de consocias que acudían o se excusaron de acudir a los banquetes de egresados, aunque no sabemos si contaron con la compañía de un familiar en esas ocasiones. En relación a estos casos, el celebrado egreso de Celia Tapias en la *Revista del CED*, resulta representativo del progresivo reconocimiento del acceso de las mujeres a la universidad en carreras menos asociadas con el ejercicio profesional femenino como la abogacía. En esa ocasión sus compañeros señalaban que si bien "el proceso de adaptación al foro será lento…a la larga, su energía y su dedicación…su vivaz inteligencia, le depararán su victoria".[320] Sin embargo, su paso por la facultad no implicó una interacción cotidiana en las clases dado que se señalaba que si bien se había relacionado con el centro se había visto "obligada por la situación especial en que se encontraba a mantenerse en un relativo aislamiento respeto de la masa estudiantil". Esa situación puede aludir al hecho de que Celia Tapias alternó sus estudios universitarios con su trabajo como maestra normal, carrera que luego de graduada complementaría con la de abogacía convirtiéndose en la primera mujer en ejercer esa profesión en la ciudad de Buenos Aires.[321] Las referencias sobre otras asociadas del CED, como Cristina Boumart, Dolores Restagno o María Rosales, solo figuraron en la lista de socios por lo cual desconocemos la modalidad con la que siguieron sus estudios o el grado de interacción con sus compañeros.

Por el contrario, en medicina y en exactas contamos con mayores registros de esa relación que se llevaba a cabo en las aulas, laboratorios y gabinetes. En un testimonio retrospectivo sobre su paso por la universidad, Alicia Moreau, alumna de medicina entre 1909 y 1914, señalaba los mismos conflictos cotidianos en relación al ingreso de las mujeres a la universidad que señalamos en el capítulo tres, en el cual agregaba la hostilidad de "los

[320] Sta. Celia Tapias. Primera abogada egresada de nuestra facultad (en. Mar 1911). *Revista del CED*. Año IV (19), p. 499.
[321] Celia Tapias (1885-1964) fue discípula de Alfredo Palacios y luego de graduada "simultáneamente con su profesión, ejerció la enseñanza en las escuelas normales 8 y 9 de la Capital, dictando la cátedra de literatura". (Sosa de Newton, 1980: 454).

estudiantes que llegaban a proferir expresiones más bien propias de la calle, en las aulas universitarias" (1945:187). Pese ello, también rescataba que "una minoría nos miraba con simpatía, trataban de ayudarnos en lo que podía" (citado por Cichero, 1994:42), lo cual explica que se haya podido integrarse como redactora en la *Revista del CMA-CEM*, durante la dirección editorial de Osvaldo Loudet en 1913. Mismo puesto había ocupado su compañera Ida Wasserman en 1911, lo cual señala que, a diferencia de los cargos electivos, el periodismo se incluía dentro de los lugares de inserción de las mujeres en la vida gremial- estudiantil.[322]

Por otra parte, la reconstrucción que realizaron Baña y Bourches sobre la trayectoria de Delfina Molina y Vedia, estudiante del doctorado de Química, aporta importantes datos sobre el protagonismo público que podían adquirir algunas mujeres en su paso por la universidad en la primera década del siglo. En ese sentido, en calidad de alumna Delfina expuso posiciones críticas sobre la enseñanza de una materia, para lo cual pidió que se le autorizara para hacer "en conferencia pública en la facultad una crítica del curso Correlación de las Ciencias Naturales que dictado por el Profesor Enrique Herrero Ducloux". Pese a la negativa Delfina consiguió hacer pública su conferencia en la Sociedad Científica Argentina, de la cual era socia activa (2017).

Las posibilidades de intervención pública que existían para las mujeres, que como señalamos se desarrollaban mediante distintas asociaciones, eventos públicos y el ejercicio del periodismo, se combinaban sin embargo en la facultad con ciertas limitaciones en las formas de interacción, aunque ello no fuese visto necesariamente como una restricción. Así, en sus memorias Delfina recordaba su relación con sus compañeros en las clases y laboratorios por medio de anécdotas en términos de "caballerosidad" y "compañerismo", pero también daba cuenta de espacios de sociabilidad separados para el tiempo libre: "Me destinaron una pequeña pieza que daba al antiguo Museo de Historia Natural, donde pasaba los recreos librándome del contacto con la muchachada" (citado por Baña & Bourches, 2017:142). En el CEI, las restricciones en la interacción entre los estudiantes se señalaron de modo explícito en relación a la organización de un banquete para los egresados, en la cual se

[322] Por fuera de la universidad, el periodismo significó uno de los ámbitos de inserción de Moreau en la esfera pública que desarrolló en paralelo a su formación universitaria y a su militancia en el socialismo feminista. Para ello ocupó cargos de secretaria y publicó distintos artículos sobre su especialidad médica y sobre el feminismo en la *Revista Socialista Internacional* devenida luego en *Humanidad Nueva* (Valobra, 2012).

planteó la situación que dado que "las señoritas no pueden concurrir" se decidió obsequiarlas en lo sucesivo con una medalla.[323]

Si bien el ingreso de las mujeres a un ámbito predominantemente masculino daba lugar a un espacio de interacción cotidiano entre las mujeres y sus compañeros y profesores varones, estos indicios señalan cómo también las prácticas de sociabilidad estudiantil reproducían el principio de separación de los sexos que se extendía, como ya hemo señalado, en distintos ambientes para las familias de la alta sociedad (cafés, funerales, funciones de teatro, tertulias familiares etc.) (Losada, 2009: 170) y que predominaba en el nivel medio del sistema educativo. En la escuela secundaria, la coeducación era desaconsejada incluso por una sus principales referentes como lo fue Raquel Camaña, por considerar a la pubertad como una época que corresponde a la fase aún salvaje de nuestra especie" en sintonía con los planteos de Víctor Mercante en *La crisis de la pubertad* (Carli, 2002: 165).

Si bien la separación de los sexos registra una larga historia en lo que respecta a las formas de sociabilidad,[324] en estos casos se interpreta dentro del proceso de control de la sexualidad que se operaba en este periodo mediante las costumbres sociales y la vigilancia de las conductas juveniles y adolescentes. Tal como ha estudiado Barrán, este proceso revistió una variedad de prescripciones sociales, médicas y religiosas (en materia de los comportamientos juveniles, el noviazgo, la sexualidad, etc.) que favorecían un determinado ideal de femineidad y masculinidad y buscaban evitar sus posibles desviaciones (2009). Sin embargo, pese al control que suponía en la vida cotidiana, en lo que respecta a los jóvenes, las mismas podían contemplar un margen de tolerancia o de "válvula de escape" en el "mal necesario" de la prostitución, siempre que ésta estuviese reglamentada dentro de los debidos controles higiénicos (Guy, 1991) (Cicerchia, 2011: 183), (Mugica, 2014).

En este sentido, las distintas manifestaciones de fiesta anual del día de los estudiantes sirven para ejemplificar cómo se combinaban en la vida estudiantil esas concepciones normativas sobre el género y las prescripciones y licencias en las conductas juveniles. Por un lado, en esos festejos, llevados a cabo mediante la farándula y las funciones del teatro

[323] Sesión extraordinaria 8/06/1915 (oct. de 1915). *Revista del CEI,* XVI (160), p. 166.

[324] La separación de los sexos remite a la ideología roussoniana que aboga por una estricta división de los espacios y papeles de cada sexo. A partir de allí ha sido interpretada como una exclusión de las mujeres de la nueva esfera pública surgida tras la Revolución Francesa, en el abandono de la forma mixta que presuponían los salones cortesanos. Para estas críticas y una interpretación que las matiza desde otra cronología y el análisis de los dispositivos de dominación simbólica véase (Chartier, 1998).

estudiantil, el "bello sexo" cumplía la función de público (dado que los estudiantes interpretaban tanto los papeles masculinos como los femeninos) o bien formaba parte de los estereotipos satíricos en el teatro del CEM, donde se representaba a las carreras universitarias femeninas como una búsqueda de maridos.[325] Por otro lado, las mujeres (no estudiantes) formaron parte de lo que se consideraban vicios y excesos de los jóvenes en estas celebraciones. La presencia de mujeres como acompañantes de los estudiantes de medicina fue denunciada por la *Revista del CEI,* en la cual se señalaba que "se ha hecho intervenir…un sinnúmero de mujeres de mala calaña…dando con ello una nota poco común, agraviando en esa forma a la enorme cantidad de familias que se habían congregado desde temprano en los parajes a recorrer por la farándula" (Tileno, 1916: 616). A su vez en la *Revista del CED,* se enfatizaba aún más este aspecto que condenaba principalmente la exhibición pública de tales comportamientos antes que las prácticas en sí, dado que no se criticaba las fiestas en locales cerrados "no viendo nadie lo que pasa puertas adentro".[326] Estos y otros testimonios, que insinuaban la recreación nocturna de los estudiantes en los *cabarets* y en compañía de prostitutas, los ubicaban en relación a las prácticas analizadas científicamente en la "Mala vida" por Eusebio Gómez, quien paradójicamente era el asesor letrado del CEM. [327]

De este modo, estos ejemplos y críticas, que abundaron como veremos en otro capítulo en relación a los "niños bien", señalan nuevamente las fronteras móviles en las que se desplazaban las identidades juveniles, entre las prescripciones morales, sociales y científicas y el ideal de civilidad que los universitarios buscaban proyectar desde las asociaciones. Así esas conductas y exposiciones públicas coincidieron con una carta de la FU, fechada ese mismo día de los estudiantes, en la que se citaba textualmente el texto de Méndez Calzada para solicitar la representación estudiantil en los Consejos Directivos:

---

[325] En la reseña de la obra de teatro "Medicina Hip Ra", interpretada por el grupo de estudiantes "La Tribu" y organizada por la comisión de fiestas del CMA-CEM, se citaba el siguientemente fragmento: "Brillantemente" representado, hace irrupción … el elemento femenino de la Facultad: "Yo estudio para doctora, / Obstetricia estudio yo. /Y yo Odontología. / A ver si hay alguno que diga que nó./Tenemos a la ciencia /gran afición,/pero es el matrimonio/ nuestra ilusión". 4ª. 5ª. Y 6ª. Tournée de la "Tribu". (ag. Y sep. 1917). *Revista del CMA-CEM*. año XVII (192-193). p. 1178

[326] La farándula universitaria (agosto-septiembre de 1916). *Revista del CED,* X (60), p. 669.

[327] Las mujeres en los bailes del internado de los estudiantes de medicina, señaladas en sus memorias por el músico de tango Alfredo Canaro (1999:70-71), eran identificadas como prostitutas en la reconstrucción posterior que realizó el médico y ensayista Luis Alposta sobre esos bailes (1986: 32-38). La asociación de los estudiantes como habitúes en los *cabarets* como clubs nocturnos figura en la novela *Julián Vargas* y en las memorias de la bailarina Isadora Duncan sobre su visita en 1916 a Buenos Aires, en la cual visita a un "cabaret de estudiantes" en donde se bailaba tango (Rapoport & Seoane, 2007: 434- 435).

> Es harto sabido, por fortuna, que ya ha pasado para no volver más aquella época del estudiante bullanguero, turbulento, apasionado, más dado a las tunas y algarazos de la vida bohemia que a la labor silenciosa y tranquila de los gabinetes… Ha pasado para convertirse en el tipo de literatura romancesca ... la clase universitaria está orientada hacia los mismos ideales. Estos ideales son los principios de orden, de estudio y de trabajo disciplinado.[328]

Sin embargo, como analizaremos en el próximo capítulo, en este periodo de bisagra, que se inauguraba con la Gran Guerra, la democracia y la Revolución, estos modelos de conducta e identidades estudiantiles comenzaron a ser objeto de cuestionamientos e inconformidades. El "quiebre definitivo" que analizan Torrado y Vilanou en relación a la liberación de las juventudes alemanas y austriacas y la experiencia de la primera guerra, tras la cual "nada fue igual luego de 1918" (2011), se desarrollaba también, aunque no de un modo tan disruptivo en materia de las costumbres, entre los estudiantes porteños, los cuales a la vez emprendían su propia experiencia colectiva mediante el movimiento de la Reforma universitaria.

4. 5 Consideraciones finales al capítulo

Tal como hemos desarrollado en estas páginas, el proceso de constitución de los centros estudiantiles se ubicó dentro de un extendido entramado de asociaciones que intentaban convocar a un público caracterizado como joven o que se empezaba a identificar como juvenil. Junto con los comités políticos, las sociedades patrióticas y profesionales-estudiantiles que surgieron en el siglo XIX, se agregaron las asociaciones deportivas, confesionales y gremiales, propiamente estudiantiles, en la primera década del siglo XX. Finalmente, a mediados de la segunda década, mencionamos otras asociaciones en torno a intereses políticos y culturales e inquietudes sociales, que también se empezaron a plantear en los centros y que excedían las asuntos gremiales, profesionales y recreativos. Sin embargo, tal como hemos vistos, aun en esos aspectos en apariencia muy corrientes (defensa de los intereses profesionales o la organización de un banquete) se fundamentaban en una misión civilizatoria propia de la asociación que vinculaban el desarrollo y la solidaridad de un grupo (la juventud universitaria, los futuros miembros de la clase dirigentes) con los intereses de la Nación.

En ese contexto, nuestro problema inicial (cómo las asociaciones expresaban los cambios que se operaban en la vida estudiantil y qué papel cumplían esas entidades en el

[328]Nota de la FU al Rector Eufemio Uballes, 21/09/1916. Fondo Rectorado (AHUBA).

planteo de demandas y procesos de democratización dentro y fuera de la universidad) fue analizado a través del ideal asociativo de los centros y en gran parte, a través de sus limitaciones.

Por un lado, ese ideal remitía a la acepción de moral pública y aprendizaje cívico y se vinculaba, en este caso, a la misión social que le estaba reservada a la juventud universitaria como futura clase dirigente. En las prácticas cotidianas (o que pretendían integrarse como tales en la esfera de las costumbres) dicho ideal se expresó como vimos en inquietudes sociales mediante la extensión universitaria y en preocupaciones democráticas que afectaban a la vida gremial y apelaban a la función de los centros en tanto "escuela de civismo". Al mismo tiempo, incluía una dimensión profesional que apelaba a ciertas jerarquías e intereses de cada gremio y al papel profesional de los futuros abogados, médicos e ingenieros en la sociedad.

Por otro lado, ese ideal expresaba aquella acepción de civilidad propia de noción de sociabilidad y revelaba en algunos casos una función distintiva a través de prácticas cotidianas. Los anuncios de los entrenamientos de las comisiones de *sport*; la resolución de comprar un billar; la celebración de un banquete; las discusiones sobre la indumentaria, entre otras actividades, nos indicaron una serie de indicios sobre cómo se definía esa identidad estudiantil cotidiana de los centros: a quiénes excluía y a quiénes convocaba, el papel que preveía para los estudiantes en la sociedad y respecto a "esa [otra] juventud del país"; los intentos de distinción en una ciudad que se acusaba de materialista, entre otras cuestiones.

Las limitaciones de ese ideal asociativo por otra parte, nos advierten sobre los recaudos a la hora de entender estas concepciones de civismo y civilidad, sobre sus contradicciones y sobre las distintas interpelaciones en las que se situaban temporalmente las identidades estudiantiles entre los discursos patriótico, científico, médico y universitario que apelaban y advertían sobre sus conductas, virtudes y posibles desviaciones. Asimismo, los alcances modestos de esa solidaridad que se pretendía expresar en los intentos de camaradería expresan la diversificación que venimos analizando en relación a la matrícula estudiantil. Esa heterogeneidad figuró en los centros a través de los pedidos y funciones del mutualismo; en las procedencias de algunos de los socios que mencionamos (hijos de inmigrantes empresarios, de una modesta familia comercial de Europa del este o de una familia de

prestigiosos profesionales de la medicina) y en la interacción a veces restringida con las socias y compañeras de clase.

El proceso ingreso de las de las mujeres a la educación superior se manifestó en una serie de reticencias, conflictos y en el lugar subordinado que ocuparon las estudiantes en la universidad y en las asociaciones gremiales. Sin embargo, el paso por las aulas también dio lugar a la vinculación entre las estudiantes y graduadas dentro del dispositivo asociativo y dentro de una red de agrupaciones de mujeres en las que pudimos observar sus espacios y actividades de intervención pública.

Finalmente, el modelo de sociabilidad analizado en torno a los centros, nos permitió entrever ciertos rasgos, fragmentarios aun, sobre las prácticas relacionales estudiantiles por fuera de la vida gremial. Sobre estas cuestiones y sobre el derrotero de los centros de estudiantes en los nuevos tiempos reformistas nos ocuparemos en los próximos capítulos.

Capítulo 5: La sociabilidad estudiantil en tiempos de Reforma

Nuestra pregunta inicial sobre los cambios en la vida y sociabilidad estudiantil se abordará en este capítulo en el periodo que se inició con la Reforma y culminó en 1930. Tal como señalamos en la introducción, en sus consecuencias inmediatas este movimiento implicaba una democratización de las estructuras de gobierno de las casas de estudios superiores y una reactualización de las demandas de renovación educativa y científica de la enseñanza universitaria. Pero también, más allá del ámbito académico, la Reforma consagraba el protagonismo de las juventudes universitarias como actores políticos e intelectuales en la escena pública del periodo. En este sentido, si bien como mencionamos muchos de los reclamos del reformismo ya se hallaban instalados dentro de movimiento estudiantil a nivel sudamericano, la experiencia que se inauguraba en 1918 (en el clima ideológico generado por la posguerra, la Revolución rusa y la reforma electoral) incluyó una revisión crítica y una serie de propuestas de renovación que rebasaban el horizonte estrictamente universitario.

A partir de esto se explica también que este proceso haya generado un amplio campo de identificación y de disputas, en el que se señalan distintos posicionamientos e interpretaciones en torno al programa que debía caracterizar a la Reforma. Tal como ha analizado Graciano, la militancia en el reformismo constituyó un factor fundamental de vinculación de un grupo de estudiantes y profesores que, en su condición de intelectuales, se identificaron con un programa de acción en el seno de la universidad y compartieron un posicionamiento ideológico inscripto en la cultura política de izquierdas (2008:24). Sin embargo, según ha analizado Bustelo para el caso porteño, esa identificación de la Reforma no fue objeto de consenso y en torno a ella se fueron configurando distintas polémicas en la cuales se discutió por un lado, la inscripción de este movimiento en distintas vertientes de la izquierda o bien en un incipiente nacionalismo político; y, por el otro, la definición de la Reforma con asuntos exclusivamente institucionales o con un cambio que implicaba un orden social más igualitario y se ligaba a las fracciones de izquierda del campo político (2015).

Dentro de ese contexto, si bien tomaremos en cuenta las distintas posturas y tendencias dentro del movimiento estudiantil y los conflictos y medidas sobre la renovación educativa y científica que se proponía para la universidad, nos centraremos en la sociabilidad de los centros en continuidad con las cuestiones que analizamos en el capítulo anterior. Dentro de esas asociaciones, ese amplio campo de identificación que implicó la Reforma

contribuyó a profundizar las dinámicas partidarias que ya se señalaban en el periodo anterior y a diversificar las propuestas de sociabilidad de los estudiantes dentro y fuera del ámbito gremial. Este último punto se observa muchas veces en alternancia de las modalidades de interacción o de las iniciativas que se formulaban y se abandonaban anualmente en el cambio de una comisión directiva a otra; en la creación de nuevas asociaciones o en el traslado de ciertas instancias de sociabilidad hacia otros espacios. En este sentido, el análisis que se propone en este capítulo se complementa y se completa en el siguiente, mediante el estudio de las distintas opciones de sociabilidad que se desarrollaron en paralelo a los centros de estudiantes.

Tal como se estudiará en este capítulo la vida gremial de esas asociaciones se modificó sustancialmente en este periodo a partir de las disputas que señalamos en torno a la definición del programa reformista y por los conflictos que implicaba el desarrollo de una "política universitaria", relacionada con la nueva participación electoral de los estudiantes y, por otro lado, con lo que se acusaba como una injerencia de la política partidaria o "de comité" dentro de la universidad. Como veremos estos cambios influyeron en la proyección social de los estudiantes como futura clase dirigente, en las formas de sociabilidad que caracterizaban a las asociaciones y en los intereses que se desplazaban o pasaban a integrar "la vida estudiantil". Al mismo tiempo, según estudiaremos en el segundo apartado, en este periodo se profundizaron algunas tendencias que analizamos sobre el mutualismo estudiantil, los reclamos sobre los costos materiales y derechos universitarios y sobre la diversificación de los intereses profesionales de las respectivas carreras. Si bien estas demandas no implicaban una reivindicaban gremial y colectiva de intereses sociales más amplios, plantean interesantes datos sobre las identidades sociales del estudiantado y sobre la extensión o los límites de esas medidas, en tanto demandas de "democratización externa" de la universidad (Tedesco, 1971), (Chiroleu, 2009). Finalmente, si bien en este periodo las asociaciones no incluyeron gremialmente reclamos colectivos a favor del acceso de las mujeres a la educación superior y la carrera docente se destacan algunas iniciativas en ese sentido y ciertos cambios en la forma de interactuar con "el bello sexo", que analizaremos en el último apartado.

5.1 El ideal asociativo en tiempos de reforma, revolución y democracia

En continuidad con el análisis de que desarrollamos en la introducción, en este apartado nos proponemos aportar a los debate historiográfico sobre el papel de las asociaciones en la

experiencia democrática y a los estudios que analizaron ese proceso en relación a la universidad y sus actores, [329] centrándonos para ello en los cambios de la vida gremial de los centros; en las prácticas relacionales que ganaban lugar; en los nuevos modos de interactuar con el espacio urbano y en las cuestiones que afectaban la vida asociativa de estas entidades. Por un lado, una de esas cuestiones remite al desarrollo de una dinámica partidaria que alteró visiblemente la vida de las asociaciones y, en el caso del CEM, se expresó en una serie de conflictos en los que se advierten múltiples vinculaciones entre la asociación, el Estado y los partidos políticos. Por otro lado, en relación al aprendizaje cívico que analizamos en el capítulo anterior, profundizaremos en cómo se desarrollaron en este periodo distintas instancias de democratización de la vida gremial frente a las nuevas formas de representación que implicaba el cogobierno y los nuevos estatutos reformados.

Tal como hemos señalado en el capítulo dos, a diferencia de Córdoba y de La Plata, en Buenos Aires el proceso institucional de implementación de la reforma no se llevó a cabo tras el desarrollo de protestas que hayan paralizado el conjunto de la vida universitaria. Asimismo, en líneas generales la modificación y aplicación de los nuevos estatutos se efectuó de forma relativamente armónica y con el beneplácito de los profesores y autoridades que había sido parte de la reforma de 1906 (Buchbinder, 2008:116-117). De todos modos, el impacto del conflicto universitario cordobés, así como el desarrollo de algunos disturbios en relación a la elección del decano en medicina y al desempeño del decano electo en derecho,[330] contribuyeron a que los estudiantes porteños retomaran las formas de movilización que habían acompañado los inicios de la vida gremial pero que habían sido desaconsejadas en el II Congreso de Estudiantes Americanos. La realización de distintas huelgas, en solidaridad con las demandas de los estudiantes cordobeses o por los citados conflictos en medicina y derecho, incluyó una serie de prácticas (organización de comités de huelgas y de propaganda) que se identificaban con las formas de protesta del movimiento obrero.[331] A la vez, las

[329] Sobre estos debates remitimos al apartado Estudiantes, Universidad e Intelectuales.

[330] En medicina, la elección de las autoridades acorde a los nuevos estatutos reformados generó una serie de disturbios en octubre de 1918. La elección del Dr. Palma para el decanato fue acusada de irregular e ilegal por parte de los estudiantes, quienes sostenía la candidatura de Julio Méndez. El episodio generó una huelga estudiantil y una serie de disturbios en la Facultad, pero finalmente se terminó por convocar una nueva asamblea en la cual se eligió como decano al candidato de los estudiantes. En la FDCS, la elección de Estanislao Zeballos como decano fue cuestionada al poco tiempo de irregularidades por el CED, el episodio motivó una comisión investigadora por parte de la universidad y una serie de protestas que determinaron la renuncia del decano.

[331] Tras los sucesos de Córdoba, el 21 de junio se declaró una huelga de solidaridad por cuatro días en Buenos Aires que incluyó la organización de comités de huelgas (conformados por grupos de estudiantes que

recusaciones a ciertos profesores que desarrollaron los alumnos de medicina y de derecho luego de la Reforma, se incluyen también dentro las prácticas estudiantiles que se retomaban de la primera década y que recogían, en parte, influencias que provenían del mundo obrero.[332] Si bien posteriormente se llegó a cuestionar este tipo de estrategias, para lo cual en el CEI se nombró una comisión de reglamentación de las huelgas para presentar en la FUBA,[333] la manifestación colectiva, la huelga y toma de edificios se incluyeron dentro de las principales formas de protesta en los distintos conflictos que se sucedieron principalmente en la FDCS a lo largo de la década del veinte.[334]

Sin embargo, a diferencia del estudiantado cordobés y de la FUC que se solidarizó activamente con la federación obrera, la apropiación de estas formas de protesta no implicó en un principio una adhesión o una identidad entre los estudiantes porteños con los reclamos obreros. Las diferencias sobre este punto y sobre los alcances del programa que debía caracterizar a la Reforma se advirtieron tempranamente en las distintas posturas durante el Primer Nacional Congreso de Estudiantes Universitarios (PCNEU), que se realizó en Córdoba en julio de 1918.[335] Tal como ha analizado Graciano, las intervenciones de los

aseguraban el acatamiento en las distintas facultades y de brindar información a los estudiantes sobre el conflicto de Córdoba), la organización de manifestaciones en la plaza congreso y la adhesión de los estudiantes secundarios. Similares prácticas se desarrollaron en octubre en el conflicto por la elección del decano en medicina en donde doscientos estudiantes de medicina irrumpieron por la fuerza en la facultad en contra de la asamblea que favoreció la elección del Dr. Palma (*La Prensa*, 30/10/1918, p. 10 y 31/10/1918, p. 11).

[332] Las recusaciones, como medio de oponerse a un profesor al que se acusaba de mal desempeño docente, habían sido uno los temas debatidos en 1908 en el primer congreso de estudiantes americanos. En 1907 los estudiantes del CED referían a esta medida aludiendo a la realización de un "boycott" por parte de los alumnos de cuarto año (La catedra de civil III (junio de 1907). *Revista del CED.* Año I (3), p. 86), termino de finales del siglo XIX popularizado a raíz de las protestas de los trabajadores rurales y arrendatarios irlandeses contra Charles Cunningham Boycott, administrador de las fincas de un terrateniente absentista.

[333] 9ª Sesión ordinaria de la CD de octubre de 1924 (oct. 1924). *Revista del CEI*. Año XXV (268), p. 75.

[334] A lo largo de la década, la oposición general del cuerpo de profesores al nuevo régimen electoral y de una parte del alumnado se sostuvo en repetidos conflictos que paralizaron la vida de la facultad. En 1923, tras oponerse a la gestión del decanato reformista de Mario Sáenz, lograron obtener su renuncia y la de los consejeros estudiantiles que lo apoyaban. En 1925, el conflicto que enfrentó a los estudiantes y al decano Castillo tuvo un carácter más gremial, desarrollado en relación a los exámenes de julio. En 1927 el cuerpo de profesores organizó un ciclo de conferencias a cargo de representantes de las fuerzas armadas que ocasionó una sucesión de protestas estudiantiles y la intervención del gobierno universitario. En 1929, otra crisis que enfrentó a los estudiantes con el cuerpo de profesores terminó con la intervención de la Facultad por parte del entonces rector Ricardo Rojas. (Véase Calderari & Funes, 1998:35-37) (Halperin Donghi, 2012:117-119). En medicina por el contrario el principal conflicto se dirigió en contra de una medida de la Asistencia Pública por la supresión del internado en los Hospitales Manipules, mientras que en exactas no se registraron huelgas ni conflictos de relevancia.

[335] Tal como registraban Ciria y Sanguinetti, este punto se observó en las posiciones encontradas de los dirigentes estudiantiles como Osvaldo Loudet, quien postulaba que los temas tratados debían atenerse solo a los asuntos de pedagogía superior, como "Gabriel del Mazo, que intentaba colocar el Congreso bajo la

congresistas estudiantiles instituyeron dos dimensiones de la práctica gremial y política del movimiento estudiantil. La primera de ellas instauró la competencia inherente a su condición de "juventud universitaria" de participar en la elaboración de una nueva organización institucional y académica de las universidades como en su dirección de estudios. La segunda dimensión derivaba de la primera, se establecía a partir de que, si los estudiantes estaban llamados en el futuro a dirigir a la sociedad, mediante la elaboración científica de sus problemas sociales, el compromiso con las cuestiones culturales, sociales y políticos del presente era una condición de su acción pública (2018a).

Para ello en el PCNEU se proclamaron una serie de votos que expresaban a la vez los imperativos de una nueva formación que se postulaba para los universitarios (que permitiría superar la estrechez de la formación meramente profesional y preparar para ese papel de clase dirigente) y la afirmación de ese compromiso social mediante las resoluciones sobre cultura obrera e higiene social.[336] Si bien la misión de clase dirigente y el papel de la juventud en la difusión de la educación popular ya se habían expresado anteriormente, el modo de asumir ese compromiso en los nuevos tiempos de Reforma, revolución, protesta obrera y democracia redefiniría esa misión de la juventud ya expresada en el mensaje arielista y reformulada a partir de entonces por otras referencias intelectuales y por un nuevo contexto ideológico tras la posguerra.[337] Al mismo tiempo, ello se iba a llevar a cabo mediante distintos cambios de la vida gremial de cada centro y de las prácticas del asociacionismo vinculado a la juventud universitaria.

El primero de estos cambios se expresó en una nueva relación con el espacio urbano que se ampliaba como escenario de las protestas y de la militancia juvenil. Si anteriormente las manifestaciones de la juventud se emplazaban en el área céntrica de la ciudad (en las celebraciones patrióticas o en las manifestaciones cercanas a las facultades), las que se registran desde mediados de la segunda década se extenderían junto con las trasformaciones del paisaje urbano (modernización de los medios de comunicación, expansión de la cultural

presidencia honoraria de Yrigoyen, o como Julio V. González, que pretendía imbuirlo de doctrina socialista" (2006:34).

[336] Véase los trabajos y votos sobre formación filosófica, artística, extensión universitaria, higiene social, enseñanza de la medicina social y ética médica, comité social universitario, entre otros. (FU, CMA-CEM, 1927).

[337] Sobre la coyuntura y las referencias intelectuales e ideológicas del reformismo en base a las cuales se reformula el mensaje arielista en la posguerra véase entre otros autores: (Teran, 1988); (Biagini, 2012) y (Bustelo, 2015).

letrada, cambios en la cultura femenina, etc.) que redefinían el perfil de la ciudad dentro de una modernidad periférica (Sarlo, 2003:13-29). El derrotero de dos asociaciones, el Comité Nacional de la Juventud (CNJ) y la Federación de Asociaciones Culturales (FAC), ejemplifica al mismo tiempo las distintas formas de relación y apropiación del espacio urbano en continua expansión y los posicionamientos opuestos que terminaría por generar la formulación de la identidad obrero- estudiantil a partir del impacto de la Revolución de octubre. La primera de estas asociaciones cobró actividad en 1917 dentro de un variado movimiento asociativo que dividió a la sociedad argentina en dos bandos a favor y en contra de la ruptura de las relaciones diplomáticas con Alemania en el contexto de la Primera Guerra Mundial (Tato, 2017:133-138). La vinculación del CNJ con el mundo universitario se registra en la *Revista del CED* y en el fallido intento que incluyó a esta asociación en la creación de una "Alianza de la Nueva Generación" bajo el patrocinio de Ricardo Rojas.[338]

La apropiación del espacio urbano de esta agrupación se llevó a cabo en las multitudinarias manifestaciones que organizaron en su campaña rupturista en el marco de la Gran Guerra y, por otro lado, en las incursiones en los barrios de once, caballito y Villa Crespo en las que participaron en calidad de guardias civiles en la destrucción de locales obreros y judíos durante la semana trágica (McGee Deutsch, 2003: 83- 86). Sin embargo, estos episodios, si bien excepcionales, no representaban una circunstancial correría barrial de los estudiantes. Por el contrario, tal como analiza Montaldo, las conductas y los modos violentos de actuar en el anonimato de las "patotas" en aquella ocasión dan cuenta de otro revés de la experiencia urbana, que se expresaba a través de la mímesis de conductas sociales que los jóvenes aprendían en sus visitas a los suburbios, a las milongas y los prostíbulos (2016: 256). Tal como se observa en ese y en otros ejemplos, el comportamiento violento, que durante los episodios de enero de 1919 se dirigió contra sectores específicos que se percibían como políticamente emancipadores, se manifestaba cotidianamente en el accionar urbano de estas "patotas" juveniles en contra de un orden social que se vivía como

[338] En la revista se publicó una nota del Pte del CNJ Héctor Díaz Leguizamón, quien en calidad de socio del CED y en nombre de un grupo de asociados y adherentes al comité que presidía solicitaba permiso para realizar las reuniones del comité dentro del local del centro, el cual fue concedido (Prácticas saludables (oct. 197). *Revista del CED*. Año XI (66), pp. 590- 591). Sobre la Alianza de la Nueva Generación véase (Halperin Donghi, 2000: 116-117) y (Bustelo, 2015: 325-330).

"aplebeyamiento" y que, como vimos en el caso de Simón Rubinstein, se identificaba también dentro de la universidad.[339]

Por el contrario, las incursiones barriales que realizaba la FAC no se orientaron a la represión obrera sino a la búsqueda de adhesiones en saludo a la "entente entre los estudiantes y proletariado", que promovían los universitarios cordobeses.[340] Tal como ha analizado Bustelo, esa asociación se formó en Buenos Aires, bajo el liderazgo de Gregorio Bermman en apoyo a los estudiantes cordobeses. Para ello entre 1918 y 1919 desplegó una serie de actividades y consiguió la adhesión de asociaciones de inscripción socialista, muchas de ellas centradas en la emancipación de la mujer (2015: 185-193). La dimensión urbana de esta sociabilidad obrero estudiantil se expresó en las actividades dentro de ese variado entramado asociativo ubicado en distintos barrios de la ciudad y el área metropolitana: La Liga de Educación Racionalista en el barrio de once; la Biblioteca Gabriela Coni y el Ateneo Racionalista en el Barrio de Villa Crespo; la Biblioteca Fuerza Consistente, ubicada Donato Álvarez 2254 (actual barrio de La Paternal); la Biblioteca Carolina Muzzilli en Villa Ballester, entre otras.[341] Junto con las actividades en las bibliotecas barriales (que recurrían principalmente a las conferencias, pero también a conciertos musicales), los actos públicos se destacaron como los principales espacios de sociabilidad en los que, según el relato de la crónica periodística, los estudiantes, intelectuales, políticos y obreros llegaban a cubrir distintos puntos de la ciudad en una misma jornada:

> Plaza del Congreso; hablarán el presidente de la Federación Universitaria de Córdoba, E. F. Barros; los doctores A. Capdevilla y Alfredo Palacios y los señores. A. de la Mota, F.J. Grosso y S. Bernardé; plaza Italia (a las 4); disertarán Julio Molina, M. Lapido, J Bazzugo, J. N. González y A. Cantoni; Plaza Flores: oradores, Julio Molina, A. Palcos, M. E. Massa, J.C. Belbey y O.

[339] Las incursiones de las patotas juveniles contra un orden social en el que poco a poco se mezclaban clases y géneros ha sido analizado por Montaldo a través de múltiples testimonios, entre los que cuales Luis María Jordán describía positivamente sus funciones ("ponían en cintura a todo el mundo, desde los cocheros de plaza, que entonces eran muy insolentes hasta los empleados, propietarios de cafés y demás morralla"), mientras que Eusebio Gómez interpretaba negativamente como un "vagabundaje con galera", síntoma de la patología de las grandes ciudades (2016:193-213). En el Centenario, Gorelik también analiza estas conductas en las "correcciones" del ornato urbano que realizaban los estudiantes en "representación de cultura metropolitana agraviada". Para lo cual destruyeron o incendiaron las instalaciones que consideraban de "mal gusto" (quioscos que había "afeado" la Plaza de Mayo o el Circo Frank Brown en la calle Florida) (2010:198).

[340] Telegrama de la FAC en contra de la detención de los presidentes de la FUC por la policía luego ser acusados de alentar a la revuelta armada en un acto obrero (La huelga general. (04/09/1918), *La Prensa*, p. 11).

[341] Datos extraídos de *La Prensa* (julio-agosto de 1918).

Saudberg; Almirante Brown y Pedro Mendoza, harán uso de la palabra L. Ruiz Gómez, G. Bermann, F. Villaflor, E. Martelli Jauregui y J. Kern.[342]

La oratoria en estos actos públicos, que continuaron en la próxima década, constituía un capital cultural y político en el futuro liderazgo estudiantil. Entre los nombres citados en esa y otra crónica, José Belbey y Horacio Trejo (quien figuró como disertante en un acto en el Centro Socialista Internacional en la Sección 12 ese mismo mes de julio) fueron elegidos presidentes del CMA-CEM en 1919 y 1926 respectivamente, mientras que Martelli Jauregui también ocupó cargos electivos dentro de ese centro. Asimismo, la extensión geográfica hacia otros barrios, que como vimos en el capítulo uno también eran sede de muchas residencias estudiantiles, se incluía dentro del aprendizaje de la ciudad y de las "nuevas costumbres imperantes en los barrios" que señalaba Mastronardi en sus memorias. Según el periodista Nalé Roxlo, quien también formó parte del FAC, la militancia en el reformismo dio lugar a prácticas de sociabilidad juvenil extrauniversitaria: desde las reuniones nocturnas en el céntrico Hotel Biarritz "Hasta en los intervalos de los bailes de los centros recreativos de lejanos barrios [donde]levantamos tribunas: entre tango y tango, ideas" (1978: 168-170).

Relacionado con lo anterior, el principal cambio que afectó la vida estudiantil a partir de la Reforma se vinculó con el desarrollo de agrupaciones o partidos dentro de la vida universitaria que expresaban esas diferencias políticas e ideológicas. A nivel federativo, las polémicas por el programa de la Reforma, la promoción de la unión obrero estudiantil y la adhesión a la Revolución rusa que promovían muchas agrupaciones reformistas en distintas ciudades del país, repercutieron al interior de la organización estudiantil en el conflicto que llevó a la ruptura de la FUBA y la recién creada FUA (Bustelo & Domínguez Rubio, 2017).[343] Si bien, en la década del veinte estas asociaciones retomaron sus vínculos, a raíz de los cambios de posiciones y directivos que se operaron en la FUBA, la presencia de esas disputas en torno a la Reforma continuó en las luchas electorales dentro de las distintas asociaciones estudiantiles porteñas. Sin embargo, en los tres centros que venimos analizando

[342] Universidad de Córdoba (21/07/1918). *La Prensa*, p. 9.

[343] La FUA se creó en abril de 1918 para vincular a las distintas federaciones universitarias del país. A excepción de la FU (que entonces para a dominarse FUBA en los documentos de los centros) y de la FUC que tenían una existencia previa, la organización de la FULP y de la Federación Universitaria del Litoral (FUL) se dio en paralelo al movimiento reformista. En la década del veinte son muy pocas las actividades que se registran de la federación nacional de los estudiantes, la cual se reorganiza a finales de esa década.

se advierten modalidades muy distintas a la hora de integrar dentro de la vida gremial ese compromiso social que abría luego del congreso de Córdoba.

En el CEI si bien el debate por la Reforma y la unión obrero estudiantil dio lugar a algunos conflictos entre las comisiones directivas que alternaron entre 1918 y 1919,[344] en líneas generales el compromiso asumido con el reformismo se orientó hacia las cuestiones universitarias. Esa tendencia se expresó en el sesgo que adquirió la revista en la década del veinte, que a diferencia de las del CEM y CED que reprodujeron distintos temas y manifiestos sobre el movimiento estudiantil latinoamericano y sobre política internacional, se definió predominantemente como una publicación abocada a los temas científicos y técnicos. Al mismo tiempo, la extensión universitaria también tuvo en el CEI una resolución distinta. Para esa tarea la asociación consiguió el apoyo de la Facultad, que cedió sus instalaciones, para la creación de una Universidad Popular (UP). Si bien, junto a las conferencias para profesionales y estudiantes se preveían cursos elementales para distintos obreros,[345] en la práctica los temas de interés profesional o universitario resultaron predominantes, a la vez que no se registra llamativamente desde la revista la concurrencia de obreros a estas conferencias. Sin embargo, la frecuente renuncia de los profesores de la UP "por cuestiones electorales" luego del cambio de las autoridades del CEI (Arrieta Sequeiros, 1921: 370), señala cómo también las diferencias políticas e ideológicas se operaban en estos cursos universitarios, en los que se alternaban los temas técnicos, científicos con otros de índole cultural a cargo de intelectuales invitados. Finalmente, la suspensión de la extensión universitaria por parte de la Facultad, motivó una renovación de los cursos por parte del CEI, que en 1927 se inauguraron bajo la forma de cursos preparatorios para alumnos que quisieran ingresar a la carrera de ingeniería. La "feliz iniciativa", que tuvo una inscripción de 80 muchachos para los cursos que se dictaban "de acuerdo a los programas existentes",[346] se ubica, como veremos, dentro de las medidas que en parte y por momentos distanciaban a los

[344] Los conflictos internos se sucedieron a raíz de las publicaciones del director de la *Revista del CEI* que contrastaban con la postura de su antecesor, quien había escrito un combativo editorial en contra de la "propaganda roja" (Patria y patriotismo (mayo 1919). *Revista del CEI.* Año XIX (203) pp. 398-399). El episodio motivó la convocatoria de una asamblea que congregó a 250 asociados sobre si se debía o no censurar el contenido de dichos editoriales titulados "Prolegómenos" y "Un aniversario y un advenimiento", en los que se atribuía implícitamente un saludo a la Revolución de octubre. (Asamblea Extraordinaria 20 y 27/09/1919 y 02/10/1920 (abril 1920). *Revista del CEI*. Año XX (214), pp. 316-319.)

[345] Enseñar y Aprender (ag. 1918). *Revista del CEI*. Año XIX (194), p. 338.

[346] Cursos Preparatorios. Una feliz iniciativa (jul. 1927). *Revista del CEI*. Año XXVIII (301), p. 180.

estudiantes de los intereses profesionales que advertían sobre los peligros del proletariado intelectual.

Tal como se observa en el caso de la extensión universitaria, la orientación que adoptaba la Reforma en el CEI no implicaba una apoliticidad de la vida gremial. Por el contrario, las rivalidades en épocas electorales siguieron siendo muy reñidas, al mismo tiempo que en las elecciones de la facultad se acusaba de la intervención de "elementos extraños" a los intereses de masa estudiantil. En ese aspecto, la defensa del programa estrictamente cultural y educativo de la Reforma, si bien en algunos casos era aludido en contra de los asuntos "políticos y sociales" que habían ganado terreno en la FUBA,[347] en otros casos remitía a la intervención de la política partidaria en vida del centro y de la Facultad. Así, en las sucesivas asambleas convocadas en las vísperas de las elecciones universitarias de 1927, el pte. del CEI Jorge Christensen, postuló un programa que afirmaba el carácter de la Reforma "como movimiento de cultura por sobre todos sus posibles aspectos", el cual fue apoyado íntegramente por el estudiante y militante socialista Emilio Dickmann. Se afirmaba con ello la "prescindencia de las organizaciones estudiantiles en política militante" sin que ello implicase una falta de compromiso con las cuestiones sociales por parte de sus asociados.[348] La denunciaba a la injerencia de la política partidaria del radicalismo en la Facultad se señalaba en esa ocasión como una tendencia dentro de la vida estudiantil, para lo cual el Pte. Christensen convocaba a sus compañeros a eliminar "para siempre el caudillo sin responsabilidad moral de la universidad, y también al profesionalismo electoral con los pseudo alumnos y pseudo profesores."[349]

Esas mismas cuestiones se repetían con más intensidad en el CEM, en donde la influencia del radicalismo y la práctica del "comité" dentro de la vida estudiantil fueron el principal objeto de denuncia de las agrupaciones y comisiones directivas, que se autodefinían como reformistas y que se identificaron primeramente con la causa obrero estudiantil y con

[347] En 1923 se resolvió autorizar los delegados del CEI en la FUBA a no votar sobre esas cuestiones sin convocar una asamblea para definir en cada caso la actitud del centro. 3ª Reunión ordinaria de la C.D del 7 de agosto de 1923 (sep. 1923) *Revista del CEI*, año XXIV (256), p. 220.

[348] Esa misma postura figuró en la redacción de la revista que acompañó a esa comisión directiva, en la cual luego de afirmar el sentido educativo y universitario de la Reforma, se advertía que: "En la universidad no se soluciona el problema social… Los estudiantes que se sientan solidarios con la clase trabajadora deben confundirse en sus luchas y cooperar para el triunfo de sus ideales" (Cómo entendemos la Reforma Universitaria (sep. de 1927). *Revista del CEI*, año XXVIII, p. 342).

[349] Asamblea Gral. Extraordinaria celebrada los días 18, 19 y 20 de agosto. (abril de 1928). *Revista del CEI*. Año XXVIII (310), p.334-335. Sobre la trayectoria de Emilio Dickmann véase (Graciano 2018, b)

la proyección latinoamericanista y antimperialista de la Reforma en los años veinte.[350] A diferencia de lo que sucedía en el CEI, la militancia en el reformismo alteró visiblemente la vida gremial y los modos de intervenir públicamente de los estudiantes: en los manifiestos, artículos y conferencias que se organizaban; en los pedidos que se elevaban al PEN para el cumplimiento de las leyes sobre el trabajo;[351] en la creación de una Comisión para el Estudio de la Reforma encargada de publicar los documentos de este movimiento;[352] en una nueva oratoria que acompañaba los actos estudiantiles y en la apropiación de los modos de sociabilidad intelectual que vinculaban las redes del reformismo latinoamericanista.[353] Al mismo tiempo, estas agrupaciones buscaron redefinir el ideal asociativo y el papel de los estudiantes apelando a un imperativo moral que apuntaba, como veremos en el capítulo siguiente, a las conductas cotidianas y al compromiso social que debía asumir el estudiantado. En ese aspecto, la práctica de la extensión universitaria fue uno de los puntos en donde más se expresó ese imperativo, sus limitaciones y los nuevos modos de convocar a los asociados.

Al igual que en las demás facultades luego de la reforma de los estatutos de 1918, en medicina la extensión universitaria adquirió un reconocimiento institucional que se llevó a cabo mediante los cursos y actividades dentro de la cátedra y el Instituto de Higiene. Gracias a esa oficialización la extensión pasó a contar con mayores recursos y a modernizar sus insumos (se agregaron proyecciones cinematográficas y se recurrió a la radiotelefonía); con un mayor número de destinatarios que se incluían junto a los centros y bibliotecas obreras (escuelas primarias, secundarias, normales, cursos para visitadores higiénicos, etc.) y con ventajas para los estudiantes que participaran en esas iniciáticas (podían llegar a computarse

[350] Entre estas comisiones directivas se destacaron principalmente las presidencias de José Belbey (1919-1920), Julio Prebisch (1922-1923), Pílades Dezzeo (1923-1924) y Horacio Trejo (1926-1927).

[351] Se cita por ejemplo la nota al PEN sobre el incumplimiento de la ley 11317 (implantación de salas cunas) en las fábricas. "Sesión celebrada el 26 de julio (jul 1926) *Revista del CMA-CEM* Año XXVI (299), p. 413). Este pedido puede interpretarse al mismo tiempo desde una sensibilidad social vinculada a los reclamos del socialismo y a las "políticas del maternalismo" que convocaban la participación profesional del gremio médico (Nari, 2004).

[352] La comisión directiva presidida por Horacio Trejo encargó la edición de los documentos a Gabriel Del Mazo, producto de ello fue la edición por parte del CEM de los siete tomos de la Reforma Universitaria, una de las principales compilaciones documental de la Reforma hasta el presente.

[353] Tal como analizaron Bergel y Martínez Mazzola la proyección latinoamericana de la Reforma se estableció también gracias a prácticas concretas y específicas con las que se tramaron redes de sociabilidad intelectual del reformismo universitario a escala continental. Los autores destacaron principalmente tres prácticas (las cartas, los viajes y las revistas de alcance continental) dentro esa trama que denominaron "latinoamericanismo desde abajo" (2008).

como trabajos prácticos).[354] Por su parte el CEM se incluyó a estas actividades a la vez que continuó con sus conferencias en locales y bibliotecas populares en distintos barrios de la ciudad. Sin embargo, en este periodo la promoción de la extensión no solo pasó a adquirir fundamentaciones distintas a la del proyecto original que analizamos en el capítulo anterior (desde la revista se la llegó a señalar dentro de los fines de la Reforma para "trasformar la sociedad tendiente a un régimen socialista" (Imaz, 1923), sino que también se la intentó dotar de una mayor proyección. La inclusión de la extensión universitaria obligatoria dentro de los estatutos del CEM en 1925, por la cual se acudía a la FCM para hacerla extensiva a todo el alumnado, señala a la vez los intentos de socializar definitivamente nuevas prácticas dentro de la vida estudiantil y las limitaciones de los programas del reformismo para arraigar en las costumbres del estudiantado.[355] Este afán normativo, que inclusive se postulaba en contra de los lazos voluntarios propios del asociacionismo, se extendía como señalamos en la esfera de las conductas y prácticas recreativas.

Al mismo tiempo, las limitaciones de estas y otras iniciativas pueden explicarse como señalamos por la multiplicidad de agrupaciones que se disputaban la representación estudiantil, en los intensos periodos electorales que llegaron a concitar la presentación de cuatro fórmulas de candidatos en 1921.[356] Paralelamente, la democratización del espacio universitario, con la institución del cogobierno, supuso el desarrollo de una política propiamente universitaria, desacreditada por muchas autoridades como un fenómeno de electoralismo que trasladaba el oficio de la política profesional adentro de la universidad y que se representaba mediante un prototipo de dirigente, que había hecho de la vida estudiantil

[354] La validación de las conferencias de los alumnos como trabajos prácticos (de acuerdo con el profesor, las conferencias se podrían computar como una parte de los trabajos de una materia) se sancionó en la ordenanza de extensión. (FCM (1921). Sesión del 15/10/1920. *RUBA*. Año XVIII (XLVIII), pp. 298-299. Sobre la implementación de la extensión en la facultad (Iribarne, 1926).

[355] Los informes de las comisiones de extensión dejaron por lo general de publicarse, pero por otras referencias en la revista se señalaban frecuentemente la escasa participación de los socios. Se cita así que el número mayor de conferencias en locales obreros se dio durante la comisión directiva de Pilades Dezzeo (1923-1924) (veinte conferencias) que contrastaban con las 6 del periodo de Vicente Fiori (1925-1926). (Fiori, 1926: 377). El proyecto de reformas de los estatutos de 1925 establecía que la asociación debía instar ante la FCM por la obligatoriedad de la extensión a todos los alumnos de la facultad (CMA-CEM, 1925). Sin embargo, la reforma nunca llegó a ser aprobada por la Inspección General de Justicia por no cumplir el CEM con el envío de la documentación correspondiente (Fondo Inspección General de Justicia, Caja 22, legajo nº 356239, (AGN). Finalmente, un proyecto similar llegó a ser presentado en el congreso por el diputado socialista Alfredo Spinetto, en el cual se hacía obligatorio el dictado de dos conferencias mensuales de extensión a los profesores adscriptos y suplentes de cada facultad, y quedaba como facultativo para titulares y alumnos (Un proyecto de ley (ag 1928) *Archivos de la UBA*. Año III (III,9) pp. 379- 382)

[356] Renovación de las autoridades (mayo 1921). *Revista del CMA-CEM*. Año XXI (337), p.423.

"una profesión permanente" (Buchbinder, 2010: 112). En lo que respecta a los estudiantes, la participación electoral en la universidad implicó un nuevo campo de intervención de la política partidaria dentro la vida de asociación, que si bien nunca había estado ausente pasaba a ser entonces el blanco de reiteradas denuncias. Tal como se acusaba en la *Revista del CEM*, luego del apoyo del gobierno radical al movimiento reformista en la sanción de los estatutos de 1918:

> la autoridad del gobierno nacional ha estado demasiado alerta y en todos los conflictos suscitados… no ha faltado quien trajera hasta nosotros la palabra oficial y prometiera esto o aquello a nombre del señor ministro o del señor presidente. Mas aun, hasta se llegó a trasportar según es notorio a las antesalas de un ministerio el libro de actas de un centro estudiantil para comprobar los méritos de aquellos que propiciaron cierto homenaje, que felizmente no se llevó a cabo.[357]

El homenaje en cuestión (la colocación de una placa en el CEM que postulaba al Pte. Hipólito Yrigoyen, al MJIP José Salinas y decano de medicina Julio Iribarne como "benefactores del Reforma")[358] expresaba una serie de vinculaciones que registramos entre el partido radical y las comisiones directivas de la asociación en los años posteriores a la Reforma.[359] Más allá de las relaciones con la UCR, la injerencia de la política partidaria dentro de la vida gremial fue reiteradamente expresada en una serie de acusaciones por parte de dirigentes estudiantiles reformistas y por la prensa diaria que denunciaban: la captación de adhesiones en épocas electorales (denuncia por el uso de prebendas); el favoritismo político para promover a ciertos

[357] La Política y las Facultades (sep. De 1921). Revista del CMA-CEM. Año XXI (241), p. 940.
[358] Placas y Lápidas (ag. 1921). *La Cureta*. Año III (15), pp. 281- 282. En esa publicación se trascribe el acta de la sesión de la CD del CEM del 1/08/1921, las cuales habían dejado de publicarse en la *Revista del CMA-CEM.*
[359] Junto con el citado homenaje al Pte. Yrigoyen, propiciado por miembros de la Comisión directiva del CEM (1921-1922), se advierte vinculaciones entre miembros del CEM y la UCR: Alfonso Von del Becke (pte. del CEM en 1918-1919) fue nombrado miembro de la cancillería en Alemania por el PEN; Raimundo Bosch (director de la revista entre 1918-1920) fue nombrado secretario organizador de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), a su vez distintos socios durante esas comisiones se identificaban con ese partido.

profesores vinculados con el radicalismo;[360] la promoción de candidatos para obtener subsidios votados en el parlamento,[361] entre otras.

Finalmente, en el CED fue en donde se expresó con mayor claridad la definición de partidos o facciones estudiantiles.[362] Tal como ha estudiado Bustelo, en la FDCS si bien las agrupaciones adquirieron distintas denominaciones y liderazgos (los nombres más representativos fueron el Partido Reformista Centro Izquierda (PURCI) por un lado y la Unión Universitaria (UU) por otro), se dividieron principalmente en torno a dos posturas diferenciadas dentro de la disputa por la definición ideológica de la Reforma. Asimismo, estas diferencias (la inscripción del reformismo dentro de distintas vertientes de la izquierda o bien dentro de un incipiente nacionalismo político) cristalizaron en la función atribuida y en los modos de llevar a cabo la extensión universitaria. En ese sentido, los cursos llevados adelante por el PURCI se legitimaron desde una impronta socialista y revolucionaria que tuvo gran aceptación por la Federación Obrera Argentina y centros obreros que pidieron conferencias (Bustelo, 2016).

Más allá de los distintos programas, un cambio significativo dentro de la vida gremial se advierte en que estas agrupaciones no solo promovieron fórmulas electorales diferenciadas (para los cargos de centro o en la propaganda de los candidatos como consejeros estudiantiles) sino que se constituyeron como asociaciones paralelas al centro de estudiantes. Si bien no hemos podido acceder a sus bases estatutarias, la mayoría llegó a editar sus propios periódicos y revistas de modo paralelo, por lo cual tenemos algunas referencias de sus funciones. Así el PURCI anunciaba en 1926 que "A pesar de no militar en el oficialismo estudiantil hemos desarrollado…una obra positiva más eficaz que la del Centro de

[360] En 1922, se cita la disputa entre el CMA-CEM (presidido por Julio Prebisch) y el Dr. Agudo Ávila, autorizado con *venia docendi*, en torno a la provisión de la cátedra de clínica psiquiátrica. El conflicto se dio por la denuncia de que este docente, señalado como médico personal del presidente Yrigoyen y organizador de la escuela de medicina de la UNL, había recurrido a sus influencias logrando que se sancionara un decreto del PEN relativo a la composición de la terna que lo favorecía. A partir de ello, el CEM elaboró un informe en el cual acusaban de irregularidades en la autorización y en la docencia libre ejercida por este profesor y lograron que la facultad le retirase la *venia docendi.* Sin embargo, debe señalarse que el citado decreto presidencial se había fundado en un petitorio de un grupo de estudiantes que favorecían la postura de Agudo Avila, quien en 1919 había sido invitado por el CEM a inaugurar la escuela de cursos libres. (La provisión de la cátedra de clínica psiquiátrica (nov. 1922). *Revista del CMA-CEM*, año XXI (255), pp. 2228-2258).

[361] La comisión directiva del CEM presidida por Vicente Fiori (1925-1926) fue acusada públicamente por el diputado socialista Enrique Dickman por haber reformado los estatutos para favorecer la elección de Oscar Ivanissevhich como consejero estudiantil (discípulo de José Arce) y de beneficiarse así del subsidio de 50.000 pesos gestionado en el Parlamento por el diputado conservador y ex Rector José Arce. (Fiori, 1926: 339-341).

[362] Algunas de estas agrupaciones son señaladas por (Ciria & Sanguinetti, 2006) y (Gómez, 1994).

Estudiantes. La extensión universitaria tuvo confirmación práctica en el ciclo de conferencias organizado por el partido."[363] A su vez lo mismo ocurría con el grupo Concordia (que se escindió por un tiempo de la UU), el cual llegó a organizar conferencias o con el grupo Unión Independiente de la Facultad de Derecho (fundado en 1923) el cual llegó a contar con comisiones de apuntes, de ateneo y de fiestas que copiaban la estructura de los centros de estudiantes pero desde la "prescindencia absoluta de la política universitaria".[364] Representaban de este modo, un nuevo tipo de asociacionismo estudiantil que surgió como consecuencia de la política universitaria, ya sea para participar de modo diferenciado dentro de ésta o para tomar distancia de sus conflictos.

Los Cursos de Cultura Católica, asociación fundada en 1922 por estudiantes y graduados de la FDCS, si bien respondían a distintas finalidades y a círculos de sociabilidad previos, [365] pueden relacionarse en cierto punto con esta trama de asociaciones que surgía como "reacción" a un determinado tipo de identidad reformista, que según uno de sus fundadores se había impuesto en esa facultad:

> Hácense sentir por sus gritos…Para denominar los independientes, para designar los corazones puros de aquellos que no les siguen y valientemente les echan en cara su degeneración moral involucrada en su anti patriotismo, usan un estribillo, insultante en su opinión: "reaccionarios". En cambio, para sus cofrades, para quienes como ellos no vacilan en posponer los dictados de la decencia y la moral a un éxito efímero y deleznable, tienen varios, profundos, a cual dilecto: "espíritu selecto", "alma juvenil", "fustigador de intereses creados", aparte de los múltiples bombos de "talentoso", "libre", "valiente" …"Libre", "¡Valiente!" cuando son los servidores de la chusma, los esclavos de la escoria… (Torello, 1921:11).

Si bien este estudiante de derecho reconocía la "existencia de jóvenes sinceros", consideraba sin embargo mayor "el porcentaje de hipócritas" entre los "participantes de las nuevas ideas". De este modo, el testimonio de Torello, remite a una de las tendencias que adoptaba la democratización en relación a su efecto partidario en la vida universitaria, el cual, si en el

[363] La Unión Reformista Centro Izquierda de Derecho, presenta candidatos y programas para la renovación del Centro de Estudiantes (mar. 1926). *El Universitario*. Año XI (268), p. 11.
[364] Nuestra Acción y Nuestro Centro de Estudiantes (abril 1924), *Estudios. Revista de la Agrupación Independiente de Estudiantes*. Año I (3). (Fondo rectorado, AHUBA).
[365] Estos cursos fueron fundados por un grupo de estudiantes y graduados de derecho que habían promovido la creación de la universidad católica (vigente entre 1910 y 1920) dentro de los Centros Católicos de Estudiantes, que referimos en el capítulo 4. Los CCC buscaron brindar un ámbito específico de formación y mantuvieron cierta independencia de la jerarquía eclesiástica. Su primera publicación fue la *Circular Informativa y Bibliográfica*, seguida en 1928 por la revista *Criterio*, la cual, según Zanca, constituyó la más importante iniciativa intelectual de los católicos en el siglo XX (2014).

plano de las identidades estudiantiles se expresaba en la descalificación del adversario, podía recurrir a la lógica facciosa y violenta en la esfera de la política universitaria. En ese campo, tal como ha analizado Halperin Donghi, la apertura ideológica que proponía el reformismo no constituía sólo un debate de ideas, sino que involucraba la disputa por la conducción de la institución universitaria (2000: 143). En ese sentido, en el epistolario de Florentino Sanguinetti, líder estudiantil que acompaño la gestión reformista de Mario Sáenz en esa facultad entre 1921 y 1923, se detallaba en una de las cartas a su madre el uso de "todo tipo de amenazas", golpizas por parte de gente asalariada, "el asalto al local de la calle Victoria y Ceballos", el apedreamiento a la casa de su consejero estudiantil Monner Sans, entre otras acciones por parte de sus adversarios políticos dentro de facultad.[366]

Por el contrario, dentro de las asociaciones la aparición de agrupaciones y partidos estudiantiles continuó con la progresiva democratización de la vida gremial que se había iniciado pocos años atrás, dando lugar a un nuevo paisaje electoral que, si bien aún no ingresaba dentro del recinto universitario, se manifestaba en "las calles adyacentes con las paredes cubiertas de carteles políticos".[367] En este periodo, a las reformas estatutarias que analizamos en el capítulo anterior, se sumaron las que se llevaron a cabo en el CED, las cuales modificaron totalmente las formas electorales al incluir el voto secreto y directo por parte de los asociados; la presidencia del colegio electoral por socios externos a la comisión directivas y la igualdad de representación para todos los socios de la facultad, sin establecer una diferencia entre las respectivas escuelas.[368] En el CEI, si bien no hemos podido acceder a las reformas de sus estatutos, se advierte que se implementó un sistema de representación de las "minorías" que incluía la designación dentro de la comisión directa del centro, de un miembro de la lista opositora. Al mismo tiempo, la participación estudiantil que se abría en el espacio universitario implicó una democratización de las instancias de deliberación y de toma de decisiones comunes lo cual se expresó un rasgo de "asambleísmo", que convocó la participación de los estudiantes no asociados a los centros. En este sentido, el aprendizaje cívico que se venía desarrollando dentro de las asociaciones estudiantiles jugó un papel destacado en la organización de plebiscitos para la definición de candidatos comunes en las

[366] Carta de Florentino Sanguinetti a su madre, Enriqueta Fontana Repetto 29/03/1923 (Sanguinetti, 2002: 11).
[367] El movimiento electoral de las nuevas autoridades del centro (feb. -mar. de 1919). *Revista del CMA-CEM*. Año XIX (210), p. 365.
[368] Nuevos estatutos. (oct. 1917) *Revista del CED*. Año XI (66), pp. 598-599.

posteriores elecciones universitarias que reunían a los estudiantes habilitados a votar. En contrapartida, las distintas denuncias sobre el electoralismo universitario, que aludía principalmente el uso de influencias y presiones para asegurar el triunfo de determinado candidato, señalan las limitaciones del proceso de democratización dentro de la universidad. Los proyectos y debates dentro de CEI y el CEM para implementar el voto firmado aludían a este problema desde argumentaciones contrapuestas: mientras los que defendían esta medida apelaban a la publicidad y a la responsabilidad moral de los electores frente a los intereses estudiantiles, sus detractores enfatizaban en que contribuiría a fomentar la venalidad en los comicios.[369]

Por otra parte, la sanción de los nuevos estatutos introdujo un nuevo tipo de representación estudiantil en la vida universitaria, la cual anteriormente se ejercía solamente por medio de la voz (aunque sin ningún tipo de voto) de los centros de estudiantes como únicas entidades reconocidas para tramitar asuntos de interés colectivo. Si bien los centros continuaron siendo las principales asociaciones en nombre de los alumnos, esa nueva representación ampliaba los derechos del estudiantado en general. En un debate en el Consejo Directivo de la FCM se planteó por ejemplo que si bien era preferible que los pedidos se tramitaran por el CEM "el derecho que estos [alumnos] puedan tener para solicitar un aula en el propósito de realizar una asamblea, surge de las disposiciones del estatuto universitario, que reconoce personería y derechos electorales a los alumnos por su condición de tales, sin establecer distingos entre asociados y no asociados del Centro".[370] Al mismo tiempo, esta nueva situación podía expresarse en la división del alumnado a la hora de elegir candidatos en las elecciones universitarias.

A partir de esta coyuntura, los centros buscaron implementar distintas estrategias en las cuales se observan algunas tendencias comunes a las que se desarrollaban en otras asociaciones (de tipo profesional, sindicatos y mutuales). Según analiza Romero, las mismas apuntaban a la articulación o la integración de asociaciones originariamente pequeñas y aisladas y a la constitución de redes para poder gestionar con más fuerza ante el Estado. Al

[369] En el CEM el proyecto de reformas de 1925 de los estatutos no incluía el voto firmado, pero parece haberse discutido en alguna de las asambleas que se llevaron a cabo para tratar las reformas (Fiori, 1926). En el CEI los modos de votar y la reforma de los estatutos se discutieron durante siete asambleas que se convocaron en el mes de junio de 1927, sin llegar a la reforma definitiva del voto y de los estatutos. (Actas de secretaría (marzo 1928). *Revista del CEI*. Año XXVIII (309), pp. 212-219).
[370] FCM (1930). Sesión 3/10/1929. *Archivos de la UBA*. Año V (V, I), p.112.

mismo tiempo la posibilidad de transformar las asociaciones voluntarias en otras de pertenencia obligatoria, fue otras de las cuestiones que empezaron a discutirse en estos años (2002).

En el CEI esa tendencia se expresó mediante la constitución de una Federación Universitaria de la FCEFN, la cual pudo integrar con éxito a los centros de Ingeniería, Química y Arquitectura. La estrategia seguida en ese caso, si bien no siempre resultó exitosa en gestionar la elección de los candidatos del alumnado en las elecciones, logró obtener la representación directa de la Federación dentro del consejo directivo de la facultad, mediante el envió de un delegado, aunque si voz en las decisiones.[371] La agremiación obligatoria por otra parte constituyó una medida promocionada por los tres centros e inclusive se llegó a expresar formalmente, aunque sin éxito, en el CD medicina en 1928, por medio del consejero estudiantil Nicolás Romano.[372] Si bien en estas medidas se advertía una tendencia corporativa, la misma tendencia a favor de la obligatoriedad se operaba como vimos en relación a intereses no corporativos o sectoriales como la extensión universitaria. Se trataba de ese modo de una forma de socializar nuevas conductas dentro de alumnado, de favorecer los mecanismos de representación por medio de las asociaciones y a la vez de fortalecer las posiciones del estudiantado en la defensa de sus intereses gremiales frente a las autoridades. En el próximo apartado, nos centraremos en analizar esos intereses en la búsqueda de indicios sobre las identidades sociales del estudiantado.

5. 2. Identidades y sociabilidad estudiantil: entre los pedidos gremiales, el interés profesional y las prácticas recreativas.

En el capítulo anterior analizamos cómo desde los centros se intentaba constituir una identidad distintiva de los estudiantes a través de una serie de prácticas cotidianas y que se relacionaban con la vida universitaria (pedidos para realizar colaciones de grados, distintivos y formas de vestir, práctica de los *sports*, etc.) y, en paralelo, ciertos indicios que expresaban una heterogeneidad en las procedencias sociales de los estudiantes (tramitación de distintos descuentos y pedidos sobre derechos universitarios). En este apartado analizaremos los

[371] Actas de la Fed. Universitaria de la F.C.E.F. y N. (feb. 1924) *Revista del CEI*. Año XXIV (260), pp. 211-213; FCEFN. Sesión del 23/10/1924. *RUBA*. Año XXI (I, I, 5), p. 380.

[372] La agremiación obligatoria fue tratada por separado en los tres centros, a la vez que se llegó a redactar un proyecto conjunto dentro de la FUBA en 1920 junto con los demás centros de las demás facultades que integraban esa entidad (Asociación obligatoria (jun 1920) *Revista del CEI*. Año XXI (216), p. 138).

cambio y continuidades en esa materia, deteniéndonos en los pedidos e intereses que ganaron lugar en la agenda de las asociaciones y en las prácticas relacionales cotidianas y recreativas de los estudiantes.

Un cambio significativo se advierte en relación a las demandas por los costos materiales y el acceso a los estudios superiores. En esa materia, tal como hemos señalado en otros capítulos, el PCNEU contribuyó a introducir el reclamo de la gratuidad de los estudios superiores dentro de los temas de debate del movimiento estudiantil. El proyecto en cuestión fue redactado por Gabriel del Mazo y Dante Ardigó, dos delegados de Buenos Aires que ocuparon la presidencia del CEI entre 1916-1917 y 1918-1919 respectivamente. El mismo establecía la gratuidad de los estudios superiores, para lo cual se proponía gestionar un "impuesto al ausentismo" que había sido aplicado en Uruguay con ese mismo fin. En la defensa de la medida, elaborada por Del Mazo, se ampliaba el concepto de democratización, defendido en ese congreso en relación a la participación de los estudiantes en gobierno de las casas de estudios, al proponer un modelo de universidad "amplia" y "abierta…a todas las aptitudes y a todas las vocaciones, sin malograr la de los pobres". En este sentido, en la alusión a los estudiantes pobres el autor se desligaba de las connotaciones negativas de la representación de la pobreza, que analizamos en el capítulo tres, para ubicarla en el plano de los derechos, al considerar que: "La pobreza… conquistará sus fueros en los dictados de una organización social más justa" (FU & CMA-CEM, 1927: 136). Por el contrario, en la reñida discusión de este proyecto,[373] se terminó por rechazar esta medida y promover en cambio el proyecto del ausentismo para gestionar "el costeo de la enseñanza superior, para los estudiantes que no puedan hacerlo (1927: 198). Tal como se ha señalado desde los mismos testimonios estudiantiles del periodo y desde la historiografía posterior, el fracaso de este proyecto representó una de las limitaciones más importante del alcance social que el reformismo proyectaba para la universidad.[374]

[373] Según Del Mazo señalaba en una nota al pie en calidad de editor de ese documento del congreso: "La discusión fue muy animada y el congreso al final negó su acuerdo al concepto de gratuidad de la enseñanza que se postulaba, por 21 votos contra 19" (FUBA & CMA-CEM, 1927:132).

[374] Esa apreciación fue realizada en 1927 por Del Mazo en la citada nota al pie en relación a ese proyecto (FUBA & CMA-CEM, 1927:132) y también fue cuestionada por Pedro Verde Tello, estudiante de la UNLP reconocido en el periodismo universitario por sus actuaciones en *Bases* y *Sagitario* también como intelectual afiliado al socialismo (FU-CMA & CEM, 1927b), (Tarcus, 2007: 687- 689) (Graciano, 2008) y por el militante del grupo *Insurrexit* Gustavo Hurtado de Mendoza desde una interpretación clasista de la Reforma (FUBA & CMA-CEM, 1927b). Entre los distintos estudios sobre la reforma que han analizado este tema se destacan los estudios de (Chiroleu, 2009) y (Buchbinder, 2010).

Sin embargo, el antecedente planteado en el congreso de Córdoba contribuyó a incluir a la gratuidad en el debate de las asociaciones, la cual terminaría por formar parte de las demandas del movimiento estudiantil y del reformismo a nivel nacional en la sanción de la gratuidad, en 1930, en el consejo superior de la UNLP a iniciativa de Alfredo Palacios (Graciano, 2018c) y en la declaración del Segundo Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios celebrado en Buenos Aires en 1932 (Del Mazo, 1941: 373). Asimismo, en el periodo que estamos analizado, luego de las discusiones del PCNEU la gratuidad comenzó a plantearse en los reclamos gremiales relativos a los pedidos sobre derechos universitarios, en los cuales se la empezó a enunciar como un "ideal" dentro del horizonte de posibilidades en las que se pensaba la democratización de la universidad. Tal como señalaba el pte. del CED en 1924 en distintas cartas enviadas al rectorado:

> Llamamos su atención sobre el nuevo concepto de la universidad que tiende a conseguir su democratización, disminuyendo las exigencias económicas que hoy muchas veces perjudican la difusión de la cultura levantando vallas prohibitivas para los escasos medios de muchos.[375]
> Los derechos arancelarios en vigor, han sido aumentados sobre los que rigieron el año pasado, en contra de una tendencia moderna que pretende disminuirlos a efectos de llegar a su supresión, que consagraría la gratuidad de la enseñanza superior, a la que esperamos llegar antes de mucho.[376]

Esas mismas cuestiones volvían a repetirse en otros pedidos de la FUBA en esos años, en los cuales se anunciaba la presentación de un informe para proponer el proyecto de creación del impuesto al ausentismo como una "solución anunciada con la aspiración a la gratuidad de enseñanza".[377]

Al igual que en los debates de principios de siglo, se observa que, en estos pedidos, la discusión por el tema de la gratuidad estaba unida a la de la autonomía financiera de la universidad. En ese sentido, los mismos deben contextualizarse en el tratamiento de esta cuestión en el marco de los Congresos Universitarios organizados anualmente desde 1923, los cuales figuran dentro de las estrategias de intervención intelectual colectiva de la universidad en distintos asuntos públicos a las que aludimos en la introducción.[378] Por otra

[375] Carta del Pte. del CED, Sr. Alejandro Lastra, al Rector de la UBA, Dr. José Arce, 29/01/1924. Fondo Rectorado, (AHUBA).
[376] Carta del Pte. del CED, sr. Alejandro Lastra, al Rector de la UBA, Dr. José Arce, 12/04/1924. Fondo Rectorado (AHUBA).
[377] Carta del Pte. de la FUBA, Sr. Horacio Trejo, al Rector de la UBA, Dr. Ricardo Rojas, 02/11/1926. Fondo Rectorado. (AHUBA).
[378] Los congresos universitarios, organizados bajo la iniciativa del Rector de la UNLP, Benito Nazar Anchorena, se llevaron a cabo en distintas ciudades universitarias entre 1923 y 1927 y se abocaron al tratamiento científico

parte, dichos pedidos deben ubicarse dentro de una trama más amplia en la cual, a lo largo de la década del veinte, distintos periódicos y publicaciones estudiantiles y agrupaciones juveniles de la política universitaria se posicionaron a favor de la supresión de los derechos arancelarios y de la intervención de Estado en gestionar esa medida.[379] Si bien en líneas generales, estos pedidos y posicionamientos no llegaron constituirse como una de las demandas gremiales de las asociaciones,[380] contribuyeron a poner en debate el tema de la gratuidad, confrontando directamente con las dos principales argumentaciones que, como vimos en capítulos anteriores, predominaban en esa discusión: la asociación entre la formación universitaria como un usufructo y beneficio personal del egresado y el peligro de la proliferación desmedida de los profesionales. Sin embargo, la recepción de esas demandas dentro de la opinión pública y del ambiente universitario eran señaladas por los mismos dirigentes estudiantiles de los centros, dentro de las principales limitaciones de la democratización de la universidad que se proponía desde el congreso de Córdoba: "En verdad no podemos concebir con claridad este ideal [de la gratuidad] porque pesa aún demasiado sobre nuestra mentalidad la arquitectura escolástica de nuestra tradición universitaria y nos cuesta concebir otra universidad que no sea para "doctores" (Fiori, 1922:1189).

---

de un variado repertorio de asuntos públicos (sistema de jubilaciones, derechos civiles de la mujer, control sanitario de la producción agrícola, entre otros temas). La discusión de la autonomía financiera se dio en el congreso reunido en Córdoba en 1925, en el que se planteó la creación por parte del Estado, de fondos universitarios permanentes (Graciano, 2016). La relevancia de estos congresos en relación a la gratuidad y la autonomía financiera era citada en los aludidos pedidos estudiantiles junto con el antecedente de la legislación uruguaya. A la vez, estos temas pasaron a formar parte de la agenda de investigación dentro de la universidad. Luego del PCNEU, la FUA remitió una propuesta al Dr. Lobos, decano de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE), para que se incluya dentro de los seminarios el tema "impuesto al ausentismo" en vistas a "una posible aplicación en nuestro medio (Noticias Universitarias (5/12/1918). *La Prensa*, p. 13). Dentro de dicha facultad ello se expresó en la tesis de Ítalo Luis Grassi titulada "El impuesto a los propietarios ausentes" (FCE (1920). Sesión del 17/06/1919. *RUBA*. Año XVII (45), pp. 976-978).

[379] La supresión de los derechos arancelarios figuró en el programa editorial del periódico estudiantil *Acción Universitaria* (Los aranceles deben derogarse (ag. 1924). *Acción Universitaria*. Año I (1), p.1). Esa misma demanda era sostenía por el Comité Universitario Radical, el cual contó entre sus integrantes a Arturo Dragonnetti, director del citado periódico *Acción Universitaria* (1930: 143). Asimismo, ese reclamo también en advierte en la novela de Edgardo Casella, estudiante que la comisión directiva del CEM durante la presidencia de Horacio Trejo, en la que refería a la situación de los estudiantes "que no tienen protección del Estado" (1926:3). Finalmente, la gratuidad de la enseñanza figuró en la carta orgánica de 1928 del Partido Reformista Centro Izquierda de la FDCS y de la agrupación "Acción reformista" de la FCE de la UBA. (Del Mazo, 1941: 229 y 239).

[380] Como ejemplo de esto se advierte que la modificación de la ordenanza de arancel en 1924 motivó distintos pedidos escritos que contrastan con las huelgas y movilizaciones que generaron los reclamos en torno a los exámenes de julio o por la supresión del internado, organizadas por los estudiantes de derecho y medicina en 1925.

Junto con los distintos pedidos de rebaja de los derechos,[381] en este periodo, especialmente en el caso del CEM, se intensificaron las medidas relativas al mutualismo estudiantil y los costos materiales de los estudios que analizamos en el capítulo anterior. La tramitación de los descuentos del transporte cobró importancia frente a un aumento en el costo del tranvía en 1920, a la vez que continuaron las gestiones de permisos y puestos para favorecer a los estudiantes empleados; los descuentos en las casas comerciales; la tramitación para facilitar los materiales de estudios y los apuntes (en el CEM por ejemplo se creó una librería estudiantil para vender libros usados y nuevos a bajo costo mientras que el CED presentó un proyecto para la creación de Cooperativas de librerías y casa de estudiantes con habitaciones a bajo costo).[382] El CEI gestionó y obtuvo el horario nocturno de la biblioteca y de aula de dibujo y en el CEM se agregó a la función de los préstamos la de intermediar en el pago de los diplomas de egresados.[383]

Sin embargo, al igual que como veremos ocurría en torno a los reclamos profesionales, estos pedidos e iniciativas no se identificaban gremialmente desde intereses sociales más amplios o desde una identidad como clase media e inclusive encontramos en estas medidas los mismos posicionamientos encontrados que señalamos en torno a la promoción de unión obrero estudiantil. Así, por ejemplo, los editores de la revista del CEM saludaban la iniciativa de favorecer el "traje económico", promovida por los estudiantes del Colegio Nacional San Nicolás "como una protesta por encarecimiento de las telas", pero sin embargo, disentían con la identidad obrera que observaban en el modo de llevar a cabo la "feliz iniciativa", dado que en vez del uso del "traje azul de mecánico" proponían como más

[381] A los pedidos elevados por el CED y por la FUBA por la rebaja de aranceles en 1924, se citan distintos pedidos por este tema. Como ejemplo, en 1922 el CEM presentó un proyecto para la progresiva disminución de los aranceles que afectaba a los cursos superiores, lo cual fue objeto de críticas en la revista por el carácter limitado de la medida que se proponía (Resoluciones de la C.D. y de la presidencia. (marzo de 1922). *Revista del CMA-CEM*. Año XXII (247) pp. 340-341). Posteriormente se llegó a constituir un Comité pro Rebaja de Aranceles a la vez que en el CeCe se dictó una conferencia sobre ese mismo tema. (4º Sesión Ordinaria de la C.D del 7 de agosto de 1925 (ag.1925) *Revista de CEI*. Año XXVI (278) p.286).

[382] Los proyectos del CED fueron presentados en el Congreso de la Cooperación (Legislación sobre cooperativas. (sep.-oct. 1920). *Revista Jurídica y de Ciencias Sociales*. Año XXXVII, p. 201.) mientras que el del CEM si llegó a funcionar dentro del local de la asociación (Proyecto de creación de una librería. Aprobado por la CD en su sesión de 7 de noviembre de 1921. (nov. 1921). *Revista del CMA-CEM*. Año XXI (234) pp. 1269- 1270).

[383] Sesión ordinaria del 7/07/1919 (nov.-dic. 1919). *Revista del CMA-CEM*. Año XIX (219-220), p. 1418. Se advierten en estas funciones las diferencias en el capital económico de los distintos centros, dado que en esta época el CEI tuvo que suprimir los préstamos a socios por los problemas financieros que afectaban a la asociación.

acertado gestionar ante el "Ministerio de Guerra la confección de uniformes de tipo militar".[384] Por el contrario, una sensibilidad diferente se advertía en la protesta "enérgica", que postularon posteriormente otros redactores de esa revista, en contra del proyecto de becas presentado por el consejero estudiantil, Osvaldo Loudet, en lo que refería a la asignación de las exoneraciones de derechos solo por el promedio. Sin disentir en general con el espíritu del proyecto se cuestionaba en cambio el contenido meritocrático de esta propuesta, al señalar en relación a los estudiantes pobres que "la lucha con las necesidades de la vida, poniéndolos en condiciones de inferioridad física y de tiempo, les impide precisamente ser distinguidos…La justificación de la falta de recursos es lo único que deberá exigirse siempre".[385]

Otro de los pedidos gremiales en donde podemos encontrar indicios sobres las identidades sociales del estudiantado se relacionan con los intereses profesionales en las respectivas carreras, los cuales constituyen uno de los aspectos más corporativos de las asociaciones que venimos analizando. Tal como ha señalado Adamovsky, en su análisis sobre las demandas de los profesionales universitarios, en el periodo de entreguerras no se registra que la defensa de los intereses gremiales haya dado lugar al surgimiento de una identidad de clase media (lo cual no se propone como extensivo a las identidades personales de los médicos, ingenieros o abogados en concreto). Al mismo tiempo, este autor señala que en los primeros pasos del asociacionismo de los diplomados tuvieron que ver más con la necesidad de controlar la administración y el reconocimiento estatal de cada "ciencia" que, con iniciativas mutuales o reclamos de tipo económico-gremial, que recién se hicieron camino en la década del 30, aunque según la profesión se reconocen antecedentes previos (2011).

Tal como se observa en el tratamiento de estas cuestiones desde las asociaciones estudiantiles, el caso del CEM se encuadra dentro de esos antecedentes. En la década del veinte, desde la revista se introdujo la discusión por los motivos económicos y gremiales de

[384] El traje económico (ab. 1920). *Revista del CMA-CEM.* Año XX (224), p. 407. Esa misma relación entre la promoción de descuentos y la no identificación obrera se establecía se observa en el comentario de esa redacción frente al aumento en las tarifas tranviarias, autorizado por el Consejo Deliberante, para facilitar el mejoramiento de los salarios obreros. A partir del cual reclamaban por la rebaja para los estudiantes denunciando el "favoritismo [que] beneficia a los menos indicados y excluye a tantos que debieras gozar de justos merecimientos" (La tarifa de los boletos de tranvías. (en.-feb. 1920). *Revista del CMA-CEM.* Año XX (121-122), pp. 121- 122).

[385] Proyecto de ordenanza creando el Patronato de Estudiantes de la Facultad de Ciencias Médicas, americanos y del interior (oct. 1921). *Revista del CMA-CEM.* Año XXI (242), p. 1178-1179.

la profesión médica que ganarían protagonismo en la próxima década, cuando se los empezó a percibir como síntomas de una crisis de la profesión y del ejercicio de la práctica liberal de la medicina.[386] En el CEM se publicaron una serie de artículos que advertían a los estudiantes sobre el carácter asalariado que adquiría la labor de los egresados; sobre la "expoliación del médico por sociedades comerciales que se llaman de Socorros mutuos"; la generalización del uso de los hospitales públicos por parte de pacientes "pudientes", el peligro del proletariado médico, entre otros factores que llegaron a integrar los reclamos de un Sindicato de Médico,[387] el cual en 1924 llegó a postular candidatos dentro de las elecciones municipales porteñas (Adamosvsky, 2010: 140 y 2011:42). Junto la reproducción de estos artículos, en la revista del CEM los estudiantes enfatizaban principalmente sobre temas de ética profesional, para lo cual se llegó a promover una cátedra dedicada a estos temas y ofrecida al consejero estudiantil Osvaldo Loudet. Estos artículos hacían hincapié en combatir determinadas conductas y prácticas (falsos profesionales o de escasa formación, asociación comercial con las farmacias, etc.) frente a lo que se percibía como una pérdida de prestigio y democratización de la profesión.

Sin embargo, el modo de entender esta democratización y de conciliar las demandas de renovación científica de la universidad con los intereses profesionales también estuvo atravesado por las disputas sobre el programa de la Reforma. Por un lado, tal como ha analizado Buchbinder la postura de los estudiantes reformistas en temas como la defensa de la calidad de enseñanza y de los exámenes de ingreso puede explicarse por las vinculaciones que existían entre los estudiantes y las corporaciones profesionales (2010: 115-116). En ese sentido, tal como ya hemos señalado en el capítulo dos, el CEM acompaño favorablemente las iniciativas para implantar el examen de ingreso en la FCM, sancionado finalmente en 1919, al mismo tiempo que desde el CEI se tramitaron pedidos para implementar el examen de ingreso para todas las carreras de la facultad "suprimiendo la aceptación mediante el

[386] Entre los factores de esa "crisis" se señalaban el aumento y concentración del número de profesionales; la canalización de la clientela hacia grandes instituciones públicas o privadas que brindaban atención gratuita o financiada; las innovaciones diagnósticas o terapéuticas, entre otros factores (Belmartino, S., Bloch, C, Persello, A. & Carnino, 1988: 15-31).

[387] Estas colaboraciones corresponden al Dr. Nicolás Capizzano, la primera de éstas fue enviada a la *Revista del CEM* mientras que las otras dos fueron producto de conferencias en el Círculo Médico de Rosario y de Córdoba. En estos trabajos se especifica que el Sindicato fue creado el 5/01/1922 y que para esa fecha contaba con 1100 adherentes. Pese a la adopción de la forma del sindicato se dejaban en claro ciertas distancias con el origen obrero y "revolucionario" asociado con esa forma de organización gremial (1920, 1922 y 1923).

término medio de seis puntos".[388] Por otro lado, al igual que señalamos en el caso de los debates por la gratuidad, la cuestión del ingreso fue uno de los puntos que dividió las posturas de los estudiantes en torno a los alcances de la democratización de la universidad. Esas divisiones se observan desde el PCNEU, a la vez que la cuestión del ingreso se cita como uno de los motivos que, además de las diferencias ideológicas por la cuestión obrero estudiantil, ocasionó el distanciamiento entre la FUBA y las demás federaciones universitarias en 1919.[389] Finalmente, el proyecto de implantar la restricción numérica en el ingreso a la FCM, pueden observase estas mismas posturas encontradas, en el rechazo que sostuvieron los estudiantes del CEM y de la FUBA en contra de la limitación. En esa ocasión los estudiantes del CEM se manifestaron en contra de esta medida (aunque no en contra del examen de ingreso) y del argumento del "proletariado médico", el cual como señalamos había circulado con anterioridad desde esa misma publicación.[390]

En el CEI y el CED, la cuestión por los intereses económicos y gremiales de las respectivas carreras, no tuvo la misma intensidad el caso de derecho, inclusive desde ese centro los estudiantes se posicionaron en contra del examen de ingreso y apoyaron la creación de un curso preparatorio previo al examen, los cuales terminaron por implantarse también en medicina aunque con características distintas.[391] En el CEI en cambio, la preocupación por las condiciones laborales se llegó a expresar con señal de alarma en un informe presentado por el ing. Justo Pascali en el que, al igual que en la revista del CEM, se advertía sobre el proletariado intelectual en Europa y su extensión en Argentina: "Comenzaron las

[388] 3ª sesión ordinaria del 2 de enero de 1922 (enero 1922). *Revista del CEI*. Año XXII (235) p. 621.

[389] Véase por ejemplo el trabajo de Emilio Biagosch contrario a la implementación de los exámenes como medio de admisión (FUBA & CMA-CEM, 1927:131). La disputa por el ingreso señaló diferencias entre las federaciones estudiantiles del país, en tanto que la FUC y la Federación de Estudiantes del Litoral (FUL) se manifestaron en contra de esta medida ante la FUA y fue un motivo de distanciamiento entre esta última organización y la FUBA que defendió la postura del CEM (Bosch, 1919).

[390] Carta del Pte. del CEM Horacio Trejo, al Decano de la FCM, Dr. D. Cranwell, 5/10/1926. Fondo rectorado (AHUBA). En esa carta se rebatía, entre otros argumentos, la existencia de "una plétora de médicos". Las apreciaciones positivas sobre la democratización de la carrera y contrarias al argumento de exceso de profesionales también expresa la heterogeneidad social que se habilitaba con el sistema de exenciones. Así, en un artículo de Francisco Dolhare, estudiante eximido por el rectorado en 1920, se refería a la crisis de la profesión negando sus causas en el exceso en el número de egresados sino en un problema de la inmoralidad en las costumbres (Dolhare, F, 1924).

[391] Oficialización de los cursos de ingreso (ag.-sep. 1921). *Revista jurídica y de Ciencias sociales*. Año XXXVIII, pp. 947-948. La sanción de los cursos preparatorios en la FCM, a finales de 1919, no implicaba una instancia previa al examen, sino que lo sustituía con la aprobación de un curso anual dictado en el CNBA (FCM (1921). Sesión de, 19/12/1919. *RUBA*. Año XVIII (47) p. 738), el cual figuraba el reglamento de la FCM de 1921 (UBA, 1921: 178-179).

preocupaciones cuando advertimos …a un joven abogado argentino como agente de policía en esta capital (vigilante); a un médico al servicio de sociedades de socorros mutuos por 200 $ mensuales; a un ingeniero civil, medalla de oro, emplearse por 250 $ pesos en la municipalidad…" (1921:399). Desde la pluma estudiantil, estas preocupaciones se expresaban en distintos pedidos al Ministerio de Obras Públicas (MOP) que velaban por los requisitos de idoneidad del personal técnico y la contratación de los estudiantes en esas dependencias, los cuales finalmente pasaron a ser gestionado por la facultad.[392]

Paralelamente, la reglamentación de las carreras de ingeniería, arquitectura y agrimensura y la discusión por la competencia de diplomados extranjeros fue uno de los temas en los cuales se confrontaban los intereses profesionales de los estudiantes con las posturas ideológicas frente a la cuestión nacional. Así, se cita el conflicto suscitado por el apoyo a un proyecto de ley de reglamentación de la carrera que exigía un porcentaje del 50 por ciento de egresados argentinos en las obras del MOP. La oposición a esta medida por el estudiante Emilio Dickmann y otros compañeros suscitó una réplica por parte de un miembro de la comisión de propaganda de reglamentación, en un artículo titulado "El ingeniero y el socialismo argentino" que motivó la reunión de una asamblea y la posterior separación de su autor de la citada comisión.[393] Al mismo tiempo, el episodio da cuenta de medios de gestionar los intereses sectoriales a los que acudían las asociaciones profesionales y estudiantiles, los cuales pese a la reconocida "inercia características de las cámaras" acudían a la mediación parlamentaria desde una activa participación en campañas de propaganda que incluían la reunión con diputados, el apoyo de los citados Congresos Universitarios y la publicación de artículos en la prensa periódica.[394]

Por el contrario, otras medidas propiciadas por las asociaciones buscaban intensificar la función científica de la universidad o bien la renovación de la enseñanza desde nuevos

[392] Se cita la aprobación de un proyecto de ordenanza dentro de la FCEFN para gestión prácticas rentadas para los estudiantes de los años superiores de las carreras de ingeniería y arquitectura, para lo cual se pidió un subsidio al congreso de 150.000 pesos para crear esos puestos. (FCEFN. Sesión del 25/08/1925 (oct. 1925) *RUBA*. Año XXII (I, IV, 11), pp. 512- 518), (Carta del decano, Ing. Eduardo Huergo al Rector de la UBA, Dr. José Arce, 26/08/1925, Fondo Rectorado (AHUBA). Pese a estas medidas el tema continuaba siendo objeto de reclamos desde la *Revista del CEI* (La universidad y las oficinas públicas. (ab. 1927). *Revista del CEI.* Año XXVII (298), pp.295-297.

[393] Asamblea extraordinaria del día 23 de mayo de 1925. (mayo 1925). *Revista del CEI.* Año XXV (275), pp. 334-335.

[394] Informe de la Comisión pro reglamentación de la carrera (marzo 1925). *Revista del CEI*. Año XXV (273), pp. 150- 152.

criterios científicos- profesionales como nueva forma legitimación dentro del campo universitario y obtención de prestigio académico, para lo cual se gestionaron nuevos pedidos para el fomento de los seminarios de investigación, de la enseñanza práctica, del intercambio universitario y la defensa de la docencia libre y de la probidad científica y profesional en la selección del profesorado.[395] De todos modos, junto con los reclamos por la rebaja de los derechos, la gestión de los pedidos gremiales estudiantiles (en materia de exámenes y régimen de los estudios) continuó siendo una de las principales funciones de representación de los intereses colectivos que llevaron adelante las asociaciones, las cuales dada la participación estudiantil en el gobierno universitario, adquirieron aun mayor relevancia y atención por parte de las autoridades. Si bien hubo algunas oposiciones, gracias a la eliminación de la asistencia obligatoria (sancionada con los estatutos reformados en 1918) y a la respuesta favorable desde las facultades, los centros de estudiantes "gradualmente consiguieron transformar las condiciones de regularidad" (Buchbinder, 2010:114) y de "disciplina universitaria" que analizamos en el capítulo dos y que afectaban considerablemente la vida estudiantil, especialmente de los estudiantes empleados.[396]

En paralelo con estas demandas profesionales se plantearon también otras que cuestionaban los rituales instituyentes que analizamos en el capítulo dos en torno a los premios universitarios y a la función de "diferencia social" que establecía mediante los premios académicos (Bourdieu, 1985: 79). La campaña en contra de la nota numérica y los premios universitarios tuvo especial propaganda en el CEI y en el CEM, desde donde se logró la aprobación de una ordenanza en la FCM que modificaba el sistema de calificaciones y

[395] Se advierte en ello la conjugación de las medidas de renovación científica como legitimación de nuevos criterios profesionales. Tal como ha estudiado Buchbinder a partir de la Reforma se limitan los criterios de origen social o de pertenencia política en la selección del profesorado, pero estos criterios se sustituyen por otros afines a la corporación médica. Sin embargo, las limitaciones de estos nuevos criterios, en cuento a la redefinición del perfil profesionalista se observan en la incapacidad de consolidar instancias de dedicación exclusiva a la investigación y la docencia (2010:140). Sobre estos temas véase (Buchbinder, 2000, 2008, 2010). Hemos analizamos la intervención de los estudiantes en los mecanismos institucionales que gestionaban el intercambio universitario y en la implementación de la docencia libre en (Carreño 2018, a y 2018 b).

[396] Al suprimirse la asistencia la condición de libres volvió a regirse por los criterios de pago (aparece la denominación de libres arancelarios). A la vez en este periodo se logró la supresión de la ordenanza sobre reprobación de exámenes que regía en el FCM. El turno de los exámenes en julio siguió siendo objeto de continuos pedidos los cuales se concedían anualmente y el CEM llegó a obtener (aunque de modo no definitivo) los turnos voluntarios de examen y la posibilidad de entregar los trabajos prácticos en vacaciones. El CEI solicitó y el obtuvo la supresión de tesis y el proyecto final de la carrera, lo cual fue aprobado con la presencia de estudiantes que escuchaban las sesiones públicas del Consejo desde la barra, a la vez que se concedió permiso a los estudiantes previos para rendir con los regulares en el turno de diciembre, entre otras medidas.

suprimía los premios universitarios. El fundamento de estas medidas apuntaba no solo al carácter antipedagógico y anticientífico del sistema de clasificaciones (que limitaba el estudio a los programas en desmedro de las investigaciones originales y científicas) sino también a los perjuicios morales que generaba entre los estudiantes al fomentar la "adulonería" con el profesor y "la envidia y antipatía entre los discípulos". Al igual que las citadas medidas que abogaban por los seminarios y la enseñanza práctica, se apuntaba de ese modo a crear nuevas pautas dentro de la cultura académica y en el estudiantado en las que se pretendía reformular las antiguas las jerarquías de la formación profesionalista, aunque en la práctica sin llegar a cambiar en definitiva este tipo de formación.[397] La trayectoria de Héctor Caretti sirve para ejemplificar ese punto. Este estudiante de medicina, quien había realizado su carrera gracias a las sucesivas exoneraciones de derechos obtenidas por la facultad, rechazó la medalla de oro por haberse manifestado en una revista en contra de los premios por su carácter jerárquico y anticientífico (generan el error de "creerse superior a los demás", fomentan el arte del examen en perjuicio de la "propia preparación"; colocan al "premiado en condiciones tales de superioridad en la lucha profesional"), lo cual le otorgó popularidad en el medio estudiantil (Caretti, 1918: 39).[398] Su posterior derrotero profesional da cuenta de la relevancia que adquirían los criterios morales junto con nuevos criterios científicos/profesionales como forma de legitimación entre los estudiantes y dentro de la universidad tras la Reforma: en 1923 fue elegido para dirigir la *Revista del CEM*; posteriormente fue electo en dos ocasiones como consejero estudiantil, a la vez que obtuvo por la facultad la autorización de *venia docenti* para ejercer la docencia libre.[399] Finalmente, las elogiosas apreciaciones

[397] Como vimos en el capítulo 2 críticas al profesionalismo tenían amplia circulación desde el cambio de siglo. Entre los escritos y conferencias destacadas en este periodo se cita la de Ernesto Quesada "El ideal Universitario" (1918) en la cual retomaba el modelo universitario alemán y la del líder reformistas y consejero estudiantil en la FDCS, Julio V. González quien propuso una reforma del modelo de universidad de doctores, a través de la separación del título profesional del académico (1929:15-27).

[398] La apreciación de nuevas conductas dentro del ambiente estudiantil a partir de la Reforma puede verse también en las posturas (a favor y en contra) de otros dos premiados, que casualmente también eran "estudiantes pobres". Así mientras Jacinto Moreno justificaba su aceptación del premio denunciando "la convulsión que agita todos los ambientes…que llegando al templo universitario pretende en su ofuscación, arrancar la noble tradición de su andamiaje, amenazando destruirlo", Armando F. Camauer expresaba su aceptación al premio, pero señalando que ello "no involucra en si la creencia, ni por un solo momento, de que ella sanciona superioridades o jerarquías sobre el resto del alumnado que conmigo de despide la facultad". (Carta de Jacinto Moreno al decano de la FCM, Dr. A Lanari, julio de 1921, Legajo de Jacinto Moreno, AFCM) (Carta de Armando F. Camauer, al Vice Decano, Dr. E Molinari, 14/09/1922, Legajo de Armando F. Camauer, nº 14984, AFCM).

[399] Legajo de Héctor Caretti, nº 36985, (AFCM). Caretti también integraba la Sociedad Médica Argentina desde la cual participó en calidad de secretario, junto Bernardo Houssay, Salvador Mazza y otros profesores en la

estudiantiles, vertidas en la revista *El Cocobacilo*, sobre sus cursos expresaban el reconocimiento de esos criterios (a los que se sumaba también el valor meritocrático de su carrera en comentarios como "el alto mérito que merece un infatigable talento" y "el que vale se impone solo y todos partes") como fundamento de la valoración docente.[400]

Sin embargo, la sanción de la derogación de los premios, si bien se inspiraba en una medida análoga propiciada por el líder y consejero estudiantil Deodoro Roca en la UNC, no estuvo acompañada, como en el caso cordobés, por otra que instara por la supresión del título de doctor, como principal característica de la impronta profesionalista de la formación universitaria, que perdía su prestigio y hasta era objeto de burla social "ya hasta los campesinos se ríen de "m`hijo el dotor… todos somos doctores." (Roca, 2008:50), (Carli, 2017).[401] A la vez que, pese a algunas críticas por su carácter de "amanerada aristocracia" (Muñoz Montoro, 1918:5) las colaciones de graduados continuaron cumpliendo su función instituyente en la vida social universitaria y conservaron su importancia en las revistas de los centros. Pese a ello, la democratización de los actos académicos se afirmaba con la participación de los representantes de los centros y alumnos en los actos de apertura de los cursos o en la celebración de actos de la FUA presididos por el rector, desde los cuales se afirmaba tanto la crítica a la formación profesionalista como la afirmación de un nuevo papel de la universidad y de sus egresados en la esfera pública.[402]

---

organización de congresos científicos. (Sexto congreso Médico Latino Americano (Ab. 1922). *Revista del CMA-CEM*. Año XXII (248), pp. 1049-1049).

[400] El Dr. Caretti (1922). *El Cocobacilo*. Año IV (37), p.2.

[401] Sin embargo, ello no quiere decir que no se haya planteado. Especialmente en la FDCS la creación de los cursos de doctorado había sido debatida en varias ocasiones dentro de las reformas que proponían la reformulación del sesgo profesionalista para la carrera (dado que el doctorado se proponía en base a cursos de seminario de investigación). En la década del veinte, se retoma la reforma del plan y se sanciona la creación de los cursos de doctorado separado de la carrera de abogacía, lo cual contó con la oposición con del consejero estudiantil José María Monner Sans quien, al igual que Roca, votó por suprimir el título de doctor como título artificial ("que caracteriza a nuestro país en el extranjero porque aquí todos somos doctores"). (FDCS. Sesión del 6/06/1922. *RUBA*. Año XIX (50), pp. 929-930).

[402] Se destaca en este sentido la recepción del líder estudiantil peruano Haya de la Torre presidida por el Rector Arce y por la FUA en los salones del CNBA (FUA. Recepción en acto público del mensaje de la juventud del Perú, traído por el camarada Víctor Haya de la Torre (en- mayo 1922). *Revista Jurídica y de Ciencias Sociales*. Año XXXIX, pp.351-356). Si bien estas instancias marcaban un nuevo tono dentro de la usual solemnidad de los actos (la cual por ejemplo se interrumpía en esa ocasión con la interpretación del himno estudiantil), no debe perderse de vista el arraigo institucional cambiante y coyuntural del reformismo en la universidad. Así, el caso de Arce, Halperin Donghi ha señalado la cuota de oportunismo que tenía su adhesión a este tipo de actos, en el cual su "fervor reformista… no duró ni un instante más de lo que este juzgó conveniente" permitiéndole su habilidad política (dentro y fuera de la universidad) mantener por dos décadas "un caudillaje que tenía muy poco de cultural" (2000: 131-132).

Finalmente, junto con los cambios que analizamos en torno a los pedidos gremiales, los nuevos tiempos reformistas y democráticos se expresaron en la esfera de las costumbres y las prácticas recreativas. Tal como analizamos en el capítulo anterior, desde los centros la promoción de este tipo de prácticas (los intentos de creación de un club, el fomento de los *sports*, los banquetes como forma de camaradería) no lograban arraigar en las costumbres del estudiantado. Si bien este periodo estas formas no desaparecieron de la vida estudiantil, su promoción y efectiva práctica pasó a ocupar un lugar marginal o bien separado de la vida de las asociaciones. Según analizaremos en el capítulo siguiente, la creación del Club Universitario de Buenos Aires (CUBA), expresó el traslado por fuera de la universidad de ese modelo de sociabilidad estudiantil que se había intentado desarrollar en los centros. Precisamente, dentro de sus fundadores se encontraba Julio Dellepiane Rawson estudiante de medicina quien, en 1916, había propuesto en la FU, la creación de un club universitario como complemento recreativo de las funciones de los centros de estudiantes.[403] Al igual que el nuevo asociacionismo estudiantil que señalamos como consecuencia de la política universitaria, la creación del CUBA no implicó en un principio el rechazo frente a la democratización y la faz electoral y partidaria que adquiría la vida de los centros (si bien la creación del CUBA se dio tras una derrota electoral de sus fundadores en la conducción del CEM, al año siguiente volvieron a competir por la presidencia de ese centro), pero si expresaba el reconocimiento de que los cambios sociales y políticos que afectaban a la universidad no resultaban compatibles con ciertas formas de exclusividad que como vimos en el capítulo anterior fundamentaban muchas de estas prácticas de sociabilidad de los estudiantes. A la vez, como se advierte en las consecutivas derrotas electorales, el episodio permite observar un recambio en los liderazgos dentro de estas asociaciones.

De todos modos, según analizaremos, ello no quiere decir que esas formas de sociabilidad hayan subsistido en idéntica forma por fuera de la universidad. Tal como ha analizado Losada, en relación a los cambios en los estilos de vida de las elites sociales en el periodo de entreguerras, desde finales de los años diez se advertía que el mundo aristocrático que había dado el tono y la identidad a la elite argentina empezaba a desdibujarse. En base a ello, este autor señala dos manifestaciones de ese fin de época que pueden aplicarse en relación al abandono de ciertas pautas de sociabilidad en la UBA: la pérdida de espacios, por

[403] FU. Sesión extraordinaria del 26 de junio de 1916 (feb. 1917). *Revista del CEI*. Año XVII (176), p. 97.

un lado, y a la vez un cambio en las convenciones, aficiones y consumos que se expresan como un cisma generacional dentro de esos sectores sociales (2013:160-161).

Tal como señala este autor ese eclipse era producto a su vez de una serie de cambios que hemos referido en el primer capítulo en relación a la creciente movilidad social, la expansión del sistema educativo y de la cultura letrada y la configuración de una incipiente sociedad de masas. A la vez los mismos también respondían a una transformación cultural y social más vasta que se operaba a partir de la difusión de nuevas modas y pautas de consumo, los avances tecnológicos en los medios de comunicación masivos, la difusión de las innovaciones creativas provenientes de los barrios populares (principalmente el jazz pero también el tango) entre otros cambios que se expandían en Europa y los Estados Unidos a partir de la posguerra (Hobsbawm, 2010:189-202) y que aportaban una nueva fisonomía moderna a la ciudad de Buenos Aires y las costumbres de sus habitantes (Sarlo, 2003). Tal como señalamos en el capítulo uno y en las nuevas posibilidades de consumo y libertad que ofrecía la experiencia urbana para el ocio y la militancia estudiantil, los jóvenes constituyeron uno de los principales públicos interpelados y artífices de esa trasformación cultural que se operaba en la esfera de las costumbres. Especialmente ello se advierte en la aparición de las orquestas de música y los jazz *band* que aparecen en los gastos el CEM[404] o en las crónicas de la vida hospitalaria, en la que se aludía (sin las anteriores apelaciones a la moral y el decoro que vimos en las críticas estudiantiles de periodo anterior) a los tiempos de ocio del internado al compás de las notas de los "*one step*" y los bailes de tango "tantas veces repetidos, con alegres compañeras, en las noches lujuriosas de un festín, o en el bullicio y el encanto bacanal".[405] Al mismo tiempo, este tipo de consumos y modas pasaban a identificarse, desde la consideración adulta, como una praxis juvenil diferenciada a la que se aludía para deslegitimizar otro tipo de prácticas, como las huelgas y tomas de facultades que repitieron en la década del veinte. Tal como se ironizaba desde la perspectiva católica del egresado Dr. Arturo P. González, en el cual se advertía al mismo tiempo la apropiación juvenil de este tipo de prácticas y de las diferencias sociales que ganaban lugar dentro de la universidad:

> El estado de huelga, es de lo más delicioso para un estudiante. Todo el día lo debe pasar deliberante por la mañana en los patios de la Facultad (si no han clausurado), por la tarde tomando

[404] Presupuesto correspondiente al trimestre Junio, Julio y Agosto (jun. 1926) *Revista del CMA-CEM*. Año XXVI (298), p. 279.
[405] Vida Hospitalaria. Nuestra visita (ab. 1919). *Revista del CMA-CEM*. Año XIX (212), p. 526.

> el thé en lo de Harrods, a la hora del vermouth en el Richmond y por la noche en el vestíbulo de algún teatro por secciones.
> Claro, que este programa tan variado, solo es patrimonio de los huelguistas pertenecientes a las familias bien. Los otros, se ven obligados a acampar en el local del Centro y a veces con el pretexto de redactar alguna nota o aclarar conceptos, *ligan* un thé, un vermouth, o lo que venga: el caso es aprovechar la huelga.
> A todo esto… llegan los exámenes. ¡Parece mentira, la ocurrencia de las autoridades docentes! Dudar del saber de unos muchachos tan talentosos para redactar manifiestos, pronunciar arengas y bailar *Shimmys.* (González, A. 1923: 210).

La diferenciación social por medio de las modas y consumos juveniles, que advertía este observador, se operaba también en relación a los deportes, entre los cuales especialmente el futbol se había popularizado desde la primera década del siglo entre grupos sociales ajenos a la colonia inglesa y la élite criolla. En la década del veinte, ese deporte había pasado a integrar la vida de casi todas las instituciones sociales y las corporaciones las cuales organizaban sus propios torneos (Frydenberg, J. 2011: 125). Al mismo tiempo, dentro del campo asociativo, el uso del tipo libre estimuló el surgimiento de entidades específicas de entretenimiento a partir del crecimiento y la extensión de los clubes sociales y deportivos o las funciones de agencias culturales que empezaron a cumplir las bibliotecas populares (Privitellio & Romero, 2005). De este modo, la difusión del fútbol y de los deportes podía dar lugar al fomento de las prácticas de sociabilidad estudiantil (como sucedió con la creación de los torneos inter hospitalarios de fútbol) pero también a instancias que sustituían a las prácticas de sociabilidad que desde sus inicios intentaban instaurar los centro. Así, en 1924 se cita el proyecto de creación de un Club Atlético del CEI, el cual se terminó por desestimar "por estar la mayoría de los deportistas inscriptos en otros clubes".[406] En otros casos, el deporte implicó el desarrollo de prácticas relacionales por fuera de los vínculos inter-estudiantiles, los cuales aportan indicios sobre sus identidades sociales. Se cita en este sentido los torneos de football entre los equipos estudiantiles y otros de asociaciones representativas de empleos asalariados identificados con los sectores de "clase media", entre las que figuraban la asociación de Empleados Bancarios, la Federación Comercial y la Federación de Empleados Nacionales.[407] A su vez la cerrada defensa del amateurismo (si bien continua dentro las comisiones de *sport*)

[406] 3ª sesión ordinaria de la C.D. del 2 de junio de 1924 y 4ª Sesión ordinaria de la C, D. del 16 de junio de 1924 (jun. 1924). *Revista del CEI*. Año XXIV (264), p. 85 y 87.
[407] Comisión Universitaria de Deportes- FUBA (1923). Los deportes universitarios en 1922. Buenos Aires: S/E, p. 7. Fondo Rectorado (AHUBA).

daba paso a otras instancias recreativas dentro de los centros en las competencias entre los asociados del CEM y profesionales de box, en el cierre de una asamblea anual.[408] Más allá de estos ejemplos, en lo que respecta a las comisiones de *sport* y a Comisión Universitaria de Deportes, que se creó dentro de la FUBA a inicios de la década del veinte, se observa una continuidad en la vinculación con los aristocráticos clubes sociales que habían difundido el deporte amateur desde principios de siglo: el *Rowing* Club de Buenos Aires y el Club de Gimnasia y Esgrima, a los que se suma en este periodo el CUBA y, aunque no desde un perfil aristocrático, el YCMA. Sin embargo, al igual que en el periodo anterior, estas actividades, según confesaban con "dolorosa sinceridad" sus organizadores, no lograban generar entusiasmos en la masa estudiantil.[409]

Finalmente, tal como analizaremos en el próximo capítulo, la socialización de nuevas conductas, que intentaban llevar a cabo las agrupaciones estudiantiles reformistas mediante la difusión de la extensión universitaria o la agremiación obligatoria, se basaba en imperativos morales que apuntaban a modificar ciertas costumbres estudiantiles que no se avenían con el compromiso social o con la reformulación del perfil profesionalista que se pretendía llevar adelante. En un sentido similar al periodo anterior, en el que el ideal de "orden y disciplina" universitaria que proponían los líderes de los centros contrastaban con excesos cometidos en la farándula, el reformismo intentó arraigar en las prácticas cotidianas estudiantiles mediante formas que, si bien a veces apelaban a la persuasión, recurrían a menudo a la censura moral en relación a la liberación de las conductas que experimentaban los jóvenes a partir de la posguerra. El caso más representativo fue la denuncia a la policía que realizó el presidente del CEM, Julio Prebisch contra las prácticas de juego dentro de la asociación, pero también se expresaba en la nueva retórica, altisonante y moralizadora, que como vimos en el testimonio de Torello, ganaba lugar en las facultades y en las critica de las costumbres desde las revistas. Tal como veremos en el apartado y en el capítulo siguiente, la

[408] Trasmisión de mando (mayo 1923). *Revista del CMA-CEM*. Año XXIII (261) p. 794.
[409]Comisión Universitaria de deportes- FUBA (1923). Los deportes universitarios en 1922. Buenos Aires: S/E, p. 3. Fondo Rectorado (AHUBA). Además de las citadas asociaciones deportivas, en ese folleto se destaca a la Liga Patriótica Argentina y el Jockey Club dentro de asociaciones que auspiciaban el deporte universitario. El *Rowing Club* colaboró con los centros desde la primera década en la organización de las regatas. También de inspiración inglesa el Club de Gimnasia y Esgrima de Buenos Aires (GEBA) fue fundado en 1880, aunque además combinaba prácticas de la Europa continental como la esgrima y el tiro. A diferencia del GEBA, que surgió entre grupos cercanos o deseosos de pertenecer a la elite criolla, la Asociación de Jóvenes Cristianos fue una institución abierta a la integración de grupos y personajes de diferentes medios sociales (Frydenberg, 2011: 45 y 288 n.23).

expresión de las nuevas prácticas relacionales y conductas a partir de la posguerra y las tensiones que generaba la nueva moral reformista dentro de los centros tuvo su mejor expresión en las nuevas formas de vincularse con el "bello sexo" que acudía a la universidad.

5.3 "Compañeras y compañeros". "Contra la estúpida rutina que impera indiscutida en las relaciones entre ambos sexos"

Las transformaciones sociales y culturales que se expresaron en la época de la posguerra tuvieron importantes repercusiones en el papel de la mujer en la sociedad. La expansión del trabajo femenino, sustituyendo al de los hombres en los países afectados por la contienda o respondiendo a la excepcional demanda que generó la guerra en países como la Argentina que actuaron como exportadores, implicó un "brillante periodo" para el feminismo en el que, como recordaba la militante socialista Alicia Moreau, "uno tras otro los países concedían el derecho de sufragio a las mujeres (1945: 166-167). Si bien reconocía que frente a esos avances se sucedían reacciones de indiferencia o de temor, en la década del veinte el movimiento feminista, que como vimos en el capítulo anterior había avanzado en la definición de sus reivindicaciones en la agenda trazada en el PCFI, adquirió mayor organización y amplitud. A los cambios en el mundo del trabajo, la organización y avance de la asociaciones feministas y la lucha por los derechos políticos se sumó a finales de la década del veinte la primera reforma de código civil, por la cual cayeron las trabas legales que le imponían a las mujeres pedir autorización al marido para estudiar, profesionalizarse, comerciar, entre otras actividades, aunque la patria potestad siguió siendo una facultad de los padres varones y el domicilio conyugal era fijado por el marido.[410] Finalmente, estas transformaciones se expresaban en nuevas pautas de consumo y del uso del tiempo libre, que se observaban por medio de la moda y la publicidad, en los que se definía un ideal de "mujer moderna", que integraba estos cambios en las costumbres pero sin abandonar la pretensión moralizante del ideal tradicional de la mujer ligado al hogar y a la maternidad (Adamovsky, 2010: 82-86).

[410] Dentro de la organización de feminismo en esta época se destaca la creación asociaciones y partidos que bregaban por los derechos civiles y políticos de las mujeres, en los cuales tuvieron activa participación distintas graduadas de la UBA que citamos en relación al PCFI. Figuran en este periodo, entre otras entidades, el Partido Feminista Nacional, impulsado por Julieta Lanteri; la Unión Feminista Nacional, por Alicia Moreau y la Asociación Por los Derechos de la Mujer, presidida Elvira Rawson de Dellepiane (Barrancos, 2010: 134-139). Sobre estos cambios laborales y las condiciones y concepciones en torno al trabajo femenino véase (Lobato, 2000 b).

Tal como advertimos, fue en los jóvenes y las jóvenes en quienes más se expresaban las nuevas conductas que rompían con los cánones de la moral burguesa, que como vimos anteriormente, se imponían en el control y la vigilancia de los noviazgos, encuentros y actividades sociales. La liberación frente a esas pautas en el ámbito estudiantil dio lugar a nuevas instancias de sociabilidad, en las cuales los integrantes de la *Revista del CEI* se permitieron romper "fuego contra la estúpida rutina que impera indiscutida en las relaciones entre ambos sexos, dentro del carácter del estudiante" y disfrutar un *pic-nic* en una isla de Tigre.[411] A la vez, los estudiantes no solamente rompían con la rutina sino también con las sospechas y prejuicios que despertaba la profesionalización de las mujeres en un ámbito como la ingeniería, al celebrar el egreso de su condiscípula Elisa Bachofen,[412] quien formaba parte, junto con otras compañeras, de la comisión redactora de la revista y del citado *pic-nic*. Estos encuentro informales, aunque incluyeron también la supervisión de la señora Bachofen, se sumaban a las excusiones de estudio las cuales también suponían distintos espacios de sociabilidad durante los viajes que se realizaban en compañía de los profesores.

Imagen 7

Recuerdos del viaje de estudio. (mayo de 1918). *Revista del CEI*. Año XVIII (191).

[411] La redacción en el campo (mayo de 1918). *Revista del CEI*. Año XVIII (191), p. 615.
[412] De nuestras aulas (noviembre de 1917). *Revista del CEI*. Año XVII (185), p. 243.

La repercusión de los cambios sociales de la posguerra se hacía explicita entre estos jóvenes no solo en las prácticas recreativas del centro, a las cuales según señalamos anteriormente "las señoritas" no podían asistir, sino también en la reivindicación que elevaban desde la revista a favor del derecho de las mujeres a la educación universitaria "para emanciparse de la tutela milenaria de los hombres":

> Actualmente, la considerable contribución de la mujer en la producción de toda la vida social es tan valiosa que, bajo el empuje de esa acción concreta e intensa en todas las esferas humanas, se disipan gradualmente los prejuicios y las rutinas forjadas a su respecto…Un caso típico preséntalo nuestra Facultad donde un núcleo numeroso de simpáticas compañeras ha comenzado… el programa feminista al trasponer sus umbrales…sometiéndose a las mismas obligaciones que el hombre. Son estas muchachas, que no gritan en la calle y por la plaza sus furiosas reivindicaciones de legítima igualdad social con el hombre, las que dan el ejemplo de cómo puédese destruir, arrebatar, una hegemonía con la sola virtud del trabajo". [413]

Asimismo, señalaban la necesidad de que la mujer tome participación "en una parte del gobierno social" y tenga representación parlamentaria. Esta inusual declaración dentro del periodismo del CEI, condensa un nuevo tipo de reivindicación que se dio dentro de algunas comisiones directivas de los centros y en algunas revistas estudiantiles del periodo,[414] y al mismo tiempo sus alcances y limitaciones en el papel de las mujeres en la vida estudiantil y en los modos de ejercer esos reclamos. Tal como veremos en otros casos, si bien hay excepciones, por lo general desde los centros se avanzó, aunque con limitaciones, en el reconocimiento profesional de las mujeres dentro de la universidad, pero las estudiantes quedaban fuera de la vida gremial y de sus luchas. Junto con estos temas, la ruptura de la "estúpida rutina" nos permitirá indagar en los nuevos modos de interacción entre los y las jóvenes que se habilitaban en este periodo.

En lo que respecta a la profesionalización de las mujeres, la trayectoria de Elisa Bachofen y de su hermana, Esther quien también estudió ingeniería, resultan significativas sobre las posibilidades de ejercicio de la carrera de ingeniería y de los espacios de participación de las mujeres. Junto a su labor editorial en la revista del centro, Elisa formó parte periodismo feminista junto con Alicia Moreau, en *Nuestra Causa. Revista Mensual Femenina* (1919-1921) de la Unión Nacional Feminista ligada al PS (Gallo, E. 2013: 31- 46).

[413] La mujer en la Facultad (mayo de 1918). *Revista del CEI*. Año XVIII (191), s.p.
[414] Entre estas revistas Bustelo a rescatado ese tipo de reivindicaciones feministas en la pluma de Mercedes Gauna en el periódico estudiantil *La Cumbre*, en un artículo de enero de 1918 (Bustelo, 2018).

Una vez graduada se integró de forma definitiva en el ámbito profesional mediante el puesto que obtuvo en la Dirección de Puentes y Caminos,[415] desde donde podía compatibilizar su vocación científica con las concepciones normativas sobre el género en una carrera aparentemente masculina como la ingeniería, la cual era adecuada para la mujer:

> "siempre que oriente sus actividades hacia el gabinete, los laboratorios, industria fabril, etc.; pues es allí… por sus cualidades de delicadeza y minuciosidad que su acción ha de ser eficaz, ya que no solo podrá aplicar sus conocimientos, sin perder para nada su femineidad, sino, que podrá agregar sus puntos de vista como mujer, como por ejemplo en la industria textil, en la industria del mueble, de perfumes, en la construcción de elementos decorativos, etc." (Bachofen, 1931: 26).

Al igual que su hermana Elisa, Esther Bachofen llegó a desplegar una importante carrera en la ingeniería desde la Dirección de la Propiedad Industrial.[416] Su acción dentro del CEI confirma ese reconocimiento en el ámbito profesional, en tanto que se destacó en la revista por sus artículos sobre la reglamentación de las carreras de la facultad en su rol de relatora de la Comisión creada con ese fin (Bachofen, 1921a y 1921, b). Finalmente, la reivindicación por los derechos del acceso a la educación de la mujer expresada en las citadas editoriales se complementó con el impulso que tomó la extensión universitaria luego de la Reforma, para lo cual en 1920 se aprobó un proyecto de creación una Universidad Popular Femenina a moción de la comisión encargada de las conferencias. Sin embargo, no tenemos registro sobre su implementación la cual posiblemente no llegó a concretarse.[417]

El reconocimiento profesional también figuró en la *Revista del CED* la cual, desde una renovada dirección que saludaba los nuevos tiempos revolucionarios y reformistas, adquirió momentáneamente el nombre de *Themis*. Desde esas páginas, figuró un artículo de la periodista Lola Pita defendiendo la participación de la mujer en la profesión de la abogacía.

---

[415] Ocupó ese puesto desde 1919 hasta su retiro en 1953. Se desempeñó en distintas instituciones científicas entre las que se destaca su cargo en la presidencia de Instituto Nacional de Tecnología Industrial y de la Comisión Nacional de Clasificación Decimal del Centro de Documentación Científica del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Dictó cursos el extranjero y participó en congresos en Estados Unidos, Europa y Brasil. Desempeñó asesoría técnica en distintas empresas industriales y obtuvo patentes de invención. Murió en Buenos Ares, en 1976 (Sosa de Newton, 1972:51-52).

[416] Luego de graduarse en 1921 se especializó en la ingeniería electrónica, gracias a lo cual llegó a dirigir la *Revista Electrónica* y a organizar la Biblioteca Técnica de esa rama de la ingeniería. Trabajó en la sección de patentes de la Dirección de Propiedad Industrial. Fue directora de la revista *Icarm* del Círculo Argentino de Inventores. Fue autora del proyecto de oleoducto desde Plaza Huincul (Neuquén) a Buenos Aires en 1928. Falleció en 1943. (Sosa de Newton, 1972:52).

[417] Sesión del 19/06/1920 (jul 1920). *Revista del CEI*. Año XX (217), p. 368; Sesión del 05/07/1920 (ag. 1920). *Revista del CEI*. Año XX (218), p. 622.

Si bien esta propuesta se basaba en una necesidad hipotética de contar con representantes femeninas para defender a las mujeres en el marco de la posible implantación del divorcio vincular, su planteamiento resulta significativo en relación a la escasa participación femenina en la abogacía (Pita, 1918). Por el contrario, tal como ha analizado Lorenzo, para este periodo las mujeres ya se habían incorporado dentro del campo profesional de la medicina, en el cual pudieron acceder a la docencia, aunque en cargos de una jerarquía intermedia dentro de las cátedras de la universidad. Según señala esta autora, el reformismo permaneció inmune por mucho tiempo a la variable de género y si bien el cuerpo docente y algunos mecanismos decisorios habían comenzado a renovarse, los efectos de ese proceso no alcanzaron de la misma medida a hombres y mujeres (2016:58-67). Desde la apreciación estudiantil la docencia femenina fue objeto de una carta abierta para aportar una opinión "a los compañeros que al ingresar al IV año no tengan juicio formado respecto a la cátedra de clínica oftalmológica", en la cual se elogiaba la "preparación científica" y la dirección de la Dra. Paulina Satanousky al frente de los trabajos prácticos.[418] Sin embargo, a diferencia del CEI, en donde desde los discursos se llegó a convocar al auditorio estudiantil en términos de "Amigas y amigos, compañeras y compañeros",[419] estos comentarios en las revistas de derecho y medicina, resultaban más una excepción que la regla general dentro del periodismo estudiantil, en el cual, en el caso de medicina, continuaban circulando los mismos chistes que ironizaban sobre la profesionalización femenina en la medicina.

Por fuera del ámbito de los intereses profesionales, la liberación de las conductas se expresaba como vimos en contra de la separación de los sexos y en los artículos de los estudiantes de medicina que escribían sin recato sus recuerdos de las caricias femeninas en los bailes del internado. Los *picnics,* tes danzantes o los bailes a los que se alude en las revistas figuran por lo tanto como nuevos los espacios de interacción juvenil. En la posguerra los bailes se difundieron en las grandes ciudades europeas y en Buenos Aires como una práctica nueva, que difería de los bailes formales y que pasaba a ser una forma socialmente aceptada de "desvío" de la libido y de las energías juveniles (Prost, 1991: 103) (Pujol, 2011: 76-78). Diferían de la vigilancia de las reuniones en los hogares, que se describen por ejemplo en la novela *Julián Vargas,* de Saúl Taborda, las cuales requerían invitación y la presencia

[418] Carta abierta (feb. 1923). *Revista del CMA-CEM.* Año XXIII (258), pp. 292-294.
[419] En 1918 se cita un discurso de José Gilli como un único caso al respecto. Si bien constituye un caso aislado, las estudiantes continuaron ocupando puestos de redacción en la revista y en otras comisiones del CEI.

de los familiares en esos eventos. Las confidencias de Florentino Sanguinetti a su madre sobre cómo inició su noviazgo con su prima Blanca, señalan los cambios que se operaban en libertad de las relaciones mediante los nuevos medios de comunicación que acortaban las distancias de los encuentros pautados de antes. Si bien comenzó en "alguna reunión en lo de Pilar Barrera de Esquivel" continuo "luego telefónicamente intercambiábamos diariamente noticias que cada día nos parecían más interesantes y finalmente el sábado acudí a una fiesta en el Plaza Hotel, y allí nos confesamos".[420]

Al mismo tiempo, el caso de Sanguinetti resulta representativo del peso que adquirían las prácticas de militancia reformista, en las trayectorias de los universitarios. Su actuación por dos periodos como consejero estudiantil en la FDCS en la década del veinte; sumada a su actividad en el reformismo y sus espacios de sociabilidad (conferencias, mítines, banquetes); a su carrera docente (fue profesor del Colegio Central, desde 1921 y suplente en la FDCS desde 1927) y a la poco lucrativa práctica profesional (en sus cartas se citan casos ad honorem y una demanda en la que "no abundan clientes seguros y de confianza") requerían de la ayuda económica de sus padres y la postergación de su compromiso matrimonial (se casó luego de cuatro años de noviazgo a los 34 años, mientras su pareja tenía 24). [421]

Sin embargo, tal como se advertía en el editorial de los estudiantes del CEI y como se observa en la imagen 8, esas prácticas de sociabilidad por medio de la militancia, no se habilitaban en igual medida para las mujeres. Las manifestaciones y tomas de edificio podían dar lugar a la interacción entre hombres y mujeres (por ejemplo, mediante las visitas a los huelguistas, las que quizá formaban parte de nuevos los espacios de noviazgo, como se puede interpretar la fotografía) pero de modo general se constituyeron como prácticas de sociabilidad masculina.

[420] Carta de Florentino Sanguinetti a su madre, Enriqueta Fontana Repetto, 6/08/1923 (2002:36-37).

[421] También en su trayectoria se observan los criterios de legitimación en base a los imperativos morales del reformismo, los cuales Sanguinetti buscaba extender por fuera de la universidad en las explicaciones a sus padres y los reproches de su intervención en los asuntos universitarios. Para ello explicaba su rechazo al cargo de secretario ofrecido por el juez Dr. Vedia y Mitre, citando como un elogio las palabras de su adversario Dr. Lafaille dentro del Consejo de la FDCS: "Ud. es uno de los pocos, que no ha aprovechado de estas posiciones que le otorga la confianza de la juventud para lograrse una rentita". Sobre su trayectoria véase (Sanguinetti, 2002). (Bustelo, 2015).

Imagen 8

Conflicto estudiantil. Facultad de Derecho 1929. Caja 110. Dpto. de Doc. Fotográficos. (AGN_DDF).

Pese a ello, como dijimos, hubo algunas excepciones, en las cuales figuraron reconocidas intelectuales, militantes políticas y del feminismo participando en el Ateneo de CEM, mediante el dictado de conferencias a cargo de Alicia Moreau y Alfonsina Storni,[422] o en acto

[422] La apertura del Ateneo, que como señalamos en el capítulo anterior había sido propuesto por O. Loudet como una iniciativa para fomentar las inquietudes culturales y sociales por fuera de la formación profesional, se llevó a cabo durante la presidencia de Belbey. A medidos de 1920 se inauguró con las conferencias de José Ingenieros, Alfredo Palacios, Leopoldo Lugones y Ernesto Nelson. En el programa de las conferencias la

callejero organizado por la FUBA y la ULA, en el cual participó la maestra y militante comunista Angélica Mendoza.[423] Al mismo tiempo, la masiva huelga por la supresión del internado incluyó la participación femenina, en la cual "una compañera de Córdoba, envolviéndose con el estandarte, desafió a los cosacos que para llevarse aquel debieron arrestar a ella también".[424] Sin duda la imagen de la compañera envuelta en la bandera del centro resistiendo a la policía, contrasta con otra imagen diez años atrás en la cual los estudiantes del CEI celebraban como un "detalle simpático" la participación de las "gentiles socias del doctorado en química" que confeccionaron con sus propias manos una bandera con las iniciales y colores del Centro (Barbich, 1916:184), sin embargo, ello no da cuenta de una progresiva participación de las mujeres en la militancia estudiantil.

Si bien en exactas y en medicina las estudiantes ocuparon cargos en las revistas y en las comisiones de extensión universitaria no hemos encontrado casos en los que figuren en cargos electivos o integrándose en la vida gremial de las asambleas.[425] En medicina, la participación en el periodismo del centro fue más activa, pero estuvo sujeta a los mismos cuestionamientos que señalamos a principios de siglo. Desde esas páginas las estudiantes Virginia Imaz y Estela Mindlin, se diferenciaron del tipo de participación femenina se registraba hasta entonces en la revista (asociada a temas científicos y generalmente de especialidades referidas a la salud de las mujeres y niños) al publicar artículos sobre la política estudiantil, la extensión universitaria, a favor del divorcio y del voto femenino (Imaz, 1923ª, 1923b); (Mindlin, E., 1921, 1922a, 1922b, 1922c). Sin embargo, esta participación fue objeto de una réplica en la que se condenaba al feminismo "como evolución dañosa de la mentalidad femenina" y desde el que se instaba que "quede la mujer en el altar donde el

participación de Alicia Moreau se anunció con el título "El médico ante los problemas sociales contemporáneos" y la Alfonsina Storni versaría sobre "Juana Ibarbourou". (Nuestro Ateneo (jul. 1920). *Revista del CMA-CEM*. Año XX (227), pp. 798-800).

[423] El mitin organizado por la Federación Universitaria de Buenos Aires y la Unión Latino-Americana (nov. 1926). *Revista del CMA-CEM*. Año XXVI (303), pp. 1008- 1010. En ese periodo la maestra mendocina, Angelica Mendoza (1889-1960) se había destacado por su actividad gremial, desde la cual participó como secretaria en Maestros Unidos, entidad dirigida por Florencia Fossatti. En 1920 se incorporó en las filas del comunismo, en el cual participó hasta 1929. En la década del 30 inició sus estudios en la FFyL de la UBA y desarrollo una activa carrera intelectual. Sobre su trayectoria véase (Ferreira de Cassone, 2015).

[424] El conflicto con la Dir. de Asistencia Pública. Antecedentes y desarrollo porque debe renunciar el Dr. Zubizarreta. (mar. 1925). *Revista del CMA-CEM*. Año XXV (283), p. 190.

[425] Esa situación contrasta con la participación de las mujeres en el CEFyL y la que se desarrolló en la UNLP, en la cual las estudiantes figuraron como electoras en las asambleas para la designación de autoridades universitarias, o como en el caso de la estudiante Araceli Saborido Gómez, como delegada estudiantil en el Consejo académico de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, en 1927 (Graciano, 2108 c).

hombre ha sabido colocarla y no baje a la lucha política" (Martelli Jauregui, 1923). Tal como se advierte en la firma del autor, esta posición era sostenida por un estudiante que en 1918 identificamos dentro de la progresista FAC, el cual, en 1926, fue elegido como represente del CEM dentro de la FUBA durante la comisión directiva presidida por Horacio Trejo.[426]

A diferencia del debate de principios de siglo que señalamos en el capítulo anterior dentro de esa misma revista, en este periodo el artículo de Martelli Jauregui no requirió de la mediación de un tercero, sino que fue objeto de una réplica de la misma autora. En ese artículo Estela Mindlin, luego de contestar irónicamente el "prejuicio ancestral" que advertía en su compañero, terminaba por ubicar al feminismo "como la resultante de una serie de transformaciones de orden sociológica; luego es fuerza que esté (sic) ligada a un sinnúmero de variadas actividades de la mujer en todos sus campos. Equivale decir que su indiscutible inferioridad, de la que tanto se habla**, no es tan indiscutible** como a simple vista podrá parecer" (Mindlin, E, 1923: 1830-1831) [el resaltado es nuestro]. De este modo, el episodio señalaba al mismo tiempo la existencia de ciertos límites concebidos en la participación que se admitía para las mujeres, y, por otro lado, la existencia de conflictos en la imposición de concepciones normativas sobre el género que, dentro de estas casas de estudios, se presentaban aun como "indiscutibles" o naturales pero que pasaban a ser cuestionadas por algunas universitarias.

5. 4. Consideraciones finales al capítulo

Tal como hemos analizado en este capítulo las asociaciones estudiantiles, se plegaron en gran parte a los modos de intervención intelectual y política que caracterizó al movimiento reformista en esos años. En especial en medicina y en derecho, ese compromiso y acción pública que asumían las juventudes universitarias se hizo efectiva mediante la organización de conferencias, actos públicos, manifiestos y desde de la extensión universitaria, que se intentó incluso hacer obligatoria y extensiva a todo el alumnado. A este panorama ya

[426] Tal como hemos señalado a lo largo del capítulo, Horacio Trejo fue un activo líder estudiantil. En 1918 participó en la FAC junto con otros estudiantes identificados con el socialismo (José Belbey y Gregorio Bergman), en 1923 figuró como delegado estudiantil de la FUA en la recepción del líder estudiantil peruano Víctor Haya de la Torre. En 1925 fue orador en el acto de la FUBA y al ULA junto Angelica Mendoza e intelectuales y estudiantes (Julio Barcos, Manuel Seoane, Luis Heysen). Desde su función gremial fue el autor del informe en contra de la limitación del ingreso y como presidente del CEM incentivó la creación de una Comisión para el Estudio de la Reforma que dio lugar a la publicación documental editada por Gabriel del Mazo en 1927.

reconstruido por la historiografía el estudio de la vida interna de los centros y de agrupaciones vinculadas al reformismo reveló cómo esa nueva participación pública, y aquella que se hacía efectiva dentro de la universidad, contribuyó a modificar sustancialmente la vida de las asociaciones. Por un lado, desde una serie de prácticas que ganaban lugar o que se retoman en esos años (huelgas, manifestaciones, actos públicos), incorporando una nueva dimensión urbana dentro de la experiencia estudiantil por fuera del área céntrica de la ciudad.

Por otro lado, fundamentalmente, ese proceso se llevó a cabo mediante una dinámica partidaria dentro de la vida estudiantil y por medio de la aparición de un nuevo asociacionismo que como vimos surgió a partir de la política universitaria y por las disputas por la definición del programa que debía caracterizar a la Reforma. Si bien con anterioridad existían agrupaciones que comenzaban a disputarse la conducción de los centros, con excepción a los Centros de Estudiantes Católicos (que no lograron tener incidencia en la vida gremial) las mismas no se identificaban desde programas claramente diferenciados ni tampoco llegaban a constituirse como agrupaciones o asociaciones paralelas por fuera de la época electoral. Al mismo tiempo ese proceso implicó la profundización de la democratización de la vida gremial que se venía desarrollando en paralelo a la reforma electoral, iniciada en 1912. Ello se llevó a cabo mediante la reforma de los dispositivos electorales, la participación de los estudiantes no asociados en los espacios de discusión y en la multiplicación de esos espacios en los frecuentes llamados a las asambleas extraordinarias. La contrapartida de este proceso de democratización se observó en relación a la política universitaria, en la cual la intervención de la política partidaria o de las camarillas por uno u otro candidato dentro de la universidad fueron objeto de distintas denuncias.

Ese pluralismo que se hacía visible desde las agrupaciones que canalizaban nuevos intereses políticos, culturales y sociales más allá de los gremiales, tuvo un correlato en aquellos cambios que expresaban dentro de las asociaciones la heterogeneidad que caracterizaba la matricula estudiantil. Si en el periodo anterior los centros se habían distinguido por la defensa de los intereses gremiales en torno a los estudios y por proyectar una identidad estudiantil basada en una serie de prácticas y valores que no lograban convocar a todos los asociados, en este periodo las demandas gremiales y las practicas relacionales se diversificaron y se tornaron en parte más complejas. Los pedidos sobre los costos materiales y sobre los derechos universitarios ganaron espacio, en los cuales se comenzó a discutir el

criterio meritocrático que primaba en el sistema de exenciones y la gratuidad de los estudios superiores como un aspecto de la democratización de la universidad. Las demandas profesionales si bien no se identificaron desde intereses sociales más amplios, comenzaron a dar cuenta de una serie de preocupaciones económicas de estos sectores sobre el carácter asalariado que adquiría la práctica profesional. En relación a las prácticas recreativas el fomento del sport amateur o de las instancias de camaradería en ciertos lugares de recreación de la alta sociedad perdían lugar en las revistas o, como veremos en el próximo capítulo, pasaron a ser o bien objeto de crítica o de identidad de otras opciones asociativas.

Sin embargo, como vimos esa diversidad que se hacía presente mediante el abandono de ciertas prácticas o del fomento de medidas para la democratización de los estudios superiores, tuvo también limitaciones importantes. Al igual que en el periodo anterior, si bien hay mayor reconocimiento de la profesionalización de las mujeres y desde algunas agrupaciones se llegó a elaborar reivindicaciones sobre el acceso de las mujeres a la educación superior o el derecho al voto, la democratización de las asociaciones no incluyó la participación de las estudiantes en la vida gremial de los centros. La liberación de las conductas, si bien permitía mayores instancias de interacción entre los y las jóvenes que rompían con la "estúpida rutina" que regía en la división de los sexos, seguía respondiendo en gran parte a las concepciones y roles genéricos que identificaban a la mujer con el hogar y la maternidad. A la vez, si bien hemos señalado distintos casos y conflictos en los cuales las agrupaciones estudiantiles trascendieron o cuestionaron ciertos aspectos de los intereses profesionales, los mismos tuvieron gran relevancia en las demandas de las asociaciones y en el caso de medicina e ingeniería se expresaron en una defensa de los exámenes de ingreso. La formación profesional y la distinción social que implicaba el título universitario, aunque se intentó renovar desde una defensa de la investigación científica en relación a los premios universitarios, continuaba siendo en los pedidos gremiales uno de los intereses principales de los estudiantes. Ello se representaba en la crítica realizada por algunas agrupaciones reformistas sobre un prototipo de estudiante que solo acudía a la universidad sin preocuparse por su formación y con el único fin de aprobar exámenes. A través del estudio de otras asociaciones paralelas a los centros, en el próximo capítulo profundizaremos en esas críticas y en las formas de sociabilidad que expresaban esa diversidad de la que hemos dado cuenta en la universidad y en la vida gremial de los estudiantes.

Capítulo 6. Asociacionismo estudiantil: entre clubes, *campings* y agrupaciones estudiantiles

En el capítulo anterior analizamos una serie de cambios que se operaban en la vida gremial por los cuales las demandas y las formas de sociabilidad dentro de las asociaciones se tornaron más complejas y diversas. Con el objetivo de profundizar en esas nuevas prácticas, valores e identidades que comenzaron a circular de modo paralelo a los centros, en este capítulo nos detendremos en las propuestas de sociabilidad auspiciadas por distintas agrupaciones y revistas reformistas y por asociaciones que buscaron fomentar la cultura física entre los estudiantes. El carácter paralelo y no contrapuesto de estas iniciativas se observa en que dichos grupos participaban de la vida gremial de los centros y llegaron en algunos casos a ocupar las comisiones directivas o de deportes de esas entidades. Más allá de los programas específicos en materia de prácticas recreativas y propuestas sobre la universidad y los estudios, que analizaremos en concreto, estas agrupaciones se distinguieron por poseer modos diferenciados de interpelar al estudiantado que buscaban convocar y por proyectar ciertas identidades dentro del campo universitario. Identidades que aparecen en los distintos casos, retomando el planteo de Stuart Hall que seguimos en otros capítulos, "más como producto de marcación de la diferencia y la exclusión que signo de una unidad idéntica y naturalmente constituida" (2003:13:39).

En las agrupaciones y revistas que ubicaremos dentro del reformismo, se trataba de seguir el "ejemplo de la juventud cordobesa" y su propuesta de vincular al movimiento estudiantil con el movimiento obrero. La experiencia cordobesa en la que se referenciaban los estudiantes de Buenos Aires se señalaba por el hecho de que en esa última ciudad la Reforma universitaria no se había logrado luego de una masiva acción estudiantil, sino que se impuso directamente por la intervención de las autoridades nacionales. De este modo, los reformistas enfatizaban que la Reforma, acaecida por decreto, debía ser acompañada por nuevas actitudes y prácticas estudiantiles. Para ello el proceso de democratización que se inauguraba con los nuevos estatutos (mediante la participación estudiantil en el gobierno, los nuevos mecanismos en la selección del profesorado o por medio de la extensión universitaria) incluía para estos grupos reformular también las conductas y las formas sociales que caracterizaban la vida estudiantil de la época y sociabilizar un nuevo perfil de estudiante.

Por el contrario, las propuestas de las asociaciones de la "cultura física" proponían un modelo de continuidad más que de ruptura, en el que se retomaban varios de los puntos que había caracterizado el programa de los centros en sus primeros años mediante el proyecto de la casa del estudiante, el formato del club, la práctica del *sport* amateur y las instancias de recreación masculinas. Si bien ello no se oponía a la agenda de propuestas reformistas (algunos de estos puntos se discutieron en el PCNEU a la vez que agrupaciones de distinta filiación política saludaron a estas iniciativas), dentro de los cambios que adquiría la vida estudiantil tras la Reforma constituyeron una forma de sociabilidad diferenciada.

Como señalamos en el capítulo anterior el estudio de ciertas agrupaciones en particular nos permitirá profundizar en el proceso por el cual la sociabilidad estudiantil se tornaba más compleja a tono con los cambios que introdujo la Reforma y con la heterogeneidad de la matrícula que analizamos a lo largo de la tesis. En ese sentido, los modos de relacionarse, las prácticas recreativas, deportivas, los consumos culturales, los gustos y preferencias que se observan en estas asociaciones y revistas constituyen "la afirmación práctica de una diferencia inevitable" entre los grupos sociales dentro del espacio universitario.[427] Diferencias que en anteriores capítulos hemos ido reconstruyendo a partir de los pedidos individuales de los alumnos y desde la vida cotidiana de los centros. Pero al mismo tiempo, estas agrupaciones permiten analizar las identidades juveniles que se proyectaban en relación a las representaciones sociales que circulaban en la universidad y sobre los estudiantes.[428] Finalmente, nos enfocaremos en reconstruir las prácticas de los universitarios en tanto sujetos que se enunciaban y eran reconocidos como "jóvenes". Sin embargo, esa identificación estuvo condicionada por concepciones genéricas y modos de

[427] Siguiendo el planteo de Bourdieu los gustos (esto es las preferencias manifestadas) unen y separan, "al ser el producto de unos condicionamientos asociados a una clase en particular de condiciones de existencia, une a todos los que son producto de condiciones semejantes, pero distinguiéndolos de todos los demás y en lo que tienen más de esencial, ya que el gusto es el principio de todo lo que se tiene, personas y cosas, y de todo lo que se es para los otros, de todo aquello por lo uno se clasifica y por lo que le clasifican"(Bourdieu, 1998:53). Las diferencias por el origen social en materia de gustos tienen especial relevancia dentro del campo universitario en el que se ubican los estudiantes, en cual el capital escolar (otra de los variables que se relaciona con los gustos y prácticas culturales) era el mismo para todos (aunque como veremos ese capital no dejaba de estar exento de cuestionamientos).

[428] Sobre el concepto de representaciones sociales remitimos al capítulo uno. Tal como hemos analizado a lo largo la tesis a través del análisis las representaciones como la de los estudiantes pobres o de las mujeres como "bello sexo" forman parte de un sistema simbólico que busca promover la integración social a un orden arbitrario. Estos sistemas de clasificación constituyen la postura de luchas simbólicas por imponer la manera legítima de ver el mundo, por conservarlo o transformarlo, las cuales como hemos visto y analizaremos en este capítulo se dan en interacciones rutinarias de la vida cotidiana.

entender la diferencia sexual que pautaban las distintas formas de participación de las mujeres en estas instancias de sociabilidad.

6.1 El "señorito bien" y los "jóvenes patoteros" bajo la lupa. Representaciones e identidades en el campo estudiantil

En paralelo al desarrollo del movimiento reformista iniciado por los universitarios cordobeses, aparecieron en Buenos Aires una serie de revistas que se proponían renovar el periodismo y la vida estudiantil más allá de las cuestiones gremiales y las formas de sociabilidad que caracterizaban a los centros. Además de su labor periodística, algunas de estas agrupaciones llegaron a ocupar las comisiones directivas de esas entidades, desde las cuales desplegaron distintas iniciativas (extensión universitaria, promoción de conferencias culturales, defensa de los concursos para la provisión de cargos y ternas, etc.), que buscaban al mismo tiempo, democratizar las formas de gobierno de la universidad y de las asociaciones estudiantiles y renovar los sistemas de enseñanza y el perfil de formación desde criterios científicos y profesionales. Finalmente, tal como hemos señalado, el programa reformista de estas agrupaciones aspiró a arraigar en las costumbres y conductas para lo cual formularon una serie de críticas y buscaron fomentar nuevas actitudes en la vida cotidiana universitaria.

Con el fin de analizar esas reformulaciones y cambios que se comenzaron a operar tras la Reforma recurrimos al análisis de un *corpus* integrado por las revistas *Themis* (1918-1920) y las publicaciones satíricas *La Cureta* (1918-1921) y *El Cocobacilo* (1918-1924). Mientras que la primera perteneció al ámbito de la FDCS (y por un periodo fue el órgano oficial del CED) las otras dos eran agrupaciones de la FCM, con lo cual permiten analizar la implementación cotidiana y estudiantil del reformismo en esas carreras.[429] Al mismo tiempo, completaremos nuestro análisis con documentos del periodismo político universitario a través de las publicaciones *Ideas* y *Clarín* del Ateneo de Estudiantes Universitarios y del periódico *Bases. Tribuna de la juventud* (1919-1920) dirigido por Juan Antonio Solari.[430] Si bien estas publicaciones representaban distintos sectores del periodismo universitario, tal como ha estudiado Bustelo, compartían el posicionamiento común de alinearse a favor de la vinculación del movimiento estudiantil con el movimiento obrero, en contraposición con

[429] Lamentablemente no hemos podido encontrar ningún ejemplar de *La Burbuja*, la cual según interpretamos a raíz de una reseña en *La Cureta*, correspondería al equivalente de estas revistas en la carrera de ingeniería.
[430] Agradezco a Natalia Bustelo el acceso a las revistas *Bases* e *Ideas*.

otras revistas y grupos que, también desde el reformismo, apoyaron una postura nacionalista contraria a esa reivindicación.[431] Asimismo, dentro nuestro *corpus* la revista satírica *El Cocobacilo*, sin ubicarse formalmente dentro de las publicaciones israelitas o del asociacionismo juvenil de esa colectividad, era editada y dirigida por alumnos de origen judío de la escuela de medicina, lo cual, en continuidad con los temas analizamos en otros capítulos, nos permitirá analizar la integración de estos estudiantes en la universidad.[432]

Finalmente, estas revistas tenían como punto común y antecedente la labor del Ateneo Universitario ya que tanto el director de *Themis*, Gonzalo Muñoz Montoro, como el de *La Cureta*, José Belbey, fueron socios y partícipes de sus actividades. Esa asociación, se ubicaba dentro de una red de agrupación y revistas, que ha analizado y reconstruido Bustelo, las cuales surgieron a partir de la Primera Guerra Mundial en torno a intereses culturales y políticos que trascendían los asuntos gremiales y profesionales (2013, 2015). Según ha estudiado Biagini, el Ateneo, que había aparecido como la sección universitaria del Ateneo Hispanoamericano del cual luego se independizó, se caracterizó por promover instancias de asociación con afanes culturales y por su enfrentamiento a los males de la universidad en tanto foco de camarilla y atraso cultural (2012:199). Asimismo, las críticas de los ateneístas se dirigieron también al estudiantado universitario. Para ello desde la revista *Ideas y* posteriormente desde el periódico *Clarín*[433] emprendieron una campaña en contra de los

[431] Entre éstas se citan la agrupación Unión Universitaria y la *Revista Nacional* dentro del ámbito de la FDCS y el Colegio Novecentista que mantienen por esos años una postura nacionalista de resonancias católicas. Paralelamente, se citan otras publicaciones juveniles de izquierda en Buenos Aires tales como *Via Libre. Publicación de Crítica Men y sual* (1919-1922) e *Insurrexit* (1920- 1921). Sin embargo, a diferencia de estas revistas más enfocadas en la difusión de artículos doctrinarios, notas de actualidad o de cultura (en el caso de la *Revista Nacional*) el conjunto seleccionado resulta elocuente y rico en alusiones para analizar los temas de sociabilidad y vida estudiantil que abordamos en este capítulo. Asimismo, como señalamos las agrupaciones que analizamos comparten posicionamientos ideológicos dentro de reformismo de izquierda, al saludar la Revolución Rusa, y particularmente al llamado de Henri Barbusse a una "Revolución en los Espíritus" y una "Internacional del Pensamiento". Sobre estas agrupaciones del periodismo universitario seguimos el estudio de (Bustelo, 2015) y (Bustelo & Domínguez, 2017). Asimismo, ubicamos en afinidad a esta trama del reformismo de izquierda que analizan estos autores, a la revista *El Cocobacilo*, la cual saludó los emprendimientos editoriales de esa filiación como *Bases*, *Clarín*, *La Cureta* y las cordobesas *Mente* y *La Gaceta universitaria*.

[432] La revista, que apareció en 1918 y tras un lapso volvió a editarse en 1920, fue fundada y dirigida por Jacobo Zimmermann, quien también publicaba en *La Cureta* con el seudónimo Obdulio Hierofonte (hijo). Asimismo, también participó del periodismo juvenil israelita, mediante sus colaboraciones en *Nuestra Vida* (1917- 1923) una lograda publicación sobre cultura judía que contó con colaboraciones de reconocidos intelectuales del periodo (Carlos Ibarguren, José Ingenieros, Ricardo Rojas, Alfredo Palacios, entre otros). Luego de recibirse como médico *El Cocobacilo* quedó a cargo de José Svibel, quien también publicaba en *La Cureta* bajo el seudónimo "Bel-Vis-Age".

[433] *Ideas* y *Clarín* fueron publicaciones del Ateneo, pero, mientras que la primera se constituyó como un órgano cultural que recogía los documentos de esa asociación, *Clarín* se lanzó posteriormente como una publicación

"niños bien" o "pingüinos" aludiendo a un estereotipo de mal estudiante de carácter frívolo, de moral licenciosa y de aspiraciones meramente profesionales.

Al iniciarse el movimiento de la Reforma, los jóvenes de *Ideas* continuaron con sus críticas hacia el grueso del estudiantado acentuando nuevos aspectos distinguiendo al "niño bien" de los quienes consideraban verdaderamente comprometidos con la renovación universitaria. De este modo, José María Moner Sans, uno de los principales animadores del Ateneo que ocupó la dirección de ambas publicaciones, señalaba la adhesión a dicho movimiento por parte de muchos jóvenes como una moda pasajera:

> …en estas revoluciones recientes, la mayoría sólo quiere provocar el tumulto y el escándalo, para asegurarse así una "farra" más a la lista de sus famosos desordenes en "cabarets" y en otros lugares de pública diversión. Los "pingüinos" o "niños bien" que pasean por Florida, no encuentran al asunto más atractivos que el dar un nuevo pretexto al vandalismo de la respectiva "patota". Poco saben ellos de docencia libre, de sistema de seminario, de renovación periódica y completa de las autoridades, de representación equitativa de profesores suplentes y alumnos en los Consejos Directivos, etc. (Monner Sans, 1918: 69-70).

Esta cita recoge dos de los puntos que analizaremos en este apartado. Por un lado, se señalan una serie de temas relativos a la renovación universitaria en los asuntos educativos que implicaban la participación estudiantil (docencia libre, seminarios, etc.), a los cuales nos referiremos posteriormente. Por otro lado, se destacaban una serie de cuestionamientos que se dirigían a reformar los modos y comportamientos de los estudiantes que, según se consideraba, no se avenían con la democratización que se proponía para la universidad.

En este último sentido, cabe puntualizar que, si bien estos textos coincidían en los males que señalaban, dichas interpelaciones estuvieron condicionadas según el género periodístico y el tipo de público al que se dirigían. Se advierte así una diferencia entre *Themis*, *La Cureta* y *El Cocobacilo*, que respondían a un ambiente estrictamente estudiantil, y las publicaciones del periodismo político juvenil de tipo independiente, como *Clarín* y *Bases*, que respondían a un proyecto editorial más amplio.[434] Estos últimos se caracterizaron

paralela con un perfil político diferente al de *Ideas.* Sin embargo, mantuvieron poco tiempo de coexistencia ya que, al poco tiempo de aparecer *Clarín, Ideas* dejó de editarse. Para un análisis de estas publicaciones y del grupo del Ateneo véase: (Bustelo, 2015, 85-99, 103- 106 y 227- 234).

[434]Como señalamos *Themis* representó por un periodo al CED. Si bien la dirección de Muñoz Montoro le otorgó una nueva impronta a la revista, que adoptó el nombre de *Themis* y un nuevo formato, el proyecto del director de *Themis* continuó respondiendo a las formalidades institucionales del centro y a un público compuesto por sus asociados. En cambio, *La Cureta* y *El Cocobacilo* representaban un periodismo independiente y satírico dentro del ambiente estudiantil de medicina. Sin embargo, pese a no depender del CEM se dirigían al público

también por abordar temas culturales, políticos y económicos a escala nacional e internacional que excedían los asuntos universitarios abordados por las demás revistas.

Tal como se observa en el fragmento ya citado de Monner Sans se atacaban ciertas formas comunes de ocio asociados a los lugares recreativos y sociales de los sectores encumbrados de la sociedad porteño, como por ejemplo los paseos por la calle Florida o por los bosques de Palermo o las veladas en el Teatro Colón. Pero junto con estas formas se agregaba también la condena por la "inmoralidad" de jóvenes en los "*cockails*" o en los cabarets. Sin embargo, esas críticas no eran exclusivas de los jóvenes reformistas. Tal como ha analizado Losada, la decadencia moral y las conductas modernas y licenciosas de las elites durante el periodo de entreguerras formaron parte de un diagnóstico en el periodismo de la época, en publicaciones de amplia difusión como *Caras y Caretas*. Según una sugestiva hipótesis que propone este autor, sería plausible pensar que esa sensibilidad conservadora (que sustentaba los cuestionamientos a las conductas inmorales) quizá tuvo un mayor peso en los incipientes sectores medios, debido a las nociones de austeridad y moderación que sintonizaban bien con los pilares morales derivados de la experiencia inmigratoria (2013:172). Cabe preguntarse entonces qué función y qué sensibilidades sustentaban estas críticas dentro del ambiente universitario, el cual como ya hemos señalado se caracterizó por representar un espacio de convivencia entre los hijos de la alta sociedad porteña que no contaban con una oferta educativa privada en donde cursar sus estudios superiores y los nuevos sectores sociales que hacían un ingreso inaugural a la educación superior.

En las revistas estudiantiles como *Themis, La Cureta y El Cocobacilo* se cuestionaban por ejemplo distintos aspectos que caracterizaban la vida cotidiana de los universitarios. En esas notas se observa un rechazo hacia la formalidad artificiosa que rodeaba a las comidas y banquetes como instancias de camaradería masculina. En contraposición a la usual realización de estos eventos (cuya ocasión permitía el lucimiento social tanto de los homenajeados como de los múltiples oradores que participaban) los jóvenes de *La Cureta* ubicaban "los discursos, con más o menos, pretensiones en los banquetes de egresados" entre

de esa escuela y participaban de la vida gremial de esa asociación. En cambio, *Bases* y *Clarín* constituían proyectos de aspiraciones editoriales más amplias. *Bases* fue elaborada por jóvenes que, como Solari, buscaban que el PS adhiriera a la Internacional Comunista, iniciativa que tenía por referente al senador Enrique del Valle Iberlucea. Por su parte, *Clarín* era una publicación del Comité de Acción Social Ateneo Universitario que mantuvo una línea afín al Partido Socialista Internacional (PSI) creado en 1918 y que en 1920 cambió su nombre a Partido Comunista. Sobre este tipo de periodismo véase (Bustelo, 2015: 225-257 y 2016b).

las cosas que "Nos Aburren" (Fernández Ríos, 1919:144).[435] Asimismo, en contra del empaque formal de los actos académicos, el director de *Themis,* Gonzalo Muñoz Montoro lamentaba que las colaciones de grados tuvieran lugar "en el más antipático ambiente de amanerada aristocracia" y llamaba a que la Facultad abriera "sus puertas al pueblo que con sus luchas diarias la sostiene y de ella espera el alivio de muchos dolores" (1918: 5).

Asimismo, en estas revistas la crítica en algunos casos se manifestó en forma de ausencias desterrando a la reseña de los deportes como una instancia representativa de la vida universitaria. Si bien desde los centros de estudiantes se dieron iniciativas para tramitar plazas públicas de ejercicio físicos,[436] la práctica del deporte continuaba desarrollándose en clubes y asociaciones externas a la universidad como el Club de Gimnasia y Esgrima, El *Law Tennis Club,* el *Buenos Aires Rowing Club,* entre otros. Tanto esta falta de accesibilidad y elitismo como el militarismo que caracterizaba a la implementación de ciertos deportes se hacían presentes en los irónicos comentarios de *La Cureta* en contra de un pedido del CEM de solicitar un instructor de tiro:

> Nuestra misión de estudiantes o de médicos está reñida con el tiro al blanco…o al negro, y para cazar liebres en el Sur o cacatúas en el Norte…-amenos pasatiempos… Más nos valiera poseer cómodos campos de deportes para completar nuestro desarrollo físico, y entonces sería el caso solicitar algo, no al Comando militar, sino a algunos potentados porteños que tanto abundan y tan poco lucen.[437]

De este modo, se criticaban los aspectos de militarización deportiva que suponían los concursos de tiro que anteriormente eran alabados en las revistas de los centros. Según Roldán, el tiro al blanco, que como hemos visto era difundido desde principios de siglo en la curricular escolar, se rodeó a partir de 1917 de un ideario patriótico y militarizante difundido por el Tiro Nacional Argentino y por la Liga Patriótica, que iniciaba por estos años una activa

[435] Esa crítica se replicaba desde *El Universitario,* un periódico estudiantil aparecido en 1915 se cual se conservan números aislados. En 1921 denominaba a los banquetes junto con los duelos como una farsa social (Banquetes y duelos pura farsa. (dic. 1921). *El Universitario.* Año VII (228)). En relación al duelo y la noción de honor que lo sustentaba, esa misma apreciación de "farsa ridícula" aparece en la novela *Julián Varga*s de Saúl Taborda (1918: 256). Según Gayol, la importancia del duelo y el honor en la Argentina de fines del siglo XIX y principios del XX se reflejó en una serie de debates discordantes entre la necesidad de mantener esta práctica diferenciadora y las impugnaciones a ésta como un delito. Desde la prensa anarquista los ataques hacia el duelo y honor se dirigían contra los supuestos y las figuras sociales que esta práctica legitimaba (2008: 201). Desde otro sector de la izquierda, las críticas al carácter burgués de duelo se repetían en el PS, desde el cual se expulsó a Alfredo Palacios recurrir a esa práctica en 1912.

[436]Federación Universitaria, "Sesión ordinaria 21/07/1916", *Revista del CEI,* año XVIII (184), p. 93.

[437]Un instructor de tiro (20 de mayo de 1919). *La Cureta,* año II (7), p. 21.

campaña dirigida a la juventud, a favor de esta práctica (Roldán 2013). En este sentido, el comentario de *La Cureta* discutía con las prácticas de sociabilidad que difundía entre los universitarios la Comisión Patriótica de la Juventud, cuyas actividades y valores nacionalista en torno al tiro competían para encauzar las formas de ocio de la juventud.[438]

Sin embargo, este afán crítico hacia las costumbres universitarias se mostraba menos condenatorio en relación a otros aspectos de la vida estudiantil. En este sentido, los comentarios hacia las prácticas recreativas asociadas al día de los estudiantes permiten observar ciertas negociaciones y licencias a la hora de socializar nuevas conductas. Luego de desarrollarse el conflicto universitario cordobés, se registran reformulaciones de estas festividades que comenzaban a incluir significados del movimiento reformista. Se citan en este sentido las fiestas de los estudiantes cordobeses, quienes festejaron la llegada de la primavera con la realización de un acto titulado "Entierro del viejo régimen universitario".[439] Por el contrario, entre los reformistas porteños no encontramos este tipo de prácticas diferenciadas de los usuales festejos que incluían las funciones de teatro, los bailes y *picnics*. Sin embargo, los comentarios hacia la festividad estudiantil adquirieron un cariz distinto al que tenía en las revistas de los centros y que analizamos en el capítulo cuarto.

En ese sentido, Gonzalo Muñoz Montoro se expresaba, antes de asumir la dirección de *Themis*, en contra de la implícita aceptación de la presencia de prostitutas en los festejos estudiantiles. Sin embargo, enmarcaba esta crítica, no ya desde la común apelación al decoro y al recato que debían guardar los estudiantes en público, sino desde la denuncia de los problemas de índole social que traían aparejadas esas conductas. Así, se lee en su reseña de un folleto en contra de "la trata de blancas": "La lectura del folleto sería muy interesante en esta casa de gente joven "que se deja vivir", y donde por la imposición colectiva tenemos que festejar nuestro día con un baile- ya sabemos de qué índole" (1917: 630). Sin embargo, en *Themis* convivieron voces que defendían la realización de estas fiestas como

[438] Tal como señalamos en otros capítulos la Comisión Nacional de la Juventud se creó a partir de los festejos del Centenario. Según se registra en el archivo del rectorado y en las invitaciones que enviaba esa comisión a los centros de estudiantes, en la década del veinte organizaba los Campeonatos Nacionales de Tiro, para lo cual contaba con el apoyo del Tiro Federal Argentino. (Cartas del Pte. de la Comisión Nacional de Juventud, Luis Maleplate, al Rector de la UBA, Dr. Ricardo Rojas, 21/04/1926 y 18/05/1927. Fondo Rectorado (AHUBA).

[439]Sin embargo, estos festejos reformistas no remplazaron completamente las tradicionales fiestas de los estudiantes cordobeses. Los tres festejos realizados en el ámbito cordobés contribuyen a ilustrar las luchas simbólicas que allí también libraban en la esfera de las costumbres y los estilos de vida. Así, en paralelo al acto "entierro del régimen universitario", se realizaron por separado la farándula del día 21 y la procesión estudiantil a la virgen de La Merced. Conflicto universitario de Córdoba (30/09/1918) *La Prensa*, p. 9.

representaciones del espíritu universitario junto a otras que eran contrarias a los excesos y la falta de cultura de estas manifestaciones.

Por su parte en la revista *La Cureta* se intentaba presentar estas prácticas recreativas como un "paréntesis de liberalidad y expansión",[440] o se alentaba a que adquiriesen un carácter más refinado respondiendo a los cuestionamientos de las que eran objeto las fiestas de los estudiantes de medicina.[441] De este modo, la festividad y la alegría juvenil no aparecían reñidas con la seriedad y el compromiso que proponía la revista al apelar, en ese mismo número, a seguir el ejemplo de la juventud cordobesa que: "se estrecha en fraternal abrazo con el proletariado, se une a él convencida que su alma forma parte integrante del pueblo que sufre y que trabaja y rompiendo con los convencionalismos anticuados, con las tradiciones ridículas no vacila un solo instante en marchar en pos de la bandera roja…"(Vargas, 1918: 117). Así esta función modélica que difundía *La Cureta* contemplaba también a las diversiones en el día de la primavera, siempre y cuando no se olvidaran de los ideales que defendían:

> En un día así no se puede menos que estar contento y que ser optimista. (…) Risas. ¡Brisas que acarician… Juventud! … La muchachada ha salido a la calle. Ha bailado y cantado en nuestros escenarios. … Porque estamos seguros de que esa muchachada que hoy ríe, juega, canta y ama, será la que mañana en cualquier sitio … se levante de una vez … y haga lo que debe hacer en pro de los ideales universitarios, que deben ser los de la Nación, y los del pueblo todo.[442]

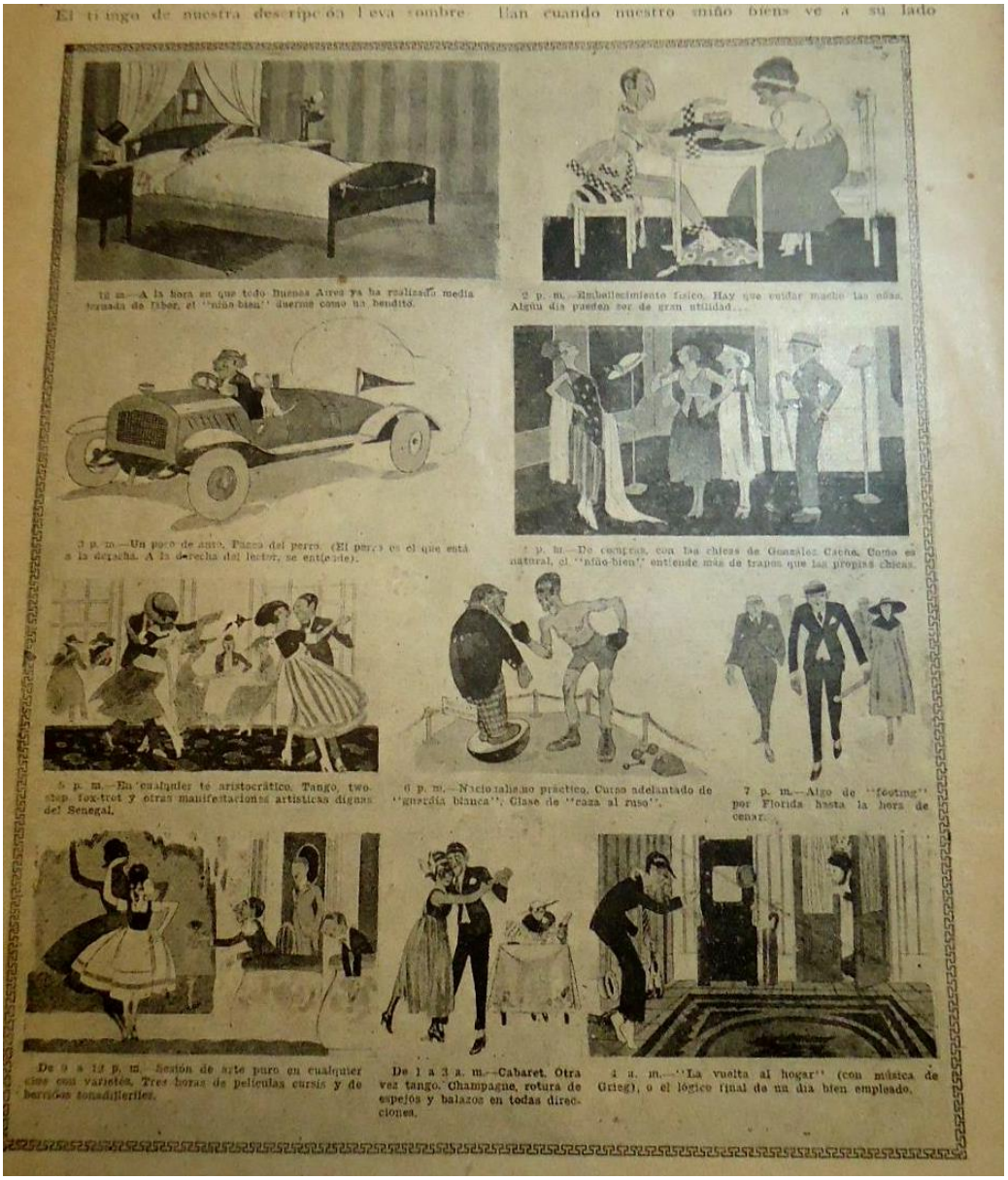
Estas citas encontradas entre la condena y la aprobación de la festividad estudiantil se asimilan a las tensiones que Bisso ha estudiado en la prensa socialista de los años 30, entre las diferentes acepciones de la sociabilidad provenientes de la herencia ilustrada. Estas tensiones discutían sobre los márgenes de libertad y de distracción que debían o no permitirse en la difusión de la sociabilidad acorde con el sentido programático que tenía ese concepto en relación a la socialización de costumbres adecuadas para el proyecto civilizador y también emancipador, en la propuesta de los socialistas.[443]

---

[440]El baile del Internado (25 de septiembre de 1918). *La Cureta*. Año I (5), p. 119.
[441] Baile del Internado (25 de agosto de 1919). *La Cureta*. Año II (11) pp. 134.
[442] Reflexiones en torno al Día de los estudiantes (25 de septiembre de 1918). *La Cureta*, año I, (5), p. 97. Esa misma apelación a la alegría de la juventud, pero también a la función de denuncia en contra de las injusticias y "las malas costumbres" se observa en (Juventud que asoma (junio 1922) *El Cocobacilo* (33), p. 2.)
[443] Entre las tensiones en la matriz ilustrada del concepto de sociabilidad, Bisso rescata las acepciones encontradas de autores como Rousseau y Jovellanos. Así mientras que el primero de estos autores fomentaba el desarrollo de la sociabilidad mediante la realización de festejos públicos para desarrollar el patriotismo y el

Sin embargo, pese esta permisividad también se criticaban pedagógicamente las conductas y los rasgos del prototipo de estudiante que debía evitarse. Para ello, fue en *El Cocobacilo* en donde mejor se graficaron los síntomas de "niñosis bien" que padecían algunos estudiantes.

Imagen 9



Niñosis Bien (Mazo de 1920). *El Cocobacilo*. Año II (8), p.3[444]

civismo, pero censuraba las distracciones populares que no confluían a ese fin; el segundo no apoyaba este tipo de censuras a los entretenimientos populares (Bisso, 2009: 13-30).

[444] Viñeta 1 (V1): 12 m. A la hora en que todo Buenos Aires ya ha realizado media jornada de Deber, el "niño bien" duerme como un bendito. / (V.2): 2 p.m. -Embellecimiento físico "Hay que cuidar mucho las uñas". Algún Día pueden ser de mucha utilidad/ (V.3): 3 p.m. -- Un poco de auto. Paseo del perro (el perro es el que está a la derecha. A la derecha del lector, se entiende). / (V.4) "4 p. m-De compras, con las chicas de González

Las representaciones sobre los "niños bien" (y su extensa sinonimia "pingüinos", "tilingos", "petimetres") contaban con una amplia circulación y apropiaciones diversas en los discursos de la época. Desde la criminología, los niños bien y su versión colectiva (las patotas) constituían un efecto patológico de las grandes metrópolis e integraban, por sus conductas violentas y masivas, el repertorio de los sujetos peligrosos dentro del género de la "mala vida" (Montaldo, 2016). Al mismo tiempo, se incluían también dentro de la tipología urbana del tango rioplatense, en la cual, ya sea por su origen o por simulación y olvido de las propias raíces, representaban los valores superficiales y materiales del centro por sobre los del barrio y su código de honor, identificados en la figura de su contraparte el malevo (Sabugo, 2013:135-147).

En el ámbito universitario, las representaciones de los niños bien que figuran en la mayoría de las revistas que comentamos, dan cuenta de una trama material y de ciertos *habitus* en base a los cual se constituían las diferencias de la universidad. En la mayoría de las criticas el niño bien se distinguía principalmente por el vestir elegante y a la moda, pero también, según se observa en la viñeta 3 de la imagen, podía tener auto y diferenciarse por sus consumos culturales y por su capital social (a las 5 p. acudían a cualquier te aristocrático a bailar "tango, *two step* y *fox trot*"). Pero allá de esas diferencias, la desacreditación que se hacía de los niños bien daba lugar a la afirmación otras identidades juveniles que se construían en contraposición a esa representación.

En primer lugar, esa identidad juvenil se apoyaba en un discurso genérico en el que afirmaban ciertos rasgos de virilidad en contraste con los afeminados niños bien, los cuales como se cita en la viñeta 4: "saben más de trapos que las propias chicas". Tal como ha analizado Milanesio, la masculinidad constituyó uno de los elementos distintivos en los discursos reformistas en tanto que en ellos se apelaba a la virilidad para identificar una serie de atributos propios de la juventud de ese movimiento (2005). En las críticas al niño bien esa

Cache. Como es natural, el "niño bien" entiende más de trapos que las propias chicas/. (V.5) 5 p.m. En cualquier té aristocrático. Tango, two step, fox trot y otras manifestaciones artísticas dignas de Senegal. / (V6) 6 pm. Nacionalismo práctico. Curso adelantado de "guardia blanca". Clase de "caza al ruso" / (V.7) 7 p.m. –Algo de "footing" por Florida hasta la hora de cenar./ (V.8). De 9 a 12 p.m. sesión de arte puro en cualquier cine con varietés. Tres horas de películas cursis y de berridos tanadilleriles/ (V.9=. De 1 a 3 a.m.—Cabaret. Otra vez tango. Champagne, rotura de espejos y balazos en todas direcciones. / (v.10). 4 a.m. "La vuelta al hogar" (con música de Grieg), o el lógico final de un día bien empleado.

afirmación masculina se definía en relación a un otro al que se denunciaba, pero también en relación a determinadas concepciones genéricas sobre las mujeres. En *Themis* lo viril era sinónimo de valentía y lo apuesto a lo conservador como lo femenino, tal como se observa en la calificación de las posturas de los estudiantes en cuanto a la impugnación de un profesor: "Como alguien dijera, extremando sin duda la expresión, hay dos tendencias en la Asamblea, la de los hombres y la de las mujeres" (Migone, 1918: 159). En *Clarín* o *Bases* figuran varias alusiones en las que aparece la relación hombría- denuncia, ya sea para identificarse, los redactores de *Clarín*, como: "hombres jóvenes a quienes la Universidad no ha logrado castrar"[445] o para señalar desde *Bases* a los "jovencitos sin sexo" que vestían a la moda:

> Ir a la moda es la exclusiva preocupación de una gran parte de los jóvenes de aquí. (…) Y así se da un espectáculo cuasi carnavalesco (…), de pobrecitos jovencitos sin sexo y sin seso …con trajes ceñidos al cuerpo como para que no se escape- difícil será- la imbecilidad que lleva metida bien adentro…Miopes de ocasión, próceres de papel pintado, parisienses de a tres por diez… aprendices de invertidos, paloteros, patrioteros, megaterios. Señoritos. ¿Dónde hay aquí un hombre, dónde? No son de los nuestros. (…) llevemos con orgullo nuestro desaliño bohemio, vivamos más heroica, más intensamente nuestra bohemia misma, que es fiebre azul de lo bello, creciente anhelo de superación, altivez indomable, acción batalladora, entusiasmo, amor, juventud!.[446]

De este modo, la identificación de la juventud desde ciertos rasgos viriles acompañaba la exclusión de las estudiantes de la militancia reformista y de las prácticas de sociabilidad dentro de la política universitaria (huelgas, tomas, actos callejeros). Tal como ha analizado Nari, esa configuración de lo masculino se asentaba en una forma de entender la diferencia sexual, extendida en la época. La misma se apoyaba no solo la capacidad biológica de las mujeres de gestar la vida humana sino también en toda una serie de prácticas sociales y culturales que fueron adscriptas al cuerpo femenino (crianza, educación) y de actitudes éticas (abnegación, prudencia, mesura) consideradas como naturales y generadas a partir de su propia anatomía. A partir de ello, la mujer aparecía considerada como esencialmente conservadora en la vida humana, mientras que el varón era percibido en relación a la acción, a la creación y al fomento de la vida material de la civilización.[447] Sin embargo, en el marco

[445] *Clarín*. Año I (3).
[446] La moda (31 de mayo de 1919) *Bases*. Año I (1), p. 2.
[447] En las revistas que analizamos, esas apreciaciones aparecen en un artículo en *Clarín* de Herminia Brumana, quien incluso presentaba una valoración disonante sobre este paradigma sobre lo femenino, al considerar al espíritu femenino, no como abnegado o dentro de las virtudes positivas de la maternidad, sino como rencoroso y egoísta frente al espíritu masculino más idealista, más noble y generoso (1919). Esa misma posición disonante

de la coyuntura de la posguerra esas arraigadas nociones de lo femenino y lo masculino fueron acompañadas por nuevas lecturas, en la cual la crisis del sujeto racional occidental desencadenaba también en una autocrítica a la "civilización masculina", una exaltación a lo femenino y en una apuesta a la complementariedad sexual (1995). Tal como vimos en el capítulo anterior, en el cual los estudiantes de CEI se posicionaban a favor de la participación política de la mujeres señalando que de haber contado con ella los horrores de la guerra se podrían haber evitado, las revistas que analizamos recogían este tipo de cuestionamientos civilizatorios a la vez que abogaron por la emancipación de las mujeres denunciado distintas causas sociales (tutela masculina, falta de educación, injerencia de la iglesia) de su exclusión de la vida pública.[448]

En segundo lugar, en contraste con esas formas de ocio y consumos de los niños bien, en la cita de *Bases* se reivindicaba, como propio de los jóvenes reformistas de izquierda, el modelo de sociabilidad bohemia difundido desde principios de siglo entre los círculos intelectuales porteños, por obra de Rubén Darío (Ansolabehere, 2014: 155-165), que aparece aludido en la frase de "fiebre azul de lo bello". Sin embargo, lejos de apelar a los excesos nocturnos asociados a la bohemia, el comentario de *Bases* expresaba un juvenilismo que, con sus notas de "altivez" y "acción batalladora" se combina con una sensibilidad vitalista propia de algunos grupos reformistas durante la posguerra (López, 2010). A su vez, en *El Cocobacilo* esa identidad bohemia aparecía identificada en los círculos que frecuentaban sus colaboradores[449] y era retratada positivamente en respuesta a ciertas representaciones sobre los estudiantes:

> Ese estudiante es muy excéntrico inspira risa y curiosidad… ¿Qué tal viste? ¿Cómo se peina? Se cubre más bien que se viste. El sol suele ser su capa, la luna su lámpara de estudiante. No tiene

presentaba esta maestra y educadora en la Encuesta Feminista Argentina, que analiza Nari en el artículo citado (1995:74). Sin embargo, dichos posicionamientos se ubican dentro de una trama más amplia de la producción intelectual de Brumana, en la cual construyó una original postura sobre la emancipación de la mujer desde una trayectoria política e intelectual que, si bien resiste encasillamientos, se ubica dentro de la cultura de izquierdas. Sobre su trayectoria véase (Becerra, 2016).

[448] Sobre esta función de denuncia véase por ejemplo el artículo de Gallona Rolli publicado en *Clarín* (1920). Los reclamos del feminismo fueron acompañados por la agrupación de *La Cureta* en la citada invitación de Alicia Moreau para dictar una conferencia en Ateneo del CEM en 1920.

[449] Entre estos colaboradores se citaba a Juan E. Carulla, quien posteriormente sería una de las figuras más destacadas del nacionalismo. Desde *El Cocobacilo* se recordaba su militancia en el anarquismo en la reseña de la actividad de este colaborador a inicios de 1924: "Actuó cuando estudiante entre el elemento extremista y los círclos (sic) bohemios donde tantas simpatías cuenta, aun hoy que se halla retirado de este ambiente". (Los colaboradores de El Cocobacilo (feb- mar. 1924). *El Cocobacilo*. Año VI (53), p. 9).

para elegancias. Es casi pobre de solemnidad. …Le es imposible peinarse, su cabello es una selva virgen, una tempestad de bucles revolucionarios…

- ¡Vaya buen partido!
- ¿En qué se ocupa? ¿Tiene algún empleo?
- Ama.
- Loco del paraíso (Herrera y Reissig, 1922:9).

Junto con la sociabilidad bohemia, las reuniones en los cafés o en la lechería del internado, a las que se alude en estas revistas, suman toda una serie de prácticas relacionales que surgían como correlato de la militancia en reformismo y de la práctica gremial (conferencias y conciertos en el ateneo; reuniones en el CEM como lugar de estudio y de recreo, asambleas estudiantiles por las tardes, etc.).

En tercer lugar, los niños bien pasaban a ocupar el papel de "patrioteros" y "patoteros" que, como se describe en la imagen, a las 6 pm. se apuntaban en cursos de "guardia blanca" y "caza al ruso". En este sentido, la crítica a los niños bien en *El Cocobacilo* recogía la referencia literaria y satírica que provenía de la pluma de Arturo Canela, autor del *El Cocobacilo de Herrlin* (la cual inspiró el nombre de la revista) y de una *Semana de Holgorio (diario de un Guardia Blanco),* publicada en febrero de 1919 en la *Novela Semanal*. En esa obra Cancela retrataba los episodios de la Semana Trágica, a través de los ojos de un niño bien, por medio de la sátira y de la burla. Según interpreta Halperin Donghi si bien la sátira le permitió a Cancela negar la dimensión trágica de la represión obrera, ese recurso solo flaquea en la descripción del asalto al barrio judío (2000: 80). Como otros acontecimientos de radicalización política, los sucesos de la "Semana Trágica", cristalizaron las diferencias políticas entre los estudiantes reformistas de izquierda y los nacionalistas adherentes a la Liga Patriótica y a otras agrupaciones del reformismo universitario. Tal como se denunciaba en *Themis* a raíz de los episodios ocurridos durante las protestas obreras de principios de 1919, en donde varios universitarios participaron en la represión de los manifestantes, así como en la quema de locales y centros culturales obreros: "Centenares de jovenzuelos, para mayor vergüenza trajeados a la moda, y universitarios muchos de ellos, para mayor escarnio, cometieron (…) toda clase de atentados a las más elementales libertades consagradas por la constitución" (Fray Quimeras, 1919:193).

Pero al mismo tiempo, las alusiones a los "niños bien/ "patoteros" dan cuenta de otras representaciones y señas por las cuales eran identificados los estudiantes de las revistas que analizamos, como "revolucionarios profesionales"; por sus "bucles revolucionarios" o como

vimos en el caso de Simón Rubinstein por el origen judío. Para contraponer a esas imágenes los reformistas recurrían al acervo de la tradición liberal, como se observa en el nombre de la revista *Bases* y en las citas de Alberdi y Sarmiento que figuraba en esa revista. Esa alusión, así como la reafirmación de la condición de argentino, se observa en una carta abierta de un estudiante de origen inmigratorio, publicada en *El Cocobacilo,* la cual funciona como una respuesta a los "espíritus estrechos …que menosprecian al extranjero":

> Séame permitido ante todo manifestarle que soy argentino, siendo mis padres italianos, con más de treinta años de residencia en el país…No necesito hacer mención del caudal inmenso que el brazo y el espíritu extranjero aportaron como elementos de formación para el pueblo argentino, que hasta ahora no tiene definido su tipo étnico. Así lo entendieron dos grandes argentinos, Alberdi y Sarmiento, que a toda costa pedían la "europeización" de este suelo…No parecen entenderlo así ciertos espíritus estrechos, que sistemáticamente menosprecian al extranjero y al que miran como un ser mentalmente inferior. Comete esta buena gente inconscientemente un delito de leso patriotismo. Estas consideraciones las hago, porque he visto con disgusto, como argentino y como universitario, inscripciones insultantes para una raza, sobre las paredes de un hospital, que ha sido siempre famoso por su tradición científica y cultural.
>
> Al inquirir datos, se me informó de un incidente personal entre dos practicantes, uno de los cuales pertenecía a la raza de la que se hacia alusión en los carteles mencionado…Quiero pues pensar…que en caso de haber intervenido algún practicante, éste ha de ser sin duda del tipo que todos conocemos bien en la vida del internado. Me refiero al jugador sistemático que deposita su ideal en las patas de un caballo, el que jamás abre un libro, y que se vale luego para los exámenes de los peores medios jesuíticos… Solo de esta forma me explico que se haya llegado a tales excesos, pero me guardaría muy bien de generalizar.[450]

En esta extensa cita, la identidad como argentino de este estudiante y su origen inmigratorio aparece amparada en la tradición liberal, cuyo desconocimiento por parte de los "niños bien" convertía paradójicamente a los patrioteros en antipatriotas. Asimismo, si bien se denunciaban ciertos excesos de los "espíritus estrechos", se atribuían solo a un tipo de mal estudiante, pero sin generalizar esas actitudes al resto de los compañeros ni a la universidad. Esa misma apreciación se observa en la postura de *El Cocobacilo* en relación dichas "inscripciones ofensivas" en contra de Simón Rubinstein, las cuales eran atribuidas no a una actitud antisemitista entre los estudiantes, sino a las "pasiones subalternas" de ciertos individuos que escribieron los carteles. Asimismo, felicitaban la actitud de los consejeros de la facultad quienes "manifestaron su desacuerdo con actos tales que sólo sirven para

[450] E.O. Carta Abierta. (marzo de 1920). *El Cocobacilo*. Año II (8), p. 1.

denunciar una escasa cultura y se ordenó en efecto la supresión de los susodichos carteles".[451] En similitud de la postura del diario *Mundo Israelita*, en el cual se celebraba el principio de "igualdad y espíritu democrático" de la universidad,[452] estos testimonios dan cuenta de las apreciaciones de los estudiantes, en las cuales la emancipación como judíos y la integración como argentinos por medio de las credenciales educativas no aparecía puesta en cuestión y los habilitaba a reclamar frente ocasionales faltas de cultura. Tal como ha analizado Dimentstein, la crisis del liberalismo en la Argentina y la proliferación de agrupaciones nacionalistas de derecha en la década del treinta, así como el surgimiento del nazismo en Alemania, crearían condiciones para que este tipo de miradas sobre las prácticas antisemitas en la Argentina sean reevaluadas (2009).[453]

Finalmente, por medio de estas críticas hacia los niños bien y hacia sus estilos de vida los estudiantes reformistas se legitimaban en su condición de intelectuales al censurar ciertas conductas que no cuadraban con el perfil estudiantil que los reformistas deseaban sociabilizar, caracterizado no sólo por su compromiso en la renovación universitaria sino también por la denuncia de las injusticias que sufrían los sectores sociales menos favorecidos adhiriendo con ello a un movimiento de emancipación de la Humanidad. Asimismo, en el caso de las revistas estudiantiles, esa legitimación se llevaba a cabo por medio de una afirmación del capital escolar y de la formación universitaria, la cual como hemos mencionado constituyó otro de los tópicos la democratización de la universidad al que apuntaron estas revistas.

---

[451] Las inscripciones ofensivas (abril de 1920). *El Cocobacilo*. Año II (9), p. 17.

[452] En ese periódico hacía eco de una denuncia formulada en el Consejo Superior en la que se advertía sobre un documento que defendida el proyecto de la limitación del ingreso en la FCM como una medida de *"numerus clausus"* contra los estudiantes judíos. El diario se complacía en anunciar el unánime repudio en el consejo de "semejante espíritu exclusionista" y las opiniones vertidas por algunos profesores, los cuales desestimaban el aludido fundamento del proyecto dado que, si el deseo era "evitar que entren muchos israelitas, el resultado de la medida sería contraproducente, toda vez que éstos se hallaban respecto de sus colegas no judíos en condicione más ventajosas para el ingreso". (El principio igualitario en la Universidad. (dic. 1925*). Mundo Israelita*. Recorte perteneciente a la Caja 177. Archivo Documental Museo Casa Ricardo Rojas (ADMCRR).

[453] Ese cambio de lectura que plantea este autor en los treinta se da a partir de las lecturas que analiza en relación a hechos de violencia antisemitista de la Semana Trágica, pero que también se extendían más allá de esos episodios. En lo que respecta a la Semana Trágica, mientras que ciertos sectores de la comunidad judía (militantes bundistas de la Unión general de obreros judíos de Lituania, Polonia y Rusa en Buenos Aires) denunciaron esa violencia como un *pogrom* de mayores dimensiones a los que habían vivido en Europa del Este, los referentes judíos, miembros de la elite comercial y religiosa, así como los intelectuales del periódico *Vida Nuestra*, no compartían esas apreciación desde cierto horizonte cultural que los habilitaban para pensarse, como judíos y argentinos, dentro de una sociedad abierta y democrática que, a diferencia del Viejo Mundo, abría las puertas a la integración judía (2009).

En consonancia con el llamado de *Ideas*, con el que dimos inicio al apartado, que señalaba la necesidad de un compromiso de los estudiantes en la renovación universitaria, el periódico *Clarín* publicaba un manifiesto del Ateneo en el que se delegaba a los estudiantes la responsabilidad de involucrarse y defender la implementación de la Reforma. En ese texto aseguraban que: "Si el gobierno y la organización de la enseñanza fue, hasta hace poco, materia exclusiva de la Universidad y de algunos políticos, el decreto del 11 de septiembre del año ppdo. la ha tornado en función estudiantil… A nadie escapa la trascendencia de la función y la precaria capacidad actual de la masa estudiantil para ejercerla".[454]

Apelando a esta necesidad, los ateneístas instituían una "Junta de Estudios" cuya primera tarea fue una encuesta entre los estudiantes de diferentes Facultades sobre distintos puntos de la Reforma (condiciones de ingreso, organización de la docencia, formas de enseñanza, entre otras). Esta iniciativa, que señala la búsqueda de distintas orientaciones pedagógicas en el clima de implementación de la Reforma, fue replicada desde las demás revistas que publicaron distintas opiniones y organizaron conferencias a cargo de intelectuales a fin de reflexionar sobre la renovación universitaria.[455] Junto con estas orientaciones, la renovación de la enseñanza se dirigía principalmente a la defensa de la docencia libre, de la enseñanza práctica, el rechazo a la "politiquería" en la selección de los docentes, entre otras medidas. Sin embargo, el igual que la crítica hacia las modas y las prácticas recreativas, nos interesa señalar cómo las propuestas en materia educativa aspiraron también a reformar las conductas del alumnado y a democratizar los modos de promoción dentro de la universidad y los cuerpos gremiales estudiantiles.

En *La Cureta* y *El Cocobacilo* la renovación universitaria se expresó mediante una prédica democratizadora que criticaba tanto a los privilegios y los favoritismos que ejercían los profesores como a aquellos estudiantes que aceptaban estas conductas. Tal como se señalaba en un reproche hacia los ayudantes de cátedra que reproducían las jerarquías en el trato personal dentro del aula: "Pero compañeros! Precisamente cuando estamos bregando por la democratización de la enseñanza- cuando todos repudiamos la pose, el estiramiento,

[454]Manifiesto del Ateneo Universitario. La Reforma Universitaria (2 de dic. de 1919) *Clarín*. Año I (6).

[455] Se citan así las conferencias del Ateneo del CEM durante la presidencia de Belbey. Especialmente la disertación a cargo de José Ingenieros, sobre "La universidad del porvenir" (1920) figuró como una de las principales referencias en el programa de renovación universitaria que se proponía desde estas revistas, en las cuales se rescataba el papel de las casas de estudios en función de "fijar principios, direcciones, ideales que permitan organizar la cultura superior en servicio de la sociedad" (1922: 2).

el Olimpismo de los profesores- resulta que tenemos entre nosotros el germen del mal".[456] Al mismo tiempo, fueron comunes las denuncias en contra de los estudiantes que recurrían a la adulación, al uso de influencias personales y al dinero como medios de ascenso dentro de la universidad. En este sentido, estas críticas condensaban un discurso meritocrático que acusaba sobre el papel que se otorgaba en la universidad al capital social y político en las distintas trayectorias escolares. En contraposición y desde una afirmación del capital académico, la sátira de *El Cocobacilo* apuntaba en contra de los apellidos, las recomendaciones y los parentescos:

> "Con motivo del éxito obtenido en su cuarto examen de histología. Los admiradores de Saturniano Candelejas Unzué han resuelto obsequiarle una medalla de oro. La medalla tiene… la siguiente inscripción: "con paciencia y lo demás se tiene éxito".[457]
>
> - ¿Es Ud. pariente de fulano? …Cada cual es hijo de sus propias obras… y no asiste ningún derecho al examinador inquirir antecedentes de familia por cuanto estos no pueden ni deben influir en su ánimo. ¡Es justicia señores examinadores adulones![458]

Al mismo tiempo, el caso de *El Cocobacilo* no solo es ilustrativo de la legitimación (por vía del capital escolar y la defensa de la renovación científica y profesional de los criterios de promoción dentro de la universidad, que hacían estos sectores sociales en ascenso) sino también del ya señalado proceso de emancipación de los estudiantes judíos por medio de las credenciales educativas (Hobsbawm, 2013:69-82).[459]

Paralelamente, estas denuncias no sólo reclamaban por la democratización meritocrática de los estudios, sino que también advertían sobre la devaluación de las credenciales educativas. Así, entre los perjuicios de estas estas conductas también se advertía: "El día menos pensado nos preguntarán: ¿Médico de Buenos Aires?... ¿No se habrá recibido con la plata?[460] En ambas publicaciones la renovación de la enseñanza y la crítica de las costumbres estudiantiles estuvo acompaña por cuestionamientos que advertían sobre las conductas y la ética profesional en un mercado que se volvía más competitivo. Tal como analizamos en el capítulo anterior, las posiciones encontradas sobre los límites en la democratización de los estudios se expresaron en estas revistas en la defensa del examen de

[456]Por el laboratorio de histología. *La Cureta* (10 de sep. de 1918) Año I (4) p. 72.
[457] Sociales (oct. 1920). *El Cocobacilo*. Año II (15), p. 8.
[458] Al margen de los exámenes. ¿Es Ud. pariente de fulano? (dic. 1920). *El Cocobacilo*. Año II (17), p. 11.
[459] Sobre ese proceso de emancipación en relación a la profesión médica véanse: Los Médicos en la Edad Media y Del Tamud. El médico bueno y liberal (enero 1922). *El Cocobacilo*. Año IV (29), pp. 3-6 y 11.
[460] Graves Rumores (10/09/1918). *La Cureta* Año I (4), p.75.

ingreso que sostuvo *La Cureta*, acorde a la postura del CEM, y el rechazo a esta medida por parte de *Bases* y otras agrupaciones más radicalizadas del movimiento estudiantil en ese periodo.

Por otra parte, la democratización que se pretendía también aspiraba a renovar los mecanismos electorales y las funciones del gremialismo estudiantil. Así, la comisión directiva del CED, que acompañó el equipo editorial de *Themis*, fue la primera en aplicar el voto secreto en las elecciones de dicho centro, con lo cual se sumaban a un proceso que ya se había iniciado anteriormente en el CEM mediante distinta reforma estatutarias. Al mismo tiempo, la reforma institucional también se acompañaba por una renovación en las dirigencias estudiantiles, en la definición de esos nuevos liderazgos que provenían de la militancia en las agrupaciones del reformismo (como vimos en el capítulo anterior en la participación de José Belbey o de Horacio Trejo en la Federación de Asociaciones Culturales).

Paralelamente, la reformulación del gremialismo impulsada por estas asociaciones apuntaba a la profundización de la función cultural y social de los centros en la realización de la extensión universitaria, la realización de conferencias culturales en el Ateneo y en el caso del CED la apertura de un consultorio jurídico gratuito, el cual no solo fomentaba la enseñanza práctica sino que brindaba una "acción social" dirigida a sociedades de beneficencia, de socorros mutuos, círculos obreros y comités de partidos (Bullrich, 1918: 170-171). De este modo, la renovación universitaria que promovían estas revistas se expresó además mediante una propuesta de reformulación de las labores de los centros estudiantiles. En este sentido, la prédica de *La Cureta* tuvo como señalamos una expresión institucional en el CEM durante 1920-1921 cuando la comisión directiva de este centro estuvo presida por José Belbey. Al terminar su presidencia resumía los propósitos de "sociabilidad" ya señalados en la revista:

> *Son las instituciones estudiantiles las que deben reformarse hacia una comprensión más humana de la vida*. Debe terminar de una vez por todas, la edad del estudiante informal, zumbón, arbitrario, **insociable** (…) debe poner toda su fe al servicio de una causa justa, noble y sana, aunque no golpee la puerta de nuestra universidad (Belbey, 1921:250). [el resaltado es nuestro]

Sin embargo, las propuestas de reformulación del gremialismo a la que apostaban estas revistas dependían del triunfo electoral en los comicios de los centros para llevarse a cabo. Así en 1921, en *La Cureta* se denunciaban las prácticas poco democráticas (sesiones secretas y diversas resoluciones sin aprobación de la asamblea) y la falta de actividades de extensión

y del Ateneo por parte de la comisión directiva del CEM que sucedió a la integrada por Belbey.[461] Pese a ello, posteriormente las agrupaciones de *La Cureta* y *El Cocobacilo* volvieron a triunfar electoralmente dentro del CEM retomando las propuestas que caracterizaron a dirección de Belbey al frente de esa asociación.[462]

Por su parte, las iniciativas de *Themis* no fueron retomadas por la comisión directiva del CED en donde desde 1919 hasta 1925 triunfó el partido de la Unión Universitaria el cual sostenía una interpretación nacionalista y antiliberal del movimiento de la Reforma (Bustelo, 2015). Sin embargo, la propuesta de *Themis* continuó en la facción estudiantil contraria que, desde 1919, se organizó en el Partido Blanco (en donde participaron los directores de *Themis* y de *Clarín*) y desde 1923 en el Partido Unión Reformista y el PURCI, el cual logra el triunfo de sus candidatos Florentino Sanguinetti, Julio V. González y Carlos Sánchez Viamonte, como consejeros estudiantiles dentro de Consejo Directivo de esa Facultad. De este modo, estas idas y contramarchas en las iniciativas reformistas revelan las tensiones y las diferencias ideológicas que se operaban dentro del movimiento estudiantil a la hora de materializar el proceso iniciado en Córdoba.

6.2 Jóvenes cristianos, universitarios y *sportmans*. La sociabilidad estudiantil en torno a la cultura física.

El desarrollo de la cultura física y la práctica de los deportes fue el objeto principal de dos modelos de sociabilidad que analizaremos en este aparatado, en relación a la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ) y el Club Universitario de Buenos Aires (CUBA). Al igual que vimos en el apartado anterior, se trata de agrupaciones que compartían el mismo reclutamiento en cuanto al capital escolar de sus socios y cuyas prácticas se caracterizaron por configurar identidades juveniles y varoniles. Sin embargo, como veremos en ambos casos, el universo de valores a los que se apelaba, las formas de intervenir en el espacio público, las prácticas y los grupos sociales que las componían (si bien heterogéneos) se diferenciaban entre sí y respecto a la sociabilidad de los estudiantes reformistas.

[461] El desbarajuste en el centro (ag. 1921). *La Cureta*. Año III (15), p. 21.
[462] En 1923 *El Cocobacilo* auspició la fórmula Dezzeo-Barrera cuya plataforma tenía entre sus puntos centrales el afianzamiento de la Reforma Universitaria y en lo que respecta a las funciones del centro: la "extensión universitaria efectiva; Labor intensiva del Ateneo. Biblioteca Cultural y creación de un campo de deportes" (Manifiesto. (feb. 1923). *El Cocobacilo*. Año V (41) p. 11. Tal como señalamos en el capítulo anterior, durante esa comisión directiva fue señalada posteriormente de modo ejemplar en la realización de la extensión universitaria.

Tal como estudiamos en el capítulo cuatro, la difusión de los *sport* se desarrolló entre los estudiantes de la UBA en gran parte gracias a la ACJ, la cual también provenía del mundo universitario inglés. La raíz cristiana de las prácticas deportivas inglesas ha sido señalada por Mosse en relación al movimiento *Muscular Christianity,* el cual contribuyó a la conformación del estereotipo de masculinidad moderno a través de la educación del cuerpo y la mente, el autogobierno (*self government*) y la educación religiosa (1996:48). Por su parte, Oriol de Bolòs y Vilanou i Torrano también destacan ese movimiento como inspirador de la creación de la YCMA (siglas en inglés de la ACJ, *Young Men`s Christian Association*). Esta asociación logró extender a escala mundial los valores de nobleza asociada a la hombría (*manliness*), moralidad, juego limpio (*fair play*), salud y patriotismo, provenientes de la *Muscular Christianity* y aspectos centrales del cristianismo evangélico de Inglaterra en la época victoriana (2004:74).[463]

La filial argentina de la YMCA fue fundada en 1902 por miembros de la comunidad protestante en Buenos Aires, pero pronto buscó conseguir más adhesiones adoptando un estilo nacional (mediante conferencias y actividades patrióticas) y un "espíritu liberal" abierto a distintas religiones y tendencias políticas que confluyeran en el amplio reconocimiento de los principios éticos de la civilización cristiana. Gracias a ello se vinculó al ámbito universitario a partir del patrocinio de importantes directivos y profesores como Estanislao Zeballos, Otto Krausse, José María Ramos Mejía, Francisco P. Moreno, entre otras personalidades que, en 1909, integraban su Comisión Universitaria. (ACJ, 1909). Al mismo tiempo, en sus inicios las actividades, que luego se extenderían a amplios sectores de la sociedad, se dirigieron exclusivamente hacia la población universitaria contribuyendo a la difusión de los deportes y de ciertas prácticas de recreación (campamentos, conferencias, pláticas) como forma de sociabilidad entre los estudiantes.[464]

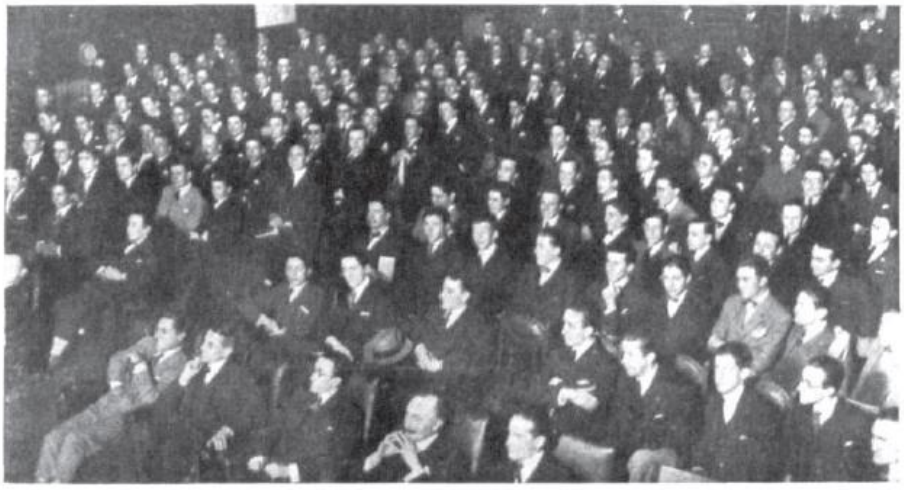
[463] La YMCA fue fundada en Londres en 1844 por George Williams del *King's College* (Cambridge). Sus objetivos se orientaban a contribuir al desarrollo moral del carácter de los jóvenes mediante la formación religiosa (lectura bíblica, oración, etc.) y la educación física. El YMCA, que pronto se destacó por constituir una de las primeras federaciones de jóvenes cristianos fundada desde una perspectiva mundial, tuvo especial aceptación en los Estados Unidos. En ese contexto, la asociación adoptó como emblema un triángulo rojo con las inscripciones de cuerpo, mente y espíritu y obtuvo mucha aceptación entre las clases trabajadoras. Después de la Guerra Civil (1861- 1865), llegó a las universidades, en donde el deporte comenzaba a tener cierta importancia. En 1885 el YMCA aglutinaba un total de 181 colegios (Oriol de Bolòs y Vilanou i Torrano, 2004)

[464] Asimismo, la vinculación con la UBA se observa en la coincidencia del elenco de sus organizadores deportivos (en 1909 la comisión de estudiantes de ACJ estaba presidida por un alumno de medicina que pertenecía de la comisión directiva de los torneos atléticos de la UBA).

A raíz de esa vinculación con el mundo universitario (se la denominaba en algunos documentos a inicios de la década del diez como ACJ de la UBA) supusieron una competencia con los beneficios y la representación estudiantil que aspiraban ofrecer los centros.[465] A partir de 1912, gracias la obtención de un amplio local, ubicado cerca de la universidad en Paseo Colon 161, la ACJ se convirtió en un modelo de sociabilidad que, además de la práctica del deporte, brindaba a los jóvenes distintos "medios económicos… atrayentes para completar su educación y realizar su esparcimiento". Para 1919 contaban con un "restaurant económico" (que ofrecía servicios de cafetería, almuerzos y cenas); un salón social; una sala de estudios; biblioteca; una sección de empleos; cursos de idiomas y una oficina de informes universitarios que ayudaban (en la información sobre las inscripciones, carreras y pensiones) a la instalación de los estudiantes de las provincias (ACJ, 1919). Estas funciones de contención y orientación confluían para encauzar el ocio juvenil frente a la variada oferta recreativa y nocturna que ofrecía la metrópolis porteña. Con ese fin, las fiestas en "honor a los universitarios" no se realizaban al finalizar los estudios superiores, sino al iniciarlos, en una recepción que les daba la bienvenida a la asociación, a la ciudad y al mundo universitario.

Imagen 10

EN LA ASOCIACION CRISTIANA DE JOVENES.



Aspecto que presentaba el salón de Actos de la Asociación durante la fiesta que anualmente se celebra en honor de los nuevos universitarios. (20/05/1922) *Caras y Caretas*. nº 1233, p. 52

[465] La competencia que representaba puede verse en un pedido de la FU al CS de la UBA en contra de un subsidio solicitado por la ACJ, en el cual se basaba, no en una defensa del laicismo, sino en que la FU constituía "la UNICA institución que tiene derecho de mantener relaciones con el Consejo Superior" (FU. Sesión del 6 de agosto de 1913. (en. 1914) *Revista del CEI*. Año XIV (130), p. 519).

En paralelo al desarrollo de otras prácticas de la cultura física que se difundieron en las primeras décadas del siglo (como el *scauting* o la gimnasia militar), el modelo de la AJC contribuyó a virilizar los cuerpos juveniles mediante el desarrollo de los ejercicios "científicos" y calisténicos al aire libre y la realización de los campamentos anuales. Al igual que el scautismo, la configuración de determinadas masculinidades se realizaba no solo a través de una cierta disposición corporal permitida o correcta, sino también apelando de una serie de valores que confluían a ese mismo fin[466] y que en el caso de los jóvenes cristianos se identificaban con los del movimiento *Muscular Christianity*. Pero fundamentalmente el modelo de la ACJ se distinguió por difundir los deportes grupales, entre los cuales el básquet fue el sello distintivo de la asociación, creado en una filial estadounidense con el fin de depurar la violencia de otras prácticas deportivas y fomentar una actitud puritana, limitando el contacto físico y promoviendo el control de las faltas personales (Oriol de Bolòs y Vilanou i Torrano, 2004). Para 1927 el básquet era, luego de las clases de calistenia al aire libre, el deporte más popular en la ACJ, seguido por el juego de pelota.

Junto con el básquet se practicaba un variado repertorio de *sports* como la natación, el *Base-ball*, el boxeo, el rugby, el atletismo, la gimnasia de aparatos, entre otros. En la década del veinte, gracias a la relación que se continuaba teniendo con la universidad, obtuvieron un permiso de la Facultad de Ciencias Económicas para hacer uso de una manzana de terreno en la cual inauguraron un campo de deportes en 1924. Gracias a esa y otras ampliaciones, distintos colegios nacionales y asociaciones varias (entre ellas el CEI, el CEM y el CUBA) hacían uso de las instalaciones de la ACJ. Esas condiciones sumadas al personal especializado con el que contaban y la participación en un circuito de competencias nacional e internacionales,[467] consolidaron el perfil y el prestigio de la asociación en el campo deportivo, en el cual, especialmente en el futbol, se había avanzado en la profesionalización y en la difusión multitudinaria de estos espectáculos (Archetti, 2005:5)(Frydenberg, J., 2011).

[466] La ACJ contribuyó al desarrollo del Scautismo en la Argentina, al patrocinar una conferencia del fundador de ese movimiento Robert Banden Powell, en su visita a la Argentina en 1911. Paralelamente, Francisco P. Moreno, quien como vimos integraba la comisión universitaria de la ACJ, fue el primer presidente de la Asociación Nacional de Boys Scouts Argentinos (Scharagrodsky, 2006b:140- 142). Finalmente, la introducción de los *scouts* en el país figuraba como uno de los hechos destacados en la cronología de la ACJ en 1927.

[467] Desde 1921 al frete del dpto. físico se destacó el estadounidense Federico Dickens, quien fue un importante referente en el deporte en su papel de director de los equipos argentinos en los Campeonaos Sudamericanos de Atletismo; director técnico de la delegación olímpica en 1924 y 1928 y profesor en el Instituto Nacional de Educación física de Buenos Aires (Scharagrodsky, 2006b:141)

Al mismo tiempo, los campamentos de verano eran otra de las prácticas características de la ACJ. Desde 1911 se empezaron a desarrollar en el balneario uruguayo de Piriápolis y en la década del veinte se extendieron en distintas localidades de la provincia de Buenos Aires y pasaron a incluir a los estudiantes bachilleres. A diferencia de otros ejercicios físicos que se basaban en el formato militar,[468] los campamentos cristianos tenían un estilo que pretendía ser menos rígido al no apelar a la disciplina sino al auto control y el respeto a las reglas mediante el juego limpio. Según el testimonio del crítico de arte Julio Noé en sus días como estudiante: "Durante el día cada estudiante hace lo que más le place sin atenerse a ninguna reglamentación. Por la noche, después de cenar se efectúa el "camp-fire" … se tratan de diversos tópicos de educación universitaria, de deportes o de moral…en estas reuniones intimas, sin formulismo y sin etiquetas" (1913: 694). Más allá de ese distendido retrato, los campamentos incluían un programa de actividades acorde a los propósitos de educación integral de la asociación: "buen compañerismo, la nobleza de pensamiento y el ejercicio científico." (ACJ, 1919:18).

Asimismo, la formación de roles genéricos se desarrollaba mediante la separación en secciones diferenciadas según el sexo. Para 1910, sabemos que la ACJ contaba con una sección femenina, cuyas representantes participaron del PCFI auspiciando los fines de la asociación tendientes al "desarrollo espiritual, social intelectual y físico de la mujer" (ACJ, 1910: 292-293). Pese a ello, en las memorias de la ACJ no se menciona ninguna alusión a los deportes femeninos, los cuales se comenzaron a difundir en los años veinte. En ese periodo, la constitución equipos femeninos (de básquet y natación) conformados por obreras y empleadas fabriles, así como la difusión de la imagen del cuerpo sano asociado a la belleza femenina en numerosas publicaciones destinadas a la mujer, daban cuenta del desarrollo de nuevos temas relacionados con el cuerpo, las cuestiones asociadas con el placer sexual y la idea del matrimonio perfecto (Lobato, 2000: 104-105). Sin embargo, las actividades que se registran de la sección femenina, ubican la participación de las jóvenes en funciones relativas a la organización de fiestas sociales;[469] de conferencias patrióticas;[470] organización de la

[468] Toda la organización y las leyes del scautismo tenían un claro corte marcial y patriótico. La disposición se basaba en modelos militares: jerarquía y organización en tropa, clan o patrulla. Sin embargo, a diferencia de la gimnasia militar basada en la obediencia ciega, el scautismo proponía un modelaje de la virilidad más profundo en el que de la disciplina de pasaba a la autodisciplina (Scharagrosky, 2006b:150).
[469] Asociación de Cristiana de Señoritas (15 de nov.1913) *Caras y Caretas*, (789), p. 71.
[470] CS. Sesión del 8/8/1912. *RUBA*, año IX (vol. XVIII), p.281.

semana de la oración y del día de la madre, festividad que fue introducida por la asociación siguiendo el ejemplo estadounidense (ACJ, 1927:14). Junto con la afirmación del rol maternal y piadoso de las mujeres, la asociación también auspició conferencias y recibió intelectuales que defendían la emancipación y los derechos de las mujeres, a la vez que fomentaba el acceso de las mujeres a la educación superior.[471]

Este tipo de posicionamientos compatibilizaban con el "espíritu liberal" y de amplia "democracia" que proyectaba la asociación, gracias al cual contaron con la participación de reconocidos intelectuales y políticos de distintas religiones y orientaciones políticas, entre los cuales se cita a Joaquín V. González, Alfredo Palacios, Rodolfo Rivarola, Gregorio Araoz Alfaro, Alicia Moreau, José Arce, Ernesto Nelson, entre otras personalidades. A raíz de la vinculación con el campo intelectual y universitario,[472] la proyección social a la que apuntaba la ACJ no solo aspiraba a la formación de jóvenes cristianos como "Ciudadanos nobles" y "padres del provenir", sino que también apostaba al rol científico y cultural en el desarrollo de los liderazgos estudiantiles:

> La sociedad contemporánea tiene apremiantes y graves problemas que resolver. La solución acertada de los mismos no procederá sino de aquello que por la investigación científica hayan descubierto las causas directas e indirectas que los provocan. De las filas estudiantiles deben reclutarse estos investigadores modernos. Por lo tanto, hay que estimular el estudio de los mismos vinculando a los estudiantes con obras altruistas y filantrópicas (ACJ, 1919:19).

En la década del veinte, este perfil universitario se acompañó con una "obra social" en los barrios Cafferata y San Telmo. Este tipo de prácticas constituía una versión cristiana y deportiva de las conferencias de extensión universitaria que llevaban a cabo los reformistas, en las cuales el ideal civilizatorio se desarrollaba desde una doble finalidad. Por un lado,

[471] En 1918 se cita la conferencia de Alicia Moreau sobre "El feminismo como problema social" (ACJ, 1919: 13) y en 1919 la de la médica y feminista uruguaya Paulina Luisi (En la Asociación Cristiana de Jóvenes (15/03/1919) *Caras y Caretas*, nº 1067, p. 39). Ese mismo año, la sección femenina hospedó en su residencia a Marta Root, propagandista norteamericana del esperantismo y bahaísmo, desde el cual abogaba por "la igualdad entre los hombres y mujeres", los cuales debían "seguir el mismo orden en sus estudios y tener la misma educación…[para] fomentar la unidad del género humano" (Bahaísmo y sus adeptos. Mis Marta L. Root. (11/10/1919). *Caras y Caretas*, nº 1097, p. 58). Además de la participación en el PCFI, la proyección universitaria que se auspiciaba para las jóvenes cristianas se observa en la citada conferencia dada por Elisa Bachofen en 1931 sobre la mujer en la ingeniería, al cual se desarrolló en la ACJ. (Bachofen, 1931).

[472] En la década del veinte la relación con la UBA se observa en el citado permiso otorgado por la FCE y en la relación de algunos directivos. Así, en 1927 la Junta de fideicomisarios de la ACJ era presidida por el ing. Eduardo Huergo, quien ejercía a la vez como decano en la FCEFN y vicerrector de la UBA.

contribuía a la formación de buenos ciudadanos y al fortalecimiento de los liderazgos juveniles que llevaban adelante la acción en los barrios. Por otro lado, aportaba en la difusión de hábitos higiénicos y la normalización de las conductas entre la población infantil y juvenil de las clases populares, previniendo el desarrollo de la "delincuencia" y la ociosidad mediante los ejercicios científicos, los deportes grupales, las conversaciones sobre tópicos morales, la organización de campamentos, entre otras actividades.

Imagen 11

ACJ (1927). *Veinte y cinco años de acción en le Metrópoli Argentina. 1902-1927*. Buenos Aires: ACJ, p. 23.

Este tipo de obras sociales, así como la difusión de los deportes entre la juventud se realizaba mediante una activa convocatoria y propaganda a través de la prensa y los folletos y afiches en instituciones educativas de distintas ciudades del país. El reclutamiento de sus asociados, que para 1927 arrojaba un total 4352 socios distribuidos entre las divisiones general (2912), universitaria (609), secundarios (188) y de cadetes (643), da cuenta de la diversificación del perfil y ampliación de la asociación originalmente orientada a la población universitaria. Si bien no hemos podido acceder a sus estatutos, se interpreta que no poseía condiciones restrictivas para el ingreso en lo económico, dadas las funciones de ayuda que auspiciaban para asociados, y cierta flexibilidad en el carácter confesional, a la que ya aludimos.

La amplia convocatoria de la ACJ[473] representaba un factor de competencia para la Iglesia Católica, la cual desde principios de la década del diez también contaba con asociaciones dirigidas a la juventud universitaria. Sin embargo, a diferencia de las actividades culturales y sociales que hemos señalado en torno a los Centros Católicos de Estudiantes, en la década del veinte el perfil de ese asociacionismo confesional se diversificó para incluir entre sus intereses una formación en los principios higiénicos, educativos y morales que proveía la cultura física. Ese nuevo perfil se advierte en la fundación de la Liga de la Juventud Católica, fundada en 1919 dentro de la Unión Popular Católica del episcopado argentino. Según ha analizado Lida, esa entidad promocionó el formato de los campamentos, desarrollados también en el balneario uruguayo de Piriápolis, los cuales tuvieron cierta recepción entre los alumnos de la facultad de derecho (2013). La convocatoria de las actividades de esa liga en el estudiantado de abogacía confluía, como hemos visto en otros capítulos, con la iniciativa de la creación de los Cursos de Cultura Católica y con el mayor porcentaje de escolaridad confesional particular que registramos en esa facultad.

Sin embargo, más allá de esos campamentos universitarios, que apelaban al modelaje de las masculinidades juveniles desde prácticas y valores católicos, tradicionalista y patrióticos,[474] en 1926 la liga intentó ampliar su reclutamiento por fuera de la facultad de derecho con la creación de las Obras Sociales de la Juventud. Entre los amplios fines sociales con los que fue creada se destacan varios de los beneficios materiales que brindaba la ACJ, al "proporcionar los medios de descanso a los jóvenes en campamentos especiales, lugares de esparcimientos, creación de colonias de vacaciones …de comedores económicos", entre otros. Asimismo, según el afiche del campamento de vacaciones que se promocionó entre el alumnado universitario, la convocatoria se dirigía por a igual a los estudiantes y jóvenes empleados; preveía la financiación en cuotas para facilitar el pago y pautaba un traje

[473] Esa amplia convocatoria bajo el denominador cristiano era promocionada por la asociación. Se enfatizaba que gracias a esa apertura sus asociados "Son en su inmensa mayoría de origen católico", mientras que, entre los directivos, había católicos, protestantes y hombres "que jamás han estado vinculados con organización eclesiástica alguna, como [Ernesto] Nelson", quien estaba a cargo de la sección de Acción social. La composición del directorio, integrado mayoritariamente por protestantes de origen extranjero pero presidido por D. Gmo. García Diaz, "un caballero de origen católico", señala la importancia otorgada a esta forma flexible en el reclutamiento de los socios. (ACJ, 1927).

[474] En el programa de actividades se incluía por ejemplo doma de potros y jineteada junto con otros deportes (futbol, carreras o salto) y el oficio religioso a primera hora seguido de conferencias (o sermones). Los campamentos incluían siempre la presencia de un sacerdote para asegurar la disciplina (Lida, 2013).

reglamentario de ropa blanca para evitar "la desigualdad excesiva en el vestir que podría ser deprimente en algunos casos".[475]

Por el contrario, el formato del CUBA, si bien como veremos amplió sus bases considerablemente en la década del veinte, se constituyó como un modelo que aspiraba a la exclusividad y a la distinción como modelo de sociabilidad. A diferencia de las asociaciones cristianas y católicas, la iniciativa de club fue llevada a cabo por estudiantes universitarios, aunque posteriormente su dirección y organización trascendió esa impronta estudiantil de la cual buscaron distanciarse. Esta asociación fue fundada en 1918 por un grupo de estudiantes del CEM, algunos de los cuales integraban también la Tribu, compañía teatral que solía representar a ese centro en las funciones por el día de los estudiantes. Según la historia institucional del CUBA, junto con el antecedente de la Tribu, la iniciativa del club surgió a partir de una derrota electoral, percibida como injusta, por la cual aquellos estudiantes perdieron la conducción del CEM que hasta ese momento desempeñaban. Por otro lado, otro de los "factores concurrentes" se relaciona con una disidencia originada en la ACJ, por la cual fueron expulsados varios estudiantes que serían fundadores del club. Según la tradición oral que recoge esa historia institucional, la conjunción de los intereses artísticos, deportivos y apolíticos, dio lugar a la fundación del CUBA el cual aspiraba a congregar a los estudiantes dispersos en asociaciones de distinta especialidad (Newton, 1968:29-34).

Tal como señalamos en el capítulo anterior, la fundación del CUBA fue una de las consecuencias del desarrollo de la política universitaria que se inaugura a partir de la Reforma y una expresión de la multiplicación de formas de sociabilidad diferenciadas que surgieron a partir de ese proceso. Asimismo, sobre los orígenes del CUBA contamos con el estudio que ha realizado Fuentes desde el análisis discursivo del acta fundacional de esa asociación en comparación con el manifiesto liminar de la Reforma. Según este autor, la distancia explícita que planteaban los fundadores del CUBA respecto a las banderas política de las demás agrupaciones estudiantiles no implicaba una renuncia a la posición de clase dirigente, ni tampoco que el club se haya concebido de modo exclusivo en eso papel dirigente. Sin embargo, se advierte una disputa por resemantizar la categoría de universitarios con que se identificaban los miembros del CUBA como sectores dirigentes y diferenciarse así de las

[475] Estatutos de la Asociación Obras Sociales de la Juventud; Afiches y folletos de los "campamentos para jóvenes empleados y estudiantes". Fondo rectorado (AHUBA).

juventudes politizadas. Al mismo tiempo, se trataba de una estrategia basada en prácticas concretas (la fundación de un club), que recogía una tradición existente en los centros de estudiantes y que apostaba a cerrar círculos de sociabilidad y conservar, producir y reproducir los capitales específicos que detentaba ese grupo social y aquellos a los que pretendía, inspirándose en modelos extranjeros (las fraternidades estadunidenses) y locales (los clubes masculinos de elites). (2016).

Junto con los aportes que ha realizado Fuentes, cuya interpretación compartimos, el estudio de los centros de estudiantes nos permite añadir que esa diferenciación no solo se entablaba en relación a un ambiente estudiantil que se politizaba sino también en relación a la heterogeneidad de capitales sociales y culturales que existía dentro de la universidad. Desde esta perspectiva el rechazo del proyecto de creación de un club estudiantil dentro de la FU, presentado en 1916 por uno de los fundadores del CUBA, constituye un antecedente de igual de importancia a la derrota electoral que sufrieron dentro del CEM. Al mismo tiempo, tal como vimos en el aparatado anterior, esa heterogeneidad tenía un peso relevante, al igual que las reivindicación políticas y sociales, en la construcción de las identidades juveniles dentro del reformismo. Finalmente, esa pérdida de espacio dentro de ambiente estudiantil estuvo precedida por una serie de intentos y de prácticas de sociabilidad distintivas (en el sentido que Bourdieu le otorga a este concepto como conjunto de prácticas, consumos y estilos de vidas que expresan simbólicamente una determinada posición social) que no habían logrado tener un consenso entre el estudiantado, lo cual, como vimos en el capítulo 4, era atribuido por los promotores de estas iniciativas a factores como un acusado materialismo en el ambiente estudiantil o la dispersión dentro de la gran metrópolis urbana.

Tal como ha analizado Losada, el sentido de distinción fue lo que caracterizó la modalidad de sociabilidad propia de Jockey Club en contraste con la del Club del Progreso, cuyo formato, pese a reconocer una importancia creciente al ocio y la recreación, estaba atravesado por el eje y la prioridad de la función de aprendizaje cívico. Por el contrario, si bien en sus inicios el Jockey nació como como un club orientado a alentar el deporte hípico, logró consolidarse como como un distinguido club social, con la inauguración de su sede en el palacio en la calle florida.[476] Esa mutación aparece como un emergente de las necesidades

[476] Sobre la construcción de esa distinción en relación a la construcción de ese edificio véase (Korn,2000) y sobre el formato del club como forma de sociabilidad en Argentina y América Latina, (Romero, 2005: 284-287), (Liernur, J.F & Aliata, F., 2004:89-91), (Piglia, 2009a).

que le impuso a la alta sociedad un contexto social más poroso, que hizo más apremiante la construcción simbólica de diferenciaciones sociales y del refinamiento de hábitos y conductas para conseguirlo. Sin embargo, tal como advierte este autor, resulta necesario advertir en la distancia entre la prescripción y el lineamiento institucional y las prácticas, en tanto este tipo de sociabilidad no implicó que la alta sociedad se haya poblado de estetas distinguidos, como pretendía Miguel Cané uno de sus fundadores, sino que por el contrario afloraron los "snobs", los calaveras de vidas disipadas o el "vulgo distinguido" (2006).

Siguiendo el formato del club, ese sentido de distinción fue el modelo de sociabilidad al que aposto el CUBA, tal como se observa en los principios de conducta que sancionaba para sus asociados: "vivir para el bien común y adornar los actos de la vida con ejemplos de elevada cultura que dignifiquen y enseñen a la vez al prójimo" (Waldorp, 1928). Sin embargo, esa propuesta de referencialidad y de intervención pública sería objeto de cuestionamientos y de limitaciones en su efectiva realización. Para ello, analizamos cómo se constituía esa distinción e identidad juvenil por medio de la cultura física y cuáles fueron sus desafíos y las reformulaciones que se llevaron a cabo en la década del veinte.

Si bien los intereses artísticos eran compartidos entre algunos de los fundadores, el perfil y la identidad del club y de sus asociados se definió en relación a la práctica deportiva. El desarrollo de la cultura física no era tampoco ajeno al reformismo, en el cual el fomento de los deportes, al igual que el proyecto de la casa del estudiante, figuró dentro de los votos del PCNEU en continuidad con la agenda de los anteriores congresos americanos.[477] Sin embargo, según analizamos en el capítulo anterior, el desarrollo de la cultura física ocupó un lugar marginal o bien estuvo ausente dentro de las agrupaciones reformistas y de los centros, a la vez que estas asociaciones abandonaron el proyecto de la casa del estudiante al disponer de los fondos que se habían ahorrado con ese fin.[478]

En continuidad con los valores del *sport* que señalamos en los centros y en relación a la ACJ (auto gobierno, armonía de mente y cuerpo, nobleza, entre otros), la práctica deportiva no solo contribuía a modelar las subjetividades masculinas y viriles de los asociados, sino

[477] Al mismo tiempo la iniciativa del CUBA fue saludada, aunque en algunos casos con cierta distancia, por las revistas del reformismo de izquierda que analizamos en el apartado anterior, como *Bases, Themis y La Cureta*.
[478] Si bien esa medida fue cuestionada en el CEM se terminó por disponer de ese dinero para construir un piso más y ampliar la biblioteca. En las actas del CEI se resolvió también disponer de ese dinero, señalando para eso que los demás centros habían procedido de esa forma.

que también se proponía como una instancia superadora de las "urgencias" materiales de la profesión, a las que solían dedicarse las demás revistas de medicina: "El CUBA, asociación de hombres fuertes o en vías de serlo, tiene en el la tribu, conglomerado de espíritu de gente joven que sabe reír al margen de la urgencia profesional."[479] Sin embargo, más allá de las expresiones artísticas en el día de los estudiantes, en los primeros años del club la crítica al profesionalismo no se concretó mediante otras instancias culturales como las conferencias de ateneo, la extensión universitaria o la edición de una revista.[480] Por el contrario, el perfil del club se orientó a fomentar espacios de recreación masculina, en el céntrico local que alquilaban en la calle corrientes 761 y sus alrededores[481] y a la práctica deportiva desarrollada en circuitos no profesionales pero si competitivos.[482] Al mismo tiempo, la apropiación de los valores del *sport*, se realizaba enfatizando en aquellos propios del amateurismo (camaradería entre rivales, pureza, "deporte por el deporte mismo") y en la selección de determinados deportes por sobre otros. En ese sentido, los socios se afirmaron en la práctica del rugby, el box, el atletismo, la natación, la esgrima, y el wáter polo mientras que por el contrario el futbol "fue siempre tenido a menos, por algún sino que lo persigue",[483] aunque se lo terminó por integrar.

Junto con el capital social, profesional, político que detentaba el grupo fundador,[484] la construcción de esa identidad distintiva de los universitarios se realizó por medio de una serie de restricciones en el reclutamiento de los socios. Por un lado, por medio de la exclusión

[479] La Tribu. (oct. 1928). *Boletín del CUBA.* Año X (9).

[480] En sus primeros años de vida el CUBA no contó con una revista, pero si con un boletín al cual lamentablemente no hemos podido acceder. A diferencia del formato de las revistas, los boletines solían tener menos extensión y un tono más informal y festivo. Tampoco contenían artículos científicos, culturales o políticos ni reseñas bibliográficas.

[481] El primer local estaba ubicado frente al "cine Palace -entonces bastante nuevo y lujoso- y al lado del Royal Hotel, en cuyos sótanos está el Royal Keller, tradicional café en el que se reúnen los estudiantes universitarios" (Newton, 1968: 46).

[482] Los miembros del CUBA integraban el equipo argentino en las Olimpiadas Latinoamericanas en 1919 y 1922 (El Club Universitario de Buenos Aires. (23 de dic. de 1922) *Caras y Caretas*. nº 1264, p. 114). Además de sus campeonatos internos el CUBA disputaba distintos torneos con instituciones como el ACJ, el GEBA o los clubes universitarios de Rosario, Córdoba y Chile.

[483] Foot- Ball (mayo de 1930). *Boletín del CUBA*. Año XII (22), p. 30.

[484] Los orígenes sociales de los fundadores revelan ciertos rasgos comunes: familias de inmigrantes a veces en alianza matrimoniales acontecidas a mediados del siglo XIX, combinación de capital económico concentrado en las tierras pampeanas o patagónicas, con el capital escolar y profesional con el que ya contaban sus antecesores (Fuentes, 2016: 67-68). La movilización del capital político se observa en los cuantiosos subsidios que obtuvo la asociación del Congreso de la Nación (400.000 $) y del Consejo Deliberante (20.000$). El acto de colocación de la piedra fundamental del nuevo edifico fue apadrinado por el Primer Magistrado de la Nación. (Club Universitarios de Buenos Aires (1 de nov. de 1923) *Caras y Caretas*. nº1309, p. 52).

de las mujeres, cuya participación si bien no estaba restringida en los estatutos quedaba fuera del formato de sociabilidad masculino propio de los clubs sociales. Por otro lado, si bien la exigencia de las credenciales educativas y aun de la presentación por parte de dos socios activos no se diferenciaba por ejemplo con los estatutos del CEM, se añadían requisitos de admisión que implicaban un proceso de verificación ante toda la comunidad de socios y por parte de los directivos.[485] Finalmente, la restricción en el ingreso se efectuaba mediante las cuotas de las mensualidades cuyos costos resultaban considerablemente más elevados que los de los centros de estudiantes, e incluían los gastos adicionales en la vestimenta reglamentaria para las práctica de los deportes.[486] Si bien el club no pautó una restricción numérica en el ingreso de los asociados, desde la inauguración de nuevo edificio en 1928 se estableció que al alcanzar un determinado número de inscripciones la cuota inicial aumentaría de 70 a 120 pesos, aunque se reservaba la cuota de 30 pesos de ingreso para los estudiantes del primer año de la universidad (CUBA 1929a:7).

Finalmente, el fundamento distintivo de esa modalidad de sociabilidad se materializó en construcción y la inauguración de la sede propia del club, la cual expresaba la afirmación de un gusto estético y los atributos de sofisticación y refinamiento en asociación a la identidad universitaria. Al mismo tiempo, la nueva sede podía brindar los espacios y comodidades de recreación masculina propios del formato del club (además de las instalaciones deportivas, contaba con un restaurant, un café, una peluquería, salas de conversación, de fiestas, etc.) y con modernas adquisiciones para el ocio de los jóvenes asociados (se adquirió una victrola ortofónica y una radiola).

Sin embargo, como señalamos más arriba, la construcción de este formato de sociabilidad distintivo en relación a la identidad universitaria se efectuaba en paralelo a la perdida de referencia que experimentaban las elites sociales durante al entreguerras, la cual no solo debía a critica moral que pesaba sobre las conductas modernas y licenciosas que arraigaban entre los jóvenes de esos sectores, sino también a que la homogenización cultural

[485] Luego de ser presentados los nombres de los candidatos a socios era presentados en las pizas de club por 15 días para que los socios puedan dirigir cualquier información a la CD. Posteriormente la dirección admitía o rechazaba en votación secreta la admisión del candidato (CUBA, 1925: 5-6).

[486] La cuota mensual tenía un costo de 5 pesos la cual aumentó a 7 en 1926, mediante la imposición de un bono pro edificio, mientras que la cuota inicial tenía un valor de 30 pesos para los socios de 1º año y de 70 para los demás (CUBA, 1929a). En la década del veinte la cuota de los centros de estudiantes era de dos pesos mensuales y no tenía una cuota de inicial diferenciada. El reglamento interno del CUBA pautaba una serie de uniformes reglamentarios y el alquiler de cajas y canastos para hacer uso de las instalaciones (CUBA 1929b).

que provocaba el desarrollo capitalista llevó a que se debiera edificar la distinción a partir de usos y pasatiempos que provenían incluso de otros sectores sociales, como el jazz o el tango (Losada, 2013: 170-171). Al mismo tiempo, distinguirse tomando como insignia la práctica deportiva, se volvía más difícil en un contexto en el cual el campo deportivo se profesionalizaba y popularizaba entre distintos sectores de la sociedad. Esa situación se expresaba en el deporte universitario, en el cual pese a los intentos el CUBA no lograba tener injerencia que si había logrado consolidar al constituir una liga intercolegial entre los estudiantes bachilleres.[487]

Por otro lado, la insistencia en el código moral de conducta que debía caracterizar a los asociados como universitarios, en la condena a todo tipo de juego de azar y a la politiquería dan cuenta del eco de las críticas que circulaban sobre estos sectores sociales y también de las posibles distancias entre las prescripciones y proyección social de la asociación y las efectivas costumbres de los asociados. Así, el rasgo del apoliticismo en el cual se había basado la identidad universitaria entró en crisis en las elecciones de 1928, cuando se produjo una escisión entre el grupo fundacional del club a raíz de lo que se denunció como una campaña poco democrática propiciada por elementos que "hicieron de la intriga el alma ilegal para cohonestar su politiquería".[488] Pese a estas acusaciones, el episodio no revelaba una renovación de los cargos directivos, que volvían a ser ocupados por uno de los principales fundadores. Por el contrario, en el contexto de aumento de la matriculación que experimentaba la asociación en la década del veinte, el club seguía respetando el riguroso control que se había impuesto en la rotación de los socios fundadores, por el cual en el transcurso de diez años solo había contado con cuatro presidentes: Carlos Waldorp; Lorenzo Galíndez; Marcelo Fitte y Juan Carlos Palacio.

Más allá de las disputas por la conducción de la asociación, que fueron en efecto importantes, el episodio expresaba los conflictos y luchas simbólicas por la reformulación y definición del perfil se planteaba para la asociación frente a los desafíos en el lugar de referencia que pretendían ocupar los universitarios. En ese sentido, el hecho estuvo

[487] Desde 1923 el CUBA contiguo una liga intercolegial entre los CN, Escuelas de Comercio, Institutos Militares, etc. Sin embargo, no tenía injerencia en la Comisión de Deportes, hasta que en 1929 recibe un ofrecimiento de la FUBA de hacerse cargo de los mismo. La posterior reconsideración de ese ofrecimiento fue interpretada como un desplante por parte del a comisión directiva del CUBA, la cual resolvió no volver a intervenir ni propiciar una iniciativa con ninguna organización de los deportes universitarios (Torino, 1929)
[488] Dos palabras (jul de 1928). *Revista Universitaria*. Año II (10), p. 742.

antecedido por la aparición de la *Revista Universitaria*, la cual constituía el primer emprendimiento intelectual del CUBA. Bajo la dirección de los egresados Alberto Pavlisvsky y Octavio C. Quian y destinada a "intelectuales, profesores y estudiantes", la revista se abocaba a temas jurídicos, sociales y culturales y contó con la participación de intelectuales y profesores de la facultad de derecho como Juan P. Ramos, Alfredo Palacios, Norberto Piñero, Julio V. González y de políticos de distintas facciones opositoras al radicalismo (Antonio Di Tomaso, Lucas Ayarragay (h), Matías Sánchez Sorondo, entre otros). Sin embargo, la revista fue criticada por la masa de socios y luego de la derrota electoral de 1928, abandonó la representación del CUBA, aunque siguió editándose de modo paralelo al boletín de la asociación que reapareció ese año como publicación oficial.

Pese a ello la renovación de la impronta universitaria continuaba más allá del episodio electoral, acorde a las iniciativas que ya había emprendido el anterior presidente, Juan Carlos Palacio. Ese programa revela al mismo tiempo una apuesta a favor de redefinir de la identidad universitaria desde un nuevo tipo de intervención cultural e intelectual como también la primacía absoluta que hasta ese momento contaban las prácticas deportivas y recreativas en la configuración del perfil distintivo del club. En ese sentido, una nota particularmente llamativa, que diferenciaba al club de otros tipos de asociacionismo juvenil (y no juvenil) del periodo, reside en el hecho de que el CUBA, luego de diez años de funcionamiento, no poseía una biblioteca ni había incluido este objetivo dentro de sus estatutos. Junto con la creación de la biblioteca (para la cual contaron con la donación de los libros pertenecientes a José María Ramos Mejía) se incluyó la creación del Ateneo del CUBA, en el que se auspiciaban conferencias, audiciones musicales y concursos para fomentar la cultura integral y la producción científica. Tal como se anunciaba dentro de sus propósitos:

"Queremos realizar desde el Ateneo, de ser posible, la famosa extensión universitaria, para enseñar al pueblo lo que debe ser nuestra cultura nacional, inspirada en el arbitraje de la razón y el derecho, y no desde la fuerza antagónica de las clases sociales, error ancestral que conduce a la ruina de los pueblos, al caos y a la anarquía."[489]

Mediante estas prácticas, los socios del CUBA se sumaban, desde otra orientación ideológica que buscaba la conservación de un orden social más que la denuncia de sus injusticias, al tipo de intervención política e intelectual que predominaba en el reformismo, orientada a la

[489] Inauguración del Ateneo (junio de 1930). *Boletín del CUBA*. Año XII (23)

solución de los problemas de la sociedad por medio de respuestas y soluciones científicas y universitarias.[490] Finalmente, al igual que el reformismo, esta nueva estrategia de actuación pública incluyó una proyección latinoamericana que se orientó a crear redes de sociabilidad dentro del formato de los clubs universitarios, mediante el proyecto de creación de una confederación.[491] Paralelamente, se entabló un intercambio y un programa de viajes a universidades estadounidenses, lo cual fomentó el desarrollo de nuevas prácticas inspiradas en las formas de sociabilidad de los *collages*, como la reacción de un *smoker* organizado por el Club Universitario de Estados Unidos[492] o la organización de un debate entre estudiantes de Yale y de las Facultades de Derecho y Ciencias Económicas, organizado con el patrocinio del Instituto Argentino Norteamericano.[493]

De este modo, hacia finales de la década del veinte el CUBA logró construir un modelo de sociabilidad diferenciado por medio de una serie de prácticas distintivas, principalmente orientadas al desarrollo de la cultura física y a constitución de lugares recreativos exclusivos. Si bien esa diferenciación se apoyó en un sistema controlado de ingreso, el crecimiento del club mediante los citados mecanismos de apertura y cierre (por el cual llegó a contar casi con dos mil asociados hacia finales de la década) nos habla también de ciertas estrategias para consolidar el prestigio deportivo y cultural del club mediante el reclutamiento de socios más jóvenes, con la creación de un club cadete que efectúa en esos años. Apertura y selección se sumaban a las demás estrategias que analizamos de reformulación y adaptación del club dentro de los objetivos de consolidar la distinción social y la referencia cultural que aspiraban a desempeñar como universitarios y clase dirigentes:

[490] La realización del concurso se llevó a cabo en 1929 y su jurado estaba presidido por el Rector de la UBA y especialistas de las distintas secciones de derecho, medicina y biología pura y aplicada y filosofía y letras. La participación mayoritariamente se componía por graduados de la FCM. Aunque también figuraron trabajos sobre otras especialidades a cargo del jurista José Peco con el trabajo "Uxoricidio por adulterio" y de los estudiantes Roberto García Pinto ("Psicología del Resentimiento") y Toribio Otero Oliva ("Del pago indebido y la reglamentación de la Protesta"). Fondo Rectorado, (AHUBA).

[491] Asimismo, la *Revista Universitaria*, que continuaba vinculada al CUBA, aunque no como representante oficial, intento vincularse con las redes intelectuales del reformismo mediante la publicación de notas sobre el movimiento estudiantil en Paraguay, publicadas originalmente en la revista reformista platense *Sagitario*. (Creydt, O 1928). En ello se advierte las vinculaciones de este grupo editorial con Julio V. González, quien era socio del CUBA. Junto con el caso Julio V. González, se citan otros referentes del reformismo (como Aníbal Ponce, Alfredo Palacios, José María Monner Sans) dentro de la membrecía del CUBA. En el caso de González su participación se explica por su afinidad y promoción de este modelo de sociabilidad, tal como se observa en su intervención en el PCNEU en el proyecto de la Casa de los Estudiantes (González, 1927).

[492] El Club Universitario de Estado Unidos (mar. 1929). *Boletín del CUBA*. Año XI (12), p.19.

[493] Debates universitarios internacionales (abril-mayo 1930). *Boletín del CUBA*. Año XII (22) p. 12.

"Hemos querido formar con los futuros bachilleres de los colegios nacionales, escogidos con rigor, el vivero de elementos jóvenes que han de llenar el claro de nuestras filas…entráis a formar parte de este ambiente, de cuya ideología debéis compenetraros: camaradería, libre albedrío y caballerosidad".[494] De ese modo, esa convocatoria se sumaba de modo diferenciado a las demás interpelaciones e identidades masculinas y juveniles que analizamos en este capítulo.

6.3 Consideraciones finales al capítulo

Los distintos modelos de sociabilidad analizados en este capítulo (uno basado en la vida bohemia y en la militancia el reformismo y la universidad, otros en diferentes propuestas de la cultura física) expresan el papel que pasaban a ocupar las juventudes en la escena pública y los distintos tipos de interpelaciones juveniles que comenzaron a circular en el marco de la posguerra, la Revolución y la Reforma. Tal como puede observarse, a partir de la posguerra el asociacionismo confesional adquirió mayor protagonismo, mediante distintos beneficios, iniciativas y una apuesta por los deportes y las prácticas recreativas con el fin captar las adhesiones juveniles en ese contexto, en el que surgían nuevas formas de ocio y nuevas opciones culturales y políticas que competían en ese fin. En ese sentido, en ese periodo se había desarrollado un tipo de asociacionismo juvenil en torno a intereses culturales y políticos que excedía los interese gremiales y las formas de sociabilidad que proponían los centros de estudiantes. Como vimos ese antecedente fue el que animó a las agrupaciones reformistas que analizamos en este capítulo, las cuales se propusieron renovar el gremialismo y las formas que caracterizan la vida estudiantil. Finalmente, nos enfocamos en un nuevo tipo de asociación que surgió como consecuencia del desarrollo de la política universitaria y del proceso de diversificación social que se operaba en la universidad.

Si bien los tres modelos se caracterizaron por interpelar o por enunciarse como sujetos jóvenes desde concepciones genéricas y desde un reparto de roles que excluían la participación de las mujeres, hemos registrado importantes diferencias que nos permiten complejizar el modo en el que se desarrollaban las relaciones de género en la vida estudiantil. En ese sentido, si bien el maternalismo seguía siendo el eje en el cual giraban las concepciones sobre la diferencia sexual, tanto en las revistas reformistas como en la ACJ se

[494] Club cadete (oct-nov. 1929). *Boletín del CUBA*. Año XIII (19-20), pp. 2-3.

advierte también un reconocimiento de la importancia de la educación de las mujeres y de su papel complementario en distintas actividades fuera del hogar. Así, si bien hay diferencias importantes entre estos grupos, en ambos casos registramos un cierto grado de reconocimiento del papel intelectual y profesional de las mujeres.

Por otra parte, los modelos de sociabilidad nos permitieron dar cuenta de las luchas simbólicas y cotidianas que se desarrollaban como correlato del proceso de democratización de la universidad. Para ello, a través de la sociabilidad, los consumos y las formas de ocio nos fue posible apreciar esas disputas cotidianas en un ambiente en el que paradojamente todos compartían las mismas credenciales educativas; la misma proyección como futuros miembros de la clase dirigente (avalada por esas mismas credenciales) y todos denunciaban la politiquería y la injerencia de la política del comité dentro de la vida universitaria. Mediante la crítica intelectual, la militancia y la extensión universitaria; el liderazgo cristiano o la modelación de una conducta distinguida como ejemplo para la sociedad, esas disputas se expresaron mediante formas de sociabilidad diferenciadas que implicaban distintos modos de intervenir en el espacio público y distintas conductas que debían caracterizar a los "compañeros", "jóvenes cristianos" o "distinguidos consocios".

Conclusiones

En varios sentidos, los cambios en la población universitaria, en la sociabilidad y en la vida estudiantil, que analizamos a lo largo de la tesis, fueron en contra de las advertencias que realizaba Juan María Gutiérrez, en el testimonio citado en el inicio de estas páginas. No solo los modelos europeos de vida universitaria que desaconsejaba llegaron a ser una referencia entre los estudiantes, sino que también su propósito de evitar que se estableciera (por medio del vestido, los hábitos o las costumbres) una "diferencia social" entre el alumnado y "el resto de la juventud de la población", se intentó llevar a cabo en un sentido contrario. Pese a que esos modelos no hayan llegado a consolidarse, el crecimiento de la matrícula y el protagonismo que adquirieron las juventudes universitarias a partir de la Reforma tampoco confluyeron en el perfil que Gutiérrez ideaba para el estudiante universitario el cual entendía como "una persona joven que depende de su familia o de sus tutores, que en horas determinadas asiste a clases a oír la lección de sus maestros".

Para dar cuenta de estos cambios nuestra investigación partió del estudio del crecimiento y diversificación de la matrícula estudiantil en las tres primeras décadas del siglo. Considerados como representantes de las clases medias, los sectores que ingresaron a la educación superior en este periodo formaban parte de una serie de transformaciones más amplias, entre las cuales se operaba un proceso de movilidad social de carácter inter e intra generacional, es decir que no solo se advertía en un cambio de situación entre padres e hijos, sino que también podía llevarse a cabo en la misma trayectoria de una persona. Distanciarnos operativa y empíricamente de esa categoría y abordaje macro social apuntó a profundizar en esa diversidad de situaciones y condiciones dentro de esas trayectorias, en nuestro caso universitarias, y también en otras características y representaciones que acompañaron el crecimiento de la población estudiantil.

A partir de este recorrido, los rasgos que observamos en nuestro estudio advirtieron, por un lado, una serie de limitaciones en la movilidad social a la que aspiraban los estudiantes por medio de las credenciales educativas, expresadas en los altos porcentajes de abandono de las carreras universitarias, en continuidad con una tendencia que provenía desde la escuela media. Por otro lado, si bien no fue posible contar con los datos sobre la profesión de los padres y sistematizar a partir de ello el porcentaje de los sectores que se incluían como una primera generación de universitarios, se señalaron varios casos en ese sentido, así como una

diversidad de condiciones materiales en las cuales se realizaba ese ingreso inaugural a los estudios superiores. En ese aspecto se señalan estudiantes que provenían de familias que habían logrado consolidar su capital económico y buscaban en la educación un modo de movilidad y legitimación social junto con otros que no contaban con estos medios y para quienes la obtención de un diploma constituía un cambio sustancial en las condiciones de vida. Si bien minoritarias en relación al total de la población universitaria, las trayectorias de los "estudiantes pobres" dieron cuenta de esas características, en las cuales figuran estudiantes que dependían del trabajo rentado para ayudar a su familia o solventar los gastos asociados al estudio; cuyos padres desempeñaban distintos oficios; no poseían por lo general bienes inmuebles; sus residencias se ubicaban en los barrios que constituían el primer cordón de suburbios en torno a la ciudad tradicional, entre otros indicadores. Al mismo tiempo, esa diversidad en las procedencias sociales se advirtió en las funciones y relevancia que empezaba a adquirir el mutualismo estudiantil; en las discusiones en los consejos directivos sobre las exenciones de pago; en las memorias del rectorado; en los pedidos individuales y colectivos que se planteaban sobre los derechos universitarios; en los datos sobre el trabajo rentado de los estudiantes y en el disperso y variado mapa de las viviendas estudiantiles. Si bien estos datos son fragmentarios y no permiten caracterizar definitivamente el perfil social del estudiantado, si revelan una heterogeneidad de condiciones dentro de esa población.

Asimismo, las diferencias dentro del alumnado no solo se referían al origen social. Incluían distintos circuitos escolares, en los cuales relevamos un importante porcentaje de escolaridad "particular" predominantemente de tipo confesional y católica. Tal como señalamos, esos datos confirman el papel (ya señalado en estudios referidos a otros periodos históricos) que ocupó este tipo de formación en la expansión del sistema educativo. En relación a nuestra investigación el papel de esa formación apuntó a cumplir una función complementaria (que cubría la falta de plazas en los colegios nacionales) o bien alternativa (como una opción educativa diferenciada). Esta opción tuvo más repercusión en el estudiantado de la FDCS, donde no solo se advierte un mayor porcentaje de este tipo de escolaridad confesional, sino que también fue donde hubo mayor recepción e iniciativas en relación al desarrollo de asociaciones católicas juveniles.

Las diferencias en las trayectorias escolares se señalan también desde el sistema educativo público, en el que se concedía una función gravitante al CNBA, en calidad de

colegio universitario, como el principal espacio de formación de las futuras "clases dirigentes". Sin embargo, gracias a la expansión de la educación secundaria dentro de la misma ciudad de Buenos Aires, los demás colegios de la capital se destacaron en su conjunto por concentrar a la población escolar pre universitaria, especialmente ello se ejemplifica en el Colegio Nacional Mariano Moreno, principal espacio de formación de los futuros estudiantes de medicina. A partir de ello, la primera diferencia que se establecía "con el resto de la juventud de la población" provenía de la misma formación enciclopédica y humanística, "preparatoria" para la universidad, la cual implicaba en la época en un signo de distinción cultural y un reconocimiento social más importante que el que se otorgaba a la orientación hacia una preparación laboral.

Profundizar en los circuitos escolares diferenciados nos permitió dar cuenta de los distintos espacios de sociabilidad estudiantil en el nivel medio y de la experiencia asociativa que se desarrollaba también en esa instancia. En este sentido, hemos advertido el impacto que tuvo dentro de estas asociaciones de estudiantes secundarios y universitarios, el discurso patriótico y el desarrollo de la práctica del tiro, instaurada formalmente dentro de la currícula escolar y promocionada a través de concursos y actividades dirigidas a la juventud. A través de estos medios, y de ciertos beneficios concretos como la reducción del tiempo de la conscripción militar, el tipo de interpelación juvenil que se desarrollaba desde estos espacios y prácticas apeló a la construcción de un tipo específico de masculinidad por medio de determinados valores morales, viriles y patrióticos. Sin embargo, según hemos advertidos el discurso patriótico no solo provino del ámbito escolar, sino que circuló extensivamente dentro del campo asociativo especialmente en fechas de valor simbólico o de conflictividad social (el Centenario o la Semana Trágica, por ejemplo).

Por otra parte, la interpelación juvenil basada en roles genéricos también provino de las instituciones educativas dirigidas a las mujeres. Aun en espacios que contemplaban la formación universitaria de las estudiantes, como en el Liceo Nacional de Señoritas, las concepciones genéricas se expresaron desde un tipo de *currículum* en el que se reconocía al hogar y a la maternidad como los principales horizontes para las mujeres. Sin embargo, el estudio de los legajos y documentos oficiales ha permitido destacar el papel que empezaron a ocupar los Colegios Nacionales no radicados en la capital, como espacios de formación libre o regular dentro de las posibilidades educativas de las mujeres.

Al mismo tiempo, estas trayectorias revelaron que el ingreso femenino a la educación superior se incluyó dentro del proceso de diversificación de la matrícula universitaria que se desarrollaba desde principios de siglo. No solo porque antes de ese periodo la inscripción era casi exclusivamente masculina (excepto en relación a la escuela de parteras o la presencia de las primeras "pioneras" en la universidad) sino también porque el minoritario porcentaje de mujeres que pasaba lentamente a acceder a los estudios expresaba la diversidad de procedencias sociales, escolares, étnicas, religiosas, regionales y urbanas que registramos dentro de la población estudiantil. A partir de ello, estudiar no solo podía representar para las mujeres una posibilidad de intervenir en el espacio público mediante el ejercicio de una profesión o el rol intelectual o político sino también, en algunos casos, un medio de movilidad social y una mejora de las condiciones económicas personales y del grupo familiar al que pertenecían. Las trayectorias de Rosa Chaet o de Carolina Ernestina Nastri, por ejemplo, revelaron el rol central que, a través de los estudios superiores y no necesariamente desde un enlace matrimonial, podían ocupar las mujeres dentro de sus grupos familiares de modestos recursos (uno en el cual los padres eran una pareja de inmigrantes judíos que trabajan en el campo del litoral argentino y el otro compuestos por los padres, de 60 y 70 años, y dos hermanos menores quienes residían en una habitación en el barrio de San Cristóbal).

Al mismo tiempo, los legajos y pedidos estudiantiles dieron cuenta del importante componente inmigratorio que se expresaba no solo en el origen de los padres sino también en las trayectorias de aquellos alumnos que habían nacido fuera del país, los cuales llegaron a representar el 14 % del total que ingresó a medicina en 1920. Dentro de ese porcentaje, la mayoría correspondía al tipo de inmigración denominada en la época como "exótica": estudiantes del antiguo imperio ruso, de origen judío, quienes habían ingresado al país con sus familias en la primera década del siglo. Mientras que la mayoría de los estudiantes de ingeniería eran oriundos de la capital, tanto en medicina como en derecho se registra esa diversidad en los lugares de nacimiento, por la cual alrededor de la mitad provenía del interior, de la provincia de Buenos Aires, del litoral o, especialmente en medicina, del extranjero.

Finalmente, el rastreo de los domicilios relevó una dispersión urbana de las residencias estudiantiles que contrastaban con la ubicación céntrica de los lugares de estudio y actividades de las asociaciones de los estudiantes. El centro fue la referencia espacial

predominante donde trascurría la vida estudiantil, ubicada entre el mapa disperso de los edificios de las facultades, los variados lugares de consumo y ocio que ofrecía la ciudad y el eje de avenidas y plazas en donde se desarrollaban las manifestaciones estudiantiles. Sin embargo, el componente barrial constituyo también otro indicador de la diversidad de la población que analizamos, que se advierte en los domicilios, en los pedidos de descuentos en el costo del transporte o en el entramado de relaciones interpersonales desarrolladas en los barrios que registramos en los pedidos estudiantiles. Por otro lado, esa dimensión barrial representó asimismo una de las principales características de la experiencia estudiantil urbana en la cosmopolita ciudad de Buenos Aires, que se expresó en las incursiones nocturnas, recreativas, militantes o excepcionalmente mediante acciones de violencia política que desplegaron los estudiantes en los barrios de la ciudad.

Los cambios relacionados al crecimiento de la matrícula también fueron analizados desde las representaciones y medidas que se tomaban desde la universidad y que repercutían en el desarrollo de la vida estudiantil y en las formas y pautas de estar dentro de la institución. Estas medidas se ubicaron dentro de una coyuntura más amplia en el cambio de siglo y dentro de una serie de desafíos e inquietudes, que circulaban en la universidad en relación a la enseñanza y la formación de sus estudiantes. Las mismas se definían dentro de una "cuestión universitaria" y de una serie de problemas más generales como la formación de la ciudadanía y la nacionalidad; la cuestión social; el funcionamiento de las instituciones y el régimen político en vistas a la reforma electoral; el "proletariado intelectual" que se acusaba en el mercado profesional y en la burocracia estatal, entre otros factores que le exigían a la universidad el desafío de redefinir el perfil de formación profesionalista y un papel más activo en la agenda pública y vida institucional del país. Remitían también a problemas concretos que planteaba el crecimiento del estudiantado y a ciertos diagnósticos críticos sobre la formación de la escuela secundaria o que advertían, en algunos casos, sobre la educación que recibían los alumnos en los hogares y la heterogeneidad de los elementos que pasaban a acceder a la educación superior.

Así, los distintos tipos de requisitos de admisibilidad en cada facultad; la implementación de los exámenes de ingresos; de la asistencia obligatoria; la reformas en "la ordenanza de arancel"; las medidas sobre el orden o la regularidad de los estudios; las reglamentaciones sobre las exenciones de pago; el fomento del deporte; la instauración de

actos solemnes y la reapertura de las colaciones de grado; entre otras normativas que se fueron definiendo en las dos primeras décadas del siglo, constituyen ejemplos sobre cómo se pensaba desde la universidad y las facultades el papel de los estudiantes y un cierto orden de la vida universitaria. A partir de esas cuestiones, desde la cultura institucional de la UBA se configuraban ciertas inquietudes y valores (la formación de la nacionalidad, el aprendizaje cívico o el *self government*, por ejemplo) que debían acompañar a los estudiantes universitarios en tanto futuras clases dirigentes y acorde a las responsabilidades que ese papel implicaba en el contexto de la transición democrática. Asimismo, ello se establecía mediante ciertas pautas y distinciones instituyentes que restringían ese papel, aunque ello se enunciaba desde principios meritocráticos y la defensa del derecho a la educación y la libertad de los estudios.

Sin embargo, ello no implicaba que esos rasgos no hayan sido objeto de cuestionamientos, renegociaciones y particularidades en cada facultad, en el contexto que atravesaba la universidad porteña desde principios de siglo, signado por movimientos de reforma universitaria (en 1906 y 1918), por cuestionamientos del carácter oligárquico o aristocrático de la institución; por proyectos de modernización de la educación superior; por un proceso de profesionalización de las disciplinas que integraban el campo académico y por los desafíos de la ya aludida "cuestión universitaria". A partir de estos factores, nuestro análisis de la cultura institucional dio cuenta, por un lado, de las preocupaciones y diferencias en cada facultad, por las cuales por ejemplo algunas medidas (como la asistencia obligatoria o el examen de ingreso) se aplicaron antes en la escuela de abogacía en relación con la renovación del perfil de formación de las futuras clases dirigentes que allí de planteaba. Por otro lado, tener en cuenta los debates en torno a esas normativas permitió considerar ciertas reformulaciones y diferentes posturas que se planteaban dentro de la institución, en la cual como vimos existieron proyectos que advertían sobre las limitaciones del ideal meritocrático o bien conflictos y cuestionamientos (como los que se dieron la FCM en los variados intentos de instaurar el examen de ingreso y la limitación del cupo) sobre cómo esas reglamentaciones atentaban en contra de la libertad de los estudios.

Desde otra escala, esos cuestionamientos también se registraron en los pedidos estudiantiles, los cuales no solo demuestran, en un variado repertorio de situaciones, el crecimiento y la heterogeneidad de la matrícula que aludimos anteriormente, sino que

también expresaban ciertas críticas sobre las representaciones y normativas que provenían de la cultura institucional. Los reclamos más o menos directos, redactados incluso en forma de reproches, que analizamos en relación a los pedidos estudiantiles sobre derechos universitarios (en los cuales se advertía sobre los costos de los estudios, sobre las limitaciones del ideal meritocrático y sobre las concepciones negativas y efectos estigmatizantes que se incluían en el sistema de exenciones de pago de derechos) revelaron cómo se empezaban a discutir ciertas categorías y pautas que ordenaban la vida universitaria. Junto con esos sutiles cuestionamientos y luchas simbólicas por ocupar un lugar en la universidad, ese registro de pedidos individuales y cotidianos también permitió observar al mismo tiempo las distintas prácticas a las que apelaron los estudiantes con el objetivo de transitar exitosamente sus carreras y las consecuencias que implicaba en las trayectorias particulares el acceso a formación profesional: la posibilidad de ascender socialmente mediante un título o las condiciones materiales que limitaban ese proceso; la emancipación e integración a la cultura gentil para los estudiantes de procedencia judía por medio de la educación laica y la emancipación que implicaba también para las mujeres ese proceso. Sin embargo, señalar las posibilidades educativas y pequeñas prácticas a las que recurrían los estudiantes para obtener un título e integrarse socialmente no omitió la presencia de conflictos que se generaban por el ingreso de nuevos sectores a la universidad, expresados por ejemplo en los cuestionamientos en las revistas estudiantiles sobre el proceso de profesionalización de las mujeres o las "inscripciones injuriosas" dirigidas a un estudiante de origen judío.

Finalmente, ese proceso de crecimiento y diversificación de la matrícula, en el cual se desarrollaban luchas simbólicas y se discutían algunas categorías y pautas de la cultura académica en un contexto de democratización y trasformaciones sociales dentro y fuera de la universidad fue analizado a través de los cambios en la vida y la sociabilidad estudiantil en las tres primeras décadas del siglo. El periodo de bisagra al que referimos para explicar estos cambios se situó dentro del contexto ideológico, político y cultural signado por la Gran Guerra, la experiencia democrática, la Revolución rusa y, fundamentalmente, el movimiento de la Reforma Universitaria.

Para ello nuestra pregunta inicial sobre cómo se construyeron determinadas identidades y prácticas de sociabilidad entre el estudiantado (en un sentido distinto al que proyectaba Juan María Gutiérrez) fue analizada a partir del estudio de las asociaciones

gremiales estudiantiles y de otras agrupaciones juveniles en el periodo. En ese proceso, los intereses, las identidades, valores y las prácticas de la vida estudiantil se trasformaron visiblemente. Nuestro análisis sobre las prácticas y modelos de sociabilidad; el aprendizaje cívico; la interacción entre estudiantes y la participación de las mujeres en las asociaciones y las demandas gremiales y profesionales nos permitió estudiar las características y limitaciones en las demandas y procesos de democratización y de cambios que se operaba en la universidad y en relación a la vida estudiantil. Para lo cual aludimos al sentido amplio sobre la democratización, que planteamos en la introducción, que refiere tanto a las formas de gobierno, la intervención en la esfera pública como al acceso y la representación de los distintos grupos sociales en los estudios superiores.

En primer lugar, un cambio significativo, al que volveremos más adelante, se observa en relación a los modelos de sociabilidad que predominaron en cada periodo. Si en los primeros años de la vida gremial se desarrolló un ideal asociativo que buscó congregar a los estudiantes a través de prácticas distintivas como las que proponía evitar Gutiérrez (en los proyectos para adoptar prendas distintivas o mediante la práctica del *sport*); posteriormente, esas formas no solo no prosperaron, sino que por el contrario desde las asociaciones se apeló a la difusión de nuevas conductas y valores que, en algunos casos, iban en contra de ese ideal distintivo de civilidad. A principios de siglo, los centros de estudiantes surgieron principalmente en torno a intereses gremiales y profesionales de cada carrera. Al mismo tiempo, también desde esos espacios se intentó desarrollar un ideal asociativo que, mediante la difusión de ciertas prácticas (banquetes, el fomento del *sport* amateur, instancias de recreación masculina etc.) se apostaba a la solidaridad de un grupo, los estudiantes universitarios, como futuros miembros de la clase dirigentes. Frente a los desafíos que planteaba la apertura electoral y la cuestión social, esa proyección como clase dirigente también implicaba ciertas responsabilidades y el fomento de inquietudes cívicas, sociales y culturales entre los estudiantes, las cuales se intentaron desarrollar en los centros mediante la extensión universitaria o las conferencias de ateneo. Finalmente, ese perfil asociativo aspiró a desarrollar relaciones armónicas con las autoridades en vistas de consolidar progresivamente las funciones de representación estudiantil en el gobierno universitario.

Sin embargo, la efectiva convocatoria de esa esas iniciativas fue muy limitada entre los asociados, cuyos distintos posicionamientos políticos e ideológicos se expresaba en los

conflictos sobre la cuestión nacional, el patriotismo y el "espíritu de facción" que progresivamente ganaba lugar en las instancias electorales. A su vez, ciertas prácticas recreativas y distintivas de sociabilidad podían resultar poco atractivas o accesibles para el estudiantado de los centros, cuyo reclutamiento se ampliaba y se diversificaba a tono con los cambios registrados en la matrícula. Afiliarse a un centro de estudiantes podía responder al interés que despertaba la obtención de apuntes, el uso de la biblioteca o la tramitación de descuentos, tal como se observa en las quejas de los líderes de los centros sobre de la primacía de estos "beneficios materiales" frente a las instancias de camaradería que intentaban desarrollar. De este modo, según nuestra interpretación los cambios en el estudiantado, explican en parte el abandono de estas formas distintivas de sociabilidad en los centros, lo cual se demuestra en la creación del Club Universitario. Junto con otros factores, el surgimiento del CUBA representaba la continuidad de ese modelo de sociabilidad basado en prácticas distintivas y exclusivas que, pese a los distintos intentos, no habían podido llevarse a cabo dentro de la vida gremial, cuyos intereses se tornaban más complejos, su reclutamiento más heterogéneo y cuyos mecanismos de decisión y gobierno se democratizaban.

En segundo lugar, y en relación a lo anterior, en la vida gremial hemos podidos observar una serie de cambios en los que se advierte una democratización de las formas de gobierno por medio de las sucesivas las reformas estatutarias que, como analizamos se desarrollaron en estrecha relación con el proceso de reforma electoral y, posteriormente, en relación a la Reforma Universitaria. Los cambios sancionados en los dispositivos electorales y los nuevos modos de intervención pública que desarrollaron los estudiantes a partir de la Reforma implicaron el desarrollo nuevos liderazgos dentro de las asociaciones, que a diferencia de antes no dependían necesariamente del capital social, sino que podían responder al capital político y cultural que se movilizaba en la militancia en el reformismo, mediante la oratoria y la participación en actos, manifestaciones y el periodismo universitario. Asimismo, la democratización no solo impactaba en la vida estudiantil mediante las competitivas instancias electorales o en las campañas propagandísticas que se advertían desde los alrededores de las facultades sino también en la vida gremial cotidiana en la multiplicación de las instancias de deliberación, que pasaban a incluir estudiantes agremiados y no agremiados.

Como contraparte, la democratización del espacio universitario mediante el cogobierno también supuso el desarrollo de una política universitaria en la cual la intervención de la política partidaria o de las camarillas por uno u otro candidato dentro de la universidad fue objeto de distintas y serias denuncias. Especialmente en la FCM y en el CEM, las vinculaciones registradas entre los estudiantes y universitarios y el partido radical (denunciadas por agrupaciones reformistas o por las autoridades en términos de "politiquería" o como una injerencia de la política de comité en desmedro de la autonomía) señala la importancia de las disputas en torno la universidad como enclave de socialización y formación de cuadros políticos. Asimismo, estas vinculaciones se desarrollaban en continuidad de una tendencia de reclutamiento, desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX, que se expresaba en la creación de distintas ramas juveniles de los clubes y partidos políticos. Si bien el apoyo del radicalismo al movimiento reformista constituye un hecho ampliamente señalado por la historiografía, la reconstrucción de las modalidades propias de esas convocatorias políticas a los jóvenes, así como el desarrollo de dichas vinculaciones entre la política partidaria y los estudiantes presenta un margen para futuras investigaciones.

Más allá de la política partidaria, la vida estudiantil y gremial se complejizo mediante el nuevo tipo de intervención pública de los estudiantes que surgía a partir de la Reforma. Las distintas disputas ideológicas sobre el programa que debía caracterizar a ese movimiento y sobre cómo se debía llevarse a cabo esa intervención diferenció los programas de las comisiones directivas que se renovaban anualmente o las modalidades que se adoptaban en cada centro. Ello se observa por ejemplo en los modos de llevar adelante la extensión universitaria o en el contraste que analizamos en el capítulo 5 entre el centro de ingeniería, desde el cual se abogó por una participación estrictamente universitaria de los estudiantes, frente al tipo de intervención política e intelectual que desplegaron los centros de derecho y medicina. Estas opciones diferenciadas implicaron el desarrollo de un nuevo tipo de asociacionismo dentro de la vida universitaria, por el cual, si antes las disputas por la conducción de los centros eran simplemente presentadas como una competencia de liderazgos, con la democratización de los mecanismos electorales internos y, especialmente, luego de la Reforma, aparecen agrupaciones diferenciadas que competían con distintos programas para ejercer la representación estudiantil.

En tercer lugar, esa democratización e intervención pública no se planteaba en la misma medida para los hombres y las mujeres. Tal como señalamos más arriba, el proceso ingreso a la educación superior y de profesionalización de las mujeres se llevó a cabo mediante una serie de reticencias, conflictos y, fundamentalmente, a través de una serie de restricciones por las cuales las estudiantes no participaban de igual modo dentro de la vida gremial o por fuera de ella. Por un lado, el paso por las aulas podía implicar para las mujeres nuevas instancias de sociabilidad. Tal como analizamos la fundación Asociación Universitarias Argentinas, a inicios del siglo XX, dio lugar a la vinculación entre las estudiantes y graduadas dentro del dispositivo asociativo y dentro de una red más amplia de agrupaciones en las que pudimos observar sus espacios y actividades de intervención pública. Por otro lado, si bien no existían restricciones formales, la participación de las mujeres dentro de los centros de estudiantes o bien dentro de otras asociaciones juveniles del periodo implicaba una serie de restricciones en relación a sus compañeros. Esas limitaciones se expresaban en la separación de los sexos que regían en las pautas de control de la juventud y en los espacios de sociabilidad. Si bien en la universidad y en distintas actividades se compartían espacios, las asociaciones constituían instancias de interacción predominantemente masculinas en las cuales las identidades juveniles se configuraban en torno a prácticas recreativas consideradas como viriles (el billar, la esgrima, el boxeo o el hábito de fumar, por ejemplo).

Tal como hemos visto, el periodo que se inició a partir de la Gran Guerra implicó una serie de cuestionamientos y cambios en relación a las pautas morales que interpelaban las conductas de los jóvenes, a partir de los cuales dimos cuenta de nuevas formas de interacción cotidiana entre los y las compañeras en encuentros informales (como picnics y bailes) o bien en distintas instancias dentro de los centros (como el periodismo estudiantil, en la extensión universitaria o en el dictado de conferencias). Sin embargo, esa nueva situación seguía estando pautada desde concepciones genéricas y desde un reparto de roles que excluía por lo general la participación de las mujeres en las actividades gremiales y de la militancia, que se volvieron habituales tras la Reforma (huelgas, manifestaciones, tomas de edificios, asambleas). Asimismo, por lo general, las mujeres no figuraron en cargos electivos dentro de las asociaciones o en relación a las votaciones y participación en el gobierno universitario. Dentro de la vida estudiantil, como en otros espacios, el maternalismo seguía siendo el eje

en el cual giraban las concepciones sobre la diferencia sexual, aunque como analizamos en este periodo, desde las revistas y asociaciones, se señalaron también posicionamientos a favor del acceso de las mujeres a la educación superior, la actuación profesional y su papel complementario en distintas actividades fuera del hogar.

En cuarto lugar, otro cambio se observa en relación a las demandas de democratización de los estudios, los cuales se advierten en el plano de los debates, los proyectos y las argumentaciones que surgieron a raíz del antecedente sentado en Uruguay sobre la gratuidad y la discusión dentro del PCNEU. A lo largo de la década del veinte, distintas agrupaciones pasaron a posicionarse a favor de la gratuidad a la vez que, desde las asociaciones gremiales, figuraron algunos pedidos y proyectos favorables en el mismo sentido. Estos debates contribuyeron a plantear el tema de gratuidad dentro del horizonte desde el que se pensaba la democratización de la universidad confrontando con los principales argumentos que desde principios de siglo se registran en esa discusión: la identificación de los estudios superiores como un usufructo personal de los egresados y la proliferación de profesionales. Sin embargo, en continuidad otros estudios que han abordado este tema, hemos señalado las limitaciones que acompañaron estas demandas (por ejemplo, sobre la gratuidad o los exámenes de ingreso), las cuales no llegaron a integrarse de forma definitiva en la agenda de reclamos gremiales en este periodo. Aun dentro de estas limitaciones, tal como señalamos anteriormente, en las revistas o en los pedidos individuales hemos registrado distintas posturas que advertían sobre las restricciones que iban en contra del ideal meritocrático y la libertad de los estudios. Si bien estos reclamos no se planteaban por lo general reivindicaciones sociales más amplias ni reformas sustanciales sobre el sistema educativo, si daban cuenta de la diversidad de condiciones de la población estudiantil y fundamente de ciertas discrepancias con los valores y categorías institucionales relacionadas con el acceso a la educación. Es decir que, si bien los sectores que accedía a la universidad buscaron integrarse mediante las credenciales educativas más que transformar radicalmente la cultura institucional, ello no implica que ese proceso se haya llevado a cabo sin cuestionamientos a la institución.

En quinto lugar, si bien se señala una continuidad en las vinculaciones entre las asociaciones estudiantiles y las de tipo profesional (mediante instancias compartidas de sociabilidad y la defensa de intereses comunes), a lo largo del periodo estudiado advertimos

una diversificación de estas demandas y una mayor complejidad en los factores y modos de llevar adelante estos intereses. A principios del siglo XX, las asociaciones profesionales constituyeron en algunos casos un antecedente a la organización gremial estudiantil que posteriormente se tornó más especializada y pasó a incluir otros intereses. Desde mediados de la década del diez, en paralelo a los pedidos gremiales sobre los costos de los estudios, en los centros de derecho e ingeniería se empezaron a tramitar pedidos a favor de las prácticas profesionales que, si bien no constituían una novedad, vinculaban esas demandas con factores e intereses económicos de los estudiantes de esas carreras. Junto con ello, en la década del veinte, se sumaron, en algunos centros, una serie de demandas profesionales las cuales, si bien no se identificaron desde intereses sociales más amplios o desde una identidad de clase media, comenzaron a dar cuenta de una serie de preocupaciones económicas sobre el carácter asalariado que adquiría la práctica profesional (especialmente la medicina).

Por otra parte, si bien hemos señalado distintos casos y conflictos en los cuales las agrupaciones estudiantiles cuestionaron ciertos aspectos de los intereses profesionales, los mismos tuvieron gran relevancia en las demandas de las asociaciones y en el caso de medicina e ingeniería se expresaron en una defensa de los exámenes de ingreso. En los pedidos gremiales, la obtención del título universitario y la formación profesional como un medio de movilidad y/o distinción social continuaba siendo uno de los intereses principales de los estudiantes, aunque se intentó renovar esta formación y ciertas pautas de la cultura académica desde nuevos criterios profesionales y científicos. Tal como hemos analizado en los capítulos 5 y 6, en continuidad con otros estudios sobre el tema, mediante estos nuevos mecanismos se intentaba limitar el peso del capital social y político dentro de la universidad, desde nuevos criterios profesionales que, si bien apelaban al juicio de pares y la legitimación meritocrática, no resultaban iguales para hombres y mujeres. Sin embargo, en otros casos, la defensa de intereses profesionales podía llegar a ser un medio que confluía a la integración y el reconocimiento laboral de las mujeres. Así en el caso del CEI, la trayectoria de las hermanas Bachofen ha permitido dar cuenta de la importancia de la defensa de criterios gremiales en la legitimación de una carrera profesional (por ejemplo, en el papel de Esther Bachofen en la comisión de reglamentación de la carrera de ingeniería) y la integración y reconocimiento profesional por fuera del ámbito universitario (ambas trabajaron en oficinas técnicas del Estado y en revistas y medios especializados de su profesión).

Por fuera de la universidad, si bien la defensa de este tipo de intereses podía representar una vertiente corporativa dentro estas asociaciones, los distintos tipos de intervenciones públicas de los estudiantes y las asociaciones trascendieron los márgenes de esta dimensión. Si bien hubo diferencias en cada facultad y según las agrupaciones que presidían anualmente las comisiones directivas, especialmente en medicina y derecho los estudiantes se vincularon con los modos de intervención intelectual y política que caracterizó a gran parte del movimiento reformista en esos años, en los cuales se apostaban (por medio de conferencias, manifestaciones, actos públicos, el periodismo etc.) a la construcción de nuevo orden social que proponían como más igualitario y democrático. Los intentos de formalizar de modo definitivo y obligatorio la extensión universitaria, auspiciados en distintas ocasiones desde en el CEM, revelan a la vez la relevancia concedida a este tipo de intervención, las limitaciones en su implementación y los intentos de las agrupaciones reformistas de arraigar en las costumbres y conductas en la vida cotidiana estudiantil.

Finalmente, y en continuidad con el primer punto que señalamos en esta enumeración de cambios en la vida estudiantil, en este periodo las prácticas y modelos de sociabilidad se tornaron más complejas y diversas. No sólo ello se expresaba en un cambio de los intereses que pasaban a ocupar la atención o incluirse en el rubro de asuntos de la "vida estudiantil" o "vida universitaria" sino también, en la aparición en los centros de estudiantes y en las asociaciones y agrupaciones que actuaban en paralelo, de nuevas y diferenciadas formas de sociabilidad. El estudio de las identidades, valores y prácticas juveniles en los distintos modelos de sociabilidad que analizamos en el capítulo 6, nos permitió dar cuenta de las luchas simbólicas y cotidianas que comenzaban a desarrollarse en torno a la universidad como correlato del proceso de crecimiento y diversificación de la matrícula, así como de las distintas modalidades de intervención pública que se desarrollan a partir de la Reforma. Estas nuevas formas y disputas podían llevarse a cabo mediante la militancia y reformulación de las conductas estudiantiles que proponían ciertas agrupaciones reformistas de izquierda o bien a través de ciertas prácticas y valores distintivos que auspiciaban los jóvenes del CUBA, entre otros ejemplos que se citan en este periodo. Si bien el primero de estos modelos fue el que pasó a tener más repercusión dentro de la vida gremial de los centros a partir de la Reforma (a la vez que este tipo de actividades e iniciativas políticas e intelectuales han sido tema de interés en la historiografía) el estudio de las modalidades propias de estas y otras

agrupaciones estudiantiles que den cuenta de esa diversidad asociativa constituye un objeto a profundizar en futuras investigaciones.

A lo largo de esta tesis hemos abordado el estudio de la población, la vida y sociabilidad estudiantil en las tres primeras décadas del siglo XX, interrogándonos por sus cambios, por las demandas de democratización que se planteaban en esos ámbitos y por sus limitaciones. En ese periodo, la universidad pasó a constituirse como un espacio de convivencia, en el cual, con el crecimiento de la matrícula, confluyeron estudiantes que ingresaban de modo inaugural a la educación superior. En sus aspectos más visibles ese proceso se expresaba desde las respuestas institucionales que repercutían cotidianamente en la vida estudiantil, en los espacios físicos que albergaban esa población y las trasformaciones que se operaban en la universidad con la participación de los estudiantes en el gobierno universitario.

Dentro de la universidad, ese proceso no generó una trasformación total en la cultura institucional, a la cual los estudiantes pretendían integrarse por medio de la obtención de un título profesional. Podríamos decir que esas pautas institucionales que hemos estudiado (el régimen de estudios y su "disciplina universitaria" en temas de exámenes, rituales de ingreso y de egreso, derechos universitarios, etc.) no se alteraron completamente, pero se intentaron flexibilizar en torno a ese fin. En los aspectos académicos, la orientación profesionalista a la que la mayoría de los estudiantes aspiraban tampoco lograba modificarse, aunque se discuten nuevos criterios profesionales que legitimaran el lugar que cada quien podía a ocupar en la universidad. Sin embargo, ello no implica que ese proceso haya estado libre de conflictos y luchas simbólicas que se desarrollaban por la llegada de nuevos actores a la universidad, la cual históricamente se había constituido como un espacio de formación para las futuras clases dirigentes. Mediante cotidianas luchas simbólicas se empezaron a discutir lentamente ciertas categorías que ordenaban la vida universitaria y los criterios de acceso y permanencia en la universidad. Mientras que en algunos casos ello se llevó a cabo mediante una afirmación del ideal de mérito para lograr una apertura en esos mecanismos, en otros casos se empezaron a señalar las limitaciones de ese ideal en la libertad de estudio, que debía acompañar al régimen democrático dentro de la universidad. En ese proceso las asociaciones tomaron parte en el planteo de demandas de democratización de la vida universitaria y de las mismas entidades estudiantiles, aunque ello se dio mediante distintas limitaciones y particularidades que enumeramos más arriba.

En ese último sentido, ese proceso en cual se desarrollaban cotidianas luchas simbólicas y cambios dentro y fuera de la universidad a partir del crecimiento de la matrícula y por la intervención más activa de los estudiantes en la escena pública, se expresó y analizó principalmente en torno a los cambios de la vida estudiantil y la sociabilidad. Como ya hemos señalado, si en un principio la vida gremial se estructuraba en torno a un determinado modelo de sociabilidad, en el cual se apelaban a una función distintiva de la sociabilidad (en el sentido que proponía evitar Gutiérrez), posteriormente, esas formas no solo no se afianzaron, sino que surgieron distintas propuestas y prácticas de sociabilidad que incluso llegaron a promover nuevas conductas y valores en contra de ese ideal distintivo de civilidad. La paulatina democratización de las asociaciones estudiantiles; la diversificación de sus demandas gremiales y la redefinición de sus funciones en el espacio público mediante el rol político e intelectual que asumían los estudiantes tras la Reforma repercutieron en la diversificación y mayor complejidad que adquirían las prácticas relacionales y los modelos de sociabilidad del estudiantado.

Si bien las formas sociales y los modos de comportarse dentro y fuera de la universidad no cambiaban abruptamente, la diversificación que registramos en el campo asociativo y, dentro de éste, en las distintas interpelaciones juveniles que analizamos en particular revelan que el proceso por el cual lentamente nuevos sectores accedían a los estudios superiores, impactaba más allá de los cambios formales de la estructura de gobierno. En ese sentido, este proceso que adquiría más visibilidad con la Reforma, no se expresaba solamente en la participación estudiantil en el gobierno o en los nuevos mecanismos de acceso a las cátedras, sino que se desarrollaba también en las prácticas cotidianas; en las nuevas conductas que se proponían dentro y fuera de la universidad; en las nuevas funciones que se auspiciaban para las asociaciones estudiantiles y en una variedad de formas de posicionarse como jóvenes e intervenir en la escena pública.

A partir de ello se afirma que las formas y modelos de sociabilidad juvenil representaron canales específicos y diferenciados dentro de los modos de participación cívica que se desarrollaron en el periodo democrático. Por un lado, esa especificidad parte de los mismos sujetos jóvenes a quienes se interpelaba o quienes se congregaban en torno a intereses gremiales, culturales, políticos, deportivos, patrióticos, confesionales, entre otros. De este modo, esta variedad asociativa invita a profundizar en las distintas representaciones

y significados que se otorgaba a lo juvenil y en las distintas identidades de los jóvenes en este determinado periodo en particular. En tanto espacios en los que circulaban valores y virtudes de moral pública y privada, el estudio de las asociaciones implica el desafío de profundizar en las interpelaciones, negociaciones y limitaciones que se incluyen a la hora de socializar conductas y valores y de trascender las prescripciones de los discursos asociativos o institucionales. Asimismo, ya se trate de espacios mixtos o diferenciados de sociabilidad permiten estudiar las interrelaciones cotidianas y las concepciones genéricas que configuraban los modos de participación de las mujeres en relación a las funciones profesionales, gremiales, culturales, etc. que se incluyen en cada agrupación.

Por otro lado, las particularidades de estas asociaciones provenían de la confluencia, muchas veces conflictiva, entre los distintos modos de intervención intelectual con orientaciones ideológicas diversas, los intereses profesionales y las vinculaciones con la política partidaria que se incluían dentro de una misma entidad. El análisis empírico de los centros de estudiantes permitió observar la interrelación de esas tres dinámicas e invita a profundizar en el estudio de otras agrupaciones que aporten una visión más compleja de las modalidades diversas en las que se llevaban a cabo las relaciones entre la sociedad civil y el Estado, en continuidad con los estudios que han analizado los modos de participación intelectual y política de los universitarios y con las investigaciones recientes sobre el asociacionismo en este periodo. Finalmente, nuestra investigación se centró también en esa intervención juvenil dentro de la universidad y en relación a los cambios y particularidades de la cultura institucional que repercutían en las distintas trayectorias estudiantiles. Considerar a la vida estudiantil junto con la sociabilidad, es decir tener en cuenta tanto los pedidos individuales y colectivos que se inscribían en el horizonte de lo cotidiano y lo inmediato junto con los ideales que proyectaban las asociaciones, invita a situar y complejizar las múltiples realidades en las cuales se inscriben las trayectorias estudiantiles, dentro y fuera de la universidad, y a enfocarnos en las prácticas, experiencias, luchas simbólicas que también forman parte de los procesos histórico- sociales.

Referencias Bibliográficas

1. Fuentes citadas por capítulo

Introducción

-Basavilbaso, L. (1901). Memoria del Rectorado correspondiente al 1900. *Anales de la Universidad de Buenos Aires*. T. XIV, pp. 89- 97.

-Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (1926). *Estadística. (Anexo a la Memoria del Ministerio). 1925.* Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional.

-Uballes, E. (1911). Memoria del Rector correspondiente a 1910. *RUBA*, año VIII (XVI), pp. 81-108.

-Uballes, E. (1921). Memoria del Rector correspondiente a 1920. *RUBA*, año XVIII (XVII), pp. 329- 401.

Capítulo 1. Los estudiantes, entre la formación preparatoria y el ingreso a la universidad

<u>Fuentes inéditas</u>

-Legajos académicos de los estudiantes de abogacía que ingresan en 1915, 1920, 1925. Archivo Histórico de la Universidad de Buenos Aires (Fondo Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, AHUBA) y Archivo de la Facultad de Derecho (AFD).

-Legajos académicos de los estudiantes de medicina que ingresan en 1915 y 1920. Archivo de la Facultad de Ciencias Médicas (AFCM).

<u>Fuentes editas</u>

Revistas, diarios y folletos

-Daireaux, G. (1904). Impresiones de Inspección (Enseñanza Secundaria). *RUBA*, año I (I), pp. 437-450.

-Dobranich, H. (1912). De mi servicio militar. *Revista de CED*. Año V (30), pp. 1261-1267.

-Coni, E (1918). Vicios Sociales. *La Semana Médica*, (48), p. 658.

-Goñalons, G. (1918). Sobre la Eugenización de la metrópoli. *La Semana Médica*, (44) p. 539.

-*Israel. Mundo Hebraico Argentino. Diario de la Colectividad Israelita*, Buenos Aires, 1920.

-Moreno, J.d C. (1913). Antecedentes sobre la instrucción secundaria en la República Argentina. *Archivos de pedagogía y ciencias afines*. (13) pp. 180-225.

-Moreno, J.d C. (1914) Carácter, concepto y fines de la instrucción secundaria. *RUBA*, año XI, (XXV), pp. 305- 334.

-*Mundo Israelita*, Buenos Aires (1923- 1925).

-UBA (1924) Consejo Superior Sesión del 19/09/1924, *RUBA*, año XXI, t. I, III, 1, 1924.

Libros

-Battagliotto, M. (1991). *El novecientos. La medicina y la vida de ayer y hoy, vistas por un privilegiado protagonistas del siglo*. Buenos Aires: Planeta.

-Bioy, A. (1963). *Años de mocedad (Recuerdos)*. Buenos Aires: Nuevo Cabildo.

-Casella, E. (1928). *El estudiante que murió de rabia.* Buenos Aires: Mirabelli.

-Derqui, M, (1918). Colegio Nacional Mariano Moreno. En *Memoria del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Año 1917.* Tomo II. Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional.

-Herrera, L. (1913). Liceo Nacional de Señoritas. En *Memoria Presentada al H. Congreso Nacional correspondiente al año 1912, por el Ministro de Justicia e Instrucción Pública,* Tomo III, Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional.

-Martínez, A.B (1910). *Censo General de Educación. Levantado el 23 de mayo de 1909*. T. II. Buenos Aires: Talleres de Publicaciones de la Oficina Meteorológica Argentina.

-Mastronardi C. (1967). *Memorias de un provinciano.* Buenos Aires: Ediciones Culturales Argentinas, Secretaría de Estado de Cultura y Educación.

-Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (1921). *Memoria Presentada al H. Congreso Nacional por el Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Dr. José S. Salinas. Año 1920. Tomo II*. Buenos Aires: Talleres gráficos Arg. De L.J.Rosso y Cia.

-Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (1925). *Estadística. Anexo del Ministerio. Año 1924*. Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Penitenciaría.

-Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (1926). *Estadística. Anexo del Ministerio. Año 1925.* Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Penitenciaría.

-Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (1931). *Estadística. Anexo del Ministerio*. *Año 1929.* Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Penitenciaría.

-Molina, P (1913). Colegio Nacional "Domingo F Sarmiento". En *Memoria Presentada al H. Congreso Nacional correspondiente al año 1912, por el Ministro de Justicia e Instrucción Pública,* Tomo III, Buenos Aires: Talleres de la Penitenciaría Nacional.

-Monner Sans, J. M. (1976). *Breves Recuerdos de un largo Pretérito*. Buenos Aires: Emecé.

-Morera, V. (1977). Perú 222: recuerdos del antiguo Doctorado en Química. *80º Aniversario de la Creación del Doctorado en Química*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Exactas y Naturales.

-Munilla, E. & Portela, F. (1910). El tiro de guerra en la República Argentina. *Censo General de Educación. Levantado el 23 de mayo de 1909. T. III*. Buenos Aires: Talleres de Publicaciones de la Oficina Meteorológica Argentina.

-Nelson, E. (1919). *Nuestros males universitarios*. Buenos Aires: El Ateneo.

Capítulo 2. La Universidad de Buenos Aires. Normativas y representaciones institucionales sobre el estudiantado y la vida universitaria

Fuentes editas

Revistas, diarios y folletos

-*Anales de la Universidad de Buenos Aires (AUBA)*. Buenos Aires: Imprenta de Martín Biedma. (1888- 1902).

-*Archivos de la Universidad de Buenos Aires. (Boletín de la Universidad de Buenos Aires).* Buenos Aires. (1926-1930).

-Basavilbaso, L. (1901a). Memoria del Rectorado correspondiente al año 1899. *Anales de la Universidad de Buenos Aires*. T. XIV, pp. 7-18.

-Basavilbaso, L. (1901b). Memoria del Rectorado correspondiente al 1900. *Anales de la Universidad de Buenos Aires*. T. XIV, pp. 89- 97.

-Bidau, E. & Piñero, N (1888). Historia de la Universidad de Buenos Aires. *AUBA*, año I (I).

-Bidau, E. (1908) Colación de grados de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Discurso del académico y consejero Dr. Eduardo L. Bidau. *RUBA*. año V (IX), pp. 501- 512

-Bunge, O. (1904). Informe del profesor suplente de Introducción al derecho, doctor C. O. Bunge. *RUBA*, año I (II), pp. 473- 476.

-Cantón, E. (1908). Facultad de Ciencias Médicas. Memoria correspondiente a 1907. *RUBA*, año V (X). pp. 81-94.

-Cantón, E. (1912 a). Facultad de Ciencias Médicas. *RUBA*, año IX (XIX). pp. 121-148.

-Cantón, E. (1912 a). La colación de grados en la Facultad de Ciencias Médicas. *RUBA*, año IX (XVII), pp. 445-448.

-Centeno, A. M. (1914) Discurso del Dr. Ángel M. Centeno. *RUBA*, IX (XXVIII), pp. 184-190.

-Cruz, J.C. (1915). Colación de grados. En la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Discursos del Doctor Juan Carlos Cruz. *RUBA*. año XII (XXXI), pp. 369-376.

-Escalante, W (1904). Informe del Dr. Wenceslao Escalante, en nombre de la mayoría, compuesta por el informante y por los doctores Obarrio, Llerena, Garro y Lamarca. Proyecto de plan de estudios e informe de la comisión especial de la Facultad, *RUBA*, año I (II), pp. 499.

-Garro J.M (1906) Discurro inaugural de las clases de 1906 en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. *RUBA*. Año III (V), pp. 89-97.

-Krausse, O. (1909) Discurso en la colación de grados y distribución de premios en la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. *RUBA*, año VI (XI), pp. 273- 287.

-*Revista de la Universidad de Buenos Aires (RUBA).* Buenos Aires: Imprenta Didot de Feliz Lajoane/ Imprenta de los Hrnos. Coni (1904- 1925)

-Sáenz, M. (1906). Discursos académicos en la colación de grados de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. *RUBA*, año III (VI), pp. 119- 126.

-Uballes E. (1906). Nota del Rector al Ministro de Instrucción públicas remitiendo los nuevos estatutos para su aprobación. *RUBA*, año III (VI), pp. 73- 92.

-Uballes, E (1907). Memoria del Sr. Rector al Ministerio de Instrucción Pública, correspondiente a 1906- 1907. *RUBA*, año IV (VII), pp. 327- 340.

-Uballes, E. (1911). Memoria del Rector correspondiente a 1910. *RUBA*, año VIII (XVI), pp. 81-108.

-Uballes, E. (1912). La colación de grados en la Facultad de Ciencias Médicas. *RUBA*, año IX (XVII), pp. 441- 445.

-Uballes, E. (1916). Memoria del rectorado (año 1915). *RUBA*, año XIII (XXXIII), pp. 437-490.

-Uballes E. (1917). Memoria del rectorado (año 1916). *RUBA*, año XIV (XXXVI), pp. 167-292.

-Uballes E. (1918). Memoria del rectorado (año 1917). *RUBA*, año XV (XXXIX), pp. 115-171.

-Zeballos E. (1911). La nacionalidad. Discurso inaugural del curso intensivo sobre la materia en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, 5 de abril de 1911. *Revista de Derecho, Historia y Letras*, Año XIII, tomo XXXIX, pp. 279- 302.

Libros

-Arce, J. (1957). *Mi vida. Auto recopilación de hechos y comentarios para una posible biografía.* Madrid: Joaquín Oteyza.

-Cantón, E. (1921). *Historia de la Universidad de Buenos Aires y de su influencia en la Cultura Argentina. La Facultad de Medicina y sus escuelas. T. VIII*. Buenos Aires: Imprenta y Casa Editora “Coni”.

-Facultad de Medicina (1856). *Reglamento de la Facultad de Medicina.* Buenos Aires: Imprenta de "El Orden".

-Facultad de Medicina (1863). *Reglamento de la Facultad de Medicina de la provincia de Buenos Aires.* Buenos Aires: Imprenta y Litografía Del Porvenir.

-Facultad de Filosofía y Letras (1924). *Documentos para la Historia Argentina. Tomo XVIII. Cultura. La enseñanza durante la época colonia*. Buenos Aires: Talleres S.A casa Jacobo Peuser, Ltda.

-Gutiérrez, J.M. (1998) [1868]. *Noticias históricas sobre el origen y desarrollo de la enseñanza pública superior en Buenos Aires: desde la época de la extinción de la Compañía de Jesús en el año 1767, hasta poco después de fundada la Universidad en 1821; con notas, biografías, datos estadísticos y documentos curiosos, inéditos o poco conocidos.* Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

-Probs, J. (1924). La educación en República Argentina durante la época colonial. En Facultad de Filosofía y Letras. *Documentos para la Historia Argentina. Tomo XVIII. Cultura. La enseñanza durante la época colonia*. Buenos Aires: Talleres S.A casa Jacobo Peuser, Ltda.

-UBA (1910). *La Universidad Nacional de Buenos Aires, 1821-1910.* Buenos Aires: Imprenta Tragant.

-UBA (1921). *Leyes, decretos del P.E., Convenios Internacionales, Estatutos y Ordenanzas universitarios. Reglamento de la Facultad de Ciencias Médicas*. Buenos Aires: Las Ciencias.

Capítulo 3. "Por carecer de recursos". Experiencias estudiantiles en torno a los pedidos de derechos universitarios, el ingreso y la permanecía en la universidad.

<u>Fuentes inéditas</u>

-Cartas de alumnos dirigidas al rectorado/ Certificados de pobreza emitidos por la policía y los juzgados de paz de la ciudad de Buenos Aires/ Informes del oficial primero de la Universidad. Fondo Rectorado, Archivo Histórico de la Universidad de Buenos Aires (AHUBA).

-La 'Ayuda' al estudiante de las provincias, *Confederación Nacional de Beneficencia. Boletín Mensual*. año I (12), 1922. Fondo Rectorado (AHUBA).

-Legajos académicos de estudiantes de la Escuela de Medicina. Archivo de la Facultad de Ciencias Médicas (AFCM).

<u>Fuentes editas</u>

Revistas, diarios y folletos

- *Acción universitaria*. *Publicación Mensual de Actualidad y Política Universitaria.* Buenos Aires, 1929.

-*Anales de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Imprenta de Martín Biedma. (1888- 1902).

-*Archivos de la Universidad de Buenos Aires. (Boletín de la Universidad de Buenos Aires).* Buenos Aires. (1926-1930).

-*Revista de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Imprenta Didot de Feliz Lajoane/ Imprenta de los Hrnos. Coni (1904- 1925).

-Jockey Club (1917). *Breve reseña sobre su obra desde su fundación en 1882 hasta el 31 de agosto de 1917.* Buenos Aires: s/e.

Libros

-Cambaceres, E. (1995). [1887]. *En la Sangre*. Buenos Aires: Coligue.

-Dickmann, E. (1949). *Recuerdos de un militante socialista.* Buenos Aires: La Vanguardia.

-Podestá, M.T. (1889). *Irresponsable*. Buenos Aires: Imprenta de la Tribuna Nacional.

-Roca. D. (2008) [1920]. Supresión del doctorado en derecho. En Roca, D. *Deodoro Roca: obra reunida: Cuestiones universitarias*. (pp. 47- 59). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

-Taborda, S. (1918). *Julián Vargas*. Córdoba: Elzeviriana.

Capítulo 4: Sociabilidad estudiantil en los albores de la Reforma

Fuentes inéditas

-Cartas y solicitudes de la Unión Universitaria al Consejo Superior de la Universidad de Buenos Aires, (1890-1895). Fondo rectorado. Archivo Histórico de la Universidad de Buenos Aires (AHUBA)

- Círculo Médico Argentino- Centro de Estudiantes de Medicina. Fondo Inspección General de Justicia, Caja 22, legajo nº 356239. Archivo General de la Nación (AGN).

- Círculo Universitario Alberdi. Manifiesto al pueblo de la capital. Buenos Aires, 1912. Archivo Documental del Museo Casa Ricardo Rojas (ADMCRR).

Fuentes editas

Revistas, diarios y folletos

-Aleixandre, C. (1910). La mujer en medicina. En *Primer Congreso Femenino Internacional*. (pp. 316-332). Buenos Aires: Imprenta A. Ceppi.

- Asociación de Estudiantes de Montevideo (1908). Relación oficial del Primer Congreso Internacional de Estudiantes Americanos celebrado en Montevideo de 26 de enero a 2 de febrero de 1908. *Evolución.* Año III. t. III (21- 23).

-Centro Católico de Estudiantes (1913). *Guía del Estudiante*. Buenos Aires: Centro Católico de Estudiantes.

-Centro de Estudiantes de Derecho (1905). *Estatutos del Centro Estudiantes de Derecho*. Buenos Aires: Imp. Cangallo.

-Centro de Estudiantes de Derecho (1906). *Estatutos del Centro Estudiantes de Derecho*. *Sancionados en la Asamblea Gral. Extraordinaria celebrada el 27 de abril de 1906.* Buenos Aires: Imprenta y Casa Editora de Adolfo Grau.

-Centro Jurídico y de Ciencias Sociales (1907). *Proyecto de Ley reglamentaria de la profesión de abogados y nota con que se acompaña elevada a la cámara de diputados*. Buenos Aires: Semana Médica.

-Centro Unión de Estudiantes (1889). *Reglamento del Centro "Unión de Estudiantes". Fundado el 14 de marzo de 1889*. Buenos Aires: Tipografía "Buenos Aires".

-Comité Nacional de la Juventud. (1910) *La Junta de Mayo. Homenaje de la Comisión Nacional de Juventud.* Buenos Aires: Imprenta "Juan A. Alsina".

-Comité Universitario Radical (1906) El Comité Universitario Radical a la Juventud Estudiosa (1 de agosto de 1906) (Extraído de http://www.historiaydoctrinadelaucr.com/2011/03/la-juventud-estudiosa-por-el-comite.html).

-Baliña. P. (1903). ¡Mujeres! *Revista del CEI*. Año III (27-28), pp. 751-753.

-Baqué, S. (1912). Política estudiantil. Apuntes. *Revista del CED.* Año V (29), pp. 1169-1173.

-Bermann, G. (1916**)**. Informe del Comité de Extensión Universitaria. *Revista del CMA-CEM*, XVI (177-178), pp. 458-462.

-Brignardello, H. (1911). La educación física en las universidades norte-americanas. *Revista del CMA-CEM*, XI (116), pp. 299- 302.

-Bullrich, E. (1918). Memoria de la Presidencia Bullrich. Período 1917- 1918. *Themis. Órgano del Centro de Estudiantes de Derecho y Ciencias Sociales.* XI (70), pp. 165-174.

-Campo, José M. (1916). Práctica de los estudiantes de derecho en los tribunales de la capital. *Revista del CED.* Año X (60), pp.661-667.

-Cores, J. (1913). [carta] Al sr. Decano de la Facultad de Cs. Exactas, Físicas y Naturales de la UBA, Ing. D Juan F. Sarhy. *Revista del CEI.* Año XIII, (129-130), pp.1555- 1556.

-Dickmann, E. (1904). ¡Mujeres! *Revista del CEM*. Año III (29-30), pp. 774-776.

-*El Estudiante. Periódico Político, Científico y Literario. Órgano de los intereses de la jeneración (sic) que se levanta. Redactada por jóvenes estudiantes de la Universidad de Buenos Aires.* Buenos Aires: Librería de la Unión. (Año I, N.º 1-8, julio-agosto 1867).

-*El Estudiante. Semanario de Literatura y Variedades, redactado por jóvenes estudiantes*. Buenos Aires (Año I, nº 1- 2, marzo 1872).

- De Montalvo, A. (1910). Educación física femenina. En *Primer Congreso Femenino Internacional*. (pp. 93-97). Buenos Aires: Imprenta A. Ceppi.

-Del Mazo, G (1916) [carta]. Al señor Ministro de Obras públicas de la Nación, Dr. Pablo Torello. *Revista del CEI,* Año XVII (174), p. 367.

-Federación Universitaria (1912). *Relación oficial del Segundo Congreso Internacional de Estudiantes Americanos celebrado en Buenos Aires de 9 a 16 de Julio de 1910*. Buenos Aires: Talleres gráficos de la penitenciaría nacional.

-Hoyo, A. (1905). La verdadera cultura física. *Revista Politécnica*. Año VI (33-34), pp. 77-79.

-Juventud Socialista Amilcare Cipriani (1916). *El concepto Materialista de la Historia. Conferencia pronunciada por el compañero Jaime López el 27 de octubre de 1915 en el local de la Juventud Socialista "Amilcare Cipriani"*. Buenos Aires: Juan Perrotti, Editor.

- *La Espada de Lavalle*. *Periódico político y literario. Redactado por varios jóvenes.* Buenos Aires: Imprenta de Mayo. (1858- 1859, nº 106- 115)

- *La Nueva Generación*. *Periódico Semanal Redactado por Jóvenes Estudiantes.* Buenos Aires: Imprenta de Mayo. (enero, 1858).

- *La Nueva Generación. Periódico político y literario. Órgano de los intereses de la juventud. Redactado por Jóvenes estudiantes de la Universidad.* Buenos Aires: Librería de mayo. (Año I- II,1870- 1872).

-López Gomara, A (1913). Discurso del Sr. Augusto López Gomara. *Revista del CEI.* Año XIV (131), pp. 132- 133.

-Loudet, O. (1915). Memoria del CMA- CEM. Periodo 1914-1915. *Revista del CMA-CEM*. Año XV (165- 166), pp. 572-588.

-Nelson, E. (1915). Casas estudiantiles. *Revista del CMA- CEM*. Año XV (162), pp. 106-113.

-Raitzin, A. (1911). La capa estudiantil. *Revista del CEM-CMA*. Año XI (118), pp. 537- 541.

-República Oriental del Uruguay. Ministerio del Interior (1917). *Registro Nacional de Leyes, decretos y otros documentos.* Montevideo: Imprenta del "diario oficial".

-*Revista del Centro de Estudiantes de Derecho.* Buenos Aires, (1907- 1917).

-*Centro del Centro de Estudiantes de Ingeniería.* Buenos Aires, (1910-1918).

-*Revista del Centro Estudiantes de Medicina*, Buenos Aires, (1901- 1909).

-*Revista del Círculo Médico Argentino- Centro Estudiantes de Medicina,* Buenos Aires, (1910- 1918).

-*Revista Politécnica. Órgano oficial de la Asociación de la Estudiantes de Ingeniería. "La Línea Recta"*. Buenos Aires. 1900- 1910.

-Sáenz Valiente, J. (1908). Unión Universitaria. *Revista del CED*. Año I (8), pp. 390-394.

-Sociedad 13 de diciembre (1872). *Bases Estatutos y reglamento*. Buenos Aires: Jorge E. Cook.

-Tileno, A.C. (1916). El día del estudiante. La farándula del 21. Un ejemplo de incultura. *Revista del CEI*. Año XVII (171), pp. 616-619.

-Unión Universitaria (1890). *Bases y reglamentos Unión Universitario*. Buenos Aires: Establecimiento tipográfico El Censor.

-Unión Nacional. Comité Juventud Roque Sáenz Peña (1910). *Su Campaña 1909-1910*. Buenos Aires: La Semana Medica. Imp. De obras de E. Spinelli.

- Vaggino, R. (1915). La enseñanza secundaria. *Revista del CEI*. año XV (153), pp. 317- 322.

-Zauchinger, (1903). Mujeres. *Revista del CEM*. año III (26), pp. 723-724.

Libros

-Giusti, R. (1968). *Visto y vivido*. Buenos Aires: Losada.

-González, J. V. (1945). *Teoría y acción de la Reforma Universitaria*. Buenos Aires: Claridad.

-Loudet. O. (1972). *Itinerario al margen del tiempo*. Buenos Aires: Papiro.

-Méndez Calzada (1911). *Desde las Aulas*. Buenos Aires: Imprenta de Coni Hermanos.

-Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (1903). *Antecedentes sobre la enseñanza secundaria y normal en la República Argentina.* Buenos Aires: Talleres Tipográficos de la Penitenciaría Nacional.

-Moreau, A. (1983). *Qué es el socialismo en la Argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.

Capítulo 5: La sociabilidad estudiantil en tiempos de Reforma

Fuentes inéditas

-Cartas de los centros de estudiantes y de la FUBA al rectorado de la UBA. Fondo rectorado. Archivo Histórico de la Universidad de Buenos Aires (AHUBA)

-Círculo Médico Argentino-Centro de Estudiantes de Medicina. Fondo Inspección General de Justicia, Caja 22, legajo nº 356239, (AGN).

Fuentes editas

Revistas, diarios y folletos consultados

-*Acción Universitaria. Publicación Mensual de actualidad y política universitaria.* (Buenos Aires), (1924-1930).

-*Archivos de la Universidad de Buenos Aires. (Boletín de la Universidad de Buenos Aires).* Buenos Aires. (1926-1930).

-Arrieta Sequeiros, (1921). Memoria de la Comisión Directiva Provisoria. *Revista del CEI.* Año XXII (229), pp. 369-371.

-Bachofen, E. B. (1931). *La Carrera de ingeniería. La mujer en el ejercicio de la profesión*. *Publicación de la Asociación Cristiana Femenina*. Buenos Aires: Talleres gráficos de la Penitenciaría Nacional.

-Bachofen, E.E. (1921a) Reglamentación de la profesión de Ingeniero. *Revista del CEI*. Año XXI (230), pp. 398- 404.

-Bachofen, E.E. (1921b) Reglamentación de las carreras de ingeniero arquitecto y agrimensor. *Revista del CEI.* Año XXI (234), pp. 324-333.

-Barbich, M. J. (1916). Breve reseña histórica sobre el Centro de Estudiantes de Ingeniería. *Revista del CEI,* año XVII (169), pp. 176-186.

- Bosch, R. (1919). Nuestras asociaciones estudiantiles. *Revista del CMA- CEM*. Año XIX (212), pp. 375- 385.

-Capizzano, N. (1920). La Unión de los Médicos Argentino es actualmente necesaria. *Revista del CMA-CEM.* Año XX (225), pp.527-531.

-Capizzano, N. (1922). La agremiación de los médicos en la Argentina. *Revista del CMA-CEM.* Año XXII (254), pp. 1996- 2012.

-Capizzano, N. (1923) Aspecto general del ejercicio de la profesión de médico en la Argentina. Conferencia en el Círculo Medico de Córdoba. *Revista del CMA-CEM*. Año XXIII (266), pp. 1523-1540.

-Caretti, H. (1918). Comentarios a "Los premios en la Facultad". *La Cureta*. Año I (2), pp.36-41.

-Círculo Médico Argentino-Centro de Estudiantes de Medicina (1925) *Estatutos del CMA-CEM. Proyecto de modificación*. Buenos Aires: Talleres Gráficos Iselly & Darre.

-Dolhare, F (1924). La moral de algunos médicos. *Revista del CMA-CEM*. Año XXIV (274), pp.836-839.

- *El Universitario*. Buenos Aires, (1926).

-*Estudios. Revista de la Agrupación Independiente de Estudiantes.* Bueno Aires, (1924)

-Fiori, V. (1922). La Reforma y las Finanzas universitarias. *Revista del CMA-CEM.* Año XXII (249), pp. 1185-1189.

-Fiori, V. (1926) Memoria correspondiente al periodo 1925- 1926. *Revista del CMA-CEM.* Año XXVI (296), pp. 326-386.

-González, A, F. (1923) Estudiantes Huelgas, Exámenes y Anexos. *Revista de la Juventud Católica*. Año I (6), pp. 209- 211.

-Imaz, V. (1923a). Extensión Universitaria. *Revista del CMA-CEM*. Año XXIII (261), pp.781-784.

-Imaz, V. V (1923b). El conflicto universitario de Córdoba. *Revista del CMA-CEM*. Año XXIII (262), pp. 987-991.

-Iribarne, J (1926). Extensión Universitaria. *Revista del Círculo Médico Argentino- Centro de Estudiantes de Medicina.* Año XXVI (303), pp.1040-1054.

-*La Cureta. Revista quincenal. Órgano de la Agrupación Estudiantes de Medicina "Pro Reformas"*. Buenos Aires (1918- 1925).

-*La Prensa* (1918-1919). Buenos Aires.

-Mindlin, E. (1921). Meditemos. *Revista del CMA-CEM.* Año XXI (241), pp. 1061-1063.

-Mindlin, E. (1922a). Algo que muchos compañeros suelen olvidar. (jul. 1922). *Revista del CMA-CEM*. Año XXII (251), pp.

-Mindlin, E. (1922b). A los compañeros estudiantes de medicina de Porto Alegre de la Unión Anti alcoholismo. *Revista del CMA-CEM*. Año XXII (252), pp.

-Mindlin, E. (1922c). El divorcio. *Revista del CMA-CEM*. Año XXII (253), pp. 1861-1868.

-Mindlin, E. (1923). El prejuicio ancestral prosiguió. *Revista del CMA-CEM*. Año XXVIII (268), pp. 1822-1831.

- Muñoz Montoro, G. (1918). La colación de grados. *Themis*. Año XI (72), p. 5.

-Pascali, J. (1921). El punto de vista económico en el problema universitario (mayo 1921). *Revista del CEI*. Año XXI (227), pp. 399-430.

- Pita, L. (1918). La mujer como abogado. *Themis*. Año XI (69). pp. 119-121.

-Quesada, E. (1918). El ideal universitario. *RUBA*. Año XV (XL) pp. 5-38.

-*Revista del Centro del Centro de Estudiantes de Ingeniería.* Buenos Aires, (1918- 1930).

-*Revista del Círculo Médico Argentino- Centro de Estudiantes de Medicina.* Buenos Aires, (1918-1930).

-*Revista Jurídica y de Ciencias Sociales*. Buenos Aires, (1920-1930).

-*Revista de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Imprenta Didot de Feliz Lajoane/ Imprenta de los Hrnos. Coni (1904- 1925).

-Roca. D. (2008) [1920]. Supresión del doctorado en derecho. En Roca, D. *Deodoro Roca: obra reunida: Cuestiones universitarias*. (pp. 47- 59). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

-*Themis. Órgano del Centro de Estudiantes de Derecho y Ciencias Sociales.* Buenos Aires (1918- 1919).

-Torello, J. R. (1921). *La juventud argentina y la reacción social.* Buenos Aires: Sebastián de Amorrortu.

Libros

-Casella, E. (1928). *El estudiante que murió de rabia.* Buenos Aires: Mirabelli.

-Comité Universitario Radical (1930). *Junta Central. El petróleo argentino.* Buenos Aires: Capano.

-Del Mazo, G. (1941) (comp.). *La reforma universitaria. Tomo I. El movimiento argentino (1918-1940)*. Buenos Aires: Ediciones del Centro de Estudiantes de Ingeniería.

-Federación Universitaria de Buenos Aires & Círculo Médico Argentino - Centro Estudiantes de Medicina (1927 a). *La Reforma Universitaria. Tomo III. El Primer Congreso Nacional de Estudiantes universitarios (Córdoba, 1918).* Compilación y notas de Gabriel Del Mazo. Buenos Aires: Talleres Gráficos Ferrari Hnos.

-Federación Universitaria de Buenos Aires & Círculo Médico Argentino - Centro Estudiantes de Medicina (1927b). *La Reforma Universitaria. Tomo I Juicio de hombres de la*

nueva generación acerca de su significado y alcances (1918-1926). Compilación y notas de Gabriel Del Mazo. Buenos Aires: Talleres Gráficos Ferrari Hnos.

-González, J. V. (1929). *La emancipación de la universidad: contribución al estudio de un nuevo régimen académico de enseñanza*. Buenos Aires: L.J. Rosso.

-Moreau, A. (1945). *La mujer en la democracia.* Buenos Aires: Librería y Editorial El Ateneo.

-Nalé Roxlo, C. (1978). *Borrador de memorias*. Buenos Aires: Plus Ultra.

-Sanguinetti, F (2002). *Epistolario, 1921-1975.* Buenos Aires: Instituto de investigaciones en "Humanidades" Dr. Gerardo Pagés. Colegio Nacional de Buenos Aires.

Capítulo 6: Asociacionismo estudiantil: entre clubes, campings y agrupaciones estudiantiles

Fuentes editas

Revistas, diarios y folletos consultados

- Asociación Cristiana de Jóvenes (1909). *Iniciativa Universitaria*. Buenos Aires: Asociación Cristiana de Jóvenes.

-Asociación Cristiana de Jóvenes (1910). La Asociación Cristiana de las Jóvenes como movimiento mundial. En *Primer Congreso Femenino Internacional* (pp. 292-293). Buenos Aires: Imprenta A. Ceppi.

-Asociación Cristiana de Jóvenes (1919). *18º informe anual del directorio de la Asociación cristina de jóvenes de Buenos Aires.* Buenos Aires: Asociación Cristina de Jóvenes.

-Asociación Cristiana de Jóvenes (1927). *Veinte y cinco años de acción en le Metrópoli Argentina. 1902-1927*. Buenos Aires: Asociación Cristina de Jóvenes.

-*Bases. Tribuna de la Juventud.* Buenos Aires *(1919-1920).*

- Belbey, J. (1921). Palabras de un Compañero. *La Cureta.* Año III (14), pp. 248-251.

-*Boletín del Club Universitario de Buenos Aires*. Buenos Aires *(1928- 1935).*

- Bullrich, E. (1918). Memoria del Centro de la presidencia Bullrich. *Themis*, año XI, (70), pp. 155- 174.

-*Clarín. Periódico del Ateneo de estudiantes Universitarios*. Buenos Aires (1919-1920).

-Club Universitario de Buenos Aires (1925). *Estatutos y reglamento general Club Universitario de Buenos Aires.* Buenos Aires: Caracciolo y Plantié.

-Club Universitario de Buenos Aires (1928). *Reglamento interno.* Buenos Aires: s/n.

-Club Universitario de Buenos Aires (1929). *Estatutos y reglamento general Club Universitario de Buenos Aires.* Buenos Aires, s/n, 1929.

-Creydt, O. (1928). La reforma universitaria en Asunción del Paraguay. *Revista Universitaria*. Año II (12), pp. 982-987.

-*El Cocobacilo*. Buenos Aires (1920-1924).

- Fernández Ríos, R. (1919). Cosas que nos aburren. *La Cureta.* Año II (11), p. 144.

- Fray Quimeras (1919). Pequeñas y grandes cosas. Un cartel. *Themis*. Año XI (73) p. 193.

-Gallina Rolli, E. (1920). A la caza de marido. *Clarín.* Año I (11), s/p.

-González, J.V. (1927). La casa del Estudiante. En FUBA & CMA-CEM. *La Reforma Universitaria. Tomo III. El Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios (Córdoba, 1918)* (pp.138-166). Gabriel Del Mazo (Comp.). Buenos Aires: Talleres Gráficos Ferrari Hnos.

-Herrera y Reissig, J. (1922) Un estudiante. *El Cocobacilo.* Año IV (37), p.9.

-Ingenieros, J. (1920). La Universidad del Porvenir. *Ateneo* (3). Buenos Aires: Publicaciones del CMA-CEM.

-Ingenieros, J. (1922). La Universidad del Porvenir. *El Cocobacilo*. Año IV (29), pp. 1-3.

-*La Cureta. Revista quincenal. Órgano de la Agrupación Estudiantes de Medicina "Pro Reformas"*. Buenos Aires (1918- 1925).

-Migone, R (1918). El caso del Dr. Osvaldo Piñero. *Themis.* Año XI (71) p. 156- 160.

-Monner Sans, J.M (1918). Todos somos reformistas. *Ideas.* año IV (19-20), pp. 69-70.

-Muñoz Montoro, G. (1917). [Reseña de] Bott, Ernesto "Las condiciones contra la lucha de la trata de blancas". *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho*. Año XI (66). Buenos Aires, p. 630.

-Muñoz Montoro, G. (1918). La colación de grados. *Themis,* Año XI (72), p. 5.

-Noé, J. (1913) Los campamentos internacionales sudamericanos. *Revista del CED*. Año VI (38), pp. 691- 694.

-*Revista Universitaria.* Bueno Aires (1927- 1936).

-Torino, F. (1929). Los deportes universitarios e intercolegiales. ¿Qué futuro les está reservado? Intervención del CUBA. *Boletín del CUBA.* Año XI (18), pp. 17-19.

-Vargas, H. (1918). Ejemplo de la juventud cordobesa**.** *La Cureta*. Año I (5), p. 117.

- Waldorp, P. (1928). Distinguido consocio. *Boletín del CUBA.* Año X (8).

Libros

-Cancela, A. (1923). *Tres relatos porteños*, Buenos Aires: Gleizer.

-Newton, J. (1968) (comp.) *Historia del Club Universitario de Buenos Aires*. Buenos Aires: Club Universitario de Buenos Aires.

2. Libros y artículos de revistas citados

-Adamovsky, E. (2010) [2009]. *Historia de la clase media en la Argentina. Apogeo y decadencia de una ilusión.* Buenos Aires: Planeta.

-Adamovsky, E. (2011). Gremialismo y política en los profesionales universitarios: el problema de la identidad de clase durante la primera mitad del siglo XX. *Redes*. Vol. 17 (33), pp. 35-61.

-Agulhon, M (1992). La sociabilidad como categoría histórica. En *Formas de sociabilidad en Chile 1840-1940* (1-10). Santiago de Chile: Fundación Mario Góngora.

-Agulhon, M. (1994) [1988]. *Historia vagabunda. Etnología y política en la Francia contemporánea.* México D.F.: Instituto Mora.

-Agulhon, M. (1997). Reflexiones sobre la imagen del burgués francés en vísperas de 1848: Monsieur Prudhomme, Monsieur Homais y Monsieur Bamatabois, *Historia Social*, (29).

-Agulhon, M. (2009), *El Círculo Burgués. La sociabilidad en Francia, 1810-1848,* Buenos Aires: Siglo XXI.

-Ansolabehere, P. (2014). La vida bohemia en Buenos Aires (1880-1920): lugares, itinerarios y personajes. En P. Bruno (Dir.) *Sociabilidades y vida cultural. Buenos Aires, 1860-1930* (pp. 155-185) Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes

-Agulla, J.C. (1968). *Eclipse de una aristocracia. Una investigación sobre las elites dirigentes de la ciudad de Córdoba*. Buenos Aires: Ediciones Liberia.

-Agulla, J. C. (1995). Crisis en la Facultad de Derecho de Buenos Aires. Una huelga de estudiantes de principios de siglo. *Revista de Historia del Derecho "Ricardo Levene"*, (32), pp.11-27.

- Aisenstein, A. & Scharagrodsky, P. (dirs.) *Tras las huellas de la educación física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía, 1880-1950.* Buenos Aires: Prometeo.

-Aisenstein, A. (2008). Tensiones en el discurso de la Educación Física: definiciones en la prensa pedagógica argentina, 1900-1940. En P. Scharagrodsky (coord.). *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la educación física en Iberoamérica*. (pp. 65-85). Buenos Aires: Prometeo.

-Alonso, P. (2010). *Jardines secretos, legitimaciones públicas. El Partido autonomista Nacional y la política argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: Edhasa.

-Alposta. L. (1986). *El lunfardo y el tango en la medicina.* Buenos Aires: Torres Agüero Editor.

-Altamirano, C. (2004). Entre el naturalismo y la psicología: el comienzo de la "ciencia social" en la Argentina. En: F. Neiburg & Plotkin, M (coords.) *Intelectuales y expertos: la constitución del conocimiento social en la Argentina.* (pp. 31- 65). Buenos Aires: Paidós.

-Álvarez Aragón, V. (2002). *Conventos Aulas y trincheras. Universidad y movimiento estudiantil en Guatemala. Vol. 1*, Guatemala: FLACSO.

-Alzola Zarate, J. D (1988). *Crónica Universitaria de Buenos Aires*. Buenos Aires: Ediciones Ocruxaves.

-Amossy, R. (2010) [2001]. *Estereotipos y clichés.* Buenos Aires: Eudeba.

- Amossy, R. (2010). Images de sou, images de l'autre. "Je" – "Tu". En Amossy, R, (dir) *La présentation de soi. Ethos et identité verbale*, Paris: PUF. [Traducción María Mercedes López].

-Ansaldi, W. (2000). La trunca transición del régimen oligárquico del régimen democrático. En R. Falcón (dir). *Nueva Historia Argentina. Democracia, conflicto social y renovación de ideas* (pp. 17-57). Buenos Aires: Sudamericana.

-Archetti, E. (2005). El deporte en Argentina (1914-1983). *Trabajo y Sociedad*. Vol. VI (7), pp. 1-30.

-Armus, D. (2000). El descubrimiento de la enfermedad como problema social. En M. S.Z. Lobato (Dir.) *Nueva Historia Argentina. Tomo V. El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)* (pp. 509-551). Buenos Aires: Sudamericana.

-Armus, D. (2007). *La ciudad impura: salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950.* Buenos Aires: Edhasa.

-Ascolani (2012). Actores, instituciones e ideas en la historiografía de la educación argentina. *Educação*, 35 (1), pp. 42-53.

-Bagu, S. (1961). *Evolución histórica de la estratificación social en la Argentina*. Buenos Aires: Trabajos e investigaciones del Instituto de Sociología.

-Baldó Lacomba, M. (1998). Los estudiantes de la Universidad de Córdoba y el Colegio de San Carlos de Buenos Aires. (1767-1815). En: *Doctores y escolares. II Congreso internacional de las universidades hispánicas (Valencia, 19995). Vol I.* (pp.61-80) Valencia: Universitat de Valencia.

- Baldó Lacomba, M., Mancebo Alonso, M.F., Sánchez Santiró, E. & Blasco Gil, Y., (2000). *Los estudiantes liberales. Historia de la Universidad de Valencia. Vol. III. La Universidad Liberal (Siglo XIX y XX).* (pp. 87-102). Valencia: Universitat de València.

-Baldó Lacomba, M. (2012). Los estudiantes universitarios españoles en la Edad Contemporánea: Líneas de investigación. En L. Rodríguez San Pedro Besares & J. L Polo Rodríguez (eds.) *Historiografía y líneas de investigación en historia de las universidades. Europa Mediterránea e Iberoamérica.* (pp. 243-267). Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.

-Baña B. & Bourches, C. (2017). *La Química es para las mujeres.* Buenos Aires: Eudeba.

-Bjerg, M. (2009). *Historia de la inmigración en la Argentina*. Buenos Aires: Edhasa.

-Belmartino, S., Bloch, C, Persello, A. V. & Carnino, M I. (1988). *Corporación médica y poder en salud. Argentina, 1920- 1945.* Rosario: Centro de Estudios Sanitarios y Sociales.

-Bergel, M. (2002). América Latina, pero desde abajo. Prácticas y representaciones intelectuales de un ciclo histórico latinoamericanista. 1898-1936. *Cuadernos de Historia*, (36), pp. 7-36.

- Bargero, M. (2002). Condiciones institucionales y culturales de la enseñanza de la medicina en Buenos Aires: reformas académicas y movimientos estudiantiles entre 1874 y 1906. *Entrepasados*, (22), pp. 91-112.

-Barrán, J. P. (1998). *La espiritualización de la riqueza. Catolicismo y economía en Uruguay: 1730-1900*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.

-Barrán, J. P. (2009). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.

-Barrancos, D. (1990). *Anarquismo, educación y costumbres en la argentina de principios de siglo.* Buenos Aires: Contrapunto.

-Barrancos, D. (1996). *La escena iluminada. Ciencias para trabajadores. 1890-1930.* Buenos Aires: Plus Ultra

-Barrancos, D. (2001). *Inclusión /Exclusión: Historia con mujeres*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

-Barrancos, D. (2002). Cien años de estudios feministas en la Argentina. *Mora.* (8), pp. 91-92.

-Barrancos, D. (2010). *Mujeres en la Sociedad Argentina. Una historia de cinco siglos*. Buenos Aires: Sudamericana.

-Becerra, M. (2016). Un prisma original: educación, género, amor y ciudadanía en Herminia Brumana. *Anuario de Historia de la Educación*. Vol. 17(2), pp. 80-103.

-Bergel, M. & Mazzola, R. (2008). América Latina como Práctica. Modos de sociabilidad intelectual de los reformistas universitarios (1918-1930). En C. Altamirano (coord.)

Historia de los intelectuales en América Latina II: Los avatares de la ciudad letrada en el siglo XX (pp. 119-145). Madrid: Kazt.

-Bertero, E., Pini, V & Vicentín, M (2014). *Logia Armonía. Masones y librepensadores en la esfera pública. Santa Fe, 1889-1921*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

-Bertoni, A. L. (1996). Soldados, gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a fines del siglo XIX. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Revignani"*, Tercera serie, (13), pp.35-57.

-Bertoni, A. L. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas: la construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

-Biagini, H. (1999). El movimiento estudiantil reformista y sus mentores. En H. Biagini, (comp.). *La Universidad de La Plata y el Movimiento Estudiantil* (pp. 153-209). La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

-Biagini, H. (2002). Redes estudiantiles en el cono sur (1900- 1925). *Revista UNIVERSUM*, (17), pp. 279-296.

-Biagini, H. (2012). *La contracultura juvenil. De la emancipación a los indignados.* Buenos Aires: capital cultural.

-Biernat, C. (2010). El proyecto político médico en el Departamento Nacional de Higiene durante la entreguerra. En S. Frederic, O. F Graciano & G. Soprano (coord.) *El Estado argentino y las profesiones liberales, académicas y armadas.* (pp. 141- 168) Rosario: Prohistoria Ediciones.

-Binns, N. (2014). *Argentina y la guerra civil española. La voz de los intelectuales*. Madrid: Calambur.

-Bolufer Peruga, M. (2000). Entre historia social e historia cultural: la historiografía sobre la pobreza y caridad en la época moderna. *Historia Social*, (43), pp. 105-127.

-Bonavena, P. A, Califa, J. S. & Millán M. (comp.) (2007). *El movimiento estudiantil argentino: historias con presente*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.

-Borbona, A, Centurión, J & Scarciófolo, S. M. (2008). "*Militantes de la universidad reformista… hacedores del cambio"*. Santa Fe: Imprenta de la Universidad del Litoral.

-Bosch, G. & Solari, A. (1997). Análisis crítico del concepto de esfera pública (Argentina, sigo XIX). *CUYO, Anuario de Filosofía Argentina y americana*. (14), pp. 146-151.

-Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos.* Madrid: Akal.

-Pierre Bourdieu (2007) [1980]. Estructuras, *habitus* y prácticas. En P. Bourdieu. *El sentido práctico* (pp. 91-111). Madrid: Taurus,

-Bourdieu, P. & Wacquant L. J.D (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.

-Bourdieu, P. (1998) [1979] *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto.* Madrid: Taurus.

-Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Botana, N. & Gallo, E. (1997). *De la República posible a la República verdadera.* Buenos Aires: Ariel.

-Botana, N., (2005) [1977]. *El orden conservador. La política argentina entre 1890 y 1916*. Buenos Aires: Debolsillo.

-Braslavasky, C. (1985). La discriminación educativa en la Argentina. Buenos Ares: FLACSO.

-Bruno, P. (2014) (dir.). *Sociabilidades y vida cultural: Buenos Aires, 1860-1930*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

-Bilsky, E. (1984). *La Semana Trágica.* Buenos Aires: CEAL.

-Bisso, A. (2009). *Sociabilidad, Política y movilización: cuatro recorridos bonaerenses 1932-1943.* Buenos Aires: Buenos Libros.

-Buch, A. (2006). *Forma y función de un sujeto moderno. Bernardo Houssay y la fisiología argentina (1900-1943).* Bernal: UNQ.

-Buchbinder, P. (1997). *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras*. Buenos Aires: Eudeba.

-Buchbinder, P. (2000) El movimiento reformista de 1918: una aproximación desde la historia interna de las instituciones universitaria. *Ibero-amerikanisches Archiv*, 26 (1/2), pp. 27-58.

-Buchbinder, P. (2006). De la impugnación al profesionalismo a la crítica de la Reforma: perspectivas de la universidad. En D. Roldán (comp.) *Crear la democracia. La Revista Argentina de Ciencias Políticas y el debate en torno a la República Verdadera*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

-Buchbinder, P. (2008). *¿Revolución en los claustros? La reforma universitaria de 1918.* Buenos Aires: Sudamericana.

-Buchbinder. P. (2010) [2005]. *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

-Buchbinder, P. (2012). Formación de sectores dirigentes y controversias políticas en el ámbito universitario: el caso de las facultades de derecho, 1890- 1912. *Boletín del Instituto de Historia Argentina "Dr. Emilio Ravignani"*. (37), pp. 115- 142.

-Bustelo, N. (2013). La juventud universitaria de Buenos Aires y su vínculo con las izquierdas en los inicios de la Reforma Universitaria (1914- 1922). *Izquierdas*, (16), pp.1-30.

-Bustelo, N. (2014). Eugenio D'Ors en la Argentina. La recepción de la filosofía novecentista en la emergencia de la Reforma Universitaria (1916-1923): el Colegio Novecentista y la agrupación Córdoba Libre. *Hispanismo Filosófico*, (19), pp. 33- 54.

-Bustelo, N. (2015). *La reforma universitaria desde sus grupos y revistas. Una reconstrucción de los proyectos y las disputas del movimiento estudiantil porteño de las primeras décadas del siglo XX (1914- 1928)*. (Tesis de doctorado inédita). FaHCE. UNLP.

-Bustelo, N (2016a). Derecho, extensión universitaria y revolución social. La Reforma Universitaria en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (1918-1930). *Revista Conflicto Social*. Año 9 (16), pp. 60-90.

- Bustelo, N. (2016b). Juvenilismo liberal, socialista y bolchevique: *Bases. Tribuna de la juventud* (1919-1920) de Juan Antonio Solari. *AMÉRICALEE. El portal de publicaciones latinoamericanas del siglo XX*. Disponible en: americalee.cedinci.org.

-Bustelo, N. & Domínguez Rubio, L (2017). Radicalizar la Reforma Universitaria. La fracción revolucionaria del movimiento estudiantil argentino, 1918-1922. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 44 (2), pp. 31-62.

-Bustelo, N. (2018). Vidas y andanzas de la Reforma (1918-2018) #1: Reforma Universitaria y Feminismo. *La Tinta*, (05/06/2918). Disponible en: https://latinta.com.ar/2018/06/vidas-y-andanzas-reforma-universitaria-feminismo/

-Calderari, M. & Funes, P. (1998). *Escenas reformistas. La Reforma Universitaria 1918-1930*. Buenos Aires: Eudeba.

-Camacho, H. (1971). Las ciencias naturales en la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires: Eudeba.

-Cammarotta, A. (2014). *"Somos Bachiyeres": juventud, cultura escolar y peronismo en el Colegio Mixto de Morón, 1949-1969*. Buenos Aires: Biblos.

-Cammarotta, A. (2016). Hacia una historia de la juventud y la educación en clave histórica. Argentina 1940-1960, *Anuario de la Escuela de Historia Virtual*, 7 (19), pp. 90- 111.

-Canal i Morell, J. (1992). La sociabilidad en los estudios sobre la España contemporánea. *Historia contemporánea*, (7), pp. 183-205.

-Canal i Morell, J. (1997). Maurice Agulhon: historia y compromiso republicano. *Historia Social*. (29), pp. 47-72.

-Canaro, F. (1999). *Mis Memorias. Mis bodas de oro con el tango.* Buenos Aires: Corregidor.

-Cantón, D. (1966). *El parlamento argentino en épocas de cambio*. Buenos Aires: Editorial del Instituto.

-Carasa Soto, P. (1992). La historia y los pobres: de las bienaventuranzas a la marginación. *Historia Social*. (13), pp. 76-99

-Carli, S. (1999). La infancia como construcción social. En S. Carli (comp.). *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. (pp. 11-39) Buenos Aires: Santillana.

-Carli. S. (2002). *Niñez, pedagogía y política: transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880-1955*. Buenos Aires: Miño Dávila.

-Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Carli, (2017). Estudiantes de posgrado y condición doctoral. Resignificaciones contemporáneas de la reforma del 18. *Integración y conocimiento*. Vol. 1 (6), pp. 75-85.

-Carreño L. (2018a). Reformismo y renovación educativa. Trayectorias universitarias y participación estudiantil en torno a la docencia libre en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Buenos Aires. *De signos y sentidos.* (En prensa).

-Carreño, L. (2018). La Institución Cultural Española y la Universidad de Buenos Aires: intercambio académico y participación estudiantil (1914- 1930). En Fusi Aizpurúa (Dir.). *Diálogo cultural y* científico *en el Eje Atlántico en el siglo XX: España – Argentina/México/Estados Unidos,* Madrid, Galaxia Gutemberg (en prensa).

-Charle, C. (2000). *Los intelectuales en el siglo XIX. Precursores del pensamiento moderno*. Madrid: Siglo XXI.

-Charle, C. (2009). *El nacimiento de los intelectuales, 1880- 1900*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Chartier, R. & Vigarello, G. (1982). Las trayectorias del deporte: prácticas y espectáculo. *Apunts Medicina de l' Esport*, 19 (76), pp. 289-305.

-Chartier, R., (1992) [1989] *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural.* Barcelona: Gedisa.

-Chartier R. (1993a), De la Historia Social de la Cultura a la Historia Cultural de lo Social, *Historia Social*, (17), pp. 96-103.

-Chartier, R. (1993b). Los manuales de civilidad. Distinción y divulgación. En R. Chartier. *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. (pp. 246-283). Madrid: Alianza.

-Chartier, R. (1996). *Espacio público, crítica y desacralización en el siglo XVIII Los orígenes culturales de la Revolución Francesa*. Barcelona: Gedisa.

-Chartier, R. (1998). Prácticas de sociabilidad. Salones y espacio público en el siglo XVIII. *Studia Historica. Historia moderna.* (19), pp. 67-83.

-Chartier, R. (2008). ¿Existe una nueva historia cultural? En M. Madero & Gayol, S. *Formas de Historia Cultural* (29-43). Buenos Aires: Prometeo.

-Chiroleu, A. (2000). La Reforma Universitaria. En R. Falcón (Dir.). *Nueva Historia Argentina. Democracia, conflicto social y renovación de ideas* (pp. 357- 389). Buenos Aires, Sudamericana.

-Chiroleu, A. (2009). La democratización del acceso a la Universidad: de la *ampliación* de oportunidades a la *inclusión*. En A. Chiroleu y M. Marquina (comp.). *A 90 años de la Reforma Universitaria: memorias del pasado y sentidos del presente* (pp. 99- 116). San Miguel: Editorial de Universidad Nacional de General Sarmiento

-Cibotti, E (1996). Bernardo Houssay y la defensa de la Universidad científica en Argentina. *Estudios interdisciplinarios de América Latina y el Caribe,* vol. 7 (1), disponible en línea: http://www7.tau.ac.il/ojs/index.php/eial/article/view/1183/1211

-Cicerchia, R. (2001). *Historia de la vida privada en la Argentina. Desde la Constitución de 1853 hasta la crisis de 1930*. Buenos Aires: Editorial Troquel.

- Cichero, M (1994). *Alicia Moreau de Justo. La historia privada y pública de una legendaria y auténtica militante*. Buenos Aires: Planeta.

-Ciria, A. & Sanguinetti, H. (2006). *La Reforma Universitaria (1918- 2006).* Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

-Condette, J.-F. (2007). Folklore, solidatite et revendications étudiantes: l'Union lilloise des étudiants de l`État de 1881 à 1940. *Matériaux pour l`historie de notre temps*. (86), pp. 34-47.

-Cutolo. O. (1951*). La Facultad de Derecho después de Caseros*. Buenos Aires: Elche.

-Daskal, R. (2011) La Sociedad *Sportiva* Argentina y su terreno, historia de una disputa. *9° Congreso Argentino y 4° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias.* La Plata, UNLP, FaHCE.

-Dalle, P. (2010). Estratificación social y movilidad en Argentina (1870- 2010). Huellas de su configuración socio- histórica y significados de los cambios recientes. *Revista de Trabajo*, 6 (8), pp. 59-82.

-Denot, S. (2007). La emergencia de las mujeres en la Universidad de Buenos Aires: Transformaciones del campo intelectual y nuevos sujetos. 1889- 1930. Ponencia presentada en *V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como*

objeto de investigación. Tandil, 30 y 31 de agosto y 1 de septiembre, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

-Devoto, F. & Míguez, E. J. (1992) (comps). *Asociacionismo, trabajo e identidad étnica: Los italianos en América Latina en una perspectiva comparada*. Buenos Aires: Centro de Estudios Migratorios Latinoamericanos.

-Devoto, F. (1996). De nuevo el acontecimiento: Roque Saénz Peña, la reforma electoral y el momento político de 1912. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana E. Ravignani*, (14), pp. 93-113.

-Devoto, F. & Madero, M. (1999). Introducción. En F. Devoto y M. Madero (dirs.) *Historia de la vida privada en la Argentina*. *La Argentina plural: 1870- 1930.* Buenos Aires: Taurus.

-Devoto, F. (2005). *Nacionalismo, fascismo y tradicionalismo en la Argentina moderna: una historia.* Buenos Aires: Siglo XXI de Argentina Editores.

-Devoto, F. (2009). *Historia de la inmigración en la Argentina.* Buenos Aires: Sudamericana.

-De Luca, R. (2008). *Brutos y baratos. Descentralización y privatización en la educación argentina: 1955- 2001*. Buenos Aires: RyR.

-Díaz de Guijarro, E. (et. al) (2015). *Historia de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales.* Buenos Aires: Eudeba.

-Dimentstein, M. (2009). En busca de un pogrom perdido: diáspora judía, política y políticas de la memoria en torno a la Semana Trágica de 1919 (1919-1999). *Sociohistórica.* (25), pp.103-122.

-Di Stefano, R. (2002). Orígenes del movimiento asociativo: de las cofradías coloniales al auge mutualista. En E. Luna y E. Cecconi (Coord.) *De las cofradías a las organizaciones de la sociedad civil. Historia de la iniciativa asociativa en la Argentina, 1776-1990* (pp. 23-97). s.l, Argentina: Edilab.

-Dujovne, A. (2013). Traducción y trasmisión cultural. La colectividad judía y los primeros ensayos editoriales, 1919-1938. *PolHis · Boletín Bibliográfico Electrónico del Programa Buenos Aires de Historia Política*, (12), pp. 1- 22.

-Dunning, E. (1992) [1986]. La dinámica del deporte moderno: Notas sobre la búsqueda de triunfos y la importancia social del deporte. En N. Elias, y E. Dunning, *Deporte y Ocio en el proceso de la civilización* (pp. 247- 269). Madrid: Fondo de Cultura Económica.

-Dussel, I. (1997). *Curriculum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863- 1920).* Buenos Aires: FLACSO.

-Dubois, A. (2016). Les maisons des organisations étudiantes en France et en Allemagne: Un lieu de sociabilité masculine et dèncadrement (1871-1924). *Agora débats/ jeunesses* (2), pp. 35- 48. Disponible en: https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01455185

-Eley, G. (2008). *Una línea torcida. De la historia cultural a la historia de las sociedades*. Valencia: Universitat de València.

-Elias, N. (1993). [1969]. *La sociedad cortesana*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

-Elias, N. (1989) [1979]. *El proceso de la civilización*. *Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México, FCE, 1979.

-Enriquez, E. (1993) [1987]. El trabajo de la muerte en las instituciones. En: Kaël (et. al.) *La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos.* Buenos Aires: Paidós.

-Escalera, J. (2000). Sociabilidad y relaciones de poder. *Kairos*. Año 4 (6). Disponible en: http://www.revistakairos.org/sociabilidad-y-relaciones-de-poder/

-Falcón, R. (2000). (Dir.). *Nueva Historia Argentina. Democracia, conflicto social y renovación de ideas* (pp. 357- 389). Buenos Aires, Sudamericana.

-Ferreira de Cassone, F. (2015), Filosofía y política en Angélica Mendoza. *Cuyo. Anuario de Filosofía argentina y americana*. Vol. 32 (1), pp. 67-104.

-Fernández, S. (2006 a). *Nueva historia de Santa Fe. T.VII Sociabilidad, corporaciones, instituciones (1860-1930).* Rosario: Prohistoria.

-Fernández, S. (2006 b), *Nueva historia de Santa Fe. T. VIII. Identidad y vida cotidiana (1860- 1930).* Rosario: Prohistoria.

-Ferrari, M. (2008). *Los políticos en la república radical. Prácticas políticas y construcción del poder*. Buenos Aires: siglo XXI.

-Ferreres, J. (2005). *Dos siglos de economía argentina (1810-2004): historia argentina en cifras*, Buenos Aires: Fundación Norte y Sur.

-Feixa, C. (2006). Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 4 (2), pp. 21- 47.

-Feixa, C. (2010). Escuela y cultura juvenil: ¿matrimonio mal avenido o pareja de hecho? *Revista Educación y Ciudad*, (18), pp. 8- 17.

-Fetheringill Zwicker, L. (2011) *Dueling Student. Conflict, Masculinity, and politics in German Universities, 1890- 1914.* Arbor: The University of Michigan Press.

-Finkel, S. (1977). La clase media como beneficiaria del sistema de expansión del sistema educativo argentino, 1880-1930. En G. Labarca. *La educación burguesa* (pp. 93-136). México: Nueva Imagen.

-Fitó, J. L. (1998). Gregorio Bermann, reformista, pensador y psiquiatra. *Temas de historia de la psiquiatría argentina*, (6). Disponible en: http://www.polemos.com.ar/docs/temas/Temas6/1%AA%20parte%20Gregorio%20Bermann.htm

-Forment, C. (2003). *Democracy in Latin America, 1760-1900. Volume I, Civil Selfhood and Public Life in Mexico and Peru*. Chicago: The University of Chicago University Press.

-Fraser, N. (1997) [1990]. Pensando de nuevo la esfera pública. Una contribución a la crítica de las democracias existentes. En N. Fraser. *Iustitia Interrupta. Reflexiones críticas desde la posición "postsocialista"*. Bogotá: Universidad de los Andes

-Frederic, S., Graciano, O. & Soprano, G. (2010). Profesión, Estado y política. Estudios sobre la formación académica y configuración profesional en la Argentina (13- 48). En S. Frederic, O. Graciano & G. Soprano (coords.). *El Estado argentino y las profesiones liberales, académicas y armadas.* Rosario: Prohistoria Ediciones.

-Frydenberg, J. (2011). *Historia social del futbol: del amateurismo a la profesionalización.* Buenos Aires: Siglo XXI.

-Fuentes, G. (2016). Un club para "nosotros" en la reforma del 18. Sentidos de la universidad y la nación en lo jóvenes universitarios no reformistas. *Revista iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. VII (18), pp. 60-81

-Fuentes Codera, M. (2014). El Colegio Novecentista. Un espacio de sociabilidad en la crisis de posguerra. En P. Bruno (dir.). *Sociabilidad y vida cultural. Buenos Aires, 1860-1930* (pp. 251- 280). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

-Gallo, E. R. (2013). *Periodismo político femenino. Ensayo sobre las revistas feministas en la primera mitad del siglo XX*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Históricas de las Cruz del Sur.

-García, S. (2000). `Embajadores intelectuales'. El apoyo del Estado a los Congresos de estudiantes americanos a principios del siglo XX. *Estudios Sociales*, año X (19), pp. 65- 84.

-García, S. (2006). Ni solas ni resignadas: la participación femenina en las actividades científico- académicas de la Argentina en los inicios del siglo XX. *Cuadernos pagu* (27), 133-172.

-García, S. (2011). Mujeres, ciencias naturales y empleo académico en la argentina (1900-1940). *Interthesis. Revista internacional Interdisciplinar.* Vol. 8 (2), pp. 83-103.

-Gagliano, R. (1992) Aportes para la construcción de una historia crítica de la adolescencia en la Argentina. En A. Puiggrós. *Escuela, democracia y orden (1916- 1943)* (pp. 299-341). Buenos Aires: Galerna.

-Gayol. S. (1993). Ámbitos de sociabilidad en Buenos Aires: despachos de bebidas y cafés, 1860-1900. *Anuario de IEHS.* Vol. 8, pp. 257-273.

-Gayol. S. (2000). *Sociabilidad en Buenos Aires. Hombres, honor y cafés, 1862-1910*. Buenos Aires: Ediciones del siglo.

-Gayol, S. (2008). *Honor y duelo en la Argentina moderna*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Germani, G. (1971) [1962]. *Política y sociedad en una época de transición. De la sociedad tradicional a la sociedad de masas*. Buenos Aires: Paidós.

-Germani, G. (1963). La movilidad social en la Argentina. En S. M. Lipset & R. Bendix, *Movilidad social en la sociedad industrial.* Buenos Ares: Eudeba.

-Ginzburg, C. (1981) [1976]. *El queso y los gusanos. El cosmos según un molinero del siglo XVI*. Barcelona: Península- Océano.

-Ginzburg, C. (1994) [1984]. Indicios. Raíces de un paradigma de inferencias indiciales. En: C. Ginzburg. *Mitos, emblemas e indicios. Morfología e historia*. (pp. 138-175). Barcelona: Gedisa.

-Godio, J. (1986). *La Semana Trágica.* Buenos Aires: Hyspamérica.

-Goffman, E. (1997). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrotu editores.

-Gómez, A. (1994). *No nos han vencido: historia del Centro de Estudiantes de Derecho*. Buenos Aires: Librería del Centro de Estudiantes.

-Gómez, H. (2008). Los diarios como espacios públicos. *La Prensa* en la vida social de Buenos Aires a comienzos del siglo XX. *Intersecciones en antropología*, (9), pp. 261-274.

-González Bernaldo de Quirós, P. (1999). Literatura injuriosa y opinión pública en Santiago de Chile durante la primera mitad del siglo XIX. *Estudios Públicos*, (76), pp. 233-262.

-González Bernaldo de Quirós, P. (2008 a). La "sociabilidad" y la historia política. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos.* Ecole de Hautes Etudes en Sciences Sociales, 7. Disponible en: http://journals.openedition.org/nuevomundo/24082

-González Bernaldo de Quirós, P. (2008 b) [2005]. *Civilidad y Política en los orígenes de la Nación Argentina.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

-González Leandri, E. (1997). Académicos, doctores y aspirantes. La profesión médica y la reforma universitaria. Buenos Aires 1871- 1876. *Entrepasados*. *Revista de Historia*, IV (12), pp. 31-49

-González Leandri, R. (1999) *Las profesiones: entre la vocación y el interés corporativo. Fundamentos para su estudio histórico*. Madrid: Editorial Catriel.

-González Leandri R. (2006). La consolidación de una *inteligentzia* médico profesional en Argentina: 1880-1900, *Diálogos. Revista electrónica de historia*, 7 (1), pp. 36-79.

-González Leandri R. (2012). Itinerarios de la profesión médica y sus saberes de Estado. Buenos Aires, 1850- 1910. En M. Ben Plotkin & E. Zimmermann (comp.) *Los saberes del Estado* (pp. 125- 152). Buenos Aires: Edhasa.

-Gorelik, A. (2010) [1998]. *La grilla y el Parque. Espacio público y cultura urbana en Buenos Aires, 1887- 1936*. Bernal: UNQ

-Graciano, O (2008). *Entre la torre de marfil y el compromiso político. Intelectuales de izquierda en la Argentina, 1918- 1955*, Bernal, UNQ.

-Graciano, O. (2010) Hombres de izquierda, profesión y producción de conocimiento social en la Argentina. En S. Frederic, O. F Graciano & G. Soprano (coord.) *El Estado argentino y las profesiones liberales, académicas y armadas.* (pp. 81- 112) Rosario: Prohistoria Ediciones.

-Graciano, O. (2014). Alejandro Korn y las humanidades en la Universidad Nacional de La Plata. *Archivos de Ciencias de la Educación.* Vol. 8 (8). Disponible en: http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivos08a04/html_28

- Graciano, O. (2015). Prácticas académicas y producción de saber de los intelectuales de izquierda en la universidad argentina, 1900-1930. *Secuencia*, (92) pp. 113-138.

-Graciano, O. (2016). Pensar la sociedad, intervenir en política: la universidad argentina y sus estrategias de participación en la vida pública y en la política nacional, 1918-1945. *Revista IRICE*, (31), pp. 159-193.

-Graciano, O. (2018a). La agenda política de los estudiantes reformistas en la Universidad Nacional de La Plata, 1918-1946. En P. Buchbinder (Dir.) *Juventudes Universitarias en América Latina: ayer y hoy*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario (En prensa).

-Graciano, O. (2018b). Trayectoria intelectual y política de un profesional socialista: el ingeniero civil Emilio Dickmann. *Estudios Sociales.* (En prensa)

-Graciano, O (2018c). La construcción de una cultura académica y científica reformista en la Universidad Nacional de La Plata. En Bacolla, Natacha y Martínez Ignacio (comp.) *Universidad, elites y política. De las reformas decimonónicas a la reforma de 1918: ideas, instituciones, legados,* Rosario: FHUMYAR Ediciones**.**

-Graciarena (1971) Clases medias y movimiento estudiantil. El Reformismo Argentino: 1918-1966, *Revista Mexicana de Sociología*, 33 (1), pp. 61-100.

-Guereña, J. L. (2012). Los actores de la vida universitaria en la España de los siglos XIX y XX. *Cahiers de civilesation espanole contemporaine.* Disponible en: http://journals.openedition.org/ccec/3768

-Guerra F. X. (1992). *Modernidad e Independencia. Ensayos sobre las revoluciones hispánicas*. Madrid: Mapfre.

-Gutiérrez, L.A. & Romero, L.M. (2007). *Sectores populares, cultura y política. Buenos Aires en la entreguerra.* Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

-Guy, D. (1991). *El sexo peligroso. La prostitución legal en Buenos Aires. 1875-1955.* Buenos Aires: Sudamericana.

-Habermas, J. (1981). *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública.* Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

-Hall, S. (2003) [1996]. Introducción: ¿quién necesita "identidad"? En S. Hall & P. Du Gay. *Cuestiones de identidad cultural* (pp. 13-39). Buenos Aires, Amorrortu.

-Halperín Donghi, T. (2000). *Vida y muerte de la República verdadera*. Buenos Aires: Emecé.

-Halperín Donghi, T. (2012) [1962]. *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.

-Hobsbawm, E. (2010) [1995]. *Historia del siglo XX.* Barcelona: Crítica

-Hobsbawm, E. (2012). *Un tiempo de rupturas. Sociedad y cultura en el siglo XX*. Barcelona: Crítica.

-Hora, R. (2014). *Historia del turf argentino*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Jay, M. (2009). *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires: Paidos.

-Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Comp.) *Psicología social II*. Madrid: Paidós.

-Kaye, H. (1989). *Los historiadores marxistas británicos. Un estudio introductorio*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

-Kohan, N. (2000). *De ingenieros al Che*. Buenos Aires: Biblos.

-Konh Loncarica, A. & Sánchez, N. (1996). La mujer en la medicina: Las médicas de la primera década del siglo XX. *Saber y Tiempo. Revista de Historia de la Ciencia.* Vol. 1 (2) pp. 113-

-Konh Loncarica, A. & Sánchez, N. (2000). La mujer en la medicina: las médicas de la segunda década del siglo XX. *Saber y Tiempo. Revista de Historia de la Ciencia.* Vol. 3 (9), pp. 89-107.

-Korn, F., (2000). La Gente distinguida. En J. L. Romero & L. A. Romero (dirs.) *Buenos Aires. Historia de cuatro siglos*. (pp.45- 54). Buenos Aires: Altamira.

-Landinelli, E. (1983). *El movimiento estudiantil en el Uruguay. Primera parte. De los orígenes a la conquista de la Ley Orgánica de 1958*. México: FLACSO.

-Langlois, E. R. (2010). La educación comercial en la Argentina moderna. El surgimiento de las ciencias comerciales como profesión (51- 80). En: S. Frederic, O. Graciano & G. Soprano (coords.). *El Estado argentino y las profesiones liberales, académicas y armadas.* Rosario: Prohistoria Ediciones.

-Legarralde, M. (1999). La fundación de un modelo pedagógico: los colegios nacionales entre 1862 y 1887. *Propuesta Educativa* (21), pp. 38-43.

-Levi, G. & Schmith J. C. (1996) [1995] (dirs.). *Historia de los jóvenes II. La edad contemporánea.* Madrid: Taurus.

-Lida, M. (2013). Calistenia y religión. Postales del catolicismo argentino de entreguerras. *XIV Jornadas Interescuelas*. Dto. De Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.

-Liernur, J. F. & Silvestri, G. (1993). *El umbral de la metrópolis: Transformaciones técnicas y cultura en la modernización de Buenos Aires*. Buenos Aires: Sudamericana.

-Liernur, J. F. (2000). La construcción del país urbano. (409- 463 pp.). En M. Z. Lobato. *Nueva Historia Argentina. El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916).* Buenos Aires: Sudamericana.

-Liernur, J.F. & Aliata, F., (2004). (Comps.) *Diccionario de Arquitectura en la Argentina*. Buenos Aires: AGEA.

-Lionetti, L. (2001). Ciudadanas Útiles Para la Patria. La Educación de Las 'Hijas del Pueblo' en Argentina (1884-1916). *The Americas*, 58 (2), pp. 221-260.

-Lobato, M. (2000a) *Nueva Historia Argentina. El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916).* Buenos Aires: Sudamericana.

-Lobato, M. (2000b). Lenguaje laboral y de género en el trabajo industrial. Primera mitad del siglo XX. En C. Gil Lozano. *Historia de las mujeres en la Argentina: Siglo XX*. (pp. 95-115). Buenos Aires: Taurus.

-Lorenzo, F. (2016). *"Que sepa coser, que se pasa bordar, que sepa abrir para la puerta para ir a la Universidad". Las académicas en la Universidad de Buenos Aires en la primera mitad del siglo XX.* Buenos Aires: Eudeba.

-Loriga, S. (1996) [1995]. La experiencia militar. En. G. Levi & J. C. Schmith (Dirs.) *Historia de los jóvenes II. La edad contemporánea*. (pp. 25-59) Madrid: Taurus.

-López, M. P. (2010). *Hacia una vida intensa: una historia de la sensibilidad vitalista*. Buenos Aires: Eudeba.

-López, D. (2012). La prueba de la experiencia. Reflexiones en torno al uso del concepto de experiencia en la historiografía reciente. *Prismas. Revista de historia intelectual*. (16), pp. 35-52.

-Losada, L. (2005b). Aristocracia, patriciado, élite. Las nociones identitarias en la élite social porteña entre 1880 y 1930. *Anuario IEHS,* (20), pp.389-408.

-Losada, L. (2005b). Suntuosidad y respetabilidad. El estilo de vida y la imagen pública de la elite porteña en el cambio del siglo XIX al XX. *Anuario del Centro de Estudios Históricos "Profesor Carlos A. Segreti"*, (5), pp. 225-239.

-Losada, L. (2006). Sociabilidad, distinción y alta sociedad en Buenos Aires: Los clubes sociales de la elite porteña. (1880-1930). *Desarrollo económico.* vol. 46 (180), pp. 547- 572.

-Losada, L. (2008). *La alta sociedad en la Buenos Aires de la Belle Époque*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Losada, L. (2009). *Historia de las elites en la Argentina desde la conquista hasta el surgimiento del peronismo*. Buenos Aires: Sudamericana.

-Losada, L.A. (2013). Convenciones culturales y estilos de vida. La elite social de la Argentina de entreguerras en las crónicas sociales de la revista Caras y Caretas (1917-1939). *Social and Education History.* 2 (2), pp. 152-175.

-Lvovich, D. (2003). *Nacionalismo y antisemitismo en la Argentina*. Buenos Aires: Daniel Vergara.

-Lucchini, A. P. (1981), *Historia de la ingeniería argentina*. Buenos Aires: Centro Argentino de Ingenieros.

-Luna, E. & Cecconi, E. (2002). (Coord.) *De las cofradías a las organizaciones de la sociedad civil. Historia de la iniciativa asociativa en la Argentina, 1776-1990.* s.l, Argentina: Edilab.

- Machuca Becerra, R. (1996). *América Latina y el Primer Congreso de estudiantes de 1921*, (tesis de licenciatura). México: UNAM.

-Mafud, L. (2016). *La imagen ausente. El cine mudo argentino en publicaciones gráficas: catálogo del cine de ficción (1914-1923).* Buenos Aires: Teseo. Biblioteca Nacional.

-Margulis, M. & Urresti, M., (1998). La construcción social de la condición de juventud. En H. Cubides, M.C. Laverde y C. Valderrama (eds.) *"Viviendo a toda" Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Universidad Central.

-Markarian, V., Jung, M. E & Wschebor, I. (2008). *1918. Una hora americana. Vol II*, Montevideo: Universidad de la República.

-Marsiske, R. (1998) (coord.) *Los estudiantes. Trabajos de historia y sociología.* México: Universidad Nacional Autónoma de México.

-Martínez Assad, C. & Ziccardi, A. (2014). *El barrio de la Revolución a la Autonomía.* México: Universidad Nacional de México.

-Mazón, P. (2003). *Gender and the Modern Research University. The admission of women to german higher education, 1865-1914*. Stanford: Stanford University Press.

-McGee Deutsch, S. (2003). *Contrarrevolución en la Argentina, 1900- 1932: La Liga Patriótica Argentina*. Bernal: UNQ.

-Melgar Bao, R. (1999). Las universidades populares en América Latina 1910- 1925. *Revistas Estudios*. (11-12), pp. 41-57.

-Melgar Bao, R. (2015). Legado y espejo de la Reforma Universitaria latinoamericana en España: 1919-1926, *Pacarina del Sur*. Año 6 (25). Disponible en: http://www.pacarinadelsur.com/dossiers/dossier-17/56-dossiers/dossier-17/1206-legado-y-espejo-de-la-reforma-universitaria-latinoamericana-en-espana-1919-1926

-Méndez, S., (2013). *El colegio. La fundación de una elite meritocrática en el Nacional Buenos Aires.* Buenos Aires: Sudamericana.

-Miguez, E. (1990). Familias de clase media: la formación de un modelo. En F. Devoto & M. Madero (dir). *Historia de la vida privada en la Argentina. Tomo II. La Argentina plural. 1870- 1930*. (pp. 20- 45). Buenos Aires: Taurus.

-Milanesio, N. (2005). Gender and Generation: The University Reform Movement in Argentina, 1918". *Journal of Social History*. Vol 39 (2), pp. 505-529.

-Miranda M. & Vallejo G. (2012). *Una historia de la eugenesia. Argentina y las redes biopolíticas internacionales 1912-1945*. Buenos Aires: Biblos.

-Mollis, M. (2001). *"Un rector que ayudó a construir la universidad que deseamos". Memoria de Eufemio Uballes.* Buenos Aires: Libros del Rojas. Eudeba.

-Montaldo, S. (2016). *Museo del consumo. Archivos de la cultura de masas en la Argentina.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

-Moraga Valle, F. (2007) *"Muchachos casi silvestres". La Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno. 1906-136.* Santiago de Chile: Ediciones de la Universidad de Chile.

-Moreno, J. L. (dir.) (2000). *La política social antes de la política social*. Buenos Aires: Prometeo.

-Moreno, J. L. (2009). *Éramos tan pobres. De la caridad colonial a la Fundación Eva Perón*. Buenos Aires: Sudamericana.

-Mosse. G. (1996) *The image of man. The creation of modern masculinity.* New York: Oxford University Press.

-Motilla Salas, X. (2012). Bases bibliográficas para una historia de la sociabilidad, el asociacionismo y la educación en la España contemporánea. *Historia de la Educación.* (31), pp. 339-358.

-Mugica, M. L. (2014). "Mal social" y tolerancia: discursos y prácticas sobre la prostitución reglamentada en Rosario (1874-1932). En D. Barrancos, Guy, D. & Valobra, A. (eds.) *Moralidades y comportamientos sexuales: Argentina, 1880-2011* (pp.49-71). Buenos Aires: Biblos.

-Myers J. (1998) Los itinerarios de una ideología: Juan María Gutiérrez y la escritura de las Noticias Históricas sobre el origen y desarrollo de la Enseñanza Superior en Buenos Aires (1868). En J.M. Gutiérrez. *Noticias históricas sobre el origen y desarrollo de la enseñanza pública superior en Buenos Aires,* (pp. 15- 40). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

-Nari, M. (1995). Feminismo y diferencia sexual. Análisis de la "Encuesta Feminista Argentina" de 1919. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*. (12), pp. 61-86.

-Nari, M. (2004). *Políticas de maternidad y maternalismo político. Buenos Aires, 1890-1940*. Buenos Aires: Biblos.

- Nouzeilles, G. (2000). *Ficciones somáticas. Naturalismo, nacionalismo y políticas médicas del cuerpo (Argentina 1880-1910).* Rosario: Beatriz Viterbo Editora.

-Núñez Seixas, X. (2008). La historia social ante el dominio de la historia cultural: algunas reflexiones. *Historia Social*, (60), pp. 177-184.

-Oddone, J. & París de Oddone, M. (2010) [1971]. *Historia de la Universidad de la República. Tomo II. La Universidad del militarismo a la crisis 1885-1958*. Montevideo: Ediciones Universitarias.

- Oriol de Bolòs & Vilanou i Torrano, C. (2004). Joventut, esport i religió: el moviment Muscular Christianity. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*. (7), p. 63-92.

-Ortiz, T. & Scotti, L. (2008). Las reformas antes de la Reforma. Primeros movimientos estudiantiles en la Universidad de Buenos Aires. *La página de la UBA*. Vol. 90. Disponible en: http://www.uba.ar/reforma/download/reformas.pdf

-Palacio, J.M. (2000). La antesala de lo peor: la economía argentina entre 1914 y 1930. En R. Falcón (Dir.), *Nueva Historia Argentina. Democracia, conflicto social y renovación de ideas (1916- 1930)* (pp. 101-150). Buenos Aires: Sudamericana.

-Palermo, A. I. (2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. *Revista argentina de sociología.* Año 12 (38), pp. 11-46.

-Parolo, M P., (2006). Nociones de pobreza y políticas hacia los pobres en Tucumán en la primera mitad del siglo XIX". *Población & Sociedad*, (12-13), pp. 137-168.

-Peire, J. (2007). François Xavier Guerra. Y las nuevas perspectivas en la historia política de América Latina. En J. Peire (comp). *Actores, representaciones e imaginarios: homenaje a François Xavier Guerra* (pp. 11- 64). Caseros: Universidad Nacional de Tres de Febrero.

-Perales Birlanga, G. (2009). *El estudiante liberal. Sociología y vida de la comunidad escolar universitaria de Valencia, 1875-1939.* Getafe: Instituto Antonio de Nebrija de Estudios sobre la Universidad.

-Pérez Islas, J. A. & Urteaga Castro- Pozo, M. (coords.) (2004). *Historia de los jóvenes en México. Su presencia en el siglo XX*. México D.F.: Instituto Mexicano de la Juventud.

-Pérez Islas, J. A (2008). Juventud: Un concepto en disputa. En J.A. Pérez Islas, Valdez González M. & Suarez Zozaya M. H. (cords). *Teorías sobre la juventud. Las miradas de los clásicos.* (pp. 175- 194). México: Universidad Autónoma de México.

-Piccato, P. (2008). Sexo, drogas e internado: estudiantes y masculinidades en el México porfiriano. En M. Madero & Gayol, S. *Formas de Historia Cultural* (137-163). Buenos Aires: Prometeo.

-Piglia, M. (2009a). *Automóviles, turismo y carreteras como problemas públicos. Los clubes de automovilistas y la configuración de las políticas turísticas y viales en la Argentina (1918- 1943).* (Tesis de doctorado inédita). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

-Piglia, M. (2009b). Estado y sociedad civil en la Argentina de Entreguerras: un debate abierto. *Iberoamericana*, IX (34), pp. 159-163.

-Pita González, A. (2009). *La Unión Latinoamericana y el Boletín de Renovación: Redes de intelectuales y revistas culturales en la década de 1920*. México D.F: El Colegio de México/ Universidad de Colima.

-Portantiero, J. C. (1978). *Estudiantes y política en América Latina*. *El proceso de la Reforma Universitaria (1918- 1938)*. México, Siglo XXI.

-Prado G. (2006). Oviedo y La Plata. El diálogo entre el reformismo liberal español y argentino en torno de la problemática hispano-americanista. En P. Cagiao Vila & E. Rey Tristán (eds.). *De ida y vuelta. América y España: Los caminos de la Cultura.* (pp. 79- 117). Santiago de Compostela: Servizo de Publicaciones e intercambio Científico.

-Prego, C.A. (2001). Estado, universidad y prácticas experimentales en el campo biomédico: génesis del primer Instituto universitario. *Saber y Tiempo,* 3 (11), pp.51- 70.

-Privitellio, L & Romero, L. A. (2005). Organizaciones de la sociedad civil, tradiciones cívicas y cultura política democrática: el caso de Buenos Aires, 1912-1976. *Revista de Historia,* año 1 (1).

-Prost, A. (1991) [1989]. La familia y el individuo. En P. Ariès & G. Duby (dirs). *Historia de la vida privada. Tomo 9. La vida privada en el siglo XX*. (pp. 62-113). Madrid: Taurus.

-Puiggros, A. (1992). La educación argentina desde la reforma Saavedra- Lamas hasta el fin de la década infame. Hipótesis para la discusión. En A. Puiggrós. *Escuela, democracia y orden (1916- 1943)* (pp.15-97). Galerna: Buenos Aires.

-Pujol, S. (2011). *Historia del Baile. De la Milonga a la disco*. Buenos Aires: Gourmet Musical Ediciones.

-Raiter, B.I. (2005). La práctica del tiro de guerra ciudadano en la Argentina (1904- 1920). *X Jornadas Interescuelas /Departamentos de Historia*. Rosario, 20 al 23 septiembre, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario/ Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral.

-Raiter, B. I (2007). "De un extremo a otro de la República la voz de Máuser se hace oír soberana y guerrera". La práctica del tiro según la revista de Tiro Nacional Argentino. *XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. San Miguel de Tucumán, 19 al 22 de sep. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Tucumán,

-Ramacciotti, K, (2000). Una mirada sobre el estudio de la política social en la Argentina. *Nuevo Topo/Revista de Historia y pensamiento crítico,* (1), pp. 123-140.

-Ramallo, F (2013). De hijos de gringos a jóvenes dorados: La formación de bachilleres en el Colegio Nacional de Mar del Plata entre 1914 y 1940. Tesis de Maestría en Historia, Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata.

-Ramallo, F. (2016). 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,* 8 (17), pp. 140- 154.

-Real de Azúa, C. (1985). Prólogo a Ariel. En J. E. Rodó. *Ariel. Motivos a Proteo*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.

-Rapoport, M. & Seoane, M. (2007). *Buenos Aires. Historia de una ciudad. De la modernidad al siglo XXI. Sociedad, política, economía y cultura*. Tomo 1. Buenos Aires: Planeta.

-Rebagliati, L. (2013). Los pobres ante la justicia: discursos, prácticas y estrategias de subsistencia en Buenos Aires (1785- 1821). *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*, (38) pp. 11- 41.

-Reguillo Cruz, R. (2012). *Culturas Juveniles. Formas políticas del desencanto*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Remedi Allione, E. (2008). *Detrás del murmullo. Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas 1959-1977*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas.

-Revel, J. (1992) [1989]. Los usos de la civilidad. En R. Chartier (dir*). Historia de la vida privada. Tomo 5. El proceso de cambio de los siglos XVI-XVIII* (pp.170-209). Madrid: Taurus.

-Revel, J. (2005). *Un momento historiográfico: Trece ensayos de historia social*. Buenos Aires: Manantial.

-Ridder-Symoens H. (1987) Dominique Julia, Jacques Revel & Roger Chartier (Éds.). Les Universités européennes du XVIe au XVIIIe siècle. T.1, *Histoire sociale des populations étudiantes, Paris*, Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales, 1986. *Histoire de l'éducation*, (34), pp. 84-89.

-Ridder-Symoens H. (1992) Dominique Julia & Jacques Revel (Éds.). *Les Universités européennes du XVIe au XVIIIe siècle. T.2, Histoire sociale des populations étudiantes*, Paris, Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, 1989. *Histoire de l'éducation* (53). pp. 65-70.

-Ríos, J. C. & Talak A. M (1999). La niñez en los espacios urbanos (1890-1920)". En F. Devoto & M. Madero (dir.) *Historia de la vida privada en la Argentina. T. II. La Argentina plural: 1870-1930* (pp. 139-161). Buenos Aires: Taurus.

-Rioux, J. P. & Sirinelli, F. (1998) [1997]. *Para una historia cultural*. México: Taurus.

-Rogers, G. (2008). *Caras y Caretas. Cultura, política y espectáculo en los inicios del siglo XX argentino*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.

-Rojkind, I (2012 a). "La revolución esta vencida, pero el gobierno está muerto". Crisis política, discursos periodísticos y demostraciones callejeras en Buenos Aires, 1890. *Anuario de Estudios Americanas*, 69 (2), pp. 507- 532.

- Rojkind I. (2012b) "El gobierno de la calle". Diarios, movilizaciones y política en el Buenos Aires del novecientos. *Secuencia. Revista de historia y ciencias sociales*, (84), pp. 97-123.

- Roldán, D. (2013). El Tiro Suizo de Rosario. Prácticas, corporalidades, cultura física e identidades nacionales (Rosario, 1889- 1920). En *Actas de las XIV Jornadas Interescuelas y Departamentos de Historia,* Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, del 2 al 5 de octubre de 2013.

-Romero, J. L. (2005). *Latinoamérica. Las ciudades y las ideas*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Romero, L.A. (2002). El Estado y las corporaciones. En E. Luna y E. Cecconi (Coord.) *De las cofradías a las organizaciones de la sociedad civil. Historia de la iniciativa asociativa en la Argentina, 1776-1990* (pp. 169- 272). s.l, Argentina: Edilab.

-Sabato, H. (1999a) (Coord). *Ciudadanía política y formación de las Naciones. Perspectivas históricas de América Latina*. México D. F.: El colegio de México.

-Sabato, H. (1999b). La vida pública en Buenos Aires. En M. Bonaudo (dir). *Nueva Historia Argentina. T. 4. Liberalismo, Estado y Orden Burgués (1852- 1880).* Buenos Aires Sudamericana.

-Sabato, H. (2002). Estado y sociedad civil. En E. Luna & E. Cecconi (Coord.) *De las cofradías a las organizaciones de la sociedad civil. Historia de la iniciativa asociativa en la Argentina, 1776-1990* (pp. 101- 167). s.l, Argentina: Edilab.

-Sabato, H. (2004) [1998]. *La política en las calles: entre el voto y la movilización. Buenos Aires, 1868-1880.* Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

-Sabato, H (2007). La política argentina en el siglo XIX: notas sobre una historia renovada Palacios, G. (coord.). *Ensayos sobre la* nueva *historia política de América Latina, s. XIX*. México: El Colegio de México.

-Sabugo, M. (2013). *Del barrio al centro. Imaginarios del habitar en las letras de tango*. Buenos Aires: Editorial café de las ciudades.

-Salerno, E. (2015). Los ingenieros, la tecnocracia de los Ferrocarriles del Estado. *H-industri@*, 9 (16). Recuperado de: http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/hindustria/hindustria_v9_n16_01.pdf

-Sánchez Román, J. A. (2007). De las "Escuelas de Artes y oficios" a la universidad obrera Nacional: Estado, elites y Educación Técnica en Argentina, 1914- 1955. *Cuadernos del Instituto Antonio Nebrija. CIAN*, 10 (1), 269-299.

-Sanguinetti, H. (2006). *Breve Historia del Colegio Nacional de Buenos Aires,* Buenos Aires: Juvenilla Ediciones.

-Sarlo, B. (2003) [1988]. *Una modernidad periférica: Buenos Aires 1920 y 1930*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Scharagrodsky, P. (2006a) 'Ejercitando' los cuerpos masculinos y femeninos. Aportes para una historia de la educación física escolar argentina (1880- 1990). *Apunts. Educación física y deportes*. 3er trimestre, 2006, pp. 82- 89.

-Scharagrodsky, P. (2006b). El scautismo en la educación física bonaerense o acerca del buen encauzamiento varonil (1914 – 1916). En Aisenstein, A. & Scharagrodsky, P. (dirs.) *Tras las huellas de la educación física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950.* (pp.135-158). Buenos Aires: Prometeo.

-Scharagrodsky, P. (2013). Los espacios recreativos a principios del siglo XX en la capital argentina. problemas, tensiones y pugnas sobre los múltiples sentidos de la diferencia sexual. *Revista Estudios del ASHiR*. año 2 (5), pp. 32-44.

-Scharagrodsky, P. (2014). Dime cómo te mueves y te diré cuál es tu "sexo": discurso médico, educación física y diferencia sexual a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. En D. Barrancos, Guy, D. & Valobra, A. (eds.) *Moralidades y comportamientos sexuales: Argentina, 1880-2011*. Buenos Aires: Biblos.

- Scharagrodsky, P. (2015). El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad. *Rev Bras Ciênc Esporte*, 37(2), pp. 158- 164

-Schoo, S. (2014). Los colegios nacionales en el periodo fundacional del sistema educativo argentino: incidencias y variaciones locales (1863- 1888). *Historia de la Educación. Anuario SAHE,* 15 (2), pp. 37-68.

-Scobie, J. (1977). *Buenos Aires: del centro a los barrios. 1870-1910*. Buenos Aires: Librería Hachette.

-Scott. J (1990) [1986]. El género: una categoría útil para el análisis histórico (23-56). En J.S. Amelang y M. Nash (eds.) *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*. Valencia: Alfons el Magnanim.

- Scott, J. (2001). "Experiencia", *La Ventana*, (13), 42- 72.

-Sewell, W. (2005). The Political Unconscious of Social and Cultural History, or, Confessions of a Former Quantative Historia. En W. Sewell. *Logics of history: social theory and social transformation* (22-80). Chicago: The University of Chicago Press.

-Sosa de Newton, L. (1980). *Diccionario biográfico de mujeres argentinas*. Buenos Aires: Plus Ultra.

-Southwell, M, Legarralde, M. & Ayuso, M.L (2005). Algunos sentidos de la juventud en la conformación del sistema educativo argentino. *Anales de la educación común*, 1 (1-2), pp. 232- 238.

-Southwell, M (2011). La educación secundaria en la Argentina. Notas sobre la historia de un formato (pp.35-68). En G. Tiramonti. *Variaciones sobre la forma escolar: límites y posibilidades de la escuela media.* Buenos Aires, FLACSO.

-Souza P. (2007). El Círculo Médico Argentino y su papel en la configuración del pensamiento médico clínico (Buenos Aires, 1875-1883). *Entrepasados*, 16 (31), pp. 141-159.

-Spiegel, G. (2006). La historia de la práctica: nuevas tendencias en historia tras el giro lingüístico. *Ayer*, 62 (2), pp. 19-50.

-Spiegel, G. (2011). Comentario sobre Una Línea Torcida. *Historia Social*, (69), pp. 107-118.

-Stagnaro, A. (2012) Vocación de poder. Los abogados porteños a través de las colaciones de grado. 1884-1919. *Temas de historia argentina y americana*, 20, pp. 157-189.

-Suriano, J. (Comp) (2000). *La cuestión social en Argentina 1870- 1943*. Buenos Aires: Editorial La Colmena.

-Tarcus, H (2007). *Diccionario biográfico de la izquierda argentina*. Buenos Aires: Emecé.

-Tato, M. I (2004). *Viento de fronda: liberalismo, conservadurismo y democracia en la Argentina, 1911- 1932*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Tato, M. I., (2017). *La trinchera austral. La sociedad argentina ante la Primera Guerra Mundial*. Rosario: Prohistoria.

-Tedesco, J.C. (1971). *Modernización y democratización en la universidad argentina: un panorama histórico.* Viña del Mar: Flacso.

-Tedesco, J. C. (2000) [1983]. La Universidad y su reforma. En J. L. Romero & L. A. Romero (dirs) *Buenos Aires. Historia de cuatro siglos*. (pp.117- 125) Buenos Aires: Altamira.

-Tedesco (2003) [1970]. *Educación y sociedad en la Argentina, 1880- 1945.* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- Terán, O. (2009). El *Ariel* de Rodó o cómo entrar en la modernidad sin perder el alma. En L. Weinberg (Comp.) *Estrategias del pensar I* (pp. 45-64). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

-Tiramonti, G y Ziegler, s. (2008). *La educación de las elites: aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Buenos Aires: Paidós.

- Thompson, E.P. (1989) [1963]. Prefacio. En E. P. Thompson. *La formación histórica de la clase obrera. Inglaterra, 1780-1832, Vol. I* (pp. XIII- XXI). Barcelona: Crítica.

-Torrado, S. (2007). Estrategias de desarrollo, estructura social y movilidad. En S. Torrado (coomp). *Población y bienestar en la Argentina del primer al segundo centenario Una historia social del siglo XX. T. I*. Buenos Aires: Edhasa.

-Torres Aguilar, M. (2009). Extensión universitaria y universidades populares: el modelo de educación libre en la universidad popular mexicana (1912-1920). *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Vol. 12, pp. 196-219.

-Tunnerman, C. (1999). Introducción. En AA.VV. *Historia de las Universidades de América Latina* (pp. 9- 61) México: Unión de Universidades de América Latina.

-Vagliente, P. (2003). Esfera pública en Argentina en el siglo XIX. Estudios, críticas y nuevas aproximaciones. *Fronteras de la Historia*, (8), pp. 261- 269.

-Vagliente, P.J. (2016). *Asociativa, movilizada, violenta. La vida pública en Córdoba, 1850-1930. Tomos I y II*. Villa María: Eduvim.

-Vallejo, G (2003). Teorías educacionales anglosajonas y elites argentinas: notas sobre el Internado de la Universidad Nacional de La Plata. *Anuario del Instituto de Historia Argentina*, (3), pp. 253-278.

-Vallejo, G. (2007). *Escenarios de la cultura científica argentina. Ciudad y universidad (1882-1955)*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

-Valobra, A. (2012). Recorridos, tensiones y desplazamientos en el ideario de Alicia Moreau. *Revista NOMADíAS* (15), pp. 179-169.

-Vasallo, A. (2000). Entre el conflicto y la negociación. Los feminismos argentinos en los inicios del Consejo Nacional de Mujeres, 1900-1910. En C. Gil Lozano. *Historia de las mujeres en la Argentina: Siglo XX*. (pp. 177-196). Buenos Aires: Taurus.

-Velázquez Albo, L. (2017). La Universidad: su función social en la normatividad y en los congresos de 1910 a 1933. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Vol. 8 (23).

-Van Aken, Mark, (1971). University Reform before Córdoba. *Hispanic American Historical Review*, vol. 51 (3), pp. 447-462.

-Van Aken, Mark (1990). *Los militantes. Una historia del movimiento estudiantil universitario uruguayo desde sus orígenes hasta 1966.* Montevideo: Fundación cultura universitaria.

-Vera de Flachs, M. C. (2010). La participación de los Universitarios de Córdoba en la Formación de la Nación 1810- 1853. *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*. (14) pp. 191- 218.

-Vidal, G. (2005). El asociacionismo laicista y la reforma universitaria de 1918 (Córdoba-Argentina). *Segundas Jornadas de Historia Regional Comparada*. Río Grande do Sul, Brasil.

-Vidal, G. (2013). Asociacionismo, catolicismo y género. Córdoba, finales del siglo XIX, primeras décadas del siglo XX. *Prohistoria*, año XVI (20), pp.45-66.

-Vignoli, M. (2011). La Unión Universitaria de Buenos Aires y Córdoba en las peregrinaciones patrióticas en la Casa Histórica de Tucumán. Dramatización del pasado y sacralización de la Nación a fines del siglo XIX. *Academia Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 9 (17), pp. 219- 239.

-Vilanou i Torrano, C. & García i Ferraro, J. (2011). La juventud, entre el ethos victoriano y el eros pedagógico: la subversión de los sentidos. *Ars Brevis: anuario de la Càtedra Ramon Llull Blanquerna*, (17), pp. 193-231.

- Von Stecher P. (2012). Problemáticas de identificación en un imaginario en un imaginario de Nación. La formación patriótica de los estudiantes de medicina de Buenos Aires (1900-1910). En G. Vázquez Villanueva, M. G. Burello & N. Bermúdez (comp.). *Imaginario y nación: episodios, discursos, conceptos* (pp. 145 - 167). Buenos Aires: Secretaría de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras.

- Von Stecher P. (2016) Una educación integral para los médicos de la Universidad de Buenos Aires: las propuestas de José Ramos Mejía y Bernardo Houssay entre 1870 y 1940. *Asclepio* 68 (1): pp. 134. doi: http://dx.doi.org/10.3989/asclepio.2016.13

-Weisz, G. (1982). Associations et manifestations: les étudiants français de la Belle Epoque. *Le Mouvement social.* (120), pp. 31-44.

-Williams, R. [1975] (2003). *Palabras claves. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Williams, R. [1977] (1980). *Marxismo y Literatura.* Barcelona: Península.

-Zanca, J. (2014). Los cursos de cultura católica en los años veinte. Intelectuales, curas y "conversos". En P. Bruno (Dir.). *Sociabilidades y vida cultural: Buenos Aires, 1860-1930* (281-311). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

-Zimmermann, E. (1995). *Los liberales reformistas*, Buenos Aires: Sudamericana.

-Zimmermann, E. (2012). Abogados, científicos y estadistas. Debates sobre la enseñanza jurídica en la Argentina del primer centenario", *Ciencia Hoy*, (119), pp. 36-42.

-Zimmermann, E. (S/D). Universidades, ciencias sociales, y política pública en la Argentina del primer Centenario: del conocimiento ilustrado al nuevo conocimiento social. Inédito. Disponible en: http://saberesdeestado.ides.org.ar/files/2008/05/eduardoazimmermann2.pdf

- Zuppa G. (2004) (ed). *Prácticas de sociabilidad en un escenario argentino. Mar del Plata. 1879- 1970*. Mar del Plata: UNMdP.

ANEXO: Tablas, gráficos y cuadros

Tablas

Tabla 1: Población de la muestra relevada por carreras, discriminado egresos y deserciones

	Estudiantes de Derecho		Estudiantes de Medicina		Estudiantes de Ingeniería Civil[495]	
	Egresos	Deserciones	Egresos	Deserciones	Egresos	Deserciones
1915	62 (50%)	62 (50%)	337 (58,7%)	237 (41,2%)	96 (40,8%)	139 (59,1%)
1920	171(44,3%)	215 (55,6%)	386 (58,1%)	278 (41,8%)	30 (25,4%)	89 (75,4%)
Sub totales	233	277	723	515	126	228
Totales	510		1238		354	

Fuente: Elaboración en base a datos extraídos de los legajos y libros de registro recuperados en el AFD, AFCM, AFCEN y AHUBA

Tabla 2: Población de la muestra, en base a contraste de fuentes

	Estudiantes de Derecho		Estudiantes de Medicina		Estudiantes de Ingeniería Civil	
	Legajos	RUBA	Legajos	RUBA	Registro	RUBA
1915	124	212	574	633	235	263
1920	386	245	664	1300	118	132
Sub totales	510	475	1238	1933	353	395

Fuente: Elaboración en base a datos extraídos de los legajos y libros de registro recuperados en el AFD, AFCM, AFCEN y AHUBA y de la Memoria del Rectorado correspondiente a los años 1915 y 1920 (RUBA, 1916 y 1921).

[495] Los datos expresados en relación a los números de egreso y deserción pueden tener un margen de error en relación a los estudiantes de ingeniería dado que los Registros de Exámenes Parciales no siempre consignan este dato, el cual ha sido cotejado acudiendo a los Registros de Diplomas de Egresos y Reválidas (conservados hasta 1927) y los Planes de Estudio para verificar el número de materias aprobadas.

Tabla 3: Escolaridad de los estudiantes que ingresan en Abogacía en 1915

	Escolaridad Particular		Escolaridad Oficial			
	Completa	Parcial	Regulares	Regulares y libres	Libres	S/D
Egresos	13	8	17	14	2	8
Deserción	8	11	20	11	2	10
Total	21	18	37	25	4	18
Total final	40 (32, 24 %)		84 (67,74 %)			

Fuente: Elaboración en base a datos extraídos de los legajos recuperados en el Fondo FDCS (AHUBA)

Tabla 4: Escolaridad de los estudiantes que ingresan en Medicina en 1915

	Escolaridad Particular		Escolaridad Oficial			
	Completa	Parcial	Regulares	Regulares y libres	Libres	S/D
Egresos	46	60	126	67	2	34
Deserción	29	51	73	51	0	35
Total	75	111	199	118	2	69
Total final	186 (32,40%)		388 (67,59 %)			

Fuente: Elaboración en base a datos extraídos de los legajos recuperados en el AFCM

Tabla 5: Escolaridad de los estudiantes que ingresan en Abogacía en 1920

	Escolaridad Particular		Escolaridad Oficial			
	Completa	Parcial	Regulares	Regulares y libres	Libres	S/D
Egresos	37	17	76	27	7	2
Deserción	44	39	77	29	10	21
Total	81	56	153	56	17	23
Total final	137 (35,49 %)		249 (64,50 %)			

Fuente: Elaboración en base a datos extraídos de los legajos recurados en el AFD

Tabla 6: Escolaridad de los estudiantes que ingresan en Medicina en 1920

	Escolaridad Particular		Escolaridad Oficial			
	Completa	Parcial	Regulares	Regulares y libres	Libres	S/D
Egresos	42	33	210	75	9	17
Deserción	38	32	103	33	13	60
Total	80	64	313	108	22	77
Total final	144 (21,68 %)		520 (78,31·%)			

Fuente: Elaboración en base a datos extraídos de los legajos recuperados en el AFCM

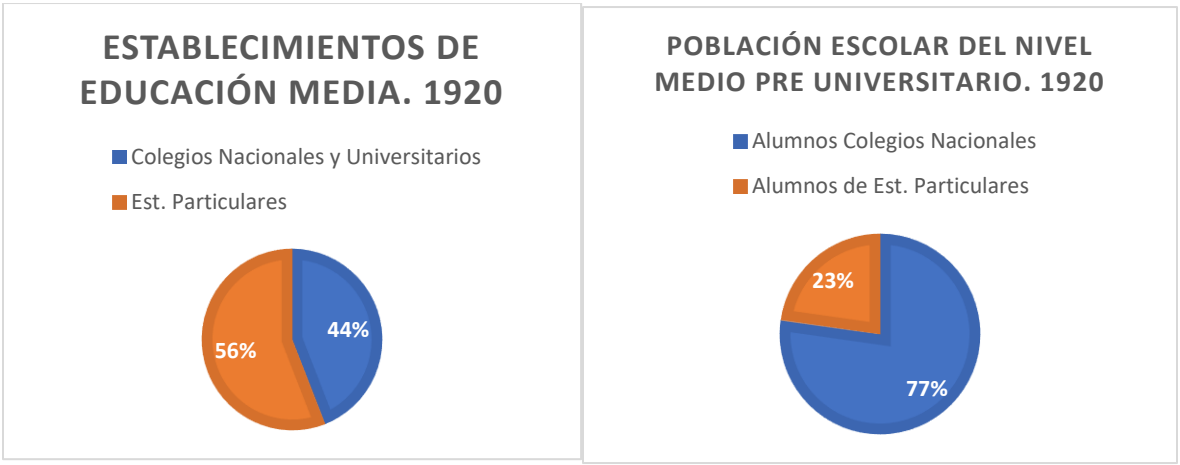
Tabla 7: Escolaridad de los Estudiantes que ingresan en ingeniería civil

	1910	1915	1920	1925
CNBA	15	1	6	8
CNMM	15	1	3	9
CNFS	5	1	1	7
CNJMP	0	0	2	4
CNNA	1		4	6
CNMB		1	4	4
CNBM			8	
EIN	3	4	1	4
CNBR	11			6
CN del Interior	4			1
CN del Litoral	4			1
CN San Insidro				
ILSE	2	1		
CNLP	1			
Extranjero		2		
S/d	12	244	90	25
total	74	235	119	50

Fuente: Elaboración en base a datos extraídos de los libros de Registro de Exámenes parciales de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Neutrales. (AFCEN)

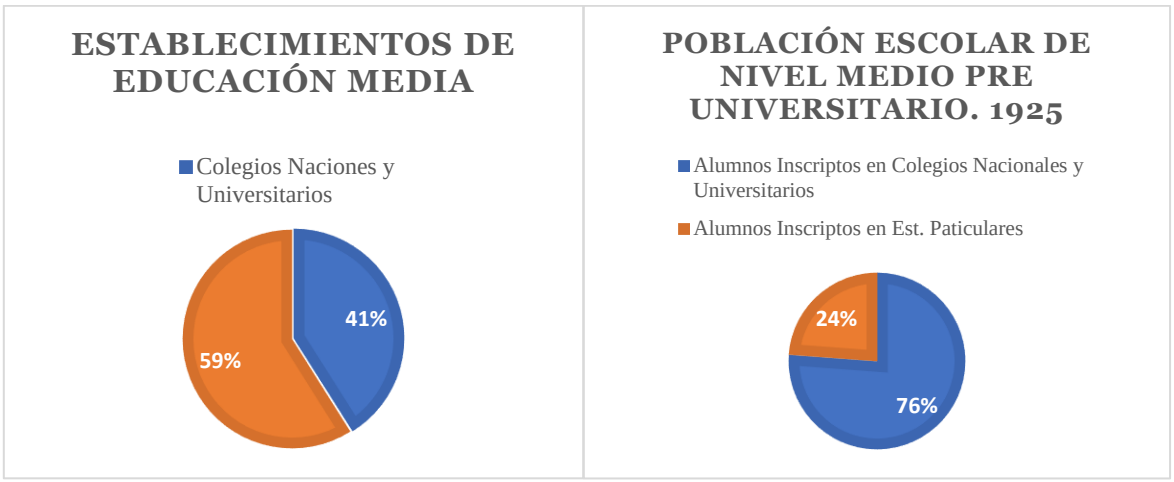
Gráficos

Gráfico 1: Datos de Escolaridad Oficial y Particular en 1920



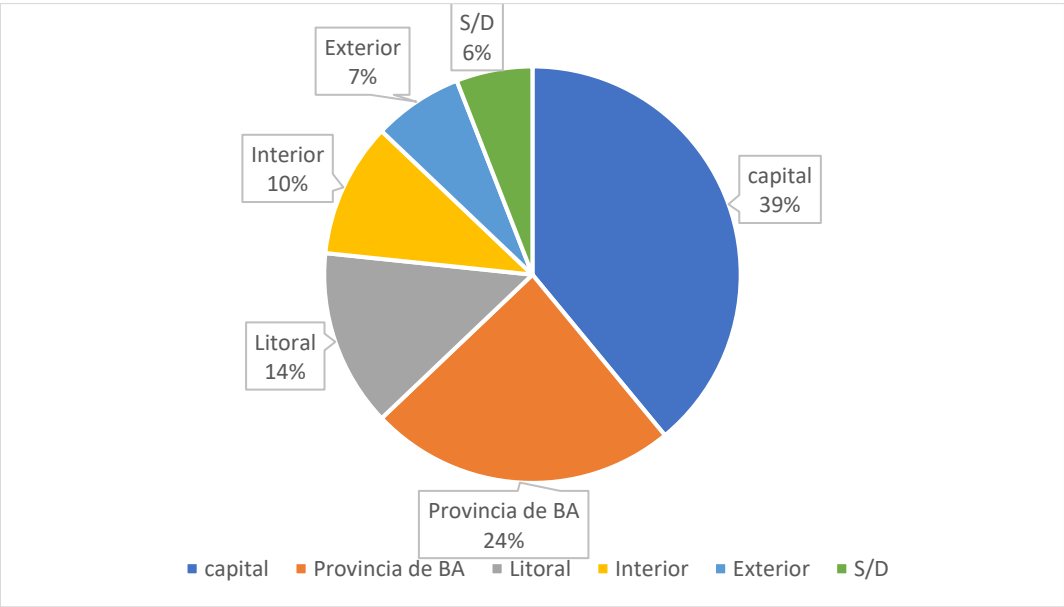
Fuente: datos obtenidos de Memoria del Ministerio de Instrucción Pública.1920 (MJIP, 1921)

Gráfico 2: Datos de Escolaridad Oficial y Particular en 1925



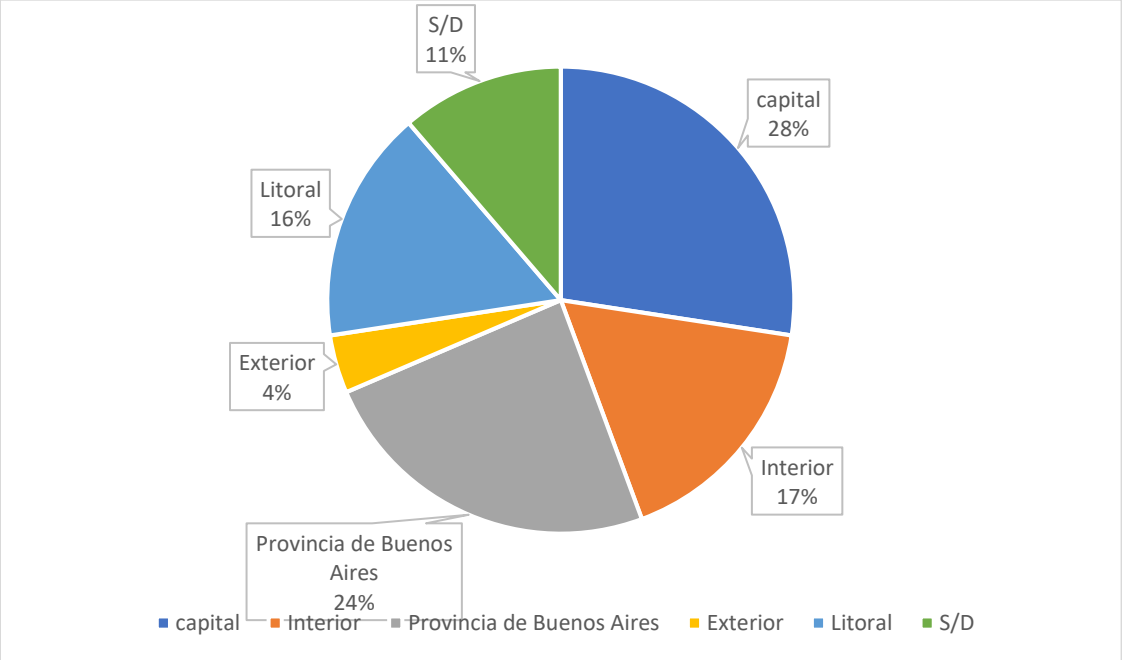
Fuente: datos obtenidos de Memoria del Ministerio de Instrucción Pública.1925 (MJIP, 1926)

Gráfico 6: Lugares de Nacimiento de los Estudiantes que ingresan en Medicina en 1915



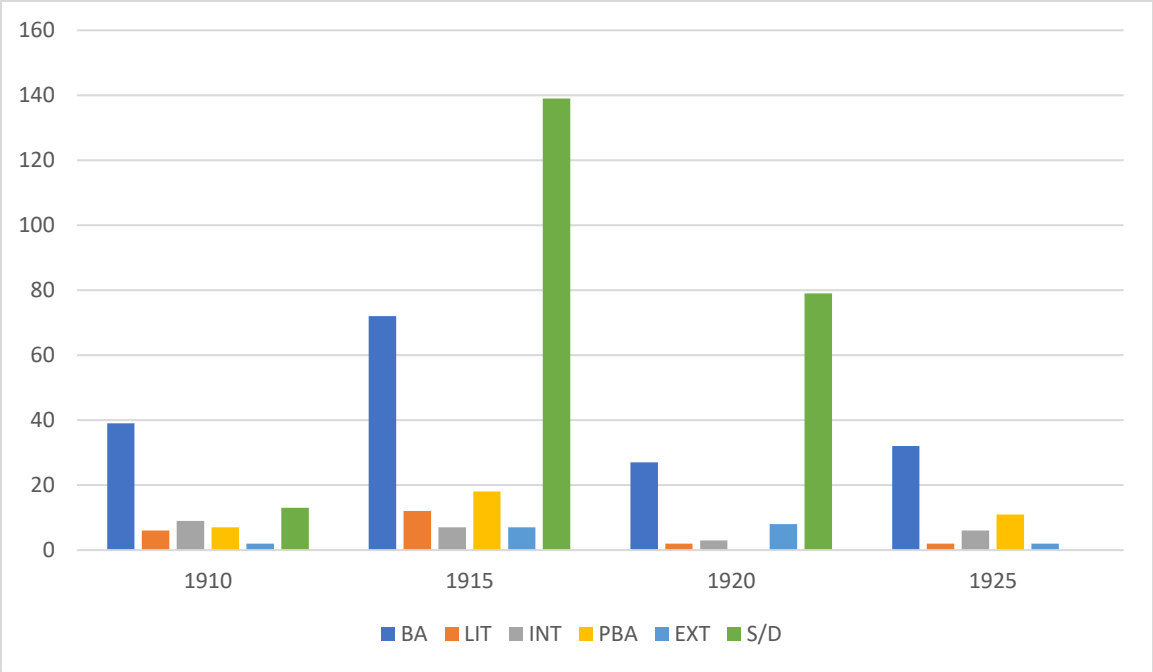
Fuente: Elaboración en base a datos extraídos de los legajos recuperados en el AFCM

Gráfico 7: Lugares de Nacimiento de los Estudiantes que ingresan en abogacía en 1915



Fuente: Elaboración en base a datos extraídos de los legajos recuperados en el AHUBA

Gráfico 8: Lugares de Nacimiento de los estudiantes de Ing. civil.



Fuente: Elaboración en base a datos extraídos de los libros de Registro de Exámenes parciales de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Neutrales. (AFCEN)

Cuadros

Cuadro 1: Principales Est. Particulares en 1920	% Alumnos
San José (Capital)	15,4
La Salle (Capital)	13,2
El Salvador (Capital)	10,4
Pio IX (Capital)	7,2
Inst. Nicolás Avellaneda (capital)	5,4
San José (La Plata)	5,0
Carmen Arriola de Marín (San Isidro)	4,9
Internacional de Olivos (Olivos)	4,2
Sagrado Corazón (Rosario)	3,8
Sagrado Corazón (Tucumán)	3,2
Total	72,7

Fuente: datos obtenidos de Memoria del Ministerio de Instrucción Pública, 1920. (MJIP, 1921).