

POLÍTICAS ACADÉMICAS EN DOS PENSADORES LATINOAMERICANOS: DARCY RIBEIRO Y ARTURO ANDRÉS ROIG

Martín Omar Aveiro*

Resumen: El estudio comparado tiene en nuestros dos intelectuales una situación histórica concreta. La del primero, a comienzos de los años '60 en Brasilia, y la del segundo, en la década del '70 en Mendoza, Argentina. Durante esos años ocuparon cargos de gestión: Darcy Ribeiro, rector-fundador de la Universidad de Brasilia, y Arturo A. Roig, secretario académico de la Universidad Nacional de Cuyo. Las estructuras departamentalizadas y articuladas entre sí, la ruptura con el sistema de cátedras y el funcionamiento democrático marcan las características comunes de ambos proyectos. Sin embargo, en cada uno, de acuerdo con los distintos momentos por los que atravesaron, los procesos socio-culturales y las dinámicas propias de los sujetos intervinientes tuvieron ciertos aspectos de originalidad.

Palabras claves: Políticas Académicas. Sistema De Cátedras. Universidad Latinoamericana.

Academics policy proposal in two latin-americans thinkers: Darcy Ribeiro and Arturo Andrés Roig

Abstract: *A comparative study in our analysis has two intellectuals a concrete historical situation. The first one, in the early '60s in Brasilia; and, the second one in the 70 in Mendoza, Argentina. During those years they occupied similar positions: Darcy Ribeiro, president-founder of the University of Brasilia, and Arturo A. Roig, academic secretary of the National University of Cuyo. Departmentalized structures and linked together; the break with the system and the democratic functioning*

* Doctor en Humanidades y Artes por la Universidad Nacional de Rosario –Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Cuyo; Becario de Investigación de la Universidad Nacional de Cuyo y Miembro del equipo de la dirección de educación superior de la Gobernación de la Provincia de Mendoza en Argentina; Bailén 1243 Dep. 4, Dorrego – Guaymallén – Mendoza (Arg.) / Cp: 5519; lic.aveiro@gmail.com

mark the common features of both projects. However, according to the different moments that crossed each one of them, socio-cultural processes and the dynamics involved of subjects were certain aspects of originality.

Keywords: *Academic Policies. Professorships System. Latin American University.*

1 INTRODUCCIÓN

Elegimos realizar nuestra investigación en perspectiva comparada y al respecto podemos establecer que: “O exercício da comparação supõe [...] construir territórios, ao mesmo tempo sociais, geográficos, políticos e pedagógicos, sem descurar de entendê-los, também, como fronteiras e lugares epistemológicos da escrita histórica em educação.” (GVIRTZ; VIDAL; BICCAS, 2009, p. 28).¹ El territorio a reconstruir tuvo en nuestros dos intelectuales, Darcy Ribeiro y Arturo A. Roig, una situacionalidad histórica concreta de realización. La del primero, a comienzos de los años ‘60 en Brasília, Brasil, y la del segundo, en los años ‘70 en Mendoza, Argentina. Durante esos años ocuparon cargos de gestión: Ribeiro, Rector-Fundador de la Universidad de Brasília, y Roig, Secretario Académico de la Universidad Nacional de Cuyo.

Aunque en momentos históricos y socio-políticos muy diferentes, en cada uno de ellos se mostró una etapa de gran creatividad e innovación. La fundación de la Ciudad de Brasília, por ejemplo, como capital sustituta de Rio de Janeiro, fue para Ribeiro una “[...] extraordinária façanha da engenharia, para servir de polo central ordenador da vida brasileira” (2002, p. 200). Por otro lado, el retorno del peronismo al gobierno nacional, en el caso argentino, estuvo cargado de expectativas, anhelos y ansias de transformación que en el plano educativo, en todos sus niveles, tuvo un correlato significativo. Al respecto, la Universidad Nacional de Cuyo puede tomarse como una clara referencia, así como la Universidad de Brasília fue un punto de confluencia de la intelectualidad brasileña en sus intentos de crear una institución de alto nivel académico y que al mismo tiempo estuviera comprometida con la realidad de su país. Las estructuras departamentalizadas y articuladas entre sí, la ruptura con el sistema de cátedras y el funcionamiento democrático marcan las características comunes de ambos proyectos. Sin embargo, cada uno, de acuerdo con los distintos momentos por los que atravesaron, los procesos socio-culturales y las dinámicas propias de los sujetos intervinientes, presentaron cierto grado de originalidad en sus propuestas. Es aquí donde cen-

tramos la mirada bajo la categoría de *diversidad*, con la cual intentamos ver sus implicancias, acentuaciones y/o desplazamientos en cada caso.

Ambas experiencias fueron frenadas abruptamente, por eso, además de contrastar las realizaciones concretas que tuvieron lugar en las Casas de Estudios mencionadas, nos interesó encontrar en sus discursos posteriores la reflexión, la rememoración y el replanteo de sus propuestas político-académicas respecto de la Universidad. Estos intelectuales, cuando tuvieron la posibilidad de regresar a sus países, siguieron contribuyendo al esclarecimiento de lo que Ribeiro denominó una “universidad necesaria para América Latina”. Pero para poder comprender sus ideas – y con el fin de no caer en abstracciones descontextualizadoras – sus manifestaciones discursivas fueron analizadas en el espacio y en el tiempo de su enunciación.

A propósito, cabe mencionar que los autores nacieron en ciudades alejadas de las grandes metrópolis nacionales, Montes Claros y Mendoza, en el mismo año de 1922. Darcy Ribeiro era hijo de un farmacéutico, Reginaldo Ribeiro do Santos, y de una profesora de escuela primaria, Josefina Augusta da Silveira. El padre de Arturo Andrés Roig era artista, músico y pintor, inmigrante español, su nombre era Fidel Roig Matons, y su madre era profesora de primera letras, la mendocina María Isabel Petazzi. Ribeiro primero fue a la capital de su Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, y por pedido de su madre frecuentó algunos cursos de medicina. Sin embargo, rápidamente se volcó hacia la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras. Inmediatamente, marchó hacia São Paulo para estudiar en la Escuela Libre de Sociología y Política. Se graduó de *bachelar* en Ciencias Sociales con especialización en antropología en 1945 y de *mestre* en 1947. Luego se dedicó a su profesión de antropólogo con los indios pantanal hasta 1956 (GOMES, 2010; AVEIRO, 2011). Posteriormente, a partir del trabajo con Anísio Teixeira en el Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP – Ribeiro se involucró directamente con la cuestión educativa en el marco del Movimiento en Defensa de la Escuela Pública (AVEIRO, 2011). Roig se inclinó inicialmente por el magisterio y egresó como Maestro Normal. Más tarde, ingresó a la recientemente creada Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Se recibió en 1949 con el título de Profesor de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Filosofía, después obtuvo una beca para proseguir sus estudios filosóficos en la Sorbona. A su regreso, ocupó la cátedra de Historia de la Filosofía Antigua en su Facultad de origen y le dedicó diez años de pesquisa a la figura de Platón, de ahí su libro *Platón y la filosofía como libertad y expectativa* (1972) (MORALES PÉREZ, 2012). Aunque nunca descuidó la problemática pedagógica y por aquellos

años decía en una conferencia en el Departamento de Filosofía: “Hablemos, ya, de pedagogía universitaria.” (ROIG, 1998, p. 15).

En suma, volcaron sus formaciones de base a la problemática educativa; Ribeiro, las Ciencias Sociales, y Roig, la Filosofía. Ribeiro reconocía como su maestro a Anísio Teixeira, uno de los pioneros de la educación nueva brasilera. Teixeira, a su vez, había sido discípulo de John Dewey, en el Teachers College de Columbia University, de manera que nuestro autor abrazó las ideas del pedagogo norteamericano. Así, Ribeiro se tornó admirador de la escuela pública democrática estadounidense y del entrelazamiento entre las teorías y las prácticas, cuestión que tenía cierta vinculación con su formación antropológica, inspirada en la Escuela de Chicago (GOMES, 2010). Roig, en cambio, dialogaba con el pensamiento europeo pero con un cierto sentido crítico latinoamericano. Por eso, en cuanto al sistema de enseñanza, defendió la doctrina krausista² en tanto era una “pedagogía basada en el principio de libertad del alumno y en un absoluto respeto por su trabajo.” (ROIG, 2006, p. 90). Si bien se basó, sobre todo, en las experiencias educativas del gran pedagogo krausista – positivista mendocino Carlos Norberto Vergara³ que, según decía, “entraron de la mano” con las ideas que posteriormente propuso Paulo Freire (ROIG, entrevista personal, 24 de agosto, 2006).

2 LA UNIVERSIDAD INTEGRADA: EXPERIMENTO BRASÍLIA

El 21 de abril de 1960, BrasíliA sustituyó a Río de Janeiro como Capital Federal de Brasil. El cambio de capital había sido previsto desde 1891 en la primera constitución republicana, pero sólo se realizó durante el gobierno de Juscelino Kubitschek (1956-1960). Ante la oportunidad que ofrecía su construcción se llevó adelante el primer plan orgánico de una Universidad integrada. “Este proyecto se inspiró básicamente en los esfuerzos pioneros de Anísio Teixeira, en la Universidad del Distrito Federal”⁴ (RIBEIRO, 1971, p. 92). Por decreto Darcy Ribeiro fue designado jefe de la comisión que tenía por objeto diseñar la Universidad de BrasíliA, integrada también por Ciro dos Anjos y Oscar Niemeyer: “Começa, então, uma das coisas que eu considero como a aventura espiritual mais bonita, mais generosa da intelectualidade brasileira [...]. E tentar definir o quê que a erudição, o saber, a ciência podiam dar para nós” (RIBEIRO apud MADRUGA MONTEIRO, 2010, p. 98). Según Ocampo López (2006), ése fue un acontecimiento de trascendencia en el mundo universitario latinoamericano.

Se puso en funcionamiento un nuevo modelo organizativo que sustituía la tradicional división en Facultades aisladas y en cátedras autárquicas. El modelo estaba formado por tres cuerpos: enseñanza, investigación y extensión cultural, integrados en una estructura funcional: institutos centrales de ciencias, letras y artes, Facultades profesionales y unidades complementarias. Era un intento radical de repensar una institución que, para Darcy Ribeiro era vetusta y, por ende, no contribuía al desarrollo autónomo de la sociedad brasileña. Por eso, la Universidad debía responder a dos lealtades fundamentales: por un lado, a los valores y patrones internacionales de la ciencia y la cultura y, por otro, al pueblo brasileño y a su nación. En sus estatutos la Universidad de Brasilia se proclamaba comprometida con la realidad del país y empeñada en la solución de sus problemas (RIBEIRO, 2002, p. 165). Entre sus objetivos figuraba que la ampliación del conocimiento, el enriquecimiento de la cultura, el cultivo de las artes y su aplicación debían ser puestos al servicio del hombre y al estudio de la realidad brasileña. Para alcanzar sus fines declaraba los principios de libertad de investigación, de enseñanza y de expresión, según los requisitos del método científico, y la apertura a todas las corrientes de pensamiento, aunque tales propósitos – para su puesta en práctica – precisaban de una estructura de funcionamiento innovadora. Por eso, como decimos arriba, la Universidad se compuso de:

- a) Institutos centrales: Matemáticas, Física, Química, Biología, Geo-Ciencias, Ciencias Humanas, Letras, Artes;
- b) Facultades: Ciencias Políticas y Sociales, Educación, Ciencias Médicas, Ciencias Agrarias, Tecnología, Arquitectura y Urbanismo;
- c) Unidades complementarias: Biblioteca Central, Editorial, Museo, Aula Magna, Centro Militar, Estadio, Casas Nacionales de la Lengua y la Cultura, Centro Brasileño de Estudios Portugueses, Centro de Estudios del Portugués de Brasil, Instituto de Teología Católica.⁵

Al ingresar a la Universidad, los alumnos recibían cursos de introducción impartidos en los Institutos con el fin de darles la preparación intelectual y científica básica, para luego acceder a las Facultades. Además, a los estudiantes que mostrasen mayor aptitud para la investigación y los estudios originales, los Institutos también les brindaban cursos complementarios y de graduación en ciencias, letras y artes. Otra de sus actividades era preparar programas para maestrías y doctorados. De esa forma se lograba que las estructuras estuvieran orgánicamente

integradas y sus partes se coordinaran unas con otras, guardando un equilibrio interno que les permitiera actuar y crecer armoniosamente (OCAMPO LÓPEZ, 2006). De acuerdo con Ribeiro, la Universidad debía combinar la enseñanza, la investigación y la extensión, que eran sus tres pilares fundamentales.

Ribeiro fue el primer rector de la Universidad por él organizada y Anísio Teixeira, el vicerrector. Su gobierno estaba compuesto por los siguientes núcleos:

- a) Órganos normativos de la actividad didáctica que, además del Consejo Universitario y su Mesa Ejecutiva, eran: Congregaciones de Carrera (integrada por los profesores titulares, asociados y asistentes y por dos delegados de los estudiantes), la Cámara de los Decanos y la Cámara de los Delegados Estudiantiles (de los cursos de graduación y posgraduación);
- b) Órganos de coordinación de las actividades de las diversas unidades universitarias: Cámara de los Directores, Comisiones Directivas y Consejos Departamentales;
- c) Órganos de dirección y supervisión de la Universidad: Rectoría, las Coordinaciones Generales y la Mesa Ejecutiva.

Cada uno de estos órganos tenía una función específica dentro de la Casa de Estudios, pero la dirección era ejercida por el Consejo Universitario, autoridad suprema en materia didáctica, técnico-científica, académica y disciplinaria. El mismo estaba integrado por los miembros de la Mesa Ejecutiva; los directores de las diversas unidades universitarias que componían la Cámara de Directores; los delegados estudiantiles, respectivamente para estudios graduados y posgraduados de cada carrera, que componían la Cámara de los Delegados Estudiantiles; y dos representantes electos anualmente de entre el personal técnico y administrativo (RIBEIRO, 2002).

Desde sus inicios se basaba en un criterio de autonomía: “A lei de sua criação evidenciava que os rumos da Universidade seriam decididos pela comunidade acadêmica.” (MADRUGA MONTEIRO, 2010, p. 101). El examen de ingreso sólo era un diagnóstico del curso secundario que había hecho el candidato, ya que para el humanista brasileño eran falsos los problemas acerca del ingreso irrestricto que, según una interpretación de carácter aristocrático y elitista, provocaba la caída del nivel de enseñanza. Por eso también existía en aquella Universidad la figura de los “estudiantes especiales”, que eran los que se inscribían

para asistir a las clases de una sola asignatura de cualquiera de sus cursos: “A éstos no se les exige la menor formalidad, ni la comprobación de haber asistido a la escuela primaria, debiendo tan solamente demostrar ante el Departamento respectivo, que tienen conocimientos suficientes para seguir con provecho la clase.” (RIBEIRO, 2002, p. 180).⁶

Para la implantación de su estructura se establecieron fases y plazos, tanto en lo material como en lo educativo, por un lapso de diez años, de los cuales los primeros dos fueron dedicados a la preparación interna del personal. En 1961, Jânio Quadros, presidente electo, dimitió y asumió el gobierno el vicepresidente João Goulart. A causa de esto, Darcy Ribeiro fue nombrado Ministro de Educación y Cultura y luego Jefe de la Casa Civil de la Presidencia. Según Ribeiro, en ese periodo se comenzó a “desencadear o mais ambicioso e profundo movimento reformista da história brasileira, atraindo para ele a quase todas as esquerdas não radicais e toda a intelectualidade brasileira.” (MADRUGA MONTEIRO, 2010, p. 102). Sin embargo, la noche del 31 de marzo de 1964 las fuerzas conservadoras del país derrocaron al presidente Goulart mediante un golpe de Estado que frenó sus políticas de reforma social. Poco después, ocupó el primer mando el general Humberto de Alencar Castelo Branco. Anísio Teixeira fue destituido de sus cargos, la Universidad de Brasília fue intervenida por los militares y a Darcy Ribeiro lo obligaron a exiliarse.

3 LA PEDAGOGÍA INTEGRADORA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO

En 1970, en la Universidad Nacional de Cuyo, el cargo de rector era ocupado por el Dr. Julio José Herrera, quien había reemplazado a Dardo Pérez Guilhou. Durante su gestión, se había inaugurado la Ciudad Universitaria, en 1969, y fue un estrecho colaborador de la dictadura cívico – militar, autodenominada “Revolución Argentina”,⁷ en la implementación de sus políticas educativas. Podemos destacar en ese sentido la adaptación de la institución a la Ley universitaria n. 17.245 y la prestancia en colaborar con la reforma en el sistema de educación propuesta por el gobierno militar, tal como lo demuestra un informe del año '71, que Herrera anunciaba de la siguiente manera: “Conscientes de la responsabilidad que le cabe a la Universidad en un proceso de cambio, el Rectorado de la Universidad Nacional de Cuyo formó una Comisión de trabajo [...]” Y a su vez: “En este mismo orden de ideas a solicitud de la Universidad Nacio-

nal de Cuyo, el Ministerio de Cultura y Educación incorporó un representante, de esta Casa de Estudios a la Comisión Nacional de Evaluación de la Reforma Educativa.” (UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO, 1971).

Por otra parte, Roig (1998, p. 283) nos indica que, con Herrera, se aplicó en la Facultad de Psicología y Pedagogía de San Luis una departamentalización interna y la implementación del sistema de áreas o unidades pedagógicas. La propuesta se enmarcaba en la exigencia del programa desarrollista que promovía la planificación universitaria. Mientras la Universidad Nacional de Cuyo abarcaba las Provincias de Mendoza, San Juan y San Luis,⁸ el caso de la sede sanluiseña fue el más significativo, dado que una ordenanza del año ‘73 proponía la superación de la cátedra con una organización ágil y armónica, llamada Áreas de Integración Curricular. A través de otra Ordenanza del mismo año se las definía como: “[...] unidades pedagógicas funcionales de coordinación de recursos humanos que operan en campos afines de conocimiento.” (UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO, 1971, p. 108).

Con el retorno a la democracia, el 29 de mayo de 1973, a tan sólo 4 días de la asunción de las nuevas autoridades, el presidente Héctor Cámpora y el Ministro de Educación Jorge Taiana dieron a conocer el Decreto n. 35 de intervención de las universidades. Para la Universidad Nacional de Cuyo, el 5 de junio, se nombró interventor al Ingeniero Agrónomo Roberto V. Carretero. Por cierto, Carretero se había desempeñado como profesor en la Cátedra de Silvicultura y era Rector de la Casa de Estudios cuando se produjo el golpe de Estado, de 1955,⁹ razón por la cual quedó desafectado de la misma hasta 1971. Nuevamente en el cargo de Rector, convocó a Arturo Andrés Roig a la Secretaría Académica de la Universidad, quien nos manifestaba: “[...] yo le dije a Carretero, mire Roberto – éramos amigos de muchos años – sabe muy bien que yo no soy peronista militante ni nada por el estilo, tengo mis simpatías pero también tengo muchas críticas [...], no sé si a usted le va a convenir poner en una función como ésta a alguien que no es peronista”, a lo que Carretero respondió: “[...] a mí no me importa nada, pienso en la gente y nada más” (ROIG, entrevista personal, 24 de agosto de 2006). Por consiguiente, se lanzó una alternativa de reforma universitaria que proponía la departamentalización y la eliminación de la cátedra en el marco de una Universidad “partícipe”. Sin embargo, aclara Roig (2005, p. 369), la diferencia entre la iniciativa que llevaron adelante y la de Herrera se encontraba en que:

Aquella primera propuesta de departamentalización surgió dentro de las exigencias y planteos de la universidad de-

sarrollista, conectados con la “Alianza para el Progreso”, todo promovido desde los Estados Unidos. Esta otra departamentalización, la nuestra, salía de un fuerte movimiento de denuncia de la situación de dependencia económica, política y cultural de nuestro continente y de las consecuentes exigencias de la liberación. Por eso, las “unidades pedagógicas” o “áreas curriculares” fueron, primero, “inofensivas” en cuanto venían respaldadas por la política exterior norteamericana para América Latina y sus proyectos de subsidios para el desarrollo; y fueron “subversivas” y, por cierto, “marxistas” cuando las implementamos quienes luchábamos por una segunda independencia en un plan de liberación nacional y continental. Por lo demás, nosotros veíamos en el funcionamiento de aquellas “áreas” una real posibilidad de poner en práctica los ideales de una educación democrática y participativa.

De ahí que, inmediatamente, se puso en marcha el anteproyecto de Ordenanza sobre Unidades Pedagógicas elaborado por la Secretaría Académica del rectorado, que conducía Arturo Andrés Roig. Y, por lo tanto, se disponía que: “Las Facultades y Escuelas Superiores estructurarán sus estudios en ‘unidades pedagógicas’ de acuerdo con la especialidad de las carreras, ya sea con el sistema de ‘áreas’, ‘talleres’, ‘unidades pedagógicas asistenciales’ u otras formas equivalentes.” Al respecto las “unidades pedagógicas” eran una agrupación de disciplinas afines, bajo una denominación común que las integraba, a las cuales se sumaba la prestación de servicios (FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, 1973). A todo esto, por ejemplo, las carreras docentes quedaron divididas en tres ciclos. En el primer ciclo se priorizaba el trabajo interdisciplinario, la superación del individualismo y la pasividad, la definición de la vocación y el servicio a la comunidad. En el segundo se apuntaba a la formación de un docente que: tomara conciencia de su función multidireccional, que fuera capaz de establecer el diálogo con todos los miembros de la institución y de la comunidad, que desarrollara el espíritu crítico y creativo, con voluntad de participación y compromiso, y que tuviera la capacidad de autoevaluarse y perfeccionarse. En tanto el tercero tenía que brindar los conocimientos para operar correcta y científicamente en la orientación elegida, trabajar creativa e interdisciplinariamente y adquirir los conocimientos de la pedagogía universitaria (FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, 1974a).

Asimismo, como dijimos, cada trayecto era complementado con tareas de “Servicio a la Comunidad” para lo cual se organizó una Secretaría de Acción Social: “[...] de la que dependerán los diversos servicios que de manera estable sean organizados como resultado de convenios especiales con organis-

mos extrauniversitarios.” (FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, 1974a). Los profesores se incorporaban de acuerdo a sus obligaciones y según el tipo de dedicación. Los estudiantes del segundo ciclo tenían que cumplir con 270 horas de servicio, a razón de 90 horas durante los 3 años que duraba aquella etapa de formación. Quedaban exceptuados los alumnos que trabajaban, pero podían incorporarse voluntariamente. Además, las actividades de servicio organizadas por las entidades estudiantiles podían ser computadas según la carga horaria establecida. E incluso, se integraban las “Actividades Asociadas”, que eran el conjunto de acciones co-programáticas realizadas por los estudiantes, que los introducían en aspectos de la vida universitaria y estudiantil. Las mismas eran co-organizadas entre aquéllos y la Secretaría de Asuntos Estudiantiles y formaba parte del calendario académico con un registro establecido por vía reglamentaria. De esta manera quedaban encuadrados los tres aspectos fundamentales de las políticas académicas: docencia, investigación y servicio.

En cuanto al régimen de enseñanza – aprendizaje debía realizarse con la participación plena y coordinada de maestros y alumnos. En efecto, los estudiantes en el “Manifiesto” de la Reforma de 1918, en Córdoba, entre otras cuestiones, pedían una “vinculación espiritual” entre el que enseña y el que aprende. Propuesta que Roig relacionaba con las ideas pedagógicas de Francisco Giner de los Ríos, quien pensaba a la universidad como una “corporación social de profesores y alumnos”: “En función de eso ‘sus hechos nacen de su propio espíritu’, de una ‘voluntad común’ y son, por eso mismo, el ‘producto de la mutua acción y reacción entre sus miembros.” (ROIG, 1998, p. 193). Cuestión que era factible de diferenciar de un corporativismo de tipo fascista, dado que tanto para el pedagogo de orientación krausista al que recurrió Roig, como para la doctrina peronista, no se basaba ni en un colectivismo ni en un individualismo. Se apelaba, por un lado a la responsabilidad individual desde la promoción de un sujeto activo en su propia formación, contrario al paternalismo pedagógico, aunque asimismo a la competencia egoísta (FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, 1974a). Por otro lado: “Se opone también a todos los sistemas colectivistas y masificantes, que anulan los rasgos inalienables y sagrados de la persona humana.” (FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, 1974b).

Es así como nos encontramos con una cierta armonización entre los ideales krausistas amalgamados en la impronta peronista: “[...] en cuanto todos son y deben ser activos y responsables, han de participar en conjunto de su conducción, lo que es, además, otra vía para generar efectos educativos.” (FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, 1974b.). Por otra parte, la denominada

“pedagogía integradora” innovaba en varios puntos: no establecía división entre clases teóricas y prácticas, se eliminaban los exámenes finales¹⁰ y se establecía un criterio de bibliografía razonable, es decir, la que podía ser consultada por un alumno en el lapso de un trimestre. Todo ello en orden a superar el saber enciclopédico con una universidad que fuera formativa, o sea, aquella que “enseña a aprender” y a “aprender a aprender”:

La pedagogía integradora se opone al racionalismo y al enciclopedismo, que dan exclusividad a la formación de la inteligencia del hombre en desmedro de todos los otros aspectos de la persona y ponen el acento en la cantidad de informaciones y conocimientos, más que en la calidad de los mismos. (FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, 1974b).

Con todo, la cuestión pedagógica era establecida, en los documentos, como “medios” que se dirigían a un fin específico: “[...] la Universidad nueva, que supone el desarrollo de una comunidad universitaria altruista, respetuosa de los valores auténticos y al servicio de la comunidad mayor de que forma parte, sobre la base de la realización personal de estudiante y profesor” (FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, 1974b). Así, la centralidad no se encontraba en el plan de estudios, los cursos, la evaluación permanente, el estudiante o el profesor: “El centro lo constituye la relación fructífera entre profesor-estudiante y la sociedad de la que ambos forman parte” (FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, 1974b). Paulo Freire decía: “Ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (FREIRE, 1999, p. 84). Es que, conjuntamente con las matrices teóricas mencionadas, los autores brasileños Darcy Ribeiro y Paulo Freire, nutrían la propuesta; uno con su proyecto para la universidad nueva y el otro con su pedagogía de la liberación.

No obstante, el 12 de agosto de 1974, Roberto V. Carretero tuvo que presentar su renuncia al cargo de rector normalizador de la Universidad Nacional de Cuyo y el 29 fue aceptada. De esta manera, asevera Roberto Forlizzi:¹¹ “Ahí perdimos el combate. En mantenerlo a Carretero [...]. Se fue a Buenos Aires, se peleó, discutimos, pero no hubo caso, no hubo caso.” (FORLIZZI, entrevista personal, 24 de febrero de 2010). El motivo de la dimisión aludía a “razones de agotamiento físico” y “circunstancias de índole estrictamente particular” (CARRETERO, comunicación personal, 12 de agosto de 1974). Un breve lapso lo reemplazó el Dr. Guido Orlando Liserre y, por tanto, las reformas fueron mantenidas. Pero cuando asumió el rectorado Otto Herbert Burgos, a comienzos de 1975, de inmediato se

borraron todos los avances pedagógicos y académicos logrados con la gestión de Carretero y Roig. Enseguida comenzó la persecución ideológica como preludio de la última dictadura cívico-militar con su saldo de cesantías, exilios y muertes.¹²

4 EXILIO Y RETORNO

Como sabemos, la suerte de nuestros intelectuales, luego de sus gestiones en sendas universidades, fue el destierro. Darcy Ribeiro, en su recorrido por diferentes países de la región, continuó con sus escritos antropológicos¹³ y sus propuestas de reforma universitaria. Incluso, llegó a colaborar con las Universidades de Uruguay, Venezuela, Perú y Argelia. Por su parte, Roig primero recaló en México y, más tarde, en el Ecuador, donde publicó reconocidas obras.¹⁴ Además, nos decía que, junto a otro exiliado argentino, el Dr. Rodolfo Mario Agoglia – quien había implementado una reforma similar a la cuyana en la Universidad Nacional de La Plata – aplicaron un plan de estructuración por “áreas” en el Departamento de Filosofía de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, donde pusieron en práctica sus ideas pedagógicas (ROIG, 1987).

Ambos pensadores, Ribeiro y Roig, se encontraron en Lima en 1975. En el encuentro Ribeiro le entregó al mendocino su libro *La Universidad Peruana*. Al año siguiente el brasileño retornó definitivamente a su país y dedicó sus esfuerzos a la escritura y a la constitución del Partido Democrático Trabalhista (PDT), junto a Leonel Brizola. Roig recién pudo regresar a su patria con el reinicio democrático, durante el gobierno de Raúl Alfonsín, y emprendió un juicio en contra de la Universidad Nacional de Cuyo para ser restituido en la cátedra que había ocupado en la Facultad de Filosofía y Letras, ganada por concurso, el cual resultó a su favor. Además, el CONICET - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas – lo promovió a investigador científico en la categoría de “Principal”.

Pues bien, finalizado el exilio, nuestros autores siguieron defendiendo sus ideas con una destacada convicción. Sobre todo en la defensa de la necesaria transformación que pretendían para las universidades latinoamericanas. Así lo demuestran dos conmovedoras disertaciones que tuvieron lugar una en Brasíla y la otra en la Provincia argentina de San Luis. La primera, con motivo de la reapertura democrática de la Universidad de Brasíla, el 16 de agosto de 1984 con la asunción del rector Cristóvam Buarque, donde Darcy Ribeiro centró su exposición en la pregunta: *Universidade para quê?* La segunda fue durante un ciclo de conferencias organizado por la Universidad Nacional de San Luis, donde Arturo

Andrés Roig en el Aula Magna habló sobre “Áreas y Departamentalización”, el sábado 30 de agosto de 1986.

Los dos comenzaron sus exposiciones con la rememoración de sus experiencias y la valoración de las iniciativas llevadas a cabo en sus respectivas gestiones. Por su parte, Ribeiro hacía su presentación en el auditorio Dois Candangos, nombre que le había dado él mismo hacía veinte años para recordar a dos obreros humildes que murieron en un derrumbe mientras construían los muros de la UnB. Es más, su presentación se ubicaba en los acontecimientos de creación de la Casa de Estudios y en quienes protagonizaron aquella etapa fundacional. Por eso, en una estrategia discursiva de presencias y ausencias, mencionaba a quienes fallecieron en el transcurso de la dictadura brasilera: Jango¹⁵ – “Presidente da República morto no exílio” –, Hermes Lima, Anísio Teixeira, Oliveira Brito, Frei Mateus Rocha, Mauricio da Rocha, Silva Cruz, Walter Oswaldo Cruz, Herón Alencar, Artur Neves, Eduardo Galvão, Fritz Teixeira Sales, Paulo Emilio Sales Gomes, Machado Neto, entre otros. También se refirió a algunos que aun permanecían con vida, como Oscar Niemeyer y Roberto Salmerón. De ahí que su discurso se tornó diacrónico, pues establecía un corte transversal de la situación que les tocó afrontar, sus dificultades, sus anhelos y los impulsos originales que llevaron a poner en pie a la UnB (RIBEIRO, 1986).

En cambio, Roig realizaba una lectura sincrónica del proceso y el legado educativo de Mendoza. Pues, si bien los movimientos de reforma pedagógica en la provincia habían “dejado una semilla profunda”, ninguno de ellos alcanzó una maduración suficiente, porque sus promotores fueron cesanteados u obligados al exilio. Así, nombraba sucesivamente a: Juan Crisóstomo Lafinur, Carlos N. Vergara, Florencia Fossatti, Julio Leónidas Aguirre, hasta llegar a la experiencia 1973-1974 en la Universidad Nacional de Cuyo. Es que para Roig no fue un hecho aislado sino enmarcado en las tradiciones locales, el entramado histórico argentino y, sobre todo, latinoamericano. Por eso, una vez contextualizado el acontecimiento lo contraponía con los planes desarrollistas para las universidades de la región y mencionaba como sus máximos exponentes al norteamericano Rudolph Atcon y al médico argentino Alberto Taquini (h)¹⁶ (ROIG, 1987).

La diferencia fundamental entre las presentaciones estribaba en que Ribeiro volvía a reafirmar el sentido, el para qué y la urgencia de repensar desde la raíz a la universidad necesaria para Brasil, como problema, que, según decía, todavía “não deu certo”. Por consiguiente, recurría a la utopía de la UnB en sus inicios, “Casa de la Consciencia Crítica”, donde cabía el error como derecho a

la osadía, pues: “Só não erra quem não tenta acertar” (ROIG, 1987, p. 7). Desde ese ideal utópico interpelaba al entrante rector y a su auditorio, cuestión que hace a una de las expresiones más profundas del pensamiento latinoamericano en cuanto a su función de proyección: “[...] la utopía supone una crítica del orden existente, siendo su finalidad cuestionarlo a través del proyecto alternativo que propone” (AINSA, 1989, p. 22). A su vez, reafirmaba dos lealtades a las que aludimos cuando analizamos el experimento Brasília; estas son: los padrones internacionales del saber y la lucha contra el atraso de su país. A las que agregaba una tercera lealtad, después de atravesar los veinte años de dictadura cívico-militar brasileña, referido al respeto recíproco, la tolerancia y la libertad docente y estudiantil: “[...] ninguém, professor ou aluno, será punido ou premiado, jamais, por sua ideologia.” (RIBEIRO, 1986, p. 22).

En contraste, Roig hacía hincapié en el vínculo educador – educando, es decir en el vínculo pedagógico. En donde, además de contraponer el desarrollismo con las categorías dependencia – liberación, procuraba una relación con el modelo propuesto por Darcy Ribeiro, la pedagogía de Paulo Freire e, incluso, la teoría de la “desescolarización” de Iván Illich. Así, para él, las unidades pedagógicas se transformaban en comunidades educativas organizadas, en la cual docentes y alumnos compartían la responsabilidad del proceso de enseñanza – aprendizaje, que suponían un nuevo modo de escolaridad, diferente a la estructura de cátedras. El objetivo, entonces, era para Roig lograr una comunidad de ideas, opiniones y hasta de sentimientos:

Lo fundamental es pues avanzar hacia nuevas relaciones pedagógicas las que si bien, inevitablemente, dentro de la estructura actual de la Universidad argentina, no escaparán a una cierta “institucionalización”, permitan relaciones humanas espontáneas y libres, abiertas a la realidad, que no dependan de formalidades afirmadas como valores en sí mismas, que son la muerte de toda tarea educativa. (ROIG, 1987, p. 108).

Tal como podemos observar, nuestros intelectuales, a pesar de haber sufrido el exilio, de regreso a su tierra volvieron a poner en valor sus propias experiencias de gestión. Es más, dejaron por escrito los detalles de sus respectivas intervenciones: Darcy Ribeiro en *UnB: invenção e descaminhos* (1978) y Arturo A. Roig en *La Universidad hacia la Democracia. Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa* (1998). Asimismo defendieron hasta el último de sus días la necesaria reforma de las universidades

latinoamericanas. Ribeiro falleció en Brasilia, el 17 de febrero de 1997, y Roig en Mendoza, el 30 de abril de 2012, los dos con un merecido reconocimiento ante sus trayectorias.

5 A MODO DE CIERRE

Ambas iniciativas de reforma universitaria, según lo concebido por Ribeiro y Roig, se enmarcaron en momentos históricos de ilusión, libertad y creatividad: la fundación de la ciudad de Brasilia en el caso brasileiro y el retorno del peronismo luego de 18 años de proscripción en el argentino. A su vez, partían del presupuesto desarrollista de ubicar al conocimiento como factor de mejoramiento del capital humano pero que era limitado por la envejecida estructura académica. Así quedaba establecido por Rudolph Atcon, en su libro *La Universidad Latinoamericana* (1963). Es sabido que Atcon, enviado por la Secretaría de Estado estadounidense, colaboró activamente con las universidades brasileras y que incluso mantuvo algunos vínculos académicos con Anísio Teixeira. Además, sus propuestas fueron difundidas ampliamente por los países del Cono Sur y llegó a ser lectura obligada de los rectores argentinos en el período dictatorial de Onganía. Sin embargo, es preciso señalar la distancia crítica que se mantuvo ante los lineamientos del norteamericano, tanto en el proyecto de Brasilia como en la experiencia mendocina. Pues, Atcon pretendía la despolitización y privatización de las universidades de acuerdo al modelo predominante en los Estados Unidos. En cambio, nuestros autores perseguían su contrapolitización y el compromiso universitario con la sociedad que las mantenía.

Por su parte, si bien la problemática fundamental a resolver estaba centrada en la vetusta estructura de cátedras, de acuerdo con las políticas académicas implementadas, encontramos algunas marcadas diferencias. Para Darcy Ribeiro, su gestión se caracterizaba por organizar un modelo universitario articulado en Institutos Centrales, Facultades, Departamentos y Unidades Complementarias que permitieran la circulación y el anclaje del conocimiento en respuesta a las necesidades que el pueblo brasileiro requiriese. De ahí que su preocupación, en cierta medida, fue administrativo – organizacional.

En cambio, para Arturo Andrés Roig, el interés fundamental era de tipo pedagógico. Por eso, se eliminaba la cátedra y se pasaba a una disposición académica de “unidades pedagógicas” que cumplieran un rol departamentalizado dentro de las respectivas Facultades. Su función era articular docencia, investigación y

servicio, por tanto, eran innecesarios los institutos como órganos de investigación, dado su aislamiento o, en algunos casos, la mera prolongación de una cátedra. A su vez, la propuesta de reemplazar las actividades de extensión universitaria por un criterio de servicio era un esquema de superación, incluso frente al bagaje heredado del reformismo universitario cordobés de 1918, porque suponía una estricta vinculación de la Casa de Estudios con la comunidad de la que formaba parte. Esto último, puede explicarse por el desplazamiento conceptual que se operó sobre la categoría de “desarrollo” por aquellas provenientes de la Teoría de la Dependencia y de la Filosofía de la Liberación. En otras palabras, hacia fines de los años sesenta y principios de los setenta tuvo lugar el cuestionamiento al enfoque desarrollista, de impronta norteamericana, y la universidad fue comprendida como institución al servicio de los movimientos de liberación latinoamericana.

Para finalizar, señalamos algunas similitudes en el empeño de ampliar la condición de estudiantes y la participación de todos los claustros en la implementación de las políticas académicas, incluso de graduados y no docentes. Por cierto, otra evidente contraposición con Atcon, para quien, con sentido paternalista y autoritario, afirmaba: “Cuando el padre fracasa como padre, el profesor como profesor, el rector como rector, y así sucesivamente, se produce un vacío de poder en el que la autoridad es despreciada y rechazada” (ATCON, 2009, p. 52). De ahí que para el norteamericano el estudiante, por sus actitudes contestatarias, era una fuerza negativa que debía ocupar su propio sitio y no el lugar vacío dejado por la autoridad. En cambio, la coincidencia principal entre las alternativas académicas, brasilera y argentina, fue el intento de lograr una universidad necesaria para América Latina y su obturación por parte de sectores conservadores y antidemocráticos.

Los dos ensayos, con sus características comunes y sus diversidades, fueron clausurados y proseguidos por dictaduras cívico-militares y sus ejecutores obligados al destierro. De manera que Darcy Ribeiro y Arturo Andrés Roig tuvieron que afrontar el exilio y los intentos sistemáticos de olvido que pretendieron quienes posteriormente hegemonizaron las universidades. A pesar de ello, a su regreso en sus respectivos países de origen, Ribeiro y Roig siguieron consecuentemente su defensa de los ideales de una universidad no elitista, no enclaustrada, no neutral y, muchos menos, mediocre. Sus ideas continúan tan actuales como entonces, con sus respectivas adecuaciones al momento histórico presente y las distintas realidades por las que atraviesa la región, pero con la inminencia de la urgente transformación que requieren las universidades latinoamericanas de cara al siglo XXI.

Notas explicativas

¹ Escogimos el método comparativo dada la existencia de problemas comunes a diferentes países pertenecientes a un mismo conjunto histórico o geográficamente determinado: “Comparar implica, no sólo el reconocimiento de lo igual y lo distinto entre los elementos de comparación, sino también la comprensión de cada caso en su especificidad, lo que enriquece el conocimiento del otro, pero también, principalmente de uno mismo.” (PRONKO, 1997, p. 88). Esto nos permitió definir las propias singularidades construidas históricamente a partir de las influencias comunes.

² El krausismo es una doctrina que defiende la tolerancia académica y la libertad de cátedra frente al dogmatismo. Debe su nombre al pensador poskantiano alemán Karl Christian Friedrich Krause (1781-1832). Además, señala Roig que: “El krausismo es una corriente de pensamiento típica de la segunda mitad del siglo XIX y comienzos del XX que se manifestó tanto en Europa como en Iberoamérica.” (ROIG, 2006, p. 11).

³ Carlos Norberto Vergara nació en Mendoza en 1859 y en 1879 egresó de la Escuela Normal de Paraná. Fundó la revista *El Instructor Popular* (1883-1885), publicó una numerosa cantidad de obras y ocupó algunos cargos públicos. En 1887 asumió la dirección de la Escuela Normal de Mercedes, donde puso en práctica una “pedagogía de la libertad”, aunque por el conservadurismo vigente fue expulsado en 1890. Falleció en Córdoba en 1929.

⁴ Aquel proyecto fue abortado en 1939 por la reacción católica encabezada por Alceu Amoroso Lima contra Teixeira “que tinha repensado a Universidade Mundial, na primeira tentativa de fazer uma Universidade séria, que foi o projeto dele na Universidade do Distrito Federal” (RIBEIRO apud MADRUGA MONTEIRO, 2010, p. 98).

⁵ El Instituto de Teología Católica, a cargo de los dominicos, se creó porque, cuando se construía la Universidad de Brasilia, Dom Hélder Câmara, representante de la Iglesia católica, le manifestó a Juscelino Kubitschek que los jesuitas querían construir su propia Universidad en Brasilia. Entonces Darcy Ribeiro, por intermedio de Fray Mateus Rocha, pidió al papa Juan XXIII que apoyara su proyecto de Universidad, lo cual logró con la condición de que la misma contara con el mencionado Instituto. (RIBEIRO apud MADRUGA MONTEIRO, 2010, p. 99).

⁶ “Más de un crítico de la Universidad de Brasilia advirtió que por esta puerta ancha y democrática de los ‘estudiantes especiales’, la Universidad terminaría viendo sencillos albañiles asistir a sus cursos de construcción civil. Lo que extraña es pensar que no haya sido precisamente para eso que abrió sus puertas.” (RIBEIRO, 1978, p. 180).

⁷ Se autodenominó “Revolución Argentina” el golpe cívico – militar que derrocó al presidente Arturo Illia el 28 de junio de 1966. Pretendió establecer un régimen dictatorial de carácter permanente y evitar el regreso del peronismo al campo electoral, proscripto desde 1955. Se sucedieron en el poder tres jefes militares: Juan Carlos Onganía (1966-1970), Roberto Marcelo Levingston (1970-1971) y Alejandro Agustín Lanusse (1971-1973). Finalmente, ante la insurrección social creciente y generalizada, la dictadura tuvo que ceder a una salida electoral con la participación peronista.

⁸ La Universidad Nacional de Cuyo fue creada en 1939 con tres sedes Mendoza, San Juan y San Luis. Sin embargo, el 10 de mayo de 1973, 15 días antes de la entrega del mando, Lanusse y su Ministro de Educación, Gustavo Malek, firmaron la sanción de las Leyes 20.365 y 20.367 de creación de las Universidades Nacionales de San Juan y de San Luis, en concordancia con el Plan de las Nuevas Universidades, elaborado por Alberto Taquini (h).

⁹ El 16 de setiembre de 1955 se inició un levantamiento militar en Córdoba, comandado por el general retirado Eduardo Lonardi. El día 20, Perón partió rumbo a Paraguay, donde había solicitado asilo político. Dos días antes la Marina había desplazado sus flotas y amenazó con destruir las destilerías petroleras de La Plata y Buenos Aires si el gobierno no se rendía (POTASH, 2002, p. 122). Así pues, el día 23, Lonardi asumió la Presidencia provisional de la Nación y dio comienzo a la dictadura cívico-militar autoproclamada “Revolución Libertadora”.

¹⁰ Se estableció la evaluación continua y, por tanto, la superación de los objetivos del curso era gradual y progresiva. Esto significa que una vez superado determinado objetivo, esa parte del curso quedaba ya aprobada y no volvía a ser evaluada.

¹¹ Roberto Forlizzi era el presidente del Centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras en 1973.

¹² “La necesidad de imponer una valla de contención a estas experiencias, que por otro lado cuestionaban severamente la política del gobierno a partir de la asunción de I. Perón [María Estela Martínez, “Isabelita”] determinaron el cambio de rumbo global del proyecto educativo del Ministro Taiana. En agosto de 1974, será reemplazado por el Dr. Ivanissevich, el mismo que ocupara la cartera educativa durante el primer gobierno peronista. Con su advenimiento al Ministerio de Educación, los sectores católicos tradicionales y los grupos más retardatarios de la sociedad, encontraron en el retorno de esta figura el reaseguro necesario para superar el “caos” existente. El oscurantismo y la persecución ideológica que tiempo después afianzaría irracionalmente la dictadura militar, encontraron en la gestión de O. Ivanissevich sus orígenes más ominosos.” (GAGLIANO; CAO, 1995, p. 52).

¹³ Durante el exilio de Darcy Ribeiro algunas de sus publicaciones fueron: *O Processo Civilizatório* (1968); *As Américas e a Civilização* (1969); *O Dilema da América Latina* (1971); *Os Índios e a Civilização* (1970) y *Os Brasileiros I* (1969).

¹⁴ En su paso por el Ecuador, Arturo A. Roig publicó: *Esquemas para una Historia de la Filosofía Ecuatoriana* (1977); *Filosofía, Universidad y Filósofos en América Latina* (1981); *Teoría y Crítica del Pensamiento Latinoamericano* (1981), entre otros.

¹⁵ Se refería a João Goulart, presidente de Brasil tras la dimisión de Jânio Quadros.

¹⁶ Alberto Taquini (h) propuso ante el crecimiento demográfico la creación de nuevas universidades en diferentes regiones del país de acuerdo a la desconcentración de las grandes universidades nacionales y la atención a zonas de desarrollo.

REFERÊNCIAS

AINSA, F. Necesidad de la Utopía. In: **Arturo Andrés Roig, Filósofo e Historiador de las Ideas**. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 1989. p. 15-33.

ATCON, R. La Universidad Latinoamericana. In: **ECO. Revista de la cultura de Occidente**, mayo – julio, Tomo VII, Bogotá: Edición digital Christian Hernández Amaya, 2009. Disponible en: <www.redivu.org/docs/publicaciones/Atcon_Rudolph_la_universidad.pdf>. Acceso en: 24 oct. 2011.

AVEIRO, M. Darcy Ribeiro: procesos civilizatórios y universidad. **Cuadernos Americanos**, México, DF: Nueva Época, v. 2, año 25, n. 136, p. 11-44, abr./jun. 2011.

CARRETERO, R. **Carta de renuncia al cargo de rector normalizador de la Universidad Nacional de Cuyo**. Mendoza: 12 ago. 1973.

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS. Universidad Nacional de Cuyo. **Circular** n. 39. Mendoza: 20 nov. 1973.

_____. **Circular n. 51**. Mendoza: 29 mar. 1974.

_____. **Circular n. 52**. Mendoza: 3 abr. 1974.

_____. **Plan de Estudios**. Mendoza: 1974.

FORLIZZI, R. **Entrevista personal**. Mendoza: 24 feb. 2010.

FREIRE, P. **Pedagogía del Oprimido**. México: Siglo XXI, 1999.

GAGLIANO, R. S.; CAO, C. B. Educación y Política: apogeo y decadencia en la historia argentina reciente. (1945 – 1990). In: PUIGGRÓS, A.; LOZANO, C. (Comp.). **Historia de la Educación Iberoamericana**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1995, p. 27-58.

GOMES, C. A. **Darcy Ribeiro**. Recife: Editora Massangana, 2010.

GOSMAN, E. Brasil: murió Darcy Ribeiro. **Diario Clarín**, Buenos Aires, 19 feb. 1997.

GVIRTZ, A.; VIDAL, D.; BICCAS, M. As reformas educativas como objeto de pesquisa em História Comparada da Educação na Argentina e no Brasil. In: VIDAL, D.; ASCOLANI, A. **Reformas Educativas no Brasil e na Argentina**, ensaios de história comparada da educação (1820-2000). São Paulo: Cortez Editora, 2009. p. 13-42.

MADRUGA MONTEIRO, L. Ciências Sociais e Educação: o trajeto de Darcy Ribeiro e os projetos universitários no Brasil. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, v. 9, n. 1, p. 93-108, jan./jun. 2010.

MORALES PÉREZ, S. E. **Adiós, admirado y querido maestro**: Semblanza de Arturo Andrés Roig. Morelia: ADHILAC, 2012. Disponible en: <<http://adhilac.com.ar/?p=7279>>. Acceso en: 15 dic. 2012.

OCAMPO LÓPEZ, J. Darcy Ribeiro: sus ideas educativas sobre la Universidad y el proceso civilizatorio en América Latina. **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, Tunja: UPTC/RudeColombia, v. 8, n. 8, 137-160, 2006.

PRONKO, M. A. El problema del abordaje comparativo en la historia de la educación. In: **Educación, cultura y política**. Ensayos para la comprensión de la Historia de la Educación en América Latina. Caracas: CEAP, 1997.

POTASH, R. A. Las Fuerzas Armadas y la era de Perón. **Nueva Historia Argentina**. Buenos Aires: Sudamericana, 2002. p. 79-124. v. 8.

_____. El experimento de Brasilia. In: RIBEIRO, D. **La Universidad Latinoamericana**. Caracas: Ediciones de la Biblioteca Universidad Central de Venezuela, 1971. p. 92-106.

_____. **La Universidad peruana**. Lima: Ediciones del Centro, 1974.

_____. **Universidade para quê?** Brasília, DF: Editoria Universidade de Brasília, 1986.

_____. **UnB: Invenção e descaminhos.** Brasília, DF: Avenir Editora, 1978.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro.** São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

ROIG, A. A. Áreas y departamentalización (Experiencias U.N.C., 1973-1975), Problemática actual. In: **La Nueva Reforma Universitaria.** San Luis: Editorial Universitaria, 1987., p. 85-111.

_____. Hablemos, ya, de pedagogía universitaria. In: ROIG, A. A. **La Universidad hacia la Democracia.** Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa. Mendoza: EDIUNC, 1998. p. 15-26.

_____. Diálogo sobre la vida universitaria. In: ROIG, A. A. **La Universidad hacia la Democracia.** Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa. Mendoza: EDIUNC, 1998. p. 281-286.

_____. La reforma universitaria en los países hispánicos y las ideas pedagógicas de Francisco Giner de los Ríos. In: ROIG, A. A. **La Universidad hacia la Democracia.** Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa. Mendoza: EDIUNC, 1998. p. 177-195.

_____. Aquellos años de esperanza y dolor. In: ROIG, A. A. **Mendoza en sus letras y sus ideas.** ed. correg. y aument. Mendoza: Ediciones Culturales, 2005.

_____. **Los krausistas argentinos.** Ed. correg. y aument. Buenos Aires: Ediciones El Andariego, 2006.

_____. **Entrevista personal.** Mendoza: 24 de agosto de 2006.

_____. **Mendoza en sus letras y sus ideas.** ed. correg. y aument. Mendoza: Ediciones Culturales, 2005.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO. Rectorado. **Reforma educativa – Estudio de comisiones – Primer Informe.** Mendoza: UNCuyo, 1971.

Recebido em 23 de janeiro de 2013
Aceito em 16 de junho de 2013